ENSINO DE HISTÓRIA

Sujeitos, saberes e práticas

Ana Maria Monteiro
Arlette Medeiros Gasparello
Marcelo de Souza Magalhães

Organizadores

FAPERJ

Mauad X

[12] Cf. ROMERO, Luis Alberto. *Volver a la Historia.* Buenos Aires: Aique, 1998, pp. 49-50.

[13] OSSANA, Edgardo. Una alternativa en la enseñanza de la Historia: o enfoque desde el local, lo regional. In: VAZQUEZ, J. *Enseñanza de la história*. Buenos Aires: Interamer, 1994.

[14] *Ibid.*

[15] *Ibid.*

[16] RÜSEN, Jorn. *Op. cit.*

[17] ARTIÈRES, P. Arquivar a própria vida. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, 1998, p. 9.

[18] GERMINARI, G. *O uso metodológico de documentos em estado de arquivo familiar no ensino de história*. Curitiba, 2001. Dissertação Mestrado em Educação da UFPR.

[19] Projeto desenvolvido por professores/pesquisadores e alunos da UFPR junto a escolas públicas de municípios da região metropolitana de Curitiba/PR, desde 1997.

[20] RÜSEN, Jorn. *Op. cit.*

[21] FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

[22] Cf. RÜSEN, Jorn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje historico. Una hipótesis ontogenetica relativa a la consciencia moral. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, n. 7, out. 1992, p. 28.

[23] *Ibid.*, p. 29.

[24] Cf. *ibid.*, p. 29.

[25] THOMPSON, E. P. *Op. cit.*

[26] Em Rüsen, são quatro tipos de consciência histórica: **tradicional** (a totalidade temporal é apresentada como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado); **exemplar** (as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana); **crítica** (permite formular pontos de vista históricos, por negação de outras posições); e **genética** (diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal, e a vida social é vista em sua maior complexidade). Ver RÜSEN, Jorn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje historico... *op. cit.*

OS DESAFIOS DA HISTÓRIA LOCAL

Helenice Ciampi*

Há homens que lutam um dia e são bons
Há outros que lutam um ano e são melhores
Há quem luta muitos anos e são muito bons
Porém há os que lutam toda a vida
Esses são imprescindíveis.

Bertold Brecht

O título desta Mesa, *Os desafios da História Local,* levou-me a iniciar nossa conversa com esta reflexão de Brecht. Isto porque, ao lado da ambigüidade conceitual (história do presente, história local, história do cotidiano), há o desafio de articular teoria e proposições em práticas e ações coerentes. Paralelamente, o *V Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História* "tem como problemática central a identidade da disciplina escolar história frente às questões postas pelos debates e diálogos epistemológicos com o conhecimento historiográfico, a produção do campo educacional e das demais ciências sociais". Ao eleger o tema central, *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*, possibilita "um lugar privilegiado de interlocução entre os diversos sujeitos e saberes envolvidos no ensino de História, para a renovação de práticas educativas tendo como perspectiva o avanço na conquista da justiça social e cidadania plena em nosso país".

* Professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Nesse contexto, gostaria de *precisar o lugar e a natureza da minha fala*, a de uma professora e estudiosa de metodologia do ensino de História que tem procurado, na vida profissional, refletir sobre a relação teoria e prática, buscando a coerência entre a pesquisa e a sua concretização na docência, através de procedimentos metodológicos que promovam ações coerentes com os princípios que a fundamentam. E, nesta Mesa, pretendendo analisar e socializar uma prática docente que expressa tais preocupações.

Gostaria também de *explicitar sobre quem falo e o contexto de seu trabalho.* A prática desenvolvida expressa a vivência de um professor de História com 15 anos de docência no ensino fundamental e médio, ex-aluno da PUCSP, que optou pela rede pública, lecionando, atualmente, apenas na rede municipal da cidade de São Paulo. O trabalho foi desenvolvido em 2001, com duas turmas de EJA, de alunos com idades entre 14 e 54 anos. Há muito tempo, acompanho de perto o trabalho do professor Wagner Pinheiro, tendo com ele uma parceria: meus alunos da graduação realizam estágio em sua escola. Anualmente, desde os anos 90, Wagner expõe sua proposta de curso para os licenciandos em História da PUCSP, período noturno, para análise e debate.

Para iniciar nossa conversa, relacionei algumas passagens da reflexão dos alunos do professor Wagner Pinheiro, que iremos comentar. Minha intenção é, a partir da produção da escrita, acompanhar o processo de trabalho e a leitura realizada por alunos e professor sobre o tema escolhido para o estudo nos Termos 1 e 2 de História, período noturno.[1]

"Na aula de História estivemos conversando sobre mito. Mito é uma história, uma narrativa, sobre atos heróicos que exagera um pouco e faz uma confusão entre realidade e fantasia.

Na minha escola temos como mito o Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos que nasceu na Bahia, de família muito rica. Estudou nos melhores colégios de Salvador. Com 4 anos foi com os pais assistir às Olimpíadas em Berlim. Falava 3 idiomas... Conclusão, era bem-sucedido na vida, porém cometia muitos deslizes. Quando estava na 2ª guerra mundial, o comandante mandou ele conhecer o terreno na retaguarda das linhas amigas. Voou muito baixo, caindo nas águas geladas, quase bateu no barco de um pescador que poderia ter matado o pobre homem. Não cumpriu a sua punição, pois teria que ficar 3 meses preso e sem vôo... Mesmo dssim continuou voando, e mais, foi várias vezes a Roma descansar no Hotel e encontrar com sua namorada para se divertir, mas não foi pouca sua negligência, continuava a cometer deslizes, o que o levou à morte" (Elimar Ribeiro Santos de Almeida-2ºT B,25/04/2001.p.8).

"Nas nossas aulas de história discutimos o tema mito e história. Mito é uma palavra de origem Grega, que significa contar, narrar. No decorrer da história encontramos os mitos que envolvem personagem reais ou fictícios. Isso pode ser feito por exemplo estampando-os em faces de moedas ou cédulas, dando-lhes nomes de praça, ruas, estradas, monumentos e lugares públicos.

Assim aconteceu com nossa escola com o nome de um aviador da 2ª guerra mundial, que morreu em combate e virou mito. O nome dele era tenente aviador Frederico Gustavo dos Santos. Ele era um piloto de avião que destruía alvos militares dos inimigos. Morreu por uma fatalidade, quando ele foi destruir o alvo inimigo, o avião estava muito próximo do alvo.

Assim surgiu o mito do Tenente. Estudando sobre o tenente aviador descobrimos que ele era uma pessoa comum, mas a elite engrandeceu seu nome para seu próprio interesse. Assim aconteceu com a vila Cachoeirinha, pessoas de todos os estados, cor, crença ajudaram para elevar o nome do bairro. Mas nós sabemos que a história não é bem assim, nós podemos perceber que também fazemos parte da história.(...)" (Paulo Márcio Ribeiro Jesus- 2ºT.A. p.9).

"Nas aulas de História discutimos sobre mito e História. Mito, conforme estudamos são personagens reais ou fictícios que se destacam por qualidades excepcionais e geralmente são criados pela elite.

Um exemplo de mito existe na escola onde estudo. O Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos, que foi transformado em mito, quando seu nome foi dado a escola em homenagem por ter sido morto em combate durante a II Guerra Mundial. Foi no ano de 1969 quando o então prefeito de São Paulo José Vicente de Faria Lima, através de um decreto mudou o nome de Escolas reunidas de V. N. Cachoeirinha, para Escola Municipal Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos. Segundo o mesmo decreto, a mudança de nome da escola se justificaria pelo interesse de 'evocar vultos eminentes' que tivessem se destacado pelas suas 'devoções às causas públicas', como um exemplo às novas gerações.(...)

Por isso devemos refletir muito, pois em nossa sociedade existem grupos que defendem interesses individuais e podem construir uma determinada memória, enaltecendo seus heróis. Isso pode acontecer, por exemplo, estampando fotos de pessoas em moedas ou cédulas, colocando seus nome em locais públicos, como avenidas, praças, estradas, monumentos etc.

A intenção é fazer com que todos reconheçam que nossas vidas estão marcadas pelos atos heróicos dos mitos" (América Trindade Santana de Oliveira.2ºT.B-04/2001. p.10).

"O professor Wagner, de História, pediu que nós fizéssemos uma linha do tempo de nossa vida e recordei algumas coisas boas e ruins.

E depois formamos um grupo de quatro pessoas e comparamos a nossa vida para ver se tinha algo em comum. E realmente tinha. Moramos no mesmo bairro, estudamos na mesma escola e classe; e três de nós temos nomes iguais.

Também na aula de história, estivemos descobrindo mito e história. Mito é uma palavra de origem grega que significa narrar, contar no decorrer da história. Um exemplo de mito está situado na história do bairro Vila Nova Cachoeirinha, porque na história só os japoneses aparecem, sendo que existem moradores que não são japoneses e que ajudaram na fundação do bairro e estas pessoas mereciam ser lembradas. Mas isto não aconteceu sendo os japoneses os privilegiados na história. Descobrimos também que o nome dado à nossa escola, Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos, é um mito.

O que conta a história é que ele era um herói, mas quem contou o fato aumentou. Na verdade ele não era tudo o que falaram, tinha seus erros como todos nós e não defendeu a Pátria sozinho e sim com os outros soldados que tinham a mesma competência que ele. E ele nem fazia parte do bairro para ser elogiado, morava na Bahia.

Por que não um nome de quem ajudou a construir o bairro e a escola, alguém que faz parte da História, como nós moradores do bairro? Por isso que eu acho que ele não é merecedor desta homenagem (...)" (*Edna Cristina Alves da Silva Santos. 2ºT.B. 20/04/2001. p. 11).*

"Em nossa sociedade, grupos que defendem interesses individuais podem construir uma determinada memória, enaltecendo seus heróis, por exemplo, estampando-os em faces de cédulas ou moedas, colocando seus nomes em mitos, pessoas que, em muitos casos, não merecem todo o mérito que creditam a elas (...)

Outro exemplo de mito, é a história do nosso bairro, Vila Nova Cachoeirinha, que é narrada pela revista da Zona Norte, que é publicada com o apoio dos comerciantes que têm grande interesse econômico no crescimento do bairro (segundo documento, 05/08/1933), e talvez até mesmo na forma do desenvolvimento da Cachoeirinha. Falam muito nos japoneses, dizendo que foram eles que colonizaram o bairro, sendo que, até os dias de hoje, em pleno ano de 2001, é possível encontrar moradores antigos do bairro que contam a história de forma diferente. Moradores inclusive que poderiam ter dado depoimentos para o enriquecimento do texto 'história de Vila Nova Cachoeirinha'. Vemos então, que uma pessoa ou grupo com o poder público e aquisitivo mais elevado, pode transformar qualquer pessoa comum em mito" (Elizabete Cristina Santos Lages. 2ºT.A. p. 21).

Essas vozes dos alunos do professor Wagner Pinheiro expressam o que para ele significa ensinar História hoje. "Contra o ceticismo, a desorientação e a incapacidade de compreender os outros, tão comum nos dias de hoje, o ensino da História pode nos ajudar a conhecer nossos próprios limites, a valorizar as incertezas e a ter um razoável nível de senso crítico. Isso ocorrerá se dermos ênfase a um ensino que trabalhe com problemas e não com a mera transmissão de conhecimentos, um ensino que se preocupe em promover a aproximação entre o conhecimento histórico e o saber histórico escolar, valorizando o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem e evidenciando os fatores que interferem na construção da história."[2]

Qual foi a problemática levantada por Wagner e proposta aos alunos no início do ano? Realizar uma reflexão sobre as suas trajetórias de vida até o momento em que se encontravam: alunos de suplência de quinta série, curso noturno da escola municipal Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos, situada no bairro de Vila Nova Cachoeirinha, Zona Norte do Município de São Paulo. Após uma conversa inicial sobre o percurso de vida do professor e dos alunos, estes registraram sua trajetória em eventos datados, numa ordem cronológica. Em grupo, segundo critérios escolhidos pelos próprios alunos, "local de nascimento, idade, gênero ou simplesmente amizade", foi realizada uma comparação entre os registros de vida, com o objetivo de perceber semelhanças e diferenças nas respectivas histórias individuais e construir noções de história comum, relações sociais, sociedade. A discussão encaminhada permitiu concluir que "memória e história são um olhar para o passado a partir do presente".

Segundo Wagner, um "dos pontos comuns a todos nós naquele momento era partilharmos o mesmo espaço geográfico e a mesma instituição educacional. Neles fazíamos nossa história. Como conseqüência desse fato, propus-lhes uma reflexão sobre aspectos que pudessem contribuir para a construção de um conhecimento histórico pertinente. Levantamos alguns problemas acerca dos livros didáticos de história conhecidos, e constatamos que, quase sempre, pessoas como nós estavam distantes desses livros, quer como sujeitos históricos, quer como produtores de conhecimento. Conseqüentemente, iniciamos uma reflexão que nos permitisse conhecer a historicidade do próprio conhecimento histórico e os mecanismos sociais que o engendram".

A citação acima evidencia os pressupostos teóricos que embasam a prática do professor Wagner: a história é um conhecimento construído a partir das questões colocadas pelo presente; a dimensão temporal e o contexto no qual as questões são produzidas influem decididamente em sua solução; diversas são as abordagens ou visões sobre o problema em questão, pois diferentes são os sujeitos que

com ele dialogam de diferentes espaços sociais; para a sua compreensão, construção/reconstrução é fundamental o confronto das posições, assim como a identificação de suas argumentações e contra-argumentação.

Explicitando os fundamentos de sua prática pedagógica, o professor esclarece que "se as discussões no campo da produção do conhecimento histórico têm mostrado que as próprias obras historiográficas são fruto do seu tempo, não poderíamos pensar em ensinar a História como um produto acabado ou como 'a verdade'. Esclarece que isso não significa cair num relativismo estreito e irracional, mas, sim, reconhecer que o historiador exerce um papel ativo na elaboração do conhecimento, e que, portanto, no ensino dessa disciplina, o aluno, que se pretende tratar como sujeito da história, deve experimentar algo semelhante".[3]

O professor encaminhou uma investigação sobre a história do bairro e sobre a escola, não simplesmente para sistematizar uma cronologia de fatos e personagens, numa mera apropriação de dados. Realizou, a partir das fontes disponíveis, uma desconstrução da montagem do mito do patrono da escola, assim como dos "heróis" que a versão dos comerciantes cristalizou na história do bairro da Vila Nova da Cachoeirinha. O mais significativo é o processo de descoberta vivenciado pelos alunos. Em nenhum momento, o professor falou sobre os interesses veiculados na construção desta versão. Foi no processo de leitura, compreensão e interpretação das fontes, inclusive de seu confronto, que os alunos foram identificando a perspectiva dos sujeitos envolvidos na versão e construção do mito. Wagner trabalhou as fontes como representação de momentos particulares da realidade examinada e não como espelho fiel dessa mesma realidade.

Fica evidente que os alunos acabaram percebendo estar trabalhando com textos autorais, que evidenciam as vozes de sujeitos que expõem sua visão segundo seus interesses e sua posição social. Entenderam as fontes como criações humanas, num dado espaço e tempo. A análise foi realizada com as fontes disponíveis no momento, isto é, a história do bairro publicada numa revista promocional veiculada sob o patrocínio dos comerciantes da região, na qual foram, também, exploradas imagens e um poema escrito por um dos primeiros moradores do bairro. Sobre a escola, foram analisados o decreto do Executivo municipal, oficializando o nome do patrono, sua biografia e um documento administrativo contendo um pequeno relato sobre a origem da escola.

Se atentarmos para a produção dos alunos, verificamos que trabalharam com vários conceitos e registraram a percepção da íntima relação entre a construção do mito e da história. Foram capazes de identificar que "sujeitos históricos em suas ações constroem representações sobre seus atos, que muitas acabam sendo impostas a outros grupos sociais como as únicas versões ou explicações possíveis sobre os acontecimentos". Segundo o professor Wagner, a intenção não era destruir mitos ou substituí-los, "mas, dentro das limitações, refletir e participar da construção de um conhecimento que, até então, reproduzíamos passivamente." Wagner destaca que o principal papel do professor nas aulas de História foi levar o aluno a tomar consciência dos mecanismos de construção do próprio conhecimento histórico.

É nítida a percepção da articulação e entrelaçamento das histórias de vida, do bairro e da escola, com os alunos assumindo-se como sujeitos que também fazem histórias, quando afirmam, como Raimunda, que *"a minha história é história de muita gente ou a maioria das pessoas que enfrentam muitas dificuldades, que trabalham e lutam para criar seus filhos, mas na sociedade não são exaltadas como outros membros"*.

Interessante a reflexão realizada por Arnaldo: *"Procuro e não encontro em lugar algum algo reverenciando ou homenageando os trabalhadores que alavancaram este país para o bom desenvolvimento, construindo estradas de rodagem, trabalhando o solo, construindo grandes prédios e enormes arranhacéus monstruosos. E quando esses trabalhadores às vezes precisam entrar em um desses prédios para resolver alguma coisa do seu interesse passam humilhações nas quais têm que se identificar, e às vezes têm que se submeter a fotos e até mesmo serem revistados como se fossem mau caráter ou um bandido"*. E, conclui: *"Essas criaturas sofrem estes tipos de preconceitos, por serem pessoas humildes, vindas de famílias pobres, humildes e às vezes sem estudos; mas o que seria do Brasil se não existissem essas bravas pessoas que deram seu suor, seu sangue e suas vidas para o progresso dessa pátria amada e idolatrada, que és tu Brasil?"*[4]

Esta percepção é testemunhada por outros alunos, como Elizabete, ao afirmar que heróis *"somos nós, que conseguimos vencer as lutas diárias, e mesmo com todas as dificuldades encontramos tempo para vir a escola, e força para driblar a falta de dinheiro causada por estes governos corruptos"*. Posição reafirmada por Márcia, ao concluir: *"A minha história é bem simples, não sou heroína e nem participei da guerra mundial. Na V. N. Cachoeirinha moro há mais de 24 anos, por isso eu também faço parte da história do bairro. Por motivos financeiros não pude concluir os meus estudos na época certa e tive que, muito cedo, parar para poder trabalhar. Mas hoje 12 anos depois de abandonar os estudos tive nova chance, uma valiosa oportunidade de voltar, o que muito desejava, fazendo assim parte, como aluna, da história dessa escola."*

José de Souza Martins, na introdução do seu livro *Subúrbio*, procura uma compreensão para o esquecimento e o silêncio das pessoas comuns em São

Caetano, do fim do Império ao fim da República Velha. Sua intenção nessa pesquisa foi centrar o foco "no olhar (aturdido) do insignificante em relação à História que se desenrola apesar dele e ao redor dele. Para entender a trama que o envolve, que o captura 'momentaneamente' (momentaneamente visível para ele), para entender o sentido do que ocorre", Martins tomou "como referência o protagonista e significante, ausente e invisível. O significante ganha corpo na circunstância, como um contraponto ao vazio da história local: a visita do Imperador, que faz uma anotação passageira em seu diálogo; cenas e paisagens registradas por fotógrafos anônimos..." Ressalta o autor que a história local pode ser entendida como uma defesa contra esse vazio de sentido, essa "marginalidade histórica" dos protagonistas secundários representados pelos homens e mulheres comuns de nossa sociedade.[5]

Martins nomeia a história do subúrbio como uma *história circunstancial,* pois, para ele, na história local e cotidiana estão as circunstâncias da História. O que permite resgatá-las como História é a junção dos fragmentos das circunstâncias, "quando a circunstância ganha sentido, o sentido que lhe dá a História. A história local não é uma história de protagonistas, mas de coadjuvantes."[6]

O que o autor quer ressaltar é que era o poder e seus agentes que definiam o "modo de ver e conceber a cidade e sua gente e nela o lugar de cada um. A cidade o era a partir da idéia de que nela se encontravam os que decidiam e mandavam"[7]. Nesse sentido, Wagner procurou também "ver" a história do bairro e da escola por outra perspectiva: a de seus próprios alunos.

Por vezes, a produção dos alunos registra, explicitamente, o trabalho de pesquisa desenvolvido. Como, por exemplo, no registro de Adriano: "*Já aprendemos um pouco sobre mito e história da Cachoeirinha e da escola. Graças às aulas de história podemos aprender um pouco como pesquisar- buscar informações e construir conhecimento e não podemos esquecer do professor que está sendo muito explicativo conosco*".[8] Interessante como o processo de pesquisa e discussão foi captado por Arnaldo. A citação é um tanto longa para permitir acompanhar o raciocínio do aluno e não cortar o seu pensamento: "*Após a discussão em forma de debate, a respeito desse 'mito'- Frederico Gustavo dos Santos, o patrono de nosso escola, a partir deste trabalho, o grupo iniciou uma nova fase dos estudos aproveitando as discussões que foram feitas nos estudos anteriores, o grupo permanece; foi um método muito diferente de pesquisa onde os alunos deixam de serem simples alunos e passam a ser aparentemente enormes pesquisadores em busca de explicações para nossas inquietações e curiosidades.*"

Por esses registros, percebemos como, no conjunto dos procedimentos, há a busca de informações com sentido para os alunos: informações estas que, articuladas às questões colocadas e no contexto das discussões, se convertem em conhecimento para eles. Pesquisa, portanto, como algo conseqüente e não como mera cópia de livros ou "recitação" enfadonha de anotações aleatórias. Mas algo novo, diferente, nem sempre é tranqüilamente aceito por todos os alunos, sobretudo porque é trabalhoso. Wagner explicita as dificuldades no processo de trabalho.

"Apesar da impaciência de alguns alunos com o trabalhoso levantamento de informações numa quinta série de suplência, superamos essa fase da atividade com comentários bem-humorados, que lhes permitiram manifestar suas dificuldades sem que perdêssemos o objetivo principal de um trabalho pouco comum para eles. Expliquei-lhes que a excessiva preocupação com o cumprimento de programas, prática cotidiana em nossas escolas, acabaria exigindo a mudança freqüente de assuntos, e que isso implicaria, inevitavelmente, um trabalho superficial que eu considerava inadequado para a construção de habilidades na área de história. Superamos esta fase com muito diálogo", explica o professor em seu relato.

Sobre este aspecto, é importante registrar pontos fundamentais da metodologia do ensino desenvolvida pelo professor Wagner. Além de ter o aluno como sujeito do conhecimento e da História, e o professor como mediador deste conhecimento a ser construído, identificamos um outro pilar significativo: o contrato didático, estabelecido desde o início e retomado ao longo do ano, constantemente renovado, como foi acima mencionado: "Superamos esta fase com muito diálogo".

No começo do ano letivo, foi estabelecido "um contrato de convivência mediante uma reflexão sobre Ética-Liberdade-Responsabilidade, proposta pela Secretaria Municipal de Educação na *Revista educAção*. O resultado deste primeiro contato foi registrado nos cadernos e serviu como base para nosso relacionamento ao longo do ano".[9]

Outro aspecto a ser enfatizado é a seqüência/seleção de assuntos no decorrer do curso. Eles se articulam com o estudo da escola e de seu patrono, uma vez que o decreto do prefeito Faria Lima em 1969, determinando o nome do Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos para patrono, informa que ele havia sido morto em combate durante a II Guerra Mundial, na defesa da Pátria, da Liberdade e da Democracia.

Dois temas surgem deste estudo: II Guerra Mundial e o período do militarismo no Brasil. O primeiro, pelo fato de o Tenente Aviador dela ter participado, e o segundo, pelo período no qual foi homenageado o Tenente Aviador como patrono da escola.

Mais uma vez é importante ressaltar a metodologia de ensino desenvolvida pelo professor. Foram discutidas, coletivamente, as questões que os alunos gostariam de saber sobre a guerra. Elas foram redigidas, reelaboradas e assumidas por toda a classe. Entre as questões a serem pesquisadas, destacamos: se houve

relação entre a primeira e a segunda guerra mundial; sobre a duração da guerra, os países envolvidos e o que teria motivado este envolvimento; quem governava o Brasil à época e se era um governo democrático; o que teria levado o Brasil a participar do conflito; como terminou e quem foi o vencedor; e, finalmente, se a guerra teve alguma coisa a ver com a presença de japoneses no bairro de Vila Nova Cachoeirinha.

Para respondê-las, a turma foi dividida em grupos. Teve início um longo processo de orientação de leituras nos livros trazidos pelos alunos e pelo professor, de seleção de informações e registro nos cadernos. Segundo Wagner, quando as respostas estavam razoavelmente respondidas, os alunos fizeram o registro final, socializaram as respostas e elaboraram um relatório.

A questão levantada, se o Brasil era um país democrático na época da guerra, encaminhou a discussão para o contexto mundial do pós-guerra, leituras sobre a Guerra Fria, capitalismo, socialismo e a implantação de regimes ditatoriais na América Latina e no Brasil. O passo seguinte foi a exploração de uma hipótese: a possível relação entre o que acontecia no Brasil em 1969 e a assinatura do decreto de nomeação da escola. Esta fase do trabalho ocorreu após o recesso escolar, ou seja, no segundo semestre, com as turmas ligeiramente modificadas pela incorporação de novos alunos para o segundo termo (6ª série). Para tanto, foram retomadas atividades de sensibilização, uma vez que era necessário envolver os novos alunos no processo de trabalho significativo para os mesmos e diferenciado, pois muitos dos alunos retornavam aos estudos depois de anos afastados da vida escolar.

"A partir de algumas falas dos próprios alunos, de que era a 'época dos militares', na qual, para uns, havia mais ordem, segurança e patriotismo, e, para outros, o que havia era miséria e censura, concluímos que poderiam surgir outras explicações plausíveis para o ato do prefeito e procuramos, portanto, estudar esse período".[10]

Vejamos algumas conclusões dos alunos sobre este estudo. Segundo Raimunda, no socialismo as "*pessoas não teriam liberdade de escolha, existiria um planejamento social, quer dizer, uma sociedade controlada por um governo. As pessoas que trabalham teriam seus salários, mais ninguém seria dono de nada, ou seja: as pessoas não teriam posse, mas também ninguém passaria fome. Teria igualdade financeira entre as pessoas. Eu acredito que se no Brasil acontecesse isso talvez as coisas melhorassem, mas no Brasil está muito difícil de acontecer. Nos anos 60 o debate entre o socialismo e o capitalismo era tão apaixonado e provocou muitas mortes. Era o período da Guerra Fria que foi um conflito entre o socialismo e o capitalismo. A Guerra Fria foi um conflito que não usava armas convencionais, era uma guerra econômica, era uma disputa mundial entre os países EUA e URSS pela conquista de zonas de influência.*"[11]

Para Elizabete Cristina, "*de agora em adiante o capitalismo estará cada vez mais firmado com o seu sistema ideal de governo, a democracia participativa, mas bem que eu gostaria que os governantes usassem algumas medidas socialistas para distribuir melhor a renda e tirar da miséria aquela parcela da população que sofre sem recursos, e sem perspectivas de melhora.*" (p.37)

O estudo do Regime Militar contemplou os desdobramentos do autoritarismo no tocante à organização da sociedade civil, movimento sindical e produção cultural. Foram analisadas composições musicais e o contexto de sua criação. "A questão da anistia foi abordada como conquista da organização da sociedade civil por meio do programa mínimo de ação do Comitê Brasileiro pela Anistia de São Paulo e, por último, um artigo publicado no Jornal *Em tempo* sobre a morte do sindicalista Santos Dias deu-nos alguma idéia sobre a organização dos trabalhadores no período", possibilitando, inclusive, perceber as marcas diferenciais entre o novo sindicalismo do ABC, nos anos 80, e o sindicalismo de resultados dos anos 90, nos informa o relato do professor Wagner. (p. 37).

Vamos acompanhar alguns registros, para podermos avaliar o tipo de análise realizado e a reflexão dos alunos sobre as discussões ocorridas. "*Começamos o estudo do que aconteceu nessa época para vermos se havia alguma relação entre o que acontecia em 1969 e o ato do prefeito de São Paulo Faria Lima em dar o nome do Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos à nossa escola. Concluímos que nessa época que o Brasil era dominado por um regime militar e que os revolucionários tentavam derrubar o governo (1969), seqüestrando o embaixador norte-americano. Os militares ficaram receosos da reação do povo que poderia conscientizar-se e reagir contra a ditadura e com isso denegrir sua imagem. Então resolveram colocar nomes de militares em ruas, praças, avenidas, escolas etc. Foi por isso que nossa escola recebeu o nome do militar Tenente Aviador Frederico Gustavo dos Santos.*"[12]

Esta reflexão foi realizada por outro grupo, afirmando que "*também devido aos protestos contra o regime, o governo procurou formas de seduzir a população, usando o artifício da supervalorização dos heróis militares, com a colocação de nomes desses heróis em edifícios públicos, como é o caso da nossa escola, "Tenente Aviador Gustavo dos Santos", um herói da Segunda Guerra Mundial, que morreu na Itália*".[13]

Na conclusão de outro grupo, "*com estes fatos lamentáveis que nessa época os militares fizeram uso do poder que lhes era cabido de forma consciente ou não, contra os interesses da maioria da população. Hoje observamos várias instituições públicas (que vão ao encontro do interesse popular) nomes de figuras ligadas ao militarismo, como é o caso de nossa escola, EMEF Tenente Aviador*

Frederico Gustavo dos Santos, já falecido, quando teve seu nome usado. Isso com o intuito de amenizar os atos praticados e mudar a opinião da população sobre o que diz respeito ao militarismo."[14]

Esta perspectiva é também reafirmada pelo trio: "*Quando a escola foi fundada quem governava o país eram os militares e como eles queriam ter a sua imagem bem vista, começaram a dar nomes de heróis militares para que o povo os reconhecesse como pessoas de bem*".[15]

Sabemos da dificuldade de recuperar *a posteriori* e por escrito todo o dinamismo de uma prática pedagógica. Há momentos irrecuperáveis que dificultam avaliar realmente o desencadeamento das discussões realizadas, momentos em que ocorrem as descobertas coletivas e individuais. Mas a intenção desta análise foi desenhar o caminhar metodológico percorrido, identificando os pilares que embasam a prática, concebendo a docência/ensino como o lugar da articulação das questões teórico-metodológicas da produção do conhecimento histórico com o saber histórico escolar.

É conveniente lembrar que a publicação de *Faire de l'histoire*, coleção dirigida por Pierre Nora e Jacques Le Goff, em 1974, propõe à História novos problemas, novas abordagens e novos objetos. A partir dos anos setenta, desestruturaram-se os referenciais explicativos, com a crise dos ismos: humanismo, estruturalismo e determinismos.

Crise que provocou, nos campo das ciências humanas, uma revisão de suas ambições totalizadoras e de explicações racionalistas e materialistas. Esta desestruturação desencadeou, no campo da História, uma reflexão sobre a natureza e a especificidade do trabalho do historiador e suas relações com as ciências sociais. *Faire de l'histoire* representa a passagem da prioridade da análise macroeconômica para uma história centrada nas questões culturais.

Maria Odila Leite da Silva Dias, por outro lado, constata, nos últimos vinte anos, uma tendência convergente, em diversos ramos do conhecimento, de crítica às noções totalizantes, da qual nasce a hermenêutica contemporânea.[16] Seguindo seu raciocínio, lembra os historiadores sociais das mentalidades empenhados na construção de conceitos capazes de relacionar o cotidiano dos indivíduos concretos "aos elementos abstratos e aos processos históricos em que estavam inseridos". Historiadores em busca de verdades aproximadas, para definir o plural e não o universal, uma vez que voltados para o "esforço de encontrar a justa medida do incomensurável, do indefinível". Segundo essa autora,

> na busca de compatibilização de abordagens tão díspares quanto o descontrutivismo de Derrida, a crítica marxista, a história das mentalidades ou a arqueologia textual de Foucault, entre outros, o cerne de nossa contemporaneidade encontra-se no estudo do cotidiano e do poder. O cotidiano concebido como lugar privilegiado de mudança e, portanto, de resistência ao poder; de intersecções de elementos que possibilitam a transcendência de categorias e maniqueísmos ideológicos. [17]

Parece-me que a ambigüidade conceitual com relação à história local surge no bojo dessa ampliação de objetos e abordagens. Por vezes, associada à história do presente, do cotidiano; por outra, uma dificuldade com relação à própria noção de história local:

> A idéia do local como uma entidade distinta e separada, que pode ser estudada como um conjunto cultural. (...) quase tudo que aconteceu num local podia ser tratado como significativo, não importando sua importância intrínseca ou local, num esquema evolucionário. Greves e tumultos misturaram-se indiscriminadamente com 'acontecimentos notáveis', como enchentes.[18]

Por outro lado, a história local não é necessariamente o espelho da história de um país e de uma sociedade, pois se o fosse negaria a mediação em que se constitui a particularidade dos processos locais e imediatos, que não se repetem nos processos mais amplos, mas com eles se relacionam. E, nesse sentido, auxiliam na compreensão do local com o geral, como podemos perceber no trabalho desenvolvido pelo professor Wagner. A seleção de "momentos da história brasileira" a serem estudados foi feita mediante sua relação com o objeto do curso, contribuindo para articular o local com o nacional. Esse procedimento metodológico evitou que o aluno considerasse a sua vida pessoal, local, como o espaço onde não ocorresse a história, como se o seu espaço estivesse à margem da História. Pelo contrário, eles se integraram, conseguindo perceber a sua própria história na história da escola, do bairro e do Brasil.

Paralelamente, é conveniente lembrar as questões relativas ao tratamento com as fontes. São questões que se referem ao trabalho do historiador, independentemente do seu tema, objeto ou abordagem, embora a história local possa apresentar alguns cuidados específicos. Raphael Samuel, por exemplo, nos alerta para a variedade de fontes que podem ou precisam ser exploradas no trabalho com a história local: "Ele [o pesquisador] a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campo".[19] Ressalta, sobretudo, a importância do uso da fonte oral, dos "papéis de família", concluindo que, ultimamente, os historiadores têm "invocado evidências visuais, numa tentativa de tornar mais compreensível o particular."[20]

A prática pedagógica do professor possibilitou, entre outras, que a história local realizasse a concretização dos princípios definidos, fazendo com que o "subúrbio", muitas vezes pensado como o lugar da reprodução e não como lugar da produção histórica, como lugar da repetição e não da criação, fosse pensado como o lugar da História. "É lugar para morar e trabalhar. Nesse sentido é, também, o lugar do vivido (mas o vivido fragmentado) que cimenta a unidade contraditória dessas aparentes dicotomias. A memória é aí memória do fragmento. Lugar do nada é também lugar da procura da memória".[21]

Por outro lado, possibilitou visualizar que a história local, do cotidiano, não tem sentido quando separada do cenário em que se desenrola. Permitiu repensar a cidade, sua história, suas possibilidades para recuperar o vivido, as experiências do aluno, por vezes esquecidas ou mesmo desfocadas da história do livro didático. Mostrou-nos como evitar, na prática pedagógica, que a lida cotidiana nos leve a ter um olhar rotineiro para os possíveis temas a serem trabalhados no dia-a-dia da sala de aula.

O trabalho de Wagner e seus alunos, em 2001, sintetiza uma prática comprometida, de 15 anos de magistério. Testemunha o esforço e a criatividade de nossos profissionais que, apesar dos todos os pesares, "fazem o mundo girar" e alimentam nossas utopias num constante recriar do que, um dia, o poeta escreveu: "Quem sabe faz a hora, não espera acontecer". Realiza uma outra leitura das competências desejáveis ao desenvolvimento do aluno: raciocínio e resolução de problemas para ressignificar a sua realidade, contribuindo para a compreensão das contradições sociais e não para atender a interesses da empresa ou mercado.

É, sobretudo, uma prática coerente, procurando concretizar no cotidiano os princípios aceitos teoricamente. Socializar este trabalho significa reconhecê-lo como expressão do estudo e pesquisa de um educador e profissional comprometido, entendendo a educação como prática social.

Bibliografia

CIAMPI, Helenice. *A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas*.São Paulo: Educ, 2000.

_____e outros. *Ensino de História: revisão urgente*. São Paulo: Educ/Inep, 2000.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Teoria e método dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano. In: COSTA, Albertina de Oliveira e BRUSHINI, Cristina (orgs.). *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

MARTINS, José de Souza. *Subúrbio: vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo: São Caetano, do fim do Império ao fim da República Velha*. São Paulo: HUCITEC; São Caetano do Sul: Prefeitura de São Caetano do Sul, 1992.

PERRENOUD, Philippe. *Construir competências desde a escola*. Tradução Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 9, n.19, set. 1989/fev. 1990.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VÁRIOS AUTORES. *O Bairro, a escola, minha vida, minha...história?* São Paulo: s/ ed., 2001. (Obra digitalizada)

Notas

[1] Trata-se de alunos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em São Paulo; as 5' e 6' séries são denominadas Termos 1 e 2.

[2] VÁRIOS AUTORES. *O Bairro, a escola, minha vida, minha...história?* São Paulo: s/ ed., 2001, p.3.

[3] *Ibid.*, p. 3.

[4] *Ibid.*, p. 17.

[5] MARTINS, José de Souza. *Subúrbio: vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo: São Caetano, do fim do Império ao fim da República Velha*. São Paulo: Hucitec; São Caetano do Sul: Prefeitura de São Caetano do Sul, 1992, p. 13.

[6] *Ibid.*, p. 13.

[7] *Ibid.*, p. 7.

[8] VÁRIOS AUTORES. *O Bairro,... op. cit.*, p. 13.

[9] Do professor esperava-se que: respeitasse o ritmo de aprendizagem do aluno; fosse claro nas explicações; soubesse ouvir os alunos e permitisse o debate de idéias; tratasse a todos com imparcialidade; se dedicasse ao aprendizado dos alunos; e, por fim, fosse pontual. Dos alunos esperava-se que: estudassem dando o melhor de si; tivessem o caderno organizado e atualizado; trouxessem o material necessário à aula; respeitassem o direito de fala dos colegas e soubessem esperar a vez; prestassem atenção nas orientações coletivas; fizessem os trabalhos propostos; colaborassem para o aprendizado de todos; não circulassem pela sala quando isso pudesse atrapalhar o andamento dos trabalhos. *Ibid.*, p. 4.

[10] *Ibid.*, p. 34.

[11] *Ibid.*, p. 36.

[12] América Trindade Santana de Oliveira, Edna Cristina Alves da Silva Santos, Elimar Ribeiro Santos de Almeida. 2ºT.B, 10/2001. *Ibid.*, p. 39.

[13] Elizabete Cristina Santos Lage, Ivone M. Delazari, Renata de Souza Adolfo, Rogério de Carvalho Pereira, Simone Miranda, 2ºT.A. *Ibid.*, p. 42.

[14] José Luís Araújo de Melo e Geraldo Barros. *Ibid.*, p. 46.

[15] Edmilson Francisco Fernandes, Jociene Rosa de Jesus e Roberta Henrique. 2º T.B. *Ibid.*, p. 48.

[16] DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Teoria e método dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano. In: COSTA, Albertina de Oliveira e BRUSHINI, Cristina (orgs.). *Uma questão de gênero.* Rio de Janeiro: Rosa dos tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992, pp. 45-46.

[17] CIAMPI, Helenice. *A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas.* São Paulo: Educ, 2000, pp. 442-443.

[18] SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. *Revista Brasileira de História,* São Paulo, vol. 9, n.19, set. 1989/fev. 1990, p. 227.

[19] *Ibid.*, p. 220.

[20] *Ibid.*, p. 224.

[21] Martins, José de Souza. *Subúrbio... op. cit.*, p. 15.

ENSINANDO HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS: ALFABETIZANDO O OLHAR

Leila Medeiros de Menezes[*]
Maria Fatima de Souza Silva[**]

> De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.[1]

Gostaríamos de iniciar nossa conversa situando de qual lugar estamos falando e a partir do que estaremos expondo nossas idéias. Trabalhamos hoje no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mais conhecido como Colégio de Aplicação da Uerj, instituição voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão, com a voçação definida para a formação de novos professores.

> (...) O ensino, a pesquisa e a extensão surgem, então, como desdobramento natural de uma prática que aposta no redimensionamento da figura do professor, convertendo-o em um pesquisador do próprio trabalho.[2]

[*] Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

[**] Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.