

IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA: o caso dos alunos ingressantes nos cursos de Nível Médio Integrado no IFAM/Campus Eirunepé em 2016

Paulo de Oliveira Nascimento¹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É sabido que o Ensino de História – segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – tem como objetivos (1) a preparação para o trabalho e (2) a formação para o exercício da cidadania. Termos como “sujeito crítico”, “alteridade”, “pluralidade”, “interdisciplinaridade”, “reflexão”, “construção do conhecimento” saltam aos nossos olhos quando lemos estes e outros documentos legais que versam sobre a educação brasileira, de uma maneira geral, e sobre o Ensino de História, em particular. Todavia, quando nos deparamos com realidades escolares específicas, percebemos significativas discrepâncias entre os objetivos traçados nos programas nacionais e o dia-a-dia das escolas, onde as práticas didático-pedagógicas em História estão aquém não apenas daquilo que preconizam os diplomas legais, mas também do conhecimento histórico em voga.

Neste trabalho, objetivamos atentar para as percepções que os alunos ingressantes no 1º ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM/Campus Eirunepé – em 2016 - possuem acerca do Ensino de História. Para tanto, utilizamos um questionário de perguntas abertas no qual os cerca de 120 alunos responderam às questões diversas, dentre as quais algumas sobre Ensino de História recebido até então. Ademais, realizamos uma análise do Histórico Escolar destes alunos, para colher informações sobre (1) as escolas de origem e (2) as médias obtidas no Componente Curricular “História”, a fim de perceber (1) o Currículo Escolar e (2) o desempenho individual de cada estudante, respectivamente.

Trata-se, pois, de um trabalho que quer compreender qual é a percepção dos alunos sobre a História – enquanto disciplina escolar – ao passo que atenta para a composição curricular e o desempenho escolar dos mesmos, num esforço analítico com vistas em (1) melhorar as nossas práticas didático-pedagógicas cotidianas e (2) contribuir para o debate sobre o Ensino de História nos dias atuais.

CARACTERIZANDO O OBJETO

A cidade de Eirunepé sedia um dos municípios mais distantes da capital do Estado do Amazonas, na medida em que está localizada a cerca de 1.160 km de distância em linha reta e a cerca de 3.800 km, quando medida a distância pela via fluvial. O município ocupa uma área de 15.832 km², ao passo que o perímetro urbano ocupa apenas 4,3172 km². A população do município está estimada em 33.580 pessoas, de acordo com o censo de 2014, realizado pelo IBGE. Daí, conclui-se ser este o vigésimo município mais populoso do Amazonas e o primeiro mais populoso da microrregião do Juruá, além de ser um centro sub-regional do estado. Como a maioria das cidades da região amazônica, Eirunepé tem a sua origem histórica intimamente ligada à exploração da borracha, a partir do século XIX, tendo se constituído a partir da ocupação da região pelos nordestinos, especialmente cearenses, norte-rio-grandenses e paraibanos. Ainda não há uma historiografia sobre Eirunepé.

Sendo uma das cidades polo da calha do Juruá – na parte amazonense – Eirunepé foi escolhida para receber um dos *Campus* da Expansão III do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM. Tendo iniciado suas atividades em 2013, o IFAM oferece os cursos técnicos em Administração, Informática, Agropecuária, Recursos

¹ Mestre em História – UFCG. Professor EBTT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM/Campus Eirunepé. E-mail: paulo.nascimento@ifam.edu.br.

Pesqueiros e Florestas, tanto na forma integrada ao Ensino Médio quanto na forma subsequente. Para este trabalho, o recorte são os cursos integrados, sejam Administração, Informática e Agropecuária, nos quais está contido o componente curricular História, sendo que esta possui uma carga horária anual de 80 horas, na 1ª e 2ª Séries do Ensino Médio.

Se as atividades do Ensino Médio Integrado iniciaram em 2014, isto se deu apenas para os cursos de Administração e Informática, ao passo que o curso de Agropecuária só passou a ser oferecido neste ano de 2016. Tínhamos cerca de 60 alunos nas 1ª e 2ª séries, com 15 e 45 alunos, respectivamente, em 2015. Já em 2016, atendemos a um público de 135 alunos, nestas séries, sendo 120 alunos da 1ª e 15 na 2ª. São as impressões daqueles sujeitos ingressantes na 1ª série em 2016 que tomamos como objeto de análise neste trabalho.

ANTECEDENTES “HISTÓRICOS”

Para entender a percepção que os alunos ingressas no IFAM/*Campus* Eirunepé possuem sobre o conhecimento histórico tomado enquanto componente curricular, nos remetemos aos seus antecedentes “históricos”, ou seja, as escolas onde os mesmos cursaram o ensino fundamental. Para tanto, tomamos como fonte de informação primária os seus respectivos históricos escolares, constantes de suas fichas individuais. Destes, observamos (a) a escola de origem e (b) a média final do componente curricular “História” no 9º ano. Vamos aos resultados.

Dos 119 históricos escolares analisados, podemos verificar que o conjunto de escolas anteriores é composto por 9 escolas. Destas, apenas 2 são escolas municipais, ao passo que as demais são escolas estaduais.

No que tange ao total de alunos por escola, obtemos os seguintes números, dispostos em ordem decrescente: a) advindos da Escola Estadual Francisca Mendes, 41 alunos; b) advindos da Escola Estadual João Conrado, 32 alunos; c) Escola Estadual Conrado Pinto Gomes, 24 alunos; d) Escola Estadual São Francisco, 17 alunos; Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, 1 aluno; e) Escola Estadual Dom João de Souza Lima, 1 aluno; f) Escola Estadual Nossa Senhora das Dores, 1 aluno; g) Escola Municipal Joaquim Henrique, 1 aluno; e h) Escola Estadual Professor Chagas Mattos, 1 aluno, sendo que esta última escola situa-se no município de Envira – AM, o que revela um descolamento de uma aluna de outro município para estudar no IFAM/*Campus* Eirunepé.

Conforme revelam os números, parte significativa dos alunos ingressantes no IFAM em 2016 são oriundos das escolas estaduais do estado do Amazonas, ou seja, dos 119 alunos, 117 são das escolas estaduais, o que representa 98,31% do total de alunos. Nestes termos, somos postos a olhar com atenção o Currículo Escolar Estadual para o Ensino Fundamental das escolas estaduais do Amazonas.

Se atentarmos para a “Proposta Curricular do Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano”, elaborada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas - SEDUC e destinada às escolas da rede estadual de ensino, podemos perceber uma significativa consonância com as propostas educacionais para o Ensino de História postas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e demais diplomas legais que regem o ensino deste componente curricular.

Em linhas gerais, a SEDUC entende que a educação escolar dar-se no sentido de transmitir o conhecimento acumulado como forma de transformação do mundo, num documento elaborado por professores das escolas estaduais de sua rede (SEDUC, 2015, pp. 2-8). Assim como está posto nos PCN, aqui também a educação escolar é percebida como uma ferramenta que deve preparar o sujeito para a atuação social cidadã e para o mercado de trabalho, através da proposição de um conhecimento dialético que deve estar posto no currículo escolar. Este currículo, por sua vez, deve atentar aos princípios pedagógicos que

contemplem (a) as identidades, (b) a diversidade, (c) a autonomia, (d) a interdisciplinaridade, (e) a contextualização, tudo isso com vistas em alcançar uma emancipação social dos educandos (Idem, p. 12). Nestes termos, o documento propõe que a educação escolar na rede estadual deva estar assentada no tripé (1) conceitos, (2) procedimentos e (3) atitudes, atentando para (a) os conceitos em suas relações com os fatos sociais, (b) o como fazer e (c) o como agir, respectivamente (Idem, p. 13). Já os princípios pedagógicos devem estar alicerçados (1) na interdisciplinaridade, (2) na contextualização do conhecimento e (3) na transversalidade, a fim de que seja promovida uma educação hermenêutica de qualidade (Idem, p. 17).

Ao tratar especificamente do componente curricular História, o documento propõe uma carga horária semanal de 3 horas/aula e anual de 120 horas/aula. Ademais, propõe um ensino de História que priorize o tempo e o espaço, em suas mudanças e permanências, atentando para as diferenças e o respeito a elas (SEDUC, 2015, p. 117). Aqui, percebemos a busca pela inserção de uma perspectiva multiculturalista e relativista, na qual se atenta para o chamado relativismo cultural. Também a proposta chama a atenção para o papel fundamental do sujeito histórico na produção do conhecimento, propondo o aluno como um sujeito conhecedor do mundo que o cerca e o professor enquanto um sujeito que deve agregar e direcionar este conhecimento. Até aí, o documento se propõe transversal, interdisciplinar, diverso. Mas é só até aí!

Ora, quando passamos à parte dos conteúdos historiográficos sugeridos para o professor, somos postos diante de uma espécie de sumário de livro (e dos ruins, por sinal). No quesito “termos”, assistimos ao desfile de palavras como “civilização”, por exemplo, sendo utilizados para designar sociedades complexas tais como as mesopotâmicas e ocidentais (Grécia e Roma). Se não bastasse isto, a ênfase dos conteúdos é a Europa, ou seja, trata-se de uma história eurocêntrica.

Todo e qualquer professor de História com um mínimo de honestidade intelectual sabe da imensa quantidade de conteúdos escolares que são postos nos currículos das redes, uma vez que o Conhecimento Histórico é amplo e extenso, sendo (re)produzido a cada dia. Em contrapartida, a quantidade de horas/aula destinadas a este componente curricular é – como constatamos acima – relativamente pequena, o que nos leva a um processo de escolha e delimitação de conteúdos e temas a serem trabalhados com os alunos em sala de aula.

No documento, temas relacionados à história do Brasil e da Amazônia, por exemplo, são relegados a um segundo plano. Aí, somos postos diante de uma ausência que – dada a sua importância no contexto amazônico – torna-se quase que imperdoável: a história dos povos indígenas. No documento proposto não há nenhuma referência aos povos indígenas da região amazônica, mesmo tendo se evocado o princípio da diversidade, da contextualização e dos conhecimentos dos alunos que são trazidos para a sala de aula. Trata-se, pois, de uma contradição absurda, uma vez que na região amazônica tem-se povos indígenas vivem em contato – ou não – com não indígenas, sendo vistos quase que cotidianamente pelos alunos que são atendidos pela rede estadual de ensino. Em suma, na História a ser ensinada nas escolas da rede estadual do Amazonas, não existem indígenas. Há de se fazer uma ressalva quando se trata da História dos Africanos e Afro-brasileiros, já que se tem alguns capítulos desta história dedicados aos mesmos.

Olhando para este documento, podemos ter uma noção do currículo escolar do componente curricular História nas escolas de ensino fundamental do estado do Amazonas. É destas escolas que saem os alunos que hoje encontram-se cursando o Ensino Médio Técnico Integrado no IFAM/Campus Eirunepé. São as suas opiniões sobre o ensino de história, pois, às quais passaremos na sequência.

IMPRESSÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

A nossa percepção sobre as impressões dos alunos ingressantes no IFAM – em 2016 – parte do já mencionado questionário aplicado nas primeiras aulas ministradas neste ano letivo. Das 11 perguntas feitas aos alunos, 3 trataram especificamente do componente curricular História. As demais versaram sobre a identificação dos sujeitos, sua idade, sua etnia, o lugar onde moravam, além da pergunta “Como eu me defino”. Outras versaram sobre as motivações pela escolha do IFAM como instituição escolar, as perspectivas para o futuro, o mundo globalizado dos dias atuais. Aqui, o que nos interessa são as perguntas relacionadas ao componente curricular “História”. Vamos a elas.

“O que é a História para mim?”

Das cerca de 120 respostas a esta pergunta, obtivemos respostas semelhantes, que nos dão uma visão da percepção da maioria daqueles alunos sobre a História. Da pergunta “o que é a História para mim?”, pudemos chegar às seguintes frases, postas aqui como uma síntese das ideias expressas nas respostas dadas: a) Estuda o passado e alguns fatos do presente; b) Narração de fatos do passado; c) um estudo do passado; d) um estudo do passado para entender o futuro; e) uma matéria escolar.

Aqui, podemos perceber que há – entre os alunos – percepções variadas do que é a História. Para uns, a História é um elo entre o passado e o presente, no sentido de ser uma via de acesso ao conhecimento de si. Já outros a percebem como uma narrativa do passado, que está no passado e que não teria nenhuma ligação com o futuro. Outros a percebem como uma espécie de “ponte para o futuro”, uma vez que serviria de base para um entendimento do mesmo. Por outro lado, outros a entendem como pura e simplesmente uma matéria escolar, sem ligação nem com o passado, nem o presente (que seria o seu dia-a-dia) e nem com o futuro.

“O que espero aprender com a disciplina História?”

Para esta pergunta, conseguimos conceber as seguintes frases-síntese, a partir das respostas: a) aprender coisas que levem à reflexão; b) aprender o que ainda não se sabe; c) aprender mais sobre o passado; e) aprender mais sobre a relação entre o passado e o presente; f) aprender mais sobre outras culturas e povos; g) aprender outros assuntos além das guerras e da burguesia; h) aprender sobre o próprio passado, enquanto sujeito; e i) aprender sobre os efeitos do passado sobre o presente.

A partir das respostas obtidas com esta segunda pergunta, pudemos perceber que há – entre aqueles sujeitos – um certo apelo ao “NOVO”, ou seja, àquilo que ainda não foi apresentado aos mesmos durante os anos escolares anteriores. Nestes termos, parece-nos que a História – enquanto disciplina escolar – foi apresentada aos alunos como um exercício repetitivo de informações, sem nexos com a realidade na qual estes sujeitos estão inseridos, deixando transparecer a velha visão da matéria como um exercício de memorização.

Sobre isto, Caimi (2007) – ao abordar a escola tradicional – nos fala das características de um ensino de História nestes moldes. Tais características são:

[uma] ordenação mecânica de fatos em causas e consequências; cronologia linear, eurocêntrica, privilegiando a curta duração; destaque para os feitos de governantes, homens, brancos, numa visão heroizada e idealizada da História; conteúdos apresentados aos alunos como pacotes-verdades, desconsiderando e desvalorizando suas experiências cotidianas e práticas sociais (CAIMI, 2007, p. 20).

Como podemos perceber, há uma clara relação entre aquelas características de um tradicional ensino de história e as respostas dos alunos, seja em relação ao eurocentrismo citado pelos alunos, seja em relação ao apelo à aprendizagem de coisas novas e diferentes daquilo que já teria sido estudado. Também há de se considerar uma expectativa de uma aprendizagem que seja significativa ao dia-a-dia daqueles sujeitos, quando alguns respondem que esperam aprender algo relacionado ao seu cotidiano e àquilo que está ao seu redor, tal como a sua cidade, o seu bairro, os costumes, valores e tradições que os cercam e os permeiam.

“A História me ajuda a entender o que acontece ao meu redor?”

Para esta terceira pergunta, as respostas dão conta do seguinte: a) ajuda a entender o mundo atual; b) mostra o passado como base para o futuro; c) há uma relação entre o passado e as coisas que acontecem no mundo; e d) ajuda a entender o dia-a-dia.

As respostas desta terceira e última pergunta foram unânimes no “Sim”. Ou seja, todos os alunos responderam que a História poder SIM ajuda-los a entender o que acontece ao seu redor, bem como o mundo que o cerca. Todavia, como pudemos observar, esta resposta – bem como as anteriores – trouxe uma série de justificativas que, de uma maneira ou de outra, nos levam à percepção de que – para aqueles sujeitos – há uma relação entre o passado histórico e o futuro. Nestes termos, estas respostas trazem à luz uma percepção de que a história ainda é a velha “mestra da vida”, aquela que guiaria a humanidade para o futuro, uma história dita “tradicional”, com forte apelo nacionalista e focada nos grandes personagens (NOVAIS; SILVA, 2011).

Aqui, somos remetidos a uma percepção acerca de um conhecimento histórico que a muito foi questionado e posto em voga – ainda na primeira metade do século XX – pela Escola dos *Annales*, na França, mas que, ao que parece, ainda aparece nas nossas escolas, em pleno século XXI. Ora, se os alunos, em dias atuais, ainda tratam o conhecimento histórico em uma relação do passado com o futuro - no sentido daquele funcionar como uma ponte inelutável e certa para este - significa que os seus professores de história dos anos escolares anteriores ainda estão voltados para a “velha” História, ou seja, uma história tradicional, dentro de escolas que ainda funcionam nos moldes tradicionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de história, nos dias atuais, tem enfrentado uma série de desafios. Além da necessidade de ter que lidar com uma miríade de conteúdos, nós – professores de História – somos postos diante de salas de aulas com um público complexo e diversificado, com necessidades, anseios, sonhos e desejos singulares. Equacionar essa relação necessária entre os conteúdos escolares e o aluno – enquanto sujeito cognitivo e subjetivo – é apenas uma das faces do desafio.

Ademais, somos postos diante de um sistema educacional marcado por uma série de problemas, que vão desde as questões de infraestrutura escolar até as concepções didático-pedagógicas dos programas educacionais. No caso específico objeto deste trabalho, pudemos perceber um paradoxo entre o que está posto do documento didático-pedagógico que rege o ensino de história e as práticas didático-pedagógicas e epistemológicas nas escolas em questão. Se, de um lado, temos um documento que propõe uma educação pautada na construção da cidadania e preparação para o trabalho – a *la* PCN – a ser oferecida a partir do que há de mais atual em termos epistemológicos no que tange ao componente curricular História, por outro lado, os alunos trazem uma percepção dessa disciplina como a “mestra da

vida”. Talvez estejamos diante de um processo de transição entre o que está sendo planejado e aquilo que, de fato, tem sido feito dentro das escolas.

Ademais, vale chamarmos a atenção para o fato de que o ensino de História é algo que precisa ser objeto de reflexão de nós – professores da disciplina – no sentido de construirmos, a cada dia, estratégias eficientes e que sirvam, de fato, aos processos de ensino e aprendizagem preconizados pela epistemologia da História e pelas propostas curriculares (im)postas às nossas escolas. Assim, poderemos estar contribuindo, de modo eficiente, para um ensino que possa ser significativo para os nossos educandos, seja preparando-os para o mundo do trabalho, seja para a cidadania, tão cara à nossa sociedade nos dias atuais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ciências Humanas e Suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História**. Revista Tempo, vol. 11, n. 21, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a03>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

NOVAIS, Fernando Antônio; SILVA, Rogério Forastieri da. Introdução: para a historiografia da nova história. In: _____. **Nova história em perspectiva volume 1**. São Paulo: Cosac Naify, 2011, pp. 6-70.

SEDUC. **Proposta Curricular do Ensino Fundamental do 6º ao 9º Ano**. Manaus: SEDUC, 2015.