

## SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Núncia Maria Santoro de Constantino

Na última década, muitas das nossas Universidades incrementam, sem dúvida, a pesquisa histórica.

A produção de pesquisas aumentou, possivelmente em decorrência da criação dos cursos de pós-graduação e essa produção assume importância na medida que os trabalhos aproximam-se de uma linha metodológica correta e, assim, revestem-se de seriedade na busca da verdade histórica.

Os arquivos vêm sendo utilizados e há indicadores da consciência da importância de manutenção e organização dos arquivos, tema freqüentemente valorizado pelos meios de comunicação.

Em suma, há consciência da necessidade de preservar os documentos e, com assiduidade, surgem denúncias quando os mesmos não recebem os cuidados a que fazem jus.

Por outro lado, é concreta a preocupação com a pesquisa quando consideramos ser recente a inclusão, nos currículos de graduação em História, de cursos de metodologia da pesquisa, cuja primeira finalidade é desenvolver uma atitude do universitário frente à referida pesquisa, assim como instrumentalizá-lo para a investigação histórica.

Claro está que existe uma grande distância entre o real e o ideal nesta proposição da Universidade, mas a distância é muito maior se analisarmos o vazio que permeia a concepção de História e o ensino de História nos graus que antecedem a Universidade.

Em primeiro lugar é útil enfatizar que o profissional de História tem seu grande mercado de trabalho no magistério, sendo praticamente mínimas as possibilidades de exercer, fora deste, outras atividades.

A experiência e as opiniões de especialistas apontam, outrossim, para um esvaziamento progressivo da importância do ensino de História. A metodologia capaz de oportunizar o alcance dos ob-

jetivos fundamentais do ensino de História não é desenvolvida, em sala de aula, na maior parte dos casos.

O ensino de História deve ser orientado para a educação do senso social, nacional e internacional e para isso é necessário que o educando possa situar-se no tempo e que capte o desenrolar das obras humanas em sua evolução e continuidade; é necessário que entenda o sentido do passado, da duração das sociedades e da simultaneidade das coisas. É ainda necessário que o aluno possa explicar o presente indagando a origem dos fatos.

Desenvolver tais habilidades através do ensino de História é aprender História na sua mais ampla concepção, ou seja, na concepção genética, causal ou evolutiva.

Então, uma das funções primeiras da História, como disciplina, é ensinar o aluno a pensar.

A classificação dos tipos de pensamento que o indivíduo pode desempenhar, diz muito em relação ao próprio método de investigação histórica. Assim, o pensamento perceptivo e o associativo estariam relacionados à fase de observação; o pensamento indutivo, à proposição de hipóteses; a resolução de problemas é vinculada à fase de experimentação de hipóteses; o pensamento crítico e o criador estariam presentes na conclusão ou síntese histórica.

Ensinar a pensar ou treinar habilidades de pensamento, através do ensino de História, é preparar para a vida no mais pleno exercício da liberdade e ainda mais, preparar terreno ao futuro profissional da História.

Ensinar a pensar, sabemos, deve ser prioridade, especialmente quando se examina determinadas características do povo brasileiro que Fernando de Azevedo (1971, p. 211) aponta como predominantes, quais sejam a afetividade, o misticismo, a irracionalidade.

Buarque de Holanda (1971, p. 113) afirma que o brasileiro age sobretudo pela emoção.

Carneiro, (1971, p. 50) escreve que possuímos poucas convicções e que "nosso querer é conseqüentemente débil". O referido autor (p. 56) diz mais, quando defende que somos influenciáveis pelos "falsos valores" e pelos "pseudo-gênios" e que por isso o Brasil vem sendo o "paraíso das mediocridades".

Freyre (1969, p. 71) aponta ainda como característica do ho-

mem brasileiro a "benignidade jurídica" que determina a suave maneira de ser dos brasileiros na punição do crime.

Somando-se a essas características os efeitos nocivos que a propaganda pode exercer, teremos uma massa de títeres manipulados com fundo musical que reflete os mais diversos interesses, mas que, por azar, jamais reflete o interesse pela manutenção da liberdade individual.

Urge, portanto, esclarecer o papel do ensino de História, como instrumento eficaz no desenvolvimento de habilidades mentais, como é, num papel de destaque, o pensamento crítico.

O pensamento crítico é a modalidade de reflexão na qual predominam os aspectos de julgamento que se referem a algum padrão ou valor. Tenta-se defender a necessidade de desenvolvê-lo através do ensino.

A História, pela própria natureza como disciplina, permite com muita propriedade e até necessita, para não perder o valor, que se utilizem procedimentos capazes de auxiliar o desenvolvimento do pensamento crítico. Lembra-se que, sem a análise crítica, a História perde o "status" de ciência.

Halphen (1961, p. 19) escreve sobre a História:

"Nenhuma disciplina pode melhor do que ela consolidar em nossos espíritos o sentimento das diferenças inevitáveis que separam uns dos outros os povos e os indivíduos aos caprichos dos séculos e das condições de existência. Assim ela não nos força somente a desconfiar do absoluto, onde nada tem a fazer mas habitua-nos também a maior modéstia e equidade dos nossos juízos..."

Ramallo (1979, p. 19) define como objetivo para o ensino de História: "inculcar um respeito absoluto pela verdade e estimular o espírito crítico e a faculdade de síntese".

Bloch (1974, p. 120) diz:

"seria escandaloso que o método crítico, embora num cantinho modesto, não figurasse nos programas de ensino... a História tem o direito de contar entre as suas glórias mais certas, o ter... elaborado a sua técnica, aberto aos homens um caminho novo para aquilo que é verdadeiro e, por conseguinte, para o que é justo".

Para dar consecução ao ensino de História numa perspectiva mais ampla; verifica-se a consistente opinião de especialistas em Metodologia de ensino de História, como Michaelis, Carr, Reinhard, Ramallo, Commager, Delgado de Carvalho, Ávila, Bustinza. São eles unânimes em reconhecer o valor da História como veículo para auxiliar o desenvolvimento de formas mais complexas de pensamento. Colocam sempre em evidência a possibilidade de desenvolvimento do pensamento crítico e sugerem procedimentos de ensino, para isso, como:

- análise de textos ou de fontes;
- interpretação de textos ou de fragmentos;
- elaboração de sínteses;
- discussões e debates;
- resolução de problemas, através de pesquisa.

As sugestões para o desenvolvimento da História como disciplina dos currículos de 1.º e 2.º graus existem, mas não parecem, de um modo geral, interferir no ensino efetivamente ministrado.

Os professores de História dos cursos superiores ressentem-se da ausência de habilidades mentais relacionadas com o pensamento crítico nos seus alunos. Isto pode fazer com que o universitário continue, apenas, armazenando fatos, sem atingir processos de pensamento mais avançados como o pensamento crítico, para o qual esses fatos constituem matéria prima.

Pode-se mesmo dizer que é comum constatar-se, entre os universitários, características que Pretto (1976, p. 2) classifica como consequência do processo educacional a que foram submetidos. Dentre as mais relevantes nota-se "um hábito arraigado de estudo por memorização e reprodução de informações".

A formação profissional do Licenciado, por outro lado, não é auxiliada por observações que os alunos estagiários fazem na rede de ensino, como atividade prevista na disciplina Prática de Ensino. O professor desta disciplina percebe, na avaliação dos relatórios, que as aulas de História, na maior parte das vezes, são ministradas sem a participação do aluno, isto é, há utilização ampla e até absoluta da aula expositiva, complementada, quando muito, pelo uso de um livre texto.

Procedendo assim, os responsáveis pelo ensino da História esvaziam de importância a disciplina e anulam a concepção científica da História.

A História retorna, então, aos seus primórdios como disciplina narrativa.

Pode haver, também, uma subjacente concepção pragmática, quando os exemplos históricos são enfatizados como exemplos de valores para a vida. Mas é oportuno lembrar que os exemplos históricos podem ser edificantes como podem ser absolutamente não recomendáveis para imitação.

Um estudo exploratório que realizamos em 1980 investigou a atitude dos professores de História do 2.º Grau com relação aos procedimentos de ensino que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico. Tal forma de pensamento, acredita-se, é uma das principais responsabilidades que o ensino de História oferece.

Partindo de uma revisão de literatura quando nos deparamos com absoluta escassez de livros brasileiros sobre o ensino de História, foram abordados temas como a crítica e o estudo de História, a metodologia do ensino no 1.º e 2.º Graus, a conceituação de pensamento crítico.

Foi elaborada uma escala de atitudes do tipo Likert, posteriormente aplicada a 41 professores de História que constituem a totalidade menos um dos professores em exercício nas escolas públicas e particulares, sob a jurisdição da 2.ª Área Educacional da cidade de Porto Alegre.

Os resultados revelaram que a atitude dos professores é positiva quanto à necessidade de procedimentos de ensino que auxiliem o desenvolvimento do pensamento crítico. Ademais, os professores consideram-se instrumentalizados pela formação pedagógica que receberam nas Licenciaturas, admitem a necessidade de ensinar a pensar, assim como a necessidade de crítica no estudo da História.

Mas os resultados revelaram, também que há obstáculos à implementação de um ensino satisfatório em História.

A autora deste artigo (1981, p. 75) apresenta as justificativas apontadas como empecilhos ao trabalho do professor de História no 2.º Grau, onde este professor teria mais segurança para orientar procedimentos que oportunizam desenvolvimento de habilidades mentais mais complexas, porque, pela lógica, o aluno já deve ter uma bagagem factual que constitui pré-requisito para tais habilidades.

Os empecilhos apontados com maior freqüência dizem respeito à escassez de carga horária destinada à disciplina, ao excesso de trabalho exigido do professor, ao grande número de alunos em sala de aula e à ausência de pré-requisitos os alunos.

Esses empecilhos apontados relacionam-se, particularmente, com a estrutura do ensino, enquanto:

- restringe, de modo absurdo, a carga horária destinada à História no 2.º Grau;
- não consegue atender satisfatoriamente o número de alunos que procuram as escolas, cujas turmas possuem número excessivo de alunos;
- esvazia o conteúdo programático da História que reparte seu espaço no currículo do 1.º Grau com Geografia e Educação Moral e Cívica ou OSPB.

Percebe-se, portanto, algumas dificuldades que interferem num ensino satisfatório de História, dificuldades impostas pela própria estrutura do ensino.

Alguns autores apontam essas falhas dos sistemas educacionais como intenção expressa de impedir a formação de indivíduos pensantes, de mentes indagadoras, enfim, de espíritos críticos.

Outros autores afirmam que a estrutura educacional cerceia um ensino voltado para o desenvolvimento de habilidades mentais, por incapacidade pura e simples de idealizadores ou implementadores.

Pode-se formular outras questões como objeto de estudo:

- quais são os prejuízos para o ensino em geral, quando se promove uma educação formal voltada para o ingresso na Universidade?
- Até que ponto os professores compilam idéias que já não servem para a nossa realidade, utilizando livros-texto com forte conteúdo ideológico ou sem validade no corpo da ciência?
- O ensino profissionalizante que ocupa espaço de outras disciplinas, obrigatoriamente, está de modo efetivo falido?
- O ensino das ciências humanas está sendo prejudicado por um ideal voltado à tecnologia como fim último?

As possíveis respostas à tantas questões podem servir de base à uma reflexão dos profissionais de História. A busca das soluções

deve apresentar-se como meta, porque, sob quaisquer circunstâncias, a História deve acostumar os alunos na interpretação crítica e causal dos fatos; deve despertar nesses alunos o interesse pela investigação histórica e colaborar, definitivamente, para a formação do jovem. Sob pena de ver-se a História reduzida à afirmações como a de Fontenelle — “a História é uma fábula conveniente” ou, ainda, como a de Rousseau — “a História é a arte de e-  
leger entre várias coisas falsas a que mais se assemelha à verdade”.

Um ensino bem conduzido, rico em experiências, voltado para o desenvolvimento de formas mais complexas de pensamento faz com que a História posicione-se no seu verdadeiro lugar. Retirar da História, como disciplina, a possibilidade de auxiliar no desenvolvimento do pensamento crítico é despojá-la de um dos seus mais importantes méritos.

Faz-se necessária, de imediato, uma tomada de posição.

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Depto. de História  
Porto Alegre — Brasil

#### Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5ª ed. São Paulo, Melhoramentos, 1971. 809 p.
- BLOCH, Marc. **Introdução à História**. 2ª ed. Lisboa, Publicações Europa-América, 1974. 177 p.
- CARNEIRO, José Fernando. **Psicologia do brasileiro e outros estudos**. Rio de Janeiro, Agir, 1971. 393 p.
- CONSTANTINO, Núncia Maria Santoro de. **Atitude de professores de História com relação ao desenvolvimento do pensamento crítico através do ensino: um estudo exploratório**. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, 1981. 113 p.
- FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**, 14ª ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1969. 776 p.
- HALPHEN, Louis. **Introdução à História**. Coimbra, Livraria Almedina, 1961. 117 p.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**, 6ª ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1971. 155 p.
- PRETTO, Silóé Pereira Neves. **Educação humanista: características de professores e seus efeitos sobre os alunos**. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978. 122 p.
- RAMALLO, Jorge Maria. **Metodología de la enseñanza de la Historia**. 2ª ed. Buenos Aires, Troquel, 1979. 166 p.