

## **Relatório 1 – Observatório da Educação -2014 Prática do Ensino de História no PROEJA do Ifes**

Reginaldo Flexa Nunes  
Professor da Educação Básica

A prática de sala de aula da disciplina História, descrita no presente relatório, foi realizada nas turmas do Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), no período de novembro e dezembro de 2013, nos cursos de Segurança do Trabalho, Edificações e Metalurgia, abrangendo sete turmas e totalizando 182 (cento e oitenta e dois) alunos.

### Teoria da História e Didática da História

São campos do conhecimento que têm como mesmo ponto de partida os processos de formação e desenvolvimento da consciência histórica. A diferença está na problematização da temática: a Teoria da História discute a possibilidade do conhecimento histórico e a Didática da História busca estratégia de aprendizagem para alcançar a consciência histórica.

A *História ensinada* no Brasil iniciou-se no Colégio Pedro II e serviu de divulgação do conhecimento histórico produzido pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. O ensino de história originou-se, então, como elemento formador da unidade nacional assentada nos valores da elite brasileira. A valorização da memória dos fatos e dos heróis formadores da nacionalidade, selecionados pelos historiadores.

Quando o conceito de História e suas fontes se ampliaram a Didática da História preocupou-se em fazer a crítica às fontes históricas: comparando, observando, questionando, coletando dados e analisando variados documentos (escritos, visuais, artístico, orais e outros). Assim, o “pensamento histórico exige que a formação do aluno esteja fundamentada num conceito de História que o leve à compreensão da realidade social e das ações dos homens localizado no tempo” (ABUD, 2010, p. XIII).

A História que privilegiava heróis e mitos nacionais passou a ser questionada e a prática de ensino de História passou a conceber o conhecimento histórico como processo em construção. As aulas de história se tornaram campo de experiência em busca do meio mais adequado para transmissão de um conhecimento aberto, e, portanto, sujeito a constante questionamento. Isso não significou cair no relativismo histórico, mas sim a garantia de uma relação permanente entre o conhecimento prévio do aluno (senso comum; saber popular) e o saber erudito (saber acadêmico). “O discurso sábio e culto, enquanto discurso do universal, pretende unificar e homogeneizar o social e o político, apagando a existência efetiva das contradições e das divisões que se exprimem como luta de classes” (CHAUI, 1982, p. 52).

A prática de ensino de História, como recurso institucional e formal, deve contribuir para o esclarecimento da opressão e da violência exercida de uma classe sobre outra, o que não apaga sua existência. Neste sentido o ensino de História deve contribuir para que o aluno tome consciência da alienação que o modo de produção capitalista produz na cultura dominante e dominada. “O capital perde sua *medida social* para que suas partes adquiram uma medida natural *representada*. A terra passa, então, a

gerar naturalmente a renda; os instrumentos, a fabricar o lucro, e o trabalho a produzir salário” (GIANNOTTI apud CHAUI, 1982 ,p.65).

#### A temática O Modelo de Desenvolvimento Econômico Brasileiro

O planejamento das aulas foi elaborado de maneira a superar a prática de ensino tradicional, baseado na ordem cronológica dos conteúdos e dissociado da realidade vivenciada pelo aluno. A percepção da intencionalidade de determinado *modelo de desenvolvimento econômico*, defendido e implantado pelo Estado, é idéia fundamental para que os alunos tomem consciência de classe e histórica. Isso permitiu aos alunos verem-se como sujeitos históricos, e, portanto, agentes de transformações da realidade social.

É preciso está atento ao caráter ideológico da noção de desenvolvimento para evitar esconder aquilo que constitui a própria história: o inédito e a criação de seu próprio tempo e *telos* (finalidade).

Talvez uma das formas mais extraordinárias pela qual a ideologia neutraliza o perigo da história esteja em uma imagem que costumamos considerar como sendo a própria história ou a “essência” da história: a noção de *progresso*. Contrariamente ao que poderíamos pensar, essa noção tem em sua base o pressuposto de um desdobramento temporal de algo que já existia desde o início como germe ou larva, de tal modo que a história não é transformação e criação, mas explicitação de algo idêntico que vai apenas crescendo com o correr do tempo. Outra noção que também visa escamotear a história sob a aparência de assumi-la é a noção de *desenvolvimento*. Nesta, pressupõe-se um ponto fixo, idêntico e perfeito, que é ponto terminal de alguma realidade e ao qual ela deverá chegar *normativamente*. O progresso, colocando a larva, e o desenvolvimento, colocando a “boa forma” final, retiram da história aquilo que a constitui como história, isto é, o inédito e a criação necessária de seu próprio tempo e *telos*. (CHAUI, 1982, p.29)

Aproveitando-se de uma periodização tradicional da História brasileira (Colônia, Império, República) - abordada via História Temática - buscou-se fazer uma interpretação dos acontecimentos na perspectiva das suas intencionalidades presente nas ações das classes sociais em luta. A desmistificação das “verdades históricas” se fez presente com a consciência da história como construção coletiva e de lutas sociais. A visão de “totalidade” do conceito de desenvolvimento econômico ligou-se à noção de planejamento, de programação, de bem-estar ou atraso sócio-econômico e centrado na ação do Estado. Mas ligou-se também à concentração de renda e ao aumento da pobreza. O desenvolvimento não pode ser visto como um fim em si mesmo, mas permeado pela luta de classe. No Brasil “torna-se necessária uma transformação social, um processo de politização da sociedade em torno das questões do desenvolvimento” (SANTOS Jr., 2013, p. 14).

O plano de aula de História foi tematizado e problematizado no viés da politização dos alunos. Para isso foi utilizada a estratégia de leitura de trechos selecionados do livro didático (do período Colonial ou Imperial ou Republicano), de

partes dos capítulos dos livros “*Espírito Santo, um estado “satélite” na Primeira República*” e “*Desafios do desenvolvimento capixaba no século XXI*”.

A turma foi dividida em grupos de quatro ou cinco alunos e as aulas foram destinadas a leitura e preparação da apresentação oral. Durante as apresentações houve problematização, crítica e debate sobre o modelo de desenvolvimento brasileiro e espírito-santense presente nos textos (VICENTINO, 2011; SUETH, 2006; SANTOS Jr., 2013). Durante as primeiras aulas os grupos se revezaram na explicação da leitura realizada, com a arrumação das cadeiras na forma de círculo de maneira a permitir maior interação entre os alunos e a descentralização dos debatedores, havendo assim, liberdade para que todos dessem sua opinião sobre os assuntos. Essa dinâmica foi realizada com os textos sobre a economia cafeeira e petrolífera no Espírito Santo. A leitura do livro didático foi realizada com o professor. Os trechos foram escolhidos, lidos e comentados, alternando as leituras e comentários. A relação entre os tempos (passado, presente e futuro) foi entremeada pelas contradições do processo histórico, pela luta de classe e pelo papel do Estado, destacadas pelos comentários do professor.

O processo de *avaliação*, realizado durante as aulas, consistiu em responder a questões propostas pelo professor, ficando livre a consulta entre colegas e aos livros.

A primeira questão dizia respeito ao *conceito* de desenvolvimento econômico compreendido e defendido pelos alunos. Sabíamos que não poderíamos impor um conceito pronto e acabado. A construção do conhecimento “não é absoluto ou definitivo, mas dependente do estágio do conhecimento e do confronto das argumentações, bem como dos consensos possíveis a cada momento” (CERRI, 2009, p. 5).

-O desenvolvimento para mim é o rico mais rico e eu pobre mais pobre iludido com uma falsa melhoria de vida, de trabalho e pouco dinheiro.

-Entendo que alguns países apesar de ser bem desenvolvido economicamente, a população ainda sofre com necessidades que somente o dinheiro paga, assim como a saúde pública.

-Desenvolvimento econômico são os resultados observados e vivenciados pela sociedade civil quando os governantes aplicam as verbas disponíveis corretamente em prol do desenvolvimento.

A diversidade das respostas pode ser observada na amplitude do conceito. A percepção social é enfatizada na resposta “eu pobre mais pobre iludido com uma falsa melhoria de vida, de trabalho e pouco dinheiro”. O nível da consciência ainda não é de sujeito do processo histórico, mas de vítima impotente diante do “desenvolvimento” transformado em sujeito que ilude o pobre e beneficia o rico.

A mercantilização da vida é expressa na idéia que a população “sofre com necessidades que somente o dinheiro paga”. O termo “países” utilizados pelos alunos esconde a existência daqueles que são beneficiados pelo desenvolvimento econômico (proprietários de terras, bancos e fábricas). O termo “população” é vista de forma homogenia permitindo dissimular os conflitos de classe.

A observação e a vivência, procedimentos destacados pelo aluno em sua resposta, expressou consciência histórica na avaliação do desenvolvimento. O conceito de desenvolvimento – concebido como humanização – foi construído a partir dos resultados experimentados pela sociedade civil.

Ao transformar a idéia (o desenvolvimento) em sujeito histórico desaparece o conflito de classe. Isso permite que a pobreza, a riqueza e a alienação sejam da ordem da natureza e não construção humana. A luta de classe – proprietários e trabalhadores – inerente a todo processo histórico é que explicita a origem da desumanização e da alienação presentes na história.

Marx nos explica a origem da luta de classe e da alienação.

A partir da própria economia política, em suas próprias palavras, expusemos que o trabalhador desce até ao nível de mercadoria, e de miserabilíssima mercadoria; que a penúria do trabalhador aumenta com poder e o volume de sua produção; [...] e toda a sociedade se deve dividir em duas classes, os *possuidores* de propriedade e os *trabalhadores* sem propriedade. [...] A realização do trabalho aparece na esfera da economia política como *desrealização* do trabalhador, a objetivação como *perda e servidão do objeto*, a apropriação como *alienação*. (Marx, 2001, p.110-112)

A prova de que a sociedade é dividida em classes sociais está na existência do Estado, que os alunos reconhecem: “pra mim desenvolvimento econômico é tudo aquilo que o estado cria ou faz em benefício da sociedade.”; “são o conjunto de decisão tomado pelos governos para melhoria de qualidade em geral para a população”. O caráter neutro de ação e existência do Estado aparece no discurso dos alunos. Mas também aparece um Estado comprometido com os interesses dos proprietários: “É quando o estado constroem obra que se auto valoriza que traz benefícios só para o dono da obra e o governo”. O distanciamento da política faz o aluno afirmar que o desenvolvimento ocorre “quando os governantes se preocupam em arrecadar fundos para o Estado sem esquecer das classes baixas, e procurar fazer uma distribuição de renda mais justa”.

“Nos tempos atuais, a educação tem sido vista como um processo discursivo complexo, que não pode ser explicado apenas em seu aspecto técnico. Hoje, não há como negar a diversidade de conhecimento e saberes, bem como de seus modos de construção e circulação.” (SUASSUANA, 2012, p.592)

O respeito ao processo de construção da consciência crítica do aluno e o diálogo permanente na ação educativa são instrumentos ativos para a formação de um sujeito crítico e democrático, fundamento de uma educação libertadora.

A segunda questão proposta aos alunos, diz respeito à *aplicação* à realidade histórica do conceito de desenvolvimento, e permitiu verificar a consciência política. Os alunos manifestaram sua compreensão: “[...] com debates podemos expor idéias por meio de opinião para melhorar o meio em que vivemos”. A política é compreendida como participação nos destinos coletivos e garantia de livre circulação de opiniões/ideias a serviço do bem comum. A prática política permite despertar no aluno o “aumento da minha paciência, tolerância”. A questão do desenvolvimento econômico relacionado à vida política aparece como uma novidade ao aluno: “[...] nunca havia discutido sobre o assunto [...] desperta em mim curiosidade [...]”. A consciência crítica do aluno frente à temática do desenvolvimento leva-o a afirmar: “[...] pois antes era

apenas manipulação pela mídia e tinha aquilo como verdade, agora já me questiono se realmente é isso verdade [...] muito boa a didática, me fez ter percepção e perspectiva sobre o assunto abordado”. A aula dialogada sem a pretensão da centralidade no professor permitiu a livre circulação das idéias/opiniões. A consciência ainda circunscreve-se na ideologia burguesa (igualdade, liberdade, fraternidade) sem vinculação a consciência de luta de classe.

A temática do desenvolvimento econômico permitiu ver além do cotidiano, do senso comum: “[...] Essa leituras e debates nos fez exergar com os olhos da realidade tudo isso que chamamos desenvolvimento econômico, pois olhávamos e apenas víamos as obras prontas mas não pensávamos quantas história existiam por trás desse ‘desenvolvimento’, famílias prejudicadas, [...] a devastação”. A origem sócio-histórica e as intencionalidades percebidas são indícios de um despertar crítico sobre a “realidade”. A origem da pobreza e da exclusão social podem a partir desta visão ser percebidas como construção humana, e portanto, possível de ser transformada.

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos – Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. (FREIRE, 2000, p. 33)

A relação do conteúdo formal (“o desenvolvimento econômico”) e os saberes do aluno são expressos da seguinte maneira: “percebermos que nosso estado encontrar-se no momento de privatização das rodovias, na construção de portos e não verificamos retorno para a saúde, educação, e habitação. Isso nos faz pensar que o desenvolvimento econômico traz benefícios para poucos”. O governo do Espírito Santo ao implantar um modelo de desenvolvimento econômico baseado nas privatizações de serviços (portos, rodovias) aparece para o aluno como política pública e centrada na acumulação do capital e não na garantia de cidadania.

Essa percepção não é diferente do que SANTOS Jr. (2013, p.13) diz: “Parece inequívoco na história econômica do Brasil que as estratégias de desenvolvimento estiveram orientadas por forças políticas territorializadas, capital industrial nacional e estrangeiro e por desejos particulares”.

Para a consciência burguesa e para a economia política, o *capital cria tudo*: o desenvolvimento capitalista, a massa de trabalho, o progresso tecnológico, a liberdade política, o Estado democrático, o florescimento da cultura etc. Na verdade, o capital só se produz e reproduz quando surgem as condições especiais e históricas de existência da propriedade privada, da acumulação capitalista acelerada, da constituição de um exército industrial de reserva etc.

Portanto, a burguesia se atribui a criação de condições que a produzem e a reproduzem, bem como produzem e reproduzem o trabalho como mercadoria. Uma representação ideológica da realidade permite ao capitalista (e, em consequência, ao economista, o seu “ideólogo”) propalar essa portentosa mistificação e, ao mesmo tempo roubar ao trabalho toda a sua importância histórica ativa e criadora. (FERNANDES, 2009, p. 35)

“É preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a *curiosidade* mesma, característica do fenômeno vital” (FREIRE, 2000, p.43).

- eu descobri estudando que a felicidade que achamos que vamos ter é falsa, o desenvolvimento vai gerar dinheiro somente para os ricos.
- mas da mesma forma que estamos vendo o desenvolvimento do nosso país também vemos os aumentos de impostos e privatizações que algo que deveria ser público.
- o desenvolvimento que fica por conta do capital, ou seja, da geração de lucros, não traz um bem estar social não é correto.
- Devemos nos engajar nessa luta para vencermos a desigualdade social, a fome e a miséria.
- Eu fico muito triste com tudo o que tem acontecido sinceramente [sinceramente]? Tem hora que preferia não estudar, ficar na ignorância culta, se é que posso dizer assim e invés de estar aprendendo sobre coisas que deveria me deixar feliz, ao contrário fico muito triste.
- meus olhos se abriram, eu vou pensar, pesquisar, procurar saber sobre o caso primeiro isso não só na política, mas em tudo.
- Desta feita tenho compreendido que é necessário uma vigilância constante sobre o que vem acontecendo tanto na economia (política) local e mundial.
- Foi um choque de realidade, pois vi como somos manipulados pelos empresários e seus cartéis.

#### Referências Bibliográficas

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e concepções historiográficas*. Espaço Plural, Ano X, nº 20, 1º semestre de 2009, p. 149-154.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*. 3ª edição, São Paulo: Ed. Moderna, 1982.

FERNANDES, Florestan. *Nós e o marxismo*. 1ª edição, São Paulo: Expressão popular, 2009.

FREIRE, *Pedagogia da Autonomia*. 19ª edição, São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ABUD, Katia Maria e outros. *Ensino de História*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MARX, K. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. 2ª edição, São Paulo: Martin Claret, 2001.

SANTOS Jr. Jorge Luiz dos. *Teoria do Desenvolvimento e desenvolvimento teórico: o Estado do Espírito Santo em perspectiva*. In: SANTOS Jr. Jorge Luiz dos. & SANTOS, Wander Luiz Pereira dos. *Desafios do desenvolvimento capixaba no século XXI*. 1ª edição, Curitiba-PR: CRV, 2013.

SUETH, José Cândido Rifan. *Espírito Santo, um estado “satélite” na Primeira República – de Moniz Freire a Jerônimo Monteiro (1892-1912)*. Vitória: Flor & Cultura, 2006.

SUASSUNA, Lúvia. *Sobre a narrativa como categoria analítica da avaliação escolar*. In: *Linhas Críticas, Educando com Paulo Freire, Revista da Faculdade de Educação – UnB*, v. 18, nº 37, set/dez. 2012

VICENTINO, Claudio & DORIGO, Gianpaolo. *História Geral e do Brasil*. Vol. 02 e 03. São Paulo: Scipione, 2011.