

ENSINO DE HISTÓRIA TRAJETÓRIA E RETROCESSOS TEACHING HISTORY TRAJECTORY AND SETBACKS

ISSN: 2595-8704. DOI: 10.29327/2323543.26.1-16

Rogério Ferreira da Costa ¹

RESUMO

O presente artigo objetiva examinar as tentativas de organização da disciplina de História no país, ressaltando as dificuldades ao longo da formação do Brasil como nação. Marcada por rupturas e continuidades no cenário político, econômico e sociocultural, a organização educacional brasileira teve sua gênese nas primeiras décadas do Império. O grupo social dominante que já detinha o poder político e econômico monopolizava o acesso à cultura, visando se distinguir dos demais grupos e reproduzir os valores dominantes. Desse modo, é possível inferir que a educação escolar era atrelada a interesses ideológicos, mantendo um modelo de educação elitizado, distante da grande maioria da população e dos interesses do país.

PALAVRAS-CHAVES: Educação, Ensino, disciplina, História, Brasil.

ABSTRACT

This article aims to examine the attempts to organize the discipline of History in the country, highlighting the difficulties along the formation of Brazil as a nation. Marked by ruptures and continuities in the political, economic and sociocultural scenario, the Brazilian educational organization had its genesis in the first decades of the Empire. The dominant social group that already held political and economic power monopolized access to culture, aiming to distinguish itself from other groups and reproduce the dominant values. Thus, it is possible to infer that school education was linked to ideological interests, maintaining an elitist education model, far from the vast majority of the population and the interests of the country.

KEYWORDS: Education, Teaching, Discipline, History, Brazil.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Del Salvador – USAL. Graduado em História pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. Graduado e Filosofia pelo Centro Universitário Clarentiano – São Paulo. Professor de História da Rede Pública Estadual do Maranhão - SEDUC. **E-MAIL:** rodacosta@hotmail.com. **CURRÍCULO LATTES:** cnpq.br/9031263742087323

INTRODUÇÃO

A educação é um desafio no país, o que requer constantes debates enquanto constructo social em prol de sua materialidade na escola, como instância formativa, visando um processo de emancipação da nação, com homens pensantes, comprometidos a construir uma sociedade respeitável, democrática e cidadã. Frente a esse âmbito, é preciso considerar a essencialidade de cada campo do conhecimento, pela magnitude de uma formação integral. É nessa perspectiva que a História enquanto campo pertinente, se configura como objeto central deste estudo.

É perceptível a importância da disciplina de História para a formação integral do aluno como ser humano e como cidadão, mas ultimamente tem se levantado

questionamentos acerca dos desafios do ensino de História no Brasil e, principalmente, sobre o que deve ser feito para melhorar a prática educativa em sala de aula.

Nos últimos anos tem-se observado que a escola pública tem tido desafios em cumprir a sua função de formar sujeitos sobrelevado, como questiona DIESEL, Aline *et al*:

[...] não há quem discorde que a educação brasileira está passando por sérios problemas. Ao repetir acerca dos desafios da escola contemporânea, de imediato, vêm à mente diversos elementos: falta de preparo dos professores, falta de motivação dos professores, conteúdos descontextualizados da realidade dos alunos, estrutura física escolar precária, afastamento das famílias da escola, desvalorização política pela educação, problemas de gestão escolar, entre tantos outros (DIESEL, Aline et al, p.99, 2016)

Muitos alunos deixam a educação básica sem o mínimo de conhecimento da História do seu próprio país ou do mundo, ou uma consciência histórica necessária.

Partindo-se dessa premissa e levando-se em consideração que a educação passa por vários problemas estruturais na contemporaneidade, em se tratando da disciplina de História essa problemática assume uma maior projeção, pois existe uma gama de problemas relacionados ao ensino de História.

Dentre esses desafios, têm-se professores desmotivados, ausência da participação efetiva de pais e responsáveis no ambiente escolar, materiais didáticos ineficientes, informações desconexas da realidade ou sem nenhuma fundamentação científica com a realidade vivida no tempo presente ou alusão ao passado histórico, criando assim uma barreira para o Ensino de História para uma narrativa mais próxima da realidade dos acontecimentos vividos na contemporaneidade.

Diante desta atual conjuntura da educação e do sistema educacional brasileiro pretende-se como objetivo central, traçar uma linha de discussão no presente artigo acerca da História e suas trajetórias marcadas, ao longo do tempo, por retrocessos, na tentativa de contribuir para a reflexão sobre a temática em tela. Diante disto, a pertinência desta temática se dá frente a necessidade de avanço na valorização concreta da História como campo do conhecimento, que se funda no âmbito das pretensões pedagógicas para a formação de uma consciência histórica, cumprindo assim, uma função social.

A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA NO BRASIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DE SUA PERTINÊNCIA E DA NECESSIDADE DE SUPERAÇÃO DA NARRATIVA EUROCÊNTRICA SOBRE OS PROTAGONISTAS PRINCIPAIS NA CONSTRUÇÃO DO PAÍS

Ao observar o desenvolvimento da humanidade, no decorrer dos tempos, percebe-se que, inicialmente, o homem temia a natureza. Com o tempo, porém, ele a transformou, por meio do seu trabalho segundo suas necessidades básicas. Pode-se dizer que o homem foi construindo a sua história e elaborando a consciência de si mesmo e de seus pares na sociedade.

Esse é um processo de transformação humana e da natureza ao seu redor, que se fez e se faz possível diante do que a teoria Histórico-Cultural defende “o ser humano não é dotado apenas de uma natureza biológica, mas, acima de tudo, de uma natureza histórica, cultural e social e que está em contínua transformação diante da sua relação com a cultura e os instrumentos culturais transformadores” (MORAES, 2022, p. 24). Para a autora, o homem evolui histórica e coletivamente, uma vez que para seu processo de evolução é preciso que se aproprie do mundo social construído pela geração anterior, geração que evoluiu a partir de sua atividade transformadora de seu meio. Esses pressupostos, aponta para a riqueza formativa da consciência histórica na atual escolarização.

Considera-se nesse sentido o necessário conhecimento sobre as relações socioculturais, políticas e econômicas, desenvolvidas entre os diferentes grupos sociais ao longo de sua trajetória no espaço, Segundo Marc Bloch, a história tem por objeto o homem e por isso ela é a ciência que estuda os homens no tempo (2001, p.55).

A História começa a trilhar o seu caminho para se tornar disciplina escolar dentro dessa concepção de existência do homem em sociedade e das novas necessidades que iam emergindo no processo de desenvolvimento do homem, quando este precisou representar e registrar, de alguma forma, suas invenções e os fatos decorrentes da humanidade. Em outras palavras, a história é inerente à vida humana na Terra.

A implementação da História como disciplina no Brasil seguiu na mesma lógica do surgimento na França, no interior dos movimentos de organização do curso laicizado sendo motivo de disputa entre o poder religioso e o poder civil.

A História, como disciplina escolar autônoma, surgiu nos fins do século XIX, no contexto dos movimentos de constituição das nações europeias modernas, unificando duas tradições do século XVIII: os discursos enciclopédicos da cultura clássica, elaborados por uma

doutrina de progresso, a posição metodológica positivista, marca a forma de se ensinar história neste período.

Assim, a disciplina emerge vinculada ao pensamento europeu ocidental. Nadai (1997, p. 23), destaca nesse contexto:

Este sentido constitui ao mesmo tempo uma imagem privilegiada (mas não única) do progresso da humanidade e uma matéria que deve ser estudada, um patrimônio de textos, de fontes, de monumentos, que permitem a reconstituição exata do passado. É na confluência dessas duas ideias que se instala a ‘revolução’ positivista; dá-lhes as duas, a benção da ciência. A história dali em diante, já tem o seu campo e o seu método. Tornam-se, sob os dois aspectos, a pedagogia central do cidadão (NADAI,1997, p. 23)

No Brasil, após o movimento de constituição do Estado Nacional, proporcionado pelo processo de emancipação política de 1822, cria-se uma interiorização no processo decisório com o comércio, o porte de cidades e os centros administrativos. E, dentro desse cenário, surge a necessidade de organização do espaço escolar, possibilitando assim, a discussão sobre a introdução da disciplina de história no Brasil.

No entanto, cabe salientar que mesmo a História fazendo parte do currículo escolar, muitos profissionais da educação não sabem o porquê desta inclusão e qual sua importância para a formação do educando. Há nessa esteira um esvaziamento na própria escola sobre a importância da disciplina de História como campo para formação crítica do aluno.

Tal realidade que se constata ao observar a conjuntura atual do ensino, não se fez recentemente, mas ainda pode ser resquícios de um país que desde sua formação sofre com as desigualdades de tratamento social e do reconhecimento de sua multiculturalidade de saberes, em favor do apagamento do protagonismo forte de uma parcela expressiva da população, marginalizada

historicamente. O que acaba por impregnar na escola o descompromisso com a apropriação real da História que democratiza e emancipa.

Ainda carregamos consequências de um ensino colonial europeu, impositor de cultura universal. Por entender que tal conjuntura não se fez isolada, mas historicamente, este estudo relembra o período colonial, responsável por criar mitos símbolos e alegorias com objetivos de legitima a formação do Brasil que se mantém até hoje, na consciência do povo brasileiro, como nos relata Nadai sobre como deveria proceder o ensino de História no Brasil:

O fio condutor do processo histórico centralizou-se, assim, no colonizador português e, depois, no imigrante europeu e nas contribuições paritárias de africanos e indígenas. Daí a ênfase no estudo dos aportes civilizatórios – os legados pela tradição liberal europeia (NADAI, 1993, p. 149).

Em se tratando do tratamento do colonizador em relação ao negro não foi diferente aos povos indígenas, taxado de “preguiçoso”, passou a herói nacional, exaltado pela literatura em “O Guarani”, ou “Iracema” de José de Alencar, obras em que aparece “em estado puro”, idealizado, valente, selvagem e orgulhoso, belo, que preferia morrer a ser aprisionado pela própria tribo ou desistir do amor. Não se trata, aqui, do indígena maltratado e submisso, aculturado e desprezado, até por outros miseráveis de tribos diferentes; mas da idealização, de um herói nacional, com arco e flecha.

É preciso considerar que os indígenas tinham seu modo de viver, dentro dos seus valores culturais, mas globalmente, não eram antropofágicos, só não possuíam uma visão capitalista do trabalho, como a dos colonizadores europeus, nem tinham qualquer razão para isso. Eles eram coletores, caçadores e acumulavam apenas aquilo que podia alimentar seu povo, sem se preocupar em estabelecer propriedade, a não ser de

bens de uso pessoal. Aquilo que servia para um, era utilizado por todos.

As visões que se têm do indígena, ainda hoje, são distorcidas da realidade, registradas no imaginário de crianças, jovens, adolescentes e até de adultos, que aprendem a História de um Brasil através de uma narrativa colonial eurocêntrica, que exclui a participação dos povos originários e africanos da formação social da nação brasileira.

Essas concepções culturais e ideológicas, concebidas no Brasil colônia, são de difícil ruptura, pois foram e ainda são transmitidas em muitas escolas públicas de Ensino Básico do país, sobretudo, sobre uma ótica do cristianismo e da História eurocêntrica ensinada no país.

No Brasil colônia, o “pensamento cristão” se sobrepôs, influenciando toda a prática pedagógica colonial. Nesse período, praticamente não havia escolas primárias, de modo que o início da escolarização se dava nos engenhos e fazendas, por alguém mais instruído: o padre, o capelão ou um mestre-escola contratado. Os escravos eram proibidos de frequentar escolas; já às meninas oferecia-se uma educação geral necessária para bem cumprirem as atividades domésticas.

A figura do padre foi a imagem sagrada que lidava com o saber. Mesmo com a expulsão dos jesuítas, em 1759, pelo Marquês de Pombal, pouco conseguiu-se diminuir a influência do saber jesuítico, na educação brasileira

Desse modo, Nemi (1996, p. 13), destaca que:

A educação no período colonial foi marcada pelo desejo da elite de adquirir a cultura branca europeia e diferenciar-se dos nativos e dos negros. A estes últimos reservava o trabalho manual e, a elite o estudo das questões do espírito [...] aliás, o trabalho manual então considerado uma atividade inferior, era relegado em parte aos índios e, especialmente, aos negros. Aos poucos, os jesuítas abandonaram a obra missionária com os índios e colonos para se dedicar exclusivamente à elite. Assim, formaram-se os primeiros colégios

que sobreviveram à tentativa do Marquês de Pombal de laicizar o ensino em Portugal e no Brasil. Nemi (1996, p. 13)

Observa-se, aqui, que estão retratadas as três etnias que constituíram a origem do povo brasileiro, sendo que o branco sempre esteve em um patamar de superioridade em detrimento das duas últimas.

Assim, em uma história marcada pela desigualdade social insensibilidade humana, discriminação, falta de oportunidade para o nativo, o pobre livre e o negro, mais importante para elite colonial era a melhoria da raça branca europeia, como forma de dominação como explicita Alessandra Pires da Silva e Claitonei de Siqueira Santo (2019):

Com esse estilo de educação elitizada, pode-se afirmar que educação jesuítica se constitui na matriz da educação brasileira, inaugurando o binômio que marcaria, até os dias atuais, o elitismo de um lado e a exclusão do outro. O grande contingente da população colonial (formada por escravos, índios, mestiços, mulheres e brancos pobres) não teve acesso à educação escolar, pois desde a infância o trabalho braçal era o que lhes restavam (SILVA; SANTO, 2019, p. 44.)

O objetivo das elites coloniais sempre foi o de se distanciar das classes tidas como “inferiores”, na busca pela elevação do *status*. Como um indígena ou um negro poderia adquirir consciência de sua própria situação se os mesmos viviam em um sistema de servidão através do trabalho manual pesado? Então, nada mais adequado a esse propósito de privilegia a elite como as ideais jesuítas propunham, que em vez de educar passou a catequizar os nativos, já aos membros da elite colonial foi oferecido outro tipo de educação.

A Companhia de Jesus recebeu a incumbência de integrar os nativos ao Cristianismo da Coroa Portuguesa e do papado. Sem dúvida, o método adotado pelos jesuítas servia não só para domar os “bons selvagens”,

mas, sobretudo, para impor a cultura europeia. Sabe-se, que os jesuítas foram os fundadores e organizadores dos primeiros colégios e das famosas missões religiosas, em que se alfabetizavam os nativos e os filhos dos colonos, até o ensino das primeiras letras.

O Ensino Médio era destinado aos filhos das classes privilegiadas, que depois iriam para a Europa para continuar a formação. Tinham no ensino, aulas de Teologia e Filosofia nos seminários, destinadas para quem se dedicava à vida religiosa, ou seja, a escola era para a elite. Para negros e homens livres pobres, não havia lugar nas escolas. A escola pública primária foi colocada a serviço da burguesia. Então, o ensino médio, nessas circunstâncias, tinha valor de curso universitário.

Nesse contexto, para o ensino de História Nemi (1996 p. 14), destaca:

No período colonial, o ensino de história era erudito, desvinculado da realidade social. Por meio do trabalho missionário os jesuítas pregavam o respeito à autoridade eclesiástica e política, contribuindo para a alienação das camadas populares. A influência dos métodos dos jesuítas sem experimentação científica, dissociado do pensamento crítico, manteve-se no Brasil, até a instauração da República. E, mesmo depois, os defensores do ensino confessional ainda se mostraram fortes a ponto de manter suas escolas para a elite. Nemi (1996 p. 14)

Em nome de Deus, com a cruz e a espada, portugueses e jesuítas montaram um sistema de ensino e uma sociedade desigual e injusta à custa da exploração da mão-de-obra indígena e escrava e de trabalhadores livres, excluindo todos os conhecimentos desta gente brasileira. Assim, a história ensinada nas escolas públicas de ensino inicial, durante o período colonial, estava voltada para a erudição e para a catequização dos indígenas, sem a preocupação em qualificação.

Percebe-se que as aulas de história, nesse contexto, mantinham sua despreocupação diante da realidade social, não contribuíam em nada, no sentido de

formar um cidadão crítico, fechando os olhos da maioria da população, a qual, por sua vez, perdeu a oportunidade de se voltar para a sua própria condição de explorada no cotidiano vivenciado por ela mesma. Em vez disso, indígenas, negros e homens pobres livres, continuavam com pouca ou nenhuma oportunidade de inserção na sociedade brasileira como cidadão de fato.

Portanto, os problemas que se tem atualmente na valorização do ensino de História fez-se atrelado também a um passado de exclusão do processo de construção evolutiva da relação do homem com a cultura e os instrumentos culturais transformadores, pela riqueza emancipatória disto na emancipação humana, na consciência da história concreta a serviço do desenvolvimento social democrático.

REQUÍCIOS DE DESVALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA DO PERÍODO COLONIAL NO IMPÉRIO E REPÚBLICA

A quem, afinal, interessava o despertar de consciência da maioria da população? Ainda fugindo desse compromisso no âmbito da formação educacional dos indivíduos, no Brasil Império, o ensino de história não foi considerado como elemento de transformação, pelos governos provinciais; ao contrário, manteve-se distante da realidade e nem poderia, naquele contexto. As condições sociais do processo histórico foram esquecidas mais uma vez, somando-se a isso, a falta de escolas para as classes menos favorecidas, péssimas condições de trabalho para professores.

O PCN: História (BRASIL, 2001, P. 21), cita o seguinte:

Os métodos de ensino então aplicados nas aulas de história, eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos restringindo-se a fala do professor, os poucos livros didáticos, eram compostos seguindo o modelo dos catecismos com perguntas, respostas e arguições. Desse modo, ensinar história era transmitir os pontos estabelecidos nos

livros, dentro do programa oficial, e considerava-se que aprender história reduzia-se, a saber, repetir as lições recebidas.

Essa forma de ensino se caracterizou pela transmissão de conhecimentos apresentados como verdades absolutas, promovendo um saber unilateral da história, favorecendo a formação passiva do educando e, posteriormente, de uma sociedade pronta, sem necessidade de transformação.

O modo como as aulas eram passadas, as condições das poucas escolas públicas, o trabalho e a formação dos professores e os materiais usados nas aulas, formaram o casamento perfeito para manter as classes populares alienadas, e melhor, distantes do poder. Não foi sem razão que no final do período Imperial, o Brasil possuía 82% de analfabetos.

No final do século XIX, por volta de 1870, sob a influência das concepções científicas que se confrontaram com os setores conservadores da Igreja Católica, os cronogramas das escolas elementares foram sendo modificados através da incorporação das disciplinas de ciência física, história natural, com adoção dos preceitos metodológicos, “lições das coisas” e a inclusão de tópicos sobre a história e a geografia universais, História do Brasil e Regional, priorizando as disputas entre o poder religioso e o avanço do poder laico civil.

Pode-se notar que havia uma nítida preocupação com o afastamento da história sagrada do currículo das escolas elementares e, posteriormente a separação entre igreja e Estado.

No processo de independência do Brasil a História foi concebida como disciplina oficial, consoante com a doutrina cristã nas propostas curriculares. Nemi, (1996, p. 10), faz uma afirmação nesse sentido: "A influência da igreja e dos coronéis teve papel decisivo nos rumos da educação elementar e média durante o império". Pode-se dizer que foi sob a égide da República

que a escola elementar renasce na idealização popular, como agente capaz de realizar a transformação do país. Novos debates pela ampliação da rede pública de ensino, para todos, ressurgiram com as pressões populares e de intelectuais, que passaram a responsabilizar o Estado pela falência do ensino para o povo.

No entanto, a primeira Constituição da República, de 1891, manteve o ensino de história nos moldes alienantes do período colonial. “Dentro da melhor tradição positivista da época, o ensino de história era factual e pouco crítico (NEMI, 1996, p. 16)”.

UMA NARRATIVA HISTÓRICA SILENCIADORA E EXCLUDENTE DA DEMOCRACIA DIANTE DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

O dualismo no ensino da república permaneceu igual ao do período imperial, o que dificultava as reformas exigidas pelo povo. Bittencourt (1997, p. 58), afirma que:

O quinze de novembro lembra a realização de nossos ideais democráticos em 1889, com a Proclamação da República, o vinte e um de abril, é consagrado aos precursores da Independência, a República e simbolizada em Tiradentes, que foi o primeiro mártir desses dois grandes ideais.

A História oficial contemplava nas comemorações o ideal republicano associado à democracia. Dessa forma, selecionavam-se os acontecimentos históricos a serem transformados; Hobsbawm (apud BITTENCOURT, 1997, p. 66) afirma assim:

O 1º de maio, o principal ritual internacional dos movimentos socialistas operários foi com reservas sendo incorporado às comemorações escolares. O dia do trabalhador foi sendo transformado pelas autoridades, para o Dia do Trabalho, omitindo-se as mortes e as greves associadas à data, que foram esquecidas pela a história. Partindo-se do

ideário de que só o trabalho dignifica o homem.

Com isso, silenciava-se o passado de lutas dos trabalhadores, e nas escolas, inculcavam-se nos professores, alunos e familiares, crenças sobre figuras que venceram através do trabalho e que estas poderiam se originar dentro das camadas populares.

O professor de história tinha a tarefa de transmitir a memória nacional, o poder governamental, de veicular a história desejável. Nesse sentido, o curso de história era, por vezes, um contínuo desenrolar de batalhas, guerras e feitos das elites, narrados nos poucos livros didáticos, com caráter de ficção.

As atividades de ensino para as escolas primárias, programadas pela escola oficial, compunham-se de comemorações relacionadas às famosas datas nacionais, com rituais para hasteamento da bandeira nacional e hinos pátrios, além de uma série de outras festividades que foram englobadas sob o título de “cívicas” compondo com as demais disciplinas o cotidiano escolar e, ora ou outra, confrontando-se com os grupos dirigentes que visavam um ensino mais autônomo.

A escola pública viu-se obrigada a introduzir, para os alunos de diferentes classes sociais, conteúdos alicerçados nos feitos das “elites”, os únicos agentes dignos de figurar no rol dos construtores da nação. Pode-se dizer que as classes dominantes republicanas se valeram das tradições inventadas como forma de *status*, o que serviu para elas diferenciarem as relações de poder nos diversos setores sociais, num mundo de iguais perante a lei, mantendo a superioridade. Foi, sem dúvida, a solução para mascarar as desigualdades sociais, predominantes na época.

A organização da sociedade brasileira fundava-se em uma gritante disparidade entre ricos e pobres. Importa destacar que o ensino de História, nesse ínterim, não era conteúdo exclusivo da ação dos professores em

sala de aula, pois havia toda uma programação alicerçada na estrutura curricular oficial a ser seguida.

Nesse momento, o país vivia novas perspectivas de mudanças em praticamente todas as esferas da sociedade, ocasionadas pela inauguração de um novo regime político, que veio despertar o sonho renovado de oportunidades que contemplassem uma educação voltada para os interesses das classes populares consoante o relativo crescimento industrial, a significativa urbanização e a formação da classe operária que vinha emergindo, em que se assiste à transferência da mão-de-obra escrava para a do trabalhador "livre". Foram fatores relevantes que motivaram parte da intelectualidade brasileira a exigir um repensar das relações do ensino para todos.

**UMA TRAJETÓRIA DE AVANÇO
EDUCACIONAL/DEMOCRÁTICO, MAS MARCADA POR
UMA NARRATIVA DE DESVALORIZAÇÃO HISTÓRICA DA
TENTATIVA DE CONSCIENTIZAÇÃO DAS DIFERENTES
RAÇAS FORMADORAS DO PAÍS**

Os anos 20 acolheram o início de uma transformação cultural significativa no país, no pós-primeira Guerra Mundial. A Inglaterra, até então uma potência no mundo, perde a hegemonia no espaço internacional para os Estados Unidos da América, que emergem vitoriosos no cenário econômico e comercial. O Brasil passa a se relacionar com ele, que se torna o seu credor principal nas relações comerciais financeiras e até culturais.

Ghirdelli Júnior (2001 p. 18) nesse sentido enfatiza bem:

A vida e o comportamento do cidadão norte-americano, através de filmes, imprensa, literatura etc. começaram a se tornar o novo paradigma para boa parcela da intelectualidade brasileira. Essa influência também se estendeu ao campo educacional pedagógico.

Nesse cenário, dois movimentos pedagógicos coloriram o espaço educacional brasileiro, denominados de "entusiasmo pela educação" e "otimismo pedagógico". Ambos viam a educação como salvadora dos problemas sociais, inclusive da marginalidade. Outro movimento pedagógico, denominado de Escola Nova, contagiou jovens intelectuais preocupados com a educação do país.

Não era sem motivo o interesse pelos problemas educacionais, pois ainda 75% da população eram analfabetos. Esses movimentos, de certa forma, mudaram os rumos para uma melhor concepção de educação, somando esforços junto aos sindicatos que emergiam na defesa do ensino público e gratuito para todos.

Se no império o ensino superior se destacou em detrimento do básico nas duas primeiras décadas do século XX não foi muito diferente. As elites se valiam do Estado para formar seus filhos e as Reformas Luiz Aves e Rocha Vaz estabeleceram que o governo federal e os Estados atendessem ao ensino primário; o que não mudou quase nada quanto à qualidade.

Nos centros mais desenvolvidos como São Paulo, havia uma tímida organização na rede pública de ensino. O ensino primário se dividiu em vários cursos de quatro anos, em alguns deles a história nem aparecia no currículo oficial. Em outros Estados, havia o ensino primário, mas a situação do analfabetismo era alarmante em todo o país.

Na década de 30, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, com ele, a Reforma Francisco Campos e uma nova Constituição para o país, o que fez proliferar novas discussões por uma educação mais condizente com a sociedade em curso. Pode-se dizer que foi um período marcado por mudanças socioeconômicas, culturais, políticas e educacionais.

Ilustra bem isso o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 um documento dirigido ao governo e à nação, em defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita. Esse movimento

representou um lembrete importante para a geração de hoje, em relação à busca por mudanças para um ensino público de qualidade.

A Reforma Francisco Campos, de caráter elitista, não muda em nada a situação da escola primária, mas a Constituição de 1934 foi um marco importante para a educação e o país. Pela primeira vez a União foi incumbida de fixar o Plano Nacional de Educação, colocando o ensino primário obrigatório e gratuito, em destaque; exigiu a obrigatoriedade de concursos públicos para cargos de magistério, e fixou uma porcentagem dos recursos da União e dos Estados para Educação.

Como ficou a história ensinada nesse contexto? A História Geral, e do Brasil, foram integradas em uma área de ensino, sendo que a história era uma continuidade da história ocidental. Com o processo de industrialização e urbanização, repensou-se o papel da população brasileira na história, que com o debate educacional da década de 30, tornou vitoriosa a tese da democracia racial, expressa em programas e livros didáticos de história.

Por outro lado, essa democracia representou no ensino de história, uma sociedade multirracial e sem conflitos. O negro africano era visto como pacífico diante do trabalho escravo e como elemento peculiar na formação do povo brasileiro, o que não é uma premissa verdadeira, pois é sabido que os negros, no decorrer da época escravocrata, reagiam ao regime de opressão a que eram submetidos; mas o ensino de história não explicitava as diferenças e divergências culturais entre os povos. Em outras palavras, o cotidiano social era camuflado.

Pelo estabelecimento ditatorial do Estado Novo e pela Constituição de 1937, foram abortados todos os movimentos reivindicatórios e os planos para a educação contida na Carta Magna de 34. Houve um maior controle do Estado sobre o ensino, sob o pretexto de manter a segurança da nação e combater o Comunismo. Instaurou-se um período de forte repressão, e a sociedade civil perdeu o direito de discutir sobre as

questões do ensino, o que se viu foi um ensino para as elites e outro para as camadas populares.

Ghiraldelli Júnior (2001 p. 82) enfatiza, assim, sobre o artigo 130 da constituição de 1937:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados, assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou não puderam alegar escassez de recursos, uma contribuição mensal para a caixa escolar.

Dessa forma, o Estado não desejava disponibilizar os recursos públicos para a educação e, institucionalizou-se na escola pública a taxa obrigatória através da caixa escolar. Nesses moldes, o ensino das elites ia do ensino primário ao ginásio, e deste ao colegial e ao curso superior, em qualquer área disponível. Para a classe popular restavam o ensino primário e o ginásio, e os cursos profissionalizantes com formação superior na mesma área.

Pode-se afirmar que na República foram dados os primeiros passos para a organização do ensino em todas as modalidades, criando institutos fundamentais para a educação formal no país, voltados para a qualificação de mão-de-obra e para o crescente mercado industrial em curso, como o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e o mais importante, o próprio Ministério da Educação e o Instituto Nacional do Livro etc. Essas instituições esboçaram o perfil do sistema educacional brasileiro que se conhece hoje.

Apesar de todo esse mecanismo em ação, para o desenvolvimento do país, poucas mudanças, de fato, ocorreram em nível metodológico na prática escolar, mesmo com a inovada proposta da Escola Nova e seus métodos ativos voltados para o potencial do aluno como sujeito do seu conhecimento. O que dominou foram a memorização, as festividades cívicas e os heróis como

Duque de Caxias, governadores, presidentes e mártires, como Tiradentes, responsáveis por atos e vitórias, e os famosos fatos históricos, tais como a abolição da escravatura, o “descobrimento” do Brasil, a sua Independência e a Proclamação da República.

A escola primária torna-se o primeiro reduto de iniciação da criança ou adolescente no ritual de obediência e “valorização” da pátria. A prática na sala de aula era recitar as “lições de cor com datas e nomes de personagens históricos”. Nesse aspecto, cabia à história somente desempenhar o papel de “parteira” orgulhosa por apresentar aos espectadores os seus filhos heroicos.

Lembra Miceli (1997, p. 33), "enquanto o mundo acontece, a história [...] parece voltar-se para trás, sustentando-se numa sucessão de mortos-famosos, acontecimentos distantes e sem relação com a vida do estudante". A educação ensinada nas escolas primárias era voltada para justificar a reprodução dos valores dominantes e de alienação. O aluno participava de modo incoerente e invertido; aprendia que a história esconde os fatos reais.

O cenário do mundo, com o fim da Segunda Guerra, anunciava uma nova era de construção de governos populares e democráticos na Europa. No Brasil, se assistiu ao fim do Estado Novo, com a deposição do presidente Vargas, em outubro de 45; ao crescimento dos movimentos populares; à formação de partidos políticos, às eleições para a presidência da República: a legalização do partido comunista e à constituinte de 1946.

No plano internacional, a UNESCO, órgão das Nações Unidas interferiu na estrutura curricular do ensino de história, determinando contornos mais humanísticos, voltados para a paz. No pós-Vargas, o ensino de história foi objeto de discussões sobre sua finalidade e importância na vida social e política dos educandos. Sob a ótica do movimento nacional desenvolvimentista nas décadas de 50 e 60, a História passou a dar maior ênfase aos estudos dos ciclos

econômicos, nada de destaque para a narração de guerras e questões racistas.

A política educacional brasileira que marcou o pós-45 resultou na Lei nº 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, provocando outros embates no ensino do país. Intelectuais, estudantes universitários e o partido comunista, desencantados com a impossibilidade de a escola pública resolver os problemas sociais do país, criaram os comitês populares e, com eles, uma série de cursos de alfabetização gratuitos para crianças e adultos. Aliás, ainda não havia escolas suficientes, e as condições de trabalhos dos professores eram péssimas.

A luta dos intelectuais e dos partidos de esquerda, agora através dos comitês, pelo ensino público e gratuito em todos os graus e pela participação popular na cultura, mais uma vez se fazia presente, sendo de grande valia para o repensar das relações do ensino aprendizagem menos alienantes e para o engajamento de parcela da sociedade nos movimentos reivindicatórios sociais.

RETROCESSOS PERSISTENTES NO ENSINO DE HISTÓRIA E SUAS SUPERAÇÕES

Sob o impacto da presença norte americana e uma concepção de mundo urbano-industrial entram em cena as ideias sobre o ensino de Estudos Sociais, gestadas, desde 1934, pelo então chefe de departamento da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, Anísio Teixeira.

As ideias ganharam terreno fértil no período ditatorial e efetivaram-se então os Estudos Sociais como disciplina oficial no currículo, substituindo a História e a Geografia, a partir da Lei 5.692/71. A intenção era superar os conteúdos simplistas do livro, que caracterizavam as duas áreas.

Os Estudos Sociais, ao lado da Educação Moral e Cívica, constituíram as bases dos estudos históricos, cujos conteúdos ganharam contornos ideológicos de um

nacionalismo exacerbado, destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar, a partir de 1964.

A Lei 5.692/71 orientou o ensino, e também, apresentou uma postura mais profissionalizante, em favor da mão-de-obra para o mercado de trabalho industrial, fato este que culminou não só com o esvaziamento dos conteúdos de História e Geografia, mas também, com a redução das cargas horárias das mesmas no currículo, desvalorizando as áreas humanas, podemos ver de acordo com Schimidt, quando foi implantado o ensino de estudos sociais.

A obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais percorreria todo o período entre 1964 e 1984, momento em que os professores e profissionais da História foram objetos de perseguições e censuras. A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do ensino de História nas escolas brasileiras, configurando um novo momento na construção do código disciplinar da História (SCHMIDT, 2012, p.86).

Vale lembrar que os Estudos Sociais estiveram presentes no currículo dos Estados Unidos desde o século XVIII. De conteúdo cívico e pouco reflexivo, a matéria aparece com o objetivo básico de adaptar o indivíduo à sociedade, sem compreender ou questionar o meio social em que se vive. Sem dúvida, o momento era bem oportuno aos propósitos da ditadura militar: "estudar sim, criticar não", o exercício do controle do saber tornou-se mais fácil com a criação dessa disciplina.

Os governos militares, tendo em vista a necessidade de profissionais para a área de Estudos Sociais, permitiram a proliferação dos cursos de licenciatura curta, provocando o aumento dos institutos superiores e a desqualificação profissional dos professores. A década de 70 foi marcada pelas lutas de profissionais e pesquisadores que aconteciam desde a sala de aula até a universidade, o que fez crescerem as

associações de historiadores, geógrafos, e destes, com os docentes de primeiros e segundos graus, juntos pelo retorno da História e da Geografia e pela extinção dos cursos de licenciatura curta em Estudos sociais.

As mudanças ocorridas durante o regime militar não se limitaram no currículo e métodos de ensino. O fim do exame de admissão e o ensino obrigatório de oito anos da escola de primeiro grau afetaram significativamente o rendimento escolar dos alunos. A ampliação da rede pública de ensino para as classes populares foi acompanhada pela falta de qualidade da mesma, fenômeno que persiste até hoje.

No regime republicano, as disciplinas escolares ganharam autonomia, formando todo um corpo próprio de conhecimentos; cabendo à História o papel de fundamentar a nova nacionalidade projetada pela República e modelar um novo tipo de trabalhador o cidadão patriótico. Desse modo, a história universal foi sendo substituída pela história da civilização, separando-se o laico do sagrado. Isto é, deixava-se de dar ênfase à religião e ao tempo histórico, para abordar o processo civilizatório da sociedade, como descreve Katia Maria Abud, qual era:

Os programas de ensino de História continham elementos fundamentais para a formação que se pretendia dar ao educando, no sentido de levá-lo a compreender a continuidade histórica do povo brasileiro, compreensão esta que seria a base do patriotismo. Nessa perspectiva, o ensino de História seria um instrumento poderoso na construção do Estado Nacional, pois traria à luz o passado de todos os brasileiros, e teria "(...) o alto intuito de fortalecer cada vez mais o espírito de brasilidade, isto é, a formação da alma e do caráter nacional (ABUD, p. 02).

A história da civilização foi incorporada à história nacional e da pátria, para integrar o povo brasileiro aos moldes modernos da civilização ocidental.

Assim, a moral religiosa foi substituída pelo civismo patriótico.

Embora tenha-se a constatação de uma trajetória longa de desvalorização do saber histórico, é importante salientar sua jornada desafiadora de superação, avanços e conquistas, mesmo que de modo geral as mudanças ainda não são satisfatórias, como enfatiza a autora: “Mudanças foram sentidas e devemos nos congratular com todos os que, individual ou coletivamente, contribuíram e têm contribuído para a melhoria do ensino de História em todos os níveis (BITTENCOURT, 2012, p. 55).

Esse recorte histórico, revela a forte influência dos contextos originários no atual ensino de História, ao revelarem-se ainda em situação de necessária ruptura com alguns elementos, de cunho tradicional, o que implica um olhar apurado com o conhecimento histórico, uma postura reflexiva e comprometida diante de situações desafiadoras que são postas para o Ensino de História no contexto atual. E nesse sentido é preciso o reconhecimento da escola atual de que a “velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História social e Cultural” (PINSKY, 2010. p. 09). Assim, o ensino de História cumpre com seu objetivo de contribuir para que o aluno se torne cidadão crítico e participativo na sociedade multicultural e não mero expectador das narrativas históricas.

Entretanto essa contribuição da História tem sido ameaçada com a aprovação da lei 13.415/2017, que reformula a estruturação do ensino médio, golpeando fortemente o ensino de História, diminuindo as aulas de História para ser ocupadas por itinerários formativos, sendo motivos de constantes críticas de vários estudiosos sobre a referida reformulação.

Frente a esse atual retrocesso de desvalorização corroborativo para a apatia por partes dos alunos com o Ensino História, e narrativas de pessoas que não tem formação nenhuma e que muitas vezes tem mais credito que professores de História, que se faz importante propor a compreensão dos conhecimentos

históricos e sua importância para a formação de indivíduos capazes de assegurar o exercício pleno de sua cidadania.

Pensar tal perspectiva implica que professores de História, desenvolvam práticas que contribuam para a formação de cidadãos críticos, pautando-se na necessidade de uma formação que imbrigue nos alunos a historicidade de seu país enquanto constructo social e cultural, desta forma teremos uma sociedade mais justa e igualitária frente a diversidade étnico-racial responsável pela construção do nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa de cunho bibliográfico, faz-se necessário problematizar o quanto é importante o Ensino de História. Problematização essa que servirá de termômetro para avaliar o desenvolvimento da disciplina e a forma como ela vem sendo trabalhada ao longa de sua trajetória. Da mesma forma, infere-se possibilidades ao professor de História e aos educandos o acesso à diferentes pontos de vista podendo, portanto, elaborar novas possibilidades metodológicas que viabilizem um reconhecimento teórico/científico sobre retrocessos e rupturas históricas a partir desse campo de conhecimento: o Ensino de História.

A análise da temática em tela apontou que as aulas de História precisam ir muito além de uma disciplina e conteúdos apáticos. É preciso superar a conjuntura silenciadora, que em termos atuais se revela com a reformulação de sua estrutura no ensino médio, ao diminuir o tempo dos alunos na aprendizagem histórica. Contudo, importa que os professores estejam comprometidos em despertar nos alunos o entendimento de seu lugar histórico, cultural e social no mundo... compreender de que o saber histórico possa estar a serviço desse entendimento. Por isso, e tantas outras razões, da valorização da História através do Ensino de História.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. **Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas.** Revista brasileira de História, v. 18, p. 103-114, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. matemática.** Secretaria da educação fundamental. Brasília: MEC/sef, 1998.

BLOCH, Marc. **A história, os homens e o tempo. In: Apologia da História ou O ofício do Historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001, pp. 51-68.

DA SILVA, Alessandra Pires; DE SIQUEIRA SANTOS, Claitonei. **História da educação no Brasil: tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial.** EDUCAÇÃO E CULTURA EM DEBATE, v. 5, n. 1, p. 39-53, 2019.

DIESEL, Aline et al. **Desafios e possibilidades da escola contemporânea: do quadro negro ao mundo digital.** Educere et Educare. 2020.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Introdução à educação escolar brasileira: história, política e filosofia da educação.** <http://www.scribd.com/doc/40206551/História-da-Educacao1>. Consultado em jun. 2023.

NADAI, Elza. **Ensino de história no brasil: trajetória e perspectiva.** Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993.

NEMI, Ana Lúcia Lana; MARTINS, João Carlos. **Didática de História: o tempo vivido: uma outra história.** São Paulo: FTD, 1996.

MORAES, Jaine Silva Souza de. **Leitura na educação infantil: análise das concepções e práticas pedagógicas de professoras em uma instituição da rede municipal de Imperatriz.** 2022. 123 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas - PPGFOPRED) - Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2022.

MICELI, Paulo. **Por outras histórias do Brasil. O Ensino de História e a Criação do Fato.** São Paulo, Contexto, p. 33, 1988.

PINSKY, Carla Bassanezi (org) **Novos Temas nas Aulas de História.** 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História do Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização.** Revista História da Educação, vol.16, n.37, mai/ago, p.73-91, 2012.