

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, Papirus, 1993.

*Mara Rúbia A.M. Veríssimo**

A autora fez seu curso de História na Universidade Federal de Uberlândia. É mestre e doutoranda na área de Metodologia do Ensino de História pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora de Didática e Metodologia do Ensino de Geografia e História, do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica, da UFU.

Este trabalho constitui a dissertação de Mestrado concluída em 1991, originado da inquietação da autora acerca da distância entre o ensino de História corrente no ensino fundamental brasileiro e a História produzida no âmbito acadêmico. Foi este o motivo da "investigação mais ampla sobre o significado do ensino de História e das mudanças nele anunciadas no interior das lutas políticas e culturais dos diferentes setores sociais, em determinados momentos históricos" (p. 12).

A autora recupera a historicidade dos diferentes projetos de História desde os anos 60, passando pela década de 70, até as propostas de renovação elaboradas nos anos 80, período em que vai se deter nas experiências dos estados de Minas Gerais e São Paulo, no sentido de "apreender e analisar a configuração da História emergente das mudanças ocorridas" (p. 12).

Neste caminho a autora vai delimitando seu objeto em suas múltiplas relações, ao analisar "a História em nível de ensino fundamental no interior do projeto de educação institucional e nos fazeres autônomos dos professores e alunos, articuladamente com as mudanças ocorridas no âmbito do espaço acadêmico e da indústria cultural brasileira" (p. 12).

O livro está dividido em quatro capítulos: Capítulo 1, "A História na Educação Brasileira"; Capítulo 2, "História nos Guias Curriculares - anos 70"; Capítulo 3, "Em Busca de Outras Histórias: Duas propostas dos Anos 80"; Capítulo 4, "Longe da Escola, na Escola: Vozes da Universidade e da Indústria Cultural".

No primeiro capítulo, a autora analisa a História no contexto político institucional da segunda metade da década de 60, quando "nas mudanças educacionais implementadas após 1964, o ensino de História torna-se um alvo importante do poder político autoritário dominante e neste sentido várias medidas governamentais são adotadas visando seu enquadramento ao binômio do regime: desenvolvimento econômico/segurança nacional" (p. 13).

*Professora de Metodologia do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

A autora enfoca os efeitos da reforma educacional de 1971 sobre a formação dos professores de História, num momento em que “o Estado passa a investir deliberadamente no processo de desqualificação/requalificação dos profissionais da educação” (p. 25), através das Licenciaturas Curtas. Essa questão é analisada no contexto mais amplo da política oficial de desvalorização das Ciências Humanas e da formação geral dos alunos e professores.

São abordadas também os desdobramentos da institucionalização das disciplinas Educação Moral e Cívica e OSPB como conteúdos básicos na educação dos jovens brasileiros, como instrumentos das forças políticas detentoras do poder que, “ao tentarem destruir o ensino de História como possibilidade de reflexão, substituindo-o por conceitos de moral e civismo, tiveram como preocupação transmitir valores morais e políticos úteis à consolidação do projeto autoritário desenvolvimentista” (p. 43).

A análise da autora considera as relações contraditórias entre as iniciativas institucionais e as pressões contrárias dos setores educacionais organizados, num processo de resistência relativo “à concepção de ensino de História subjacente, à descaracterização operada no desenvolvimento da História como ciência e sua instrumentalização político-ideológica (...)” (p. 32). Aborda as mudanças no ensino de História ocorridas no final dos anos 70 e na década de 80, como resultado do embate dessas forças políticas, sobretudo o processo de reformulação dos currículos em vários estados brasileiros.

No segundo capítulo a autora vai analisar a História a ser ensinada, de acordo com os Guias Curriculares de São Paulo e Minas Gerais, elaborados a partir das diretrizes da Reforma Educacional de 1971, quando “há um aprimoramento do controle técnico-burocrático na educação e os órgãos governamentais exercem um controle ainda maior sobre as propostas de ensino” (p. 13).

Analisa as influências dos modelos europeu e americano sobre o ensino de História. Este é marcado pelo esquema quadripartite francês (História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea) e por uma História do Brasil dividida a partir dos marcos político-institucionais. Tal modelo eurocentrista “foi aplicado de forma marcante não só nos programas de ensino, mas também na pesquisa histórica e na organização dos currículos dos cursos superiores em História” (p. 51).

A influência americana, por sua vez, se refere às experiências com os Estudos Sociais, cujas repercussões no ensino de História vão se efetivar sobretudo na década de 50 com o Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar (PABAE), e na década de 70, ajustado ao novo contexto da Reforma Educacional de 1971.

Além dessa base comum, em que, “no que se refere às concepções de educação, de currículo, do processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, à

concepção de ensino de História, sob a forma de Estudos Sociais, a inspiração na Pedagogia norte-americana é marcante" (p. 59), a autora analisa as especificidades dos guias curriculares de Minas Gerais e de São Paulo dos anos 70, quanto às diretrizes ideológicas e metodológicas e quanto à organização dos respectivos conteúdos.

A autora sintetiza os limites do ensino de História nas séries iniciais, onde "História e Geografia (Estudos Sociais) tomaram-se apêndices, lembradas pelos professores nos períodos próximos às provas oficiais e nas comemorações cívicas [quando] havia então o culto aos heróis e aos seus feitos marcantes, havia a imposição de valores e concepções explícitos nos programas de ensino" (...)" (p. 71).

No terceiro capítulo, a autora vai tratar das transformações ocorridas no ensino fundamental de História, na década de 80, representadas pelas novas propostas curriculares de São Paulo e Minas Gerais, refletindo "sobre os paradigmas históricos e as concepções que embasam as propostas tendo em vista o movimento historiográfico acadêmico e as experiências alternativas em ensino de História [e] sobre as perspectivas de renovação do ensino bem como os limites apontados nesse processo" (p. 14).

A autora analisa tais mudanças dentro do processo geral de redemocratização das instituições públicas brasileiras em que se produziram, novas discussões acerca do ensino de História, envolvendo órgãos oficiais, Universidades, Escolas de 1º e 2º Graus, associações científicas e sindicais, bem como os Meios de Comunicação. Recupera, criticamente, as especificidades do processo histórico de discussão e implementação das Propostas Curriculares de Minas Gerais e de São Paulo constatando que, a despeito dos avanços significativos, "os dois processos (...) revelam que a estrutura democrática ocupada com o planejamento e gerência do ensino, apesar de reestruturações constantes, apesar de contar também com o trabalho de profissionais com tradição no debate educacional, não se desvinculou de instrumentos e métodos próprios do período auge do controle técnico-burocrático-militar" (p. 89).

São analisadas as bases teóricas e metodológicas que norteiam as novas propostas Curriculares de Minas Gerais e São Paulo, cuja síntese é a produção do conhecimento pelos diversos sujeitos envolvidos no processo de ensino, no sentido de romper com a hierarquização do trabalho científico, e de resgatar a professores e alunos o trabalho pedagógico como reflexão e como pesquisa.

Para além desses pressupostos comuns e da oposição conjunta aos princípios da História tradicional, a autora destaca as divergências entre as duas propostas de ensino, sobretudo as diferentes referências historiográficas que as norteiam. Assim, "enquanto a proposta curricular de São Paulo revela dimensões da bibliografia que faz a crítica da historiografia tal como colocada no *Guia*

Curricular dos anos 70, na proposta curricular de Minas Gerais substitui-se um sistema explicativo da História por um outro que, como todo modelo, unifica o campo da História em função dos caminhos previamente determinados” (p. 98).

A abordagem da Proposta de Minas Gerais é criticada pela autora, dentre outros motivos, por seu evolucionismo economicista e pela desconsideração das práticas coletivas e sociais do presente, uma vez que, “neste caso, os historiadores acabam priorizando os conceitos, os esquemas explicativos em detrimento da ação histórica dos homens, que aparecem apenas para confirmar ou ilustrar o arcabouço teórico” (p. 107).

Por sua vez, a defesa da proposta de São Paulo é justificada por tentar “romper com os modelos ortodoxos e reducionistas e, situando-se dentro do movimento de renovação da historiografia contemporânea em nível mundial, [propor] o ensino através de eixos temáticos.” (p. 108).

De qualquer forma, o que a autora tenta evidenciar, nesta parte, são os diferentes projetos históricos representativos de uma época, que se manifestam nas diferentes propostas curriculares em questão — de São Paulo e de Minas Gerais —, o que, por si só, constitui uma evidência de História enquanto processo de tensões e possibilidades.

No quarto capítulo, a autora tenta ampliar o campo de análise das mudanças ocorridas no ensino de História, relacionando-as a outros espaços importantes na constituição da História ensinada nas décadas de 70 e 80 — o espaço acadêmico e a indústria cultural.

A autora acompanha o movimento da produção historiográfica brasileira, articulando-o às influências do contexto sócio-político, desde a reforma universitária de 1968 até as lutas políticas da década de 70, as quais terão um papel relevante na avaliação da historiografia que vai desembocar nas renovações operadas nos anos 80. O sentido dessa análise é mostrar que “a universidade brasileira, como um determinado local de produção e reprodução do saber, experienciou mudanças, confrontações e práticas que, inseridas no contexto maior da sociedade, nos dão uma dimensão clara da construção da memória histórica no Brasil contemporâneo” (p. 118).

Analisa o desenvolvimento das relações entre a universidade e o ensino fundamental de História, não só através da formação de professores para o 1º e o 2º graus, como pela produção e difusão de conhecimento histórico destinado à Escola Fundamental. São relações que “variam de acordo com as concepções teórico-metodológicas e, sobretudo, políticas das forças atuantes em cada época” (p. 119).

Ainda nesta parte, a autora vai analisar a relação entre as mudanças no ensino de história e a indústria cultural nas décadas de 70 e 80, pela influência dos meios de comunicação de massa na definição de o que e como ensinar em

História no ensino fundamental. Contextualiza a produção da indústria cultural - livros didáticos e paradidáticos, TV, imprensa, etc - dentro da lógica histórica do Estado capitalista comprometido com a política de acumulação do capital privado.

Em um primeiro momento aborda os anos 60 e início dos 70, quando “a ampliação do número de pessoas escolarizadas é acompanhada de considerável ampliação das condições de modernização da indústria de produtos educacionais e culturais” (p. 136), sob os incentivos de políticas estatais.

Posteriormente, a autora abrange o final dos anos 70 e início dos 80, fase em que “a indústria editorial passa a participar ativamente do debate acadêmico, adequando e renovando os materiais, aliando-se aos setores intelectuais que cada vez mais dependem da mídia para se estabelecerem na carreira acadêmica” (p. 143).

Os níveis de relacionamento entre a universidade brasileira e os meios de comunicação de massa, nos últimos anos, são considerados pela autora como significativos para as transformações por que passa o ensino de História na escola fundamental. A lógica de tais relações revela, por um lado, como a produção do conhecimento “é apropriada pela Indústria Cultural que a mercantiliza em grande escala, auxiliada por uma linha direta com o Estado (...)” (p. 147). Por outro lado, demonstra como a pressão dos grupos de poder pode determinar os limites e as possibilidades ao ensino de História como instrumento de construção da cidadania e da democracia.

Caminhos da História Ensinada constitui uma obra destinada não só às pessoas envolvidas com o ensino de História, como também aos demais profissionais da educação. De um lado, possibilita pensar historicamente o fazer-ensinar História e refletir sobre suas diferentes abordagens teórico-metodológicas; por outro lado, oferece um quadro significativo de momentos relevantes da recente história da educação brasileira.