

Joaquim Mendes Moreira*

Ensinar História, Hoje**

R E S U M O

O quotidiano escolar revela-nos um ensino massificado, de cariz acentuadamente expositivo e, por vezes, de tratamento acelerado dos conteúdos programáticos. Trata-se de um ensino direccionado para a aquisição de conhecimentos em detrimento do fomento de atitudes/valores e do desenvolvimento de competências.

Ora, importa questionar o ensino da História ao nível das concepções, das opções curriculares e das práticas pedagógicas. Neste sentido, o texto começa por mostrar a disparidade – a nível do quadro pedagógico e curricular – entre o discurso educativo dos documentos e directivas oficiais e as práticas dominantes na sala de aula; em seguida, o autor avança com uma série de propostas e sugestões metodológicas tendentes à operacionalização significativa do processo ensino-aprendizagem na perspectiva das metodologias activas.

Nos dias de hoje, agentes educativos, instituições e personalidades dos mais variados sectores da sociedade discutem a escola, debatem metodologias, criticam modelos pedagógicos, problematizam os espaços educativos, questionam a formação de professores, isto é, o ensino assume-se como tema de controvérsia e assunto de pública visibilidade na generalidade dos “media”.

Vejam os. No momento em que reflectimos sobre “Ensinar História, Hoje”, dois textos de origem distinta surgiram na imprensa diária. A 14 de Março, a propósito do relatório de avaliação de 348 escolas pela Inspeção Geral de Educação (IGE), lia-se no jornal Público “Na sala de aula, os professores (do 3.º ciclo) privilegiam o método tradicional de registo de actividades nos cadernos e a comunicação pergunta/resposta e dão menos valor à discussão e à recolha de textos complementares de informação. A transversalidade e interdisciplinaridade são dois pontos fracos... (no ensino secundário), as técnicas utilizadas pelo professor na sala de aula são as mais tradicionais (...). A IGE aconselha a diferenciação de estratégias e uma maior aposta em trabalhos de pesquisa”. Entretanto, poucos dias depois, na abertura do XXVI Encontro Nacional das Associações de Pais, em Matosinhos, o Presidente da República, num discurso demolidor mas consensual, afirmou “É completamente inaceitável que um número preocupante de alunos frequente sobretudo o pátio e a cantina da escola, faltando às aulas (...) o que indicia que as estratégias pedagógicas e educativas têm de mudar, têm de ser obrigatoriamente diferentes (...); a desmotivação e o insucesso escolares revelam falta de capacidade da própria escola para organizar aprendizagens motivadoras” (Jornal de Notícias, 18 de Março). Um mundo de críticas, de palavras fortes e frias a caracterizar a instituição escolar, a desmotivação dos estudantes, as tibiezas/lacunas das práticas pedagógicas, enfim, os desafios que se colocam, hoje, ao mundo do ensino em Portugal.

* Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Departamento de História. Assistente convidado.

** Comunicação apresentada no Ciclo de Colóquios “Estado da História”, realizado no Anfiteatro Nobre da Faculdade de Letras do Porto, a 4 de Abril de 2001.

Ora, interessa, então, saber o que se passa na área da História e do seu ensino. Relativamente à questão “Que História ensinar?”, considera-se, de forma quase unívoca, que a História – enquanto disciplina curricular – deve incidir no que é significativo do passado (para ser transmitido às jovens gerações), relevando a diversidade de sociedades e mundos (para superar as continuidades e as mudanças) e promovendo valores, como a tolerância e a solidariedade (para um mundo que se pretende mais fraterno e coeso). Esta é, aliás, a perspectiva defendida por Chaffer e Taylor (*A História e o Professor de História*, 1984) “Cabe à História contribuir para a estruturação da memória colectiva e para a formação integral dos jovens”, isto é, cabe à História, na vertente informativa – dar uma perspectiva global da evolução da humanidade, mostrando a pluralidade dos modos de vida, valores e sensibilidades em distintas épocas e lugares a fim de os alunos compreenderem melhor o mundo presente e, por outro lado – na vertente formativa – proporcionar-lhes o desenvolvimento das capacidades de análise e de síntese, dos hábitos de pesquisa, de debate e, ainda, o seu espírito crítico e criatividade. Assim, a História pode cumprir-se como o referente do saber num tempo cada vez mais globalmente aculturado pelos “mass media”, como o garante de entendimento/coexistência no seio das sociedades multiculturais e suporte ou fundamento da identidade comum dos povos ou da sua busca das raízes.

Em jeito de brevíário de intenções, pensamos poder equacionar-se a História – disciplina curricular – num quadro aglutinador e contextualizante que:

- releve as linhas de força que fizeram (fazem) a identidade nacional, em ligação estreita à história local/regional;
- destaque as influências recíprocas entre os países e as próprias religiões, num registo de continuidade/mudança do processo histórico;
- privilegie a história recente, isto é, pós 2.^a Guerra Mundial;
- alargue a perspectiva da história nacional, via trabalhos de projecto, a temáticas internacionais que percorram transversalmente a história de vários povos como, por exemplo, “Itinerários Culturais Europeus” (o caso de “Os Caminhos de Santiago” ou “o Barroco”);
- incentive o uso das novas tecnologias de informação, desde a Internet ao CD-Rom.

Mas, como proceder sob o ponto de vista metodológico à abordagem dos conteúdos de História?

A nível do discurso educativo, ou seja, dos documentos curriculares e inerentes orientações metodológicas ou, até, dos tipos de abordagem propostos nos manuais escolares, é óbvia a constatação de uma concepção metodológica do ensino da História que enfatiza o papel do aluno na estruturação da aprendizagem e não descarta a aquisição da informação como suporte necessário à aplicação do saber e ao desenvolvimento de competências fundamentais.

Assim, os programas do 3.^o ciclo do Ensino Básico alertam para o protagonismo do aluno na estruturação de aprendizagens significativas, sem contudo descuidar “o recurso ao método expositivo quando se afigure útil para clarificar conhecimentos básicos, nomeadamente quadros gerais de referência, desde que seja apoiado numa eficaz motivação e pontuado pelo diálogo e questionamento activo” (*Organização Curricular e Programas*, 3.^o ciclo do Ensino Básico – Programa de História, Ministério da Educação, 1991). Por outro lado, o mesmo documento recomenda a adopção de estratégias, actividades e recursos diversificados ao nível da didáctica da disciplina pois “o alargamento da escolaridade obrigatória implica a adopção de uma pedagogia diferenciada que atenda à diversidade das características dos alunos e respeite os seus ritmos de aprendizagem”. O mesmo documento

adianta que todas as actividades realizadas devem dar lugar à produção de trabalhos escritos ou a uma apresentação oral cuidada e, a fechar, remata com a frase-chave “o ensino da História deve privilegiar a construção de esquemas cognitivos e o desenvolvimento de competências em vez da memorização de conhecimentos”.

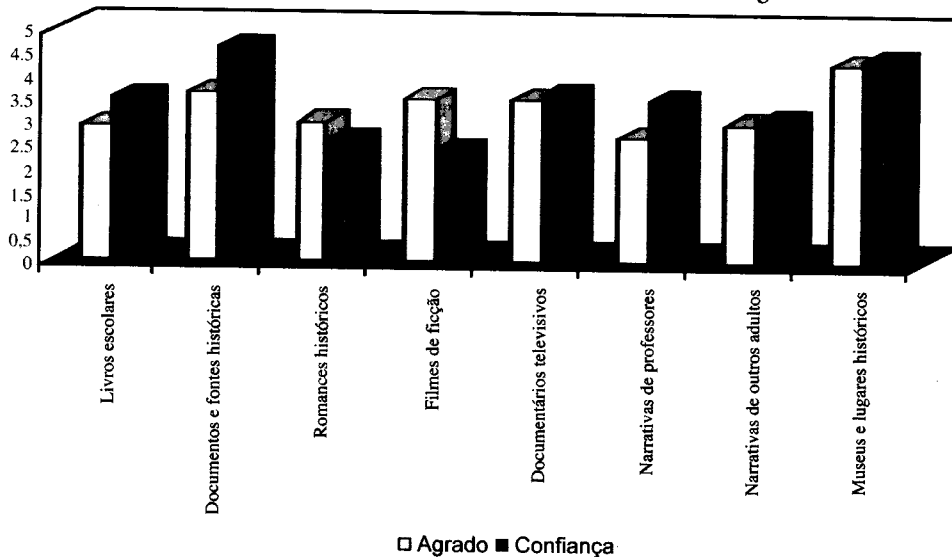
Quanto ao Ensino Secundário (10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade), os actuais programas de História salientam a importância de proporcionar aos alunos a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico, afirmando que eles “devem ser induzidos a estabelecer inferências (...) a partir dos dados documentais, mas reconhece-se que grande parte das sínteses que elaborarem terão de assentar fundamentalmente na informação historiográfica (História – Organização Curricular e Programas/Ensino Secundário, 1991). O programa apela, nomeadamente, à realização de sessões de exposição/debate, painéis, mesas redondas e trabalhos de grupo e aconselha o professor a “adoptar uma estratégia global semidirectiva, a qual se abrirá gradualmente à livre iniciativa dos alunos à medida que eles se encontrem em condições de realizar um trabalho cada vez mais independente e pessoal”. Em suma, as orientações metodológicas dos actuais programas aconselham a adopção de práticas pedagógicas que estimulem a participação e empenhamento dos alunos em actividades de descoberta autónoma ou guiada, num processo didáctico de conciliação estreita entre o saber (conhecimentos/conteúdos) e o saber-fazer (procedimentos/conteúdos) e em que a aprendizagem supere a lógica das actividades de repetição mecânica e vise o desenvolvimento de competências e atitudes mais que a aquisição mera e simples de conhecimentos.

Nem sempre o discurso sobre as práticas coincide com as próprias práticas. Com efeito, considera-se (e constata-se) que o tipo de aula que predomina é o expositivo aberto, ou seja, no contexto das aulas nas nossas escolas a exposição do professor alterna com a actividade dos alunos através de documentos escritos, iconográficos e audiovisuais, num processo didáctico que percorre a introdução/apresentação do assunto, a análise dos documentos e sua questionação e, por fim, a elaboração/produção da síntese. No fundamental, as práticas docentes mais correntes baseiam-se na transmissão, do modo mais fácil e rápido, de abundante informação aos alunos. É o que se pode, aliás, constatar pela análise do quadro e gráfico abaixo, que se reportam aos resultados de um inquérito lançado no nosso país, entre Fevereiro e Março de 1995, a 1200 alunos de História do 9.º ano (in “A Aprendizagem da História e as pedagogias participativas na formação da consciência social dos jovens”, de José Machado Pais, Revista Inovação, n.º 12, 1999).

Quadro 1 – A prática pedagógica nas aulas de História

Itens	Portugal
Ouvimos as exposições dos professores sobre o passado	3,79
Somos informados sobre o que foi bom ou mau, certo ou errado na História	3,79
Discutimos diferentes explicações sobre o que aconteceu no passado	3,54
Estudamos fontes históricas por ex., documentos, figuras ou mapas	3,72
Recontamos e reinterpretemos, nós próprios, a História	2,57
Ouvimos programas radiofónicos ou cassetes, ou vemos filmes e vídeos de História	1,91
Usamos livros escolares ou fichas de trabalho	4,06
Participamos em actividades de grupo	2,41

Gráfico n.º 1 – As representações da História em que os jovens portugueses mais confiam e em relação às quais manifestam maior agrado.



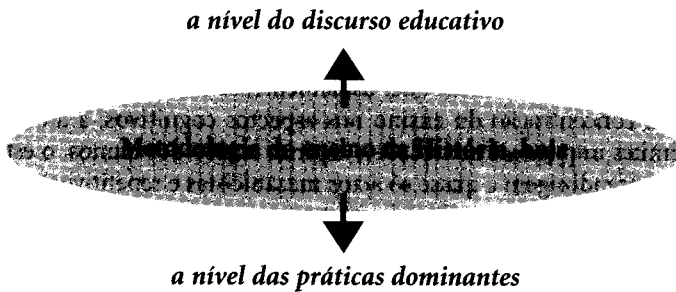
Como se conclui, relativamente às práticas pedagógicas, é nítido o predomínio do uso dos “livros e fichas escolares” e, também, dos “documentos históricos” (como textos, figuras, mapas) no contexto das aulas de História que, aliás, são muito marcadas pela “exposição dos professores”. Quanto às representações da História que mais agradam e em que mais confiam, os nossos alunos preferem os “museus e lugares históricos”, “documentos/fontes históricas” e “documentários televisivos” e manifestam pouco agrado pelas narrativas dos professores que, contudo, respeitam e em quem confiam.

Ora, face às opiniões expandidas pelos jovens estudantes de História, pode-se dizer que as práticas pedagógicas actuais carecem de:

- modelos/formas narrativas, atraentes e estimulantes de emoções/sensibilidades, que sejam capazes de contribuir para a apreensão de memórias culturais colectivas;
- meios /recursos activos e lúdicos, como filmes e jogos multimédia, ligados à memória do tempo curto, aos eventos do dia-a-dia, ao pulsar do homem e do seu protagonismo que tragam acção e movimento para o espaço da sala de aula;
- formas lúdicas e participativas de aprendizagem da História, que permitam aos alunos o contacto directo com os testemunhos do passado, que lhes proporcionem vivências de tempos/épocas da História ou maneiras distintas de apreender situações/quotidianos do tempo histórico (das visitas de estudo, aos vídeos e às dramatizações).

Este disfuncionamento entre o discurso metodológico (as orientações dos programas oficiais) e as práticas pedagógicas seja a nível do papel do professor ou do aluno seja do processo didáctico ou do modelo de aprendizagem traduz-se, objectivamente, no seguinte mapa conceptual:

- professor, guia/dinamizador das situações de aprendizagem
- participação activa dos alunos
- variedade de recursos didácticos
- diversidade de estratégias
- técnicas expositivo-interrogativa e de debate
- trabalho com pequenos grupos de alunos
- trabalho de *projecto/de pesquisa documental*



- Professor, protagonista da relação pedagógica (objectivos, sequência dos conteúdos, selecção de materiais, avaliação)
- aluno, receptor da informação/participativo no processo de aprendizagem
- método expositivo, com dosagem variável das componentes narrativa (factual) e interpretativa (explicativa)
- método interrogativo (selecção cuidada de questões, dirigidas aos alunos para descobrirem, progressivamente, os diversos elementos ou partes da situação-problema previamente colocada)
- trabalhos em formato de pesquisa (ou... mera exposição?)

Assim, a nível das abordagens ou campos didácticos, o acto pedagógico decorre em torno de dicotomias, como:

- a exposição do professor versus o método da descoberta guiada;
- a ênfase nos conteúdos de aprendizagem versus a prática de situações afins ao desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores;
- a relevância do paradigma historiográfico/instrução versus o paradigma pedagógico/aprendizagem ou formação do aluno;
- o professor, como transmissor de saber ou como organizador e dinamizador da aprendizagem;
- o aluno, objecto da aprendizagem, dirigido/modelado/equipado pelos conteúdos transmitidos pelo professor ou o aluno, sujeito activo da aprendizagem/participativo no processo educativo.

Importa, ainda, relevar que as práticas pedagógicas nas nossas escolas, quer do ensino básico quer do ensino secundário, pautam-se por uma observância efectiva da pedagogia por objectivos, o que se traduz num processo de ensino-aprendizagem caracterizado por:

- uma planificação e avaliação rigorosas, assentes na formulação clara dos objectivos e na construção precisa de instrumentos de avaliação/classificação dos alunos;
- uma definição sequencial dos indicadores de aprendizagem em ordem a fixar os meios e os métodos pedagógicos;
- um acentuado pendor tecnicista na condução da aula (organização do processo didáctico apenas centrado na categorização da aprendizagem dos alunos);
- uma definição uniforme de estratégias que, necessariamente, colidem com diferentes interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos;
- um questionamento (pergunta-resposta) assente, normalmente, no diálogo vertical (professor-aluno) e raramente na comunicação multidireccional.

Independentemente das críticas que, usualmente, se atribuem à pedagogia por objectivos (a excessiva concentração do ensino nos aspectos cognitivos, a atomização do acto educativo, os limites impostos à actividade e espírito crítico dos alunos, o estreitamento do processo ensino-aprendizagem a quase só actos mecanicistas e repetitivos) e, para além, dos constrangimentos à pedagogia por descoberta nas nossas salas de aula (a dimensão das turmas, a vastidão dos programas, as limitações de espaço e de equipamentos), podemos dizer que – tendo em linha de conta os múltiplos contextos educativos que, ano após ano, temos vindo a conhecer na nossa tarefa de supervisão pedagógica – o ensino da História, no quadro da formação inicial de professores/estágio dos alunos da F.L.U.P., pauta-se pelas seguintes linhas de força:

- (1) promoção de uma metodologia activa (ensino pela descoberta guiada), centrada no aluno, ou seja, adopção de uma estratégia global semi-directiva orientada para a transmissão do saber mas também para a colocação de situações-problema que mobilizam os jovens para a acção do saber histórico;
- (2) utilização de diversos e múltiplos recursos didácticos (dos documentos escritos e iconográficos aos “mass-media”) a fim de dinamizar actividades de aprendizagem de distinta dificuldade e operacionalidade;
- (3) dinamização de aprendizagens significativas, como visionamento/análise de documentários televisivos, dramatização de episódios históricos, produção de jornais de parede, realização de entrevistas;
- (4) articulação de actividades escolares com o meio e o património histórico-actual (monumentos, museus, estações arqueológicas) como espaço educativo e estratégia didáctica da aprendizagem da História.

É, ainda, possível (e desejável) dar maior eficácia às práticas pedagógicas, hoje, se o professor de História:

1. fornecer aos alunos quadros de referência temporal e espacial (capazes de fazer a integração dos conhecimentos);
2. recorrer à narrativa e aos “fait divers” (o lúdico, o fascínio, a curiosidade);
3. estimular o espírito de pesquisa seja na biblioteca da escola seja por via da Internet (a aparelhagem do fazer-história, as novas tecnologias da informação e comunicação);
4. promover o trabalho em equipa (a autonomia e a socialização);
5. privilegiar o estudo do meio, do património histórico-cultural (a micro-história);

6. realizar visitas de estudo a museus, monumentos, e, também, a bibliotecas, exposições e livrarias (capacidade de observação, recolha de informação, sensibilização a diferentes espaços culturais);
7. incentivar a produção/realização de cartazes, placards, jornais de parede (a criatividade);
8. dedicar um tempo quinzenal à leitura e análise de artigos de jornais locais ou nacionais (espírito crítico, consciência cívica);
9. recorrer ao apoio/colaboração, ocasional, de especialistas da comunidade local, como políticos, jornalistas, testemunhas de eventos (organização e interpretação de informação);
10. visionar/comentar filmes e documentários televisivos de cariz histórico (noções de tempo e espaço, de interacção e causalidade, de análise ou interpretação de processos históricos);
11. dinamizar trabalhos de projecto, por exemplo, na área do programa comunitário SOCRATES, com equipas multidisciplinares em temáticas de cariz internacional (pesquisa, organização da informação, expressão criativa, sociabilidade)
12. leitura/audição de poemas, canções e peças musicais significativas de diversos momentos/contextos históricos (sensibilidade estética, identidade nacional, transmissão da memória colectiva).

É inegável que a aplicação de uma pedagogia activa, centrada na actividade do aluno, é geradora de aprendizagens significativas afins ao desenvolvimento das competências específicas de História. Mas, atentemos, há equívocos pedagógicos nas práticas lectivas que urge superar sob pena de, de facto e objectivamente, colidirmos com um ensino activo da História – os recursos didácticos não asseguram por si só aprendizagens significativas; a pesquisa documental não é uma mais credível fonte de saber que uma exposição ordenada e lógica de conteúdos; a compreensão de conceitos ou palavras-chave nem sempre é mais eficaz que a memorização/interpretação de conteúdos previamente apreendidos e contextualizados. E, afinal, independentemente do modelo pedagógico ou dos processos activos de ensino-aprendizagem, dos métodos/práticas mais lúdicas ou participativas, dois vectores são sempre determinantes: o perfil do professor e o contexto educativo da sala de aula (os alunos, os espaços, os tempos lectivos, os equipamentos e o clima pedagógico) que, inequivocamente, marcam e condicionam/projectam todo o processo didáctico no ensino da História.

