

Marília Evangelina Sota Favinha
Professora Auxiliar- Departamento de Pedagogia e Educação
Universidade de Évora- Portugal

Currículo e ensino da História no 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal: notas para uma reflexão

“A escola, como instituição, é historicamente construída, e faz parte de uma sociedade em permanente e óbvia mudança. Todas as instituições sociais passam por idêntico processo e evoluem com níveis e dinâmicas de mudança variáveis, que essencialmente resultam das pressões a que são sujeitas e da capacidade de resposta de que são capazes.”

Nóvoa, 1999, 16

Iniciamos o nosso artigo sobre o currículo e ensino da História no 1º ciclo em Portugal situando esta área no quadro mais geral das Ciências Humanas, ao qual pertence. De seguida tentaremos perceber como é que a História se tem configurado neste ciclo e qual a contribuição que dá para a formação integral dos alunos, com o intuito de discutir alguns aspectos da relação entre o currículo nacional e as metodologias de ensino da História neste nível de ensino.

Para nos situarmos dentro da perspectiva de trabalho por nós proposta, é necessário precisar a natureza e importância específicas da disciplina com cuja metodologia de ensino trabalharemos e examinar a contribuição das Ciências Humanas na formação do aluno do 1.º ciclo.

As Ciências Humanas compreendem uma área do conhecimento humano alimentada pelo saber produzido por várias ciências — Sociologia, Pedagogia, Antropologia, História, Geografia, Economia e Política, entre outras — todas têm como objecto de estudo o homem em suas relações: entre si, com o meio natural em que se insere ou com os recursos. Cada uma destas ciências se tem vindo a especializar em determinados aspectos do seu objecto de conhecimento.

A História procura estudar o Homem e as relações humanas através dos tempos. Indagando permanências e mudanças ou transformações do seu modo de vida, com o objectivo de compreendê-las. Para isso é coadjuvada pelo conhecimento produzido pelas outras Ciências Humanas.

Estamos certos que estas pequenas definições chegam para mostrar que as Ciências Humanas formam uma intrincada rede de conhecimentos. As divisões dos seus campos de trabalho constituem um recurso didáctico que viabiliza a abordagem ou o tratamento científico da realidade. Esta, de fato, é um todo que não se pode decompor, e que o Homem tenta compreender para colocar a serviço de todos.

A Escola é de todas as organizações criadas pelos Homens, talvez, a mais importante porque configura o futuro da sociedade. Como representante desta mesma sociedade, encarrega-se de “transmitir às novas gerações uma selecção de conhecimentos, técnicas e ideologias, que representam a cultura que caracteriza a sociedade em que vivem, contribuindo, assim, para a sua preparação profissional e para a sua integração no mundo do trabalho e da vida.” (Castro, 1995, p.92).

Em Portugal, e de acordo com Roldão (2000 b) a mudança que a Escola se confronta é correlativa da mudança em curso nas sociedades ocidentais - a passagem de sociedades de figurino predominantemente nacional e relativamente estáveis na sua fisionomia sócio-cultural da primeira metade do século XX, às sociedades características do pós anos 60, crescentemente multiculturais e multiétnicas, numa sociedade global onde as fronteiras se esbatem, onde a circulação de informação e de pessoas é uma constante. Como consequência, e ainda segundo esta autora (2000 a, 2001 a), os principais problemas decorrem da dificuldade em fazer face ao acesso massificado à educação, com a correspondente subida dos níveis de reprovação, abandono escolar e incapacidade de a Escola se ajustar a essas novas condições. Continuamos a assistir a uma Escola que

estruturalmente não mudou, que se organiza de forma idêntica e que continua a servir o mesmo menu curricular, utilizando os mesmos utensílios metodológicos e a mesma linguagem de acção pedagógica que a tinha estruturado como instituição destinada a uma classe de público tendencialmente homogêneo e socialmente pré-seleccionado.

Assiste-se, também, nos nossos dias a grandes transformações, decorrentes, nomeadamente, do impulso marcado pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, sendo certo que todas as mudanças que ocorrem passam necessariamente pela educação e, conseqüentemente, por novas maneiras de ser, de ensinar e de aprender. Mas as alterações a este nível, ainda não foram completamente definidas e percebidas em todas as suas dimensões no desenvolvimento das sociedades e, conseqüentemente no da Escola. A questão que urge colocar está bem patente na questão levantada por Alarcão (2001): “Sendo a escola um lugar, um tempo e um contexto, sendo ela organização e vida, devendo ela espelhar um rosto de cidadania, que escola temos e que escola precisamos ter?” (p.18), ao que nós acrescentaríamos: que sociedade temos e que História quer ensinar na Escola esta sociedade?

A História encontra-se inserida no 1º ciclo do Ensino Básico através da área curricular disciplinar de Estudo do Meio. Os responsáveis políticos do sector educativo têm esquecido a importância das Ciências Humanas como instrumento imprescindível à compreensão da realidade dos nossos educandos, ou seja, à compreensão da sua realidade social e do momento histórico por eles vividos. Desperdiça-se, assim, a importância dos conhecimentos e da contribuição das Ciências Humanas. Esse desperdício também se faz sentir de maneira evidente na própria estrutura e organização da escola até pelo simples facto de que os professores não se encontram, não têm horários comuns de permanência, e suas horas de contacto para trabalhos fora da sala de aula são reduzidíssimas.

É necessário reexaminar a contribuição das Ciências Humanas, e da História em particular, na formação do aluno de 1.º ciclo, a fim de oferecer uma contribuição real a essa área de ensino, e não apenas uma alternativa a mais para confundir este já tão emaranhado campo de trabalho.

Listas de heróis desvinculados de seu contexto, agindo de maneira inusitada, surpreendente e benévola, em datas mais ou menos aleatórias, já marcaram os procedimentos de ensino em História. O apego à ordem cronológica dos acontecimentos,

sequeenciados linearmente, como se a história se desenvolvesse num sentido único, constitui outro filão que alimentou esses trabalhos.

As tendências mais recentes apontam para o desenvolvimento de temas considerados viabilizadores de abordagens históricas e geográficas integradas e também, demonstram que o processo de aprendizagem ocorre mais facilmente quando se trabalha do mais “próximo” para o mais "distante", do "concreto" para o "abstracto" e da "parte" para o "todo". Por detrás deste pensamento está a ideia de que se aprende melhor quando se parte do "simples" para o "complexo". Examinemos mais detidamente estes pressupostos, a fim de não fazer deles um uso indevido ou inadequado e identificar este facto no campo das Ciências Humanas.

Caberia indagar o que é "próximo" e o que é "distante". Seria "próximo" aquilo que se localiza espacialmente mais perto do sujeito? E “distante” o contrário disto? Em termos de aprendizagem, a experiência tem demonstrado com grande frequência que não se pode fazer essa afirmação de maneira tão absoluta e tranquila. Pode-se observar o mesmo em relação ao "concreto" e ao "abstrato". E o que seria "concreto"? O visível, o palpável, o experienciável?

Os estudos e reflexões sobre estes processos encaminham-nos para as seguintes conclusões:

- a aprendizagem faz-se num movimento constante que vai tanto das partes para o todo como do todo para as partes, ao longo de todo o seu processo;
- é concreto para o aluno aquilo que ele acredita que realmente existe; ignorar esse facto faz incorrer em erros como confundir "concreto" com o que simplesmente acontece ao lado das crianças e que é perceptível aos órgãos dos sentidos;
- é "próximo" aquilo que, pela significação e importância por ele atribuída, passa a fazer parte de sua realidade; veja-se o impacto dos meios de comunicação de massa e a sua influência.

E preciso substituir a apreensão fragmentada da vida social a que os alunos vêm sendo expostos, por uma compreensão globalizada da vida social, no seu funcionamento e na sua historicidade. Somente assim formaremos sujeitos críticos capazes de uma actuação consequente na sua realidade.

Os conceitos de *espaço* e de *tempo* são básicos no estudo da História. É nestas duas dimensões que as *relações sociais humanas* se travam, transformando a *natureza*, produzindo *cultura*, construindo a *História*.

A construção mental desses conceitos por parte do ser humano dá-se na interação das condições internas de aprendizagem com as condições ambientais de que dispõe o aluno.

Em conclusão, podemos dizer que o professor é um profissional que, nesse processo, se localiza entre as condições ambientais, ou externas, e que actua na interação destas com as condições internas do aprendiz, agindo como mediador. Neste papel de mediação que exerce no processo de aprendizagem, pode vir a ser tanto um agente facilitador e catalisador, quanto um agente que o retarda, dificulta ou inibe. Para que seja um agente facilitador e catalisador, é necessário que se oriente por um duplo critério: que *conceitos introduzir primeiro, com alunos em processo de desenvolvimento e como criar situações de aprendizagem sugestivas desses conceitos para alunos em processo de desenvolvimento*.

Bibliografia:

- ABRANTES, P. (2001). A Gestão flexível do currículo: o ponto de vista da Administração. In C. Freitas, et al. *Gestão flexível do currículo: contributos para uma reflexão crítica* (pp. 54-71). Lisboa: Texto Editora.
- ALARCÃO, I. (2001). A Escola Reflexiva. In I. Alarcão, *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade* (pp. 15-30). S. Paulo: Artmed.
- ALONSO, L., et al. (1994). *A construção do currículo na Escola - uma proposta de desenvolvimento curricular para o 1º Ciclo do E.B.*. Porto: Porto Editora.
- ALTET, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*.

Porto: Porto Editora.

- ALVES, J. M. (coord.) (1997). *A reflexão e a revisão dos currículos nos ensinos básico e secundário - actas de seminário*. Porto: Porto Editora.
- APPLE, M. (1989). *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CASTRO, E. (1995). Estruturas/órgãos de gestão pedagógica intermédia e organização pedagógica da escola, que relação? In *O Professor*, III Série, 47, Novembro – Dezembro, pp.3-6
- COLL, C. (1999). *Psicologia e Currículo. Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. S. Paulo: Ed. Ática.
- FAVINHA, M. (2002 a). Importância da gestão intermédia na gestão curricular: o papel do Director de Turma. In *Actas do 5º Congresso da S.P.C.E.*, pp.1009-1014. Lisboa: Ed. Colibri.
- FAVINHA, M. (2002 b). Mediação: uma forma para combater a indisciplina. In *Actas do XI Colóquio da AFIRSE/AIPELF*, pp.689-693. Lisboa: A Estrela e J. Ferreira Editores.
- GOODSON, I. (1995). *Currículo: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.
- PERRENOUD, P. (1993). *Práticas pedagógicas e profissão docente: perspectivas sócio-lógicas*. Lisboa: D. Quixote.
- ROLDÃO, M^a C. (2000 a). A problemática da diferenciação curricular no contexto das políticas educativas actuais. In M^a Céu Roldão e R. Marques (org.), *Inovação, Currículo e Formação*, pp.121-133. Porto: Porto Editora, Coleção Cidine, nº 12.
- ROLDÃO, M^a C. (2000 b). O Currículo Escolar: da uniformidade à contextualização - campos e níveis de decisão curricular, *Revista de Educação*, Vol. IX, 1, 81-92. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- ROLDÃO, M^a C. (2001). A Mudança anunciada da Escola ou um Paradigma de Escola em Ruptura?. In *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*, pp.115-134. Porto Alegre: Artmed.