

2

Os caminhos para o material didático

Quando iniciada a vida no magistério pelo ensino básico, público ou privado, como professor especialista de disciplina, via de regra, os horários de trabalho são montados muito em função das disponibilidades das escolas, e menos de acordo com a disponibilidade do professor recém acrescentado aos quadros funcionais. O restante do grupo de professores, normalmente, trabalha menos dias e menos turnos por semana. As turmas que cabem aos novatos são normalmente àquelas consideradas mais problemáticas, seja por indisciplina, por baixa resposta aos estímulos de ensino aprendizagem, etc.

Em escolas de ensino fundamental, municipais, por exemplo, o novo professor responderá, em muitos casos, pelas turmas de sexto ano. É comum este ano ser negativamente rotulado, por parte significativa dos professores, como imaturo, repleto de reminiscências dos anos anteriores, remetidos às chamadas tias¹, excessivamente dependente, dentre outras características.

Observa-se, ainda, no ensino de História deste ano, que muitas vezes os alunos não dominam as práticas de leitura e escrita, o que corrobora para a construção de noções fragmentadas do que seja a História.

Na prática, para o primeiro segmento do ensino fundamental, a História é apresentada aos educandos através de datas comemorativas, que simplesmente rememoram fatos passados, dos ditos grandes personagens da chamada História oficial², presa em muitos casos, a um passado congelado e imutável, ainda muito ligada ao

¹Alcunha carinhosa remetida aos professores e professoras do ensino fundamental, desde a creche até o 5º ano. Muitas escolas evitam usar, fazendo uso da nomenclatura professor desde sempre, porém, a grande maioria das escolas faz uso de forma naturalizada do termo tia ou tio.

²Para Kagan, história oficial é a historiografia produzida visando a defesa dos interesses tanto de um governante quanto de uma autoridade religiosa, de uma corporação urbana etc. Para o autor, esse tipo de historiografia é um instrumento que visa divulgar uma imagem positiva daqueles nela interessados, do mesmo modo, ela também pode ser escrita para contradizer uma narrativa previamente formada. Mesmo Kagan fazendo uso do termo para pensar a chamada idade média e o início do chamado período moderno, sua perspectiva nos cabe perfeitamente neste estudo, por acreditarmos na permanência de equivalências para os dias atuais, inclusive para a História contemporânea. Se nas idades média e moderna tínhamos, segundo Kagan, o governante ou a autoridade religiosa, na contemporaneidade temos a elite, burguesia ou simplesmente os ricos eclipsando as minorias pobres, principalmente de origem africana, asiática, nativa, etc. KAGAN, R. K. Clio and the crown: the politics of history in **Medieval and Early Modern Spain**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2009. p. 3

historicismo do século XIX, fundamentado por Leopold Von Ranke, mesmo que, por vezes, de forma não consciente, presa a uma mentalidade construída na longa duração.³

Defende-se que os saberes históricos desenvolvidos na escola devam ter a perspectiva da alteridade e do combate ao etnocentrismo.⁴ A chamada escola metódica, ao evidenciar o documento como fonte irrefutável do que de fato aconteceu, não enxergava, por exemplo, espaço para a oralidade ou para os costumes apreendidos com o tempo. O historicismo hierarquizava as sociedades entre letradas e não letradas e isso, por si só, deixava parte considerável das relações humanas de fora da escrita da história.

Ao colocar em evidência o ensino de histórias e culturas dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros, espera-se colocá-los de forma equânime em oposição às narrativas tradicionais, tornando-os visíveis enquanto agentes históricos ativos, além de atender à obrigatoriedade do ensino destas temáticas nas salas de aula, sublinhada pela Lei 11.645 de 2008,⁵ consequência direta de diversas demandas sociais pela reparação de memória e história⁶.

Amílcar Pereira e Verena Alberti situam de forma precisa a urgência destas leis e as perspectivas pelas quais devem ser analisadas e articuladas:

(...) “essas leis nos induzem a efetivamente buscar superar a tantas vezes denunciada ‘perspectiva eurocêntrica’, que permanece como orientação que reproduz [a] concepção colonialista e que, mesmo com muitas lutas e mudanças já realizadas, ainda temos dificuldades em ultrapassar. É importante ressaltar que não se trata apenas de trocar uma perspectiva eurocêntrica por outra, com outro ‘centro’. Mas ao contrário, incluir novos

³WEHLING, A. **A invenção da história: estudos sobre historicismo.** Rio de Janeiro: Ed. Central da U. Gama Filho/Niterói/Ed. UFF, 1994.

⁴CERRI, L. F. **Didática da história: uma leitura teórica sobre a história na prática.** Revista de história regional 15(2): 264-278, Inverno, 2010.

⁵A lei 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afrobrasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio públicos e privados em todo o país. Em seu artigo primeiro a lei delimita que “o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”. Extraído de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm acesso em 11/05/2016

⁶A lei 11.645/2008 incorporou e complementou as demandas da lei 10.639 de 2003, esta que previa somente a obrigatoriedade de “História e Cultura Afro-Brasileira”. A lei 10.639 de 2003 é o parte significativa de diversas conquistas do povo negro para sua história e seu espaço na sociedade brasileira, em constantes lutas ao longo da História do Brasil. Demanda urgente do então recém empossado Presidente Luís Inácio Lula da Silva e do Partido dos Trabalhadores junto aos movimentos negros membros e compositores de seu desenvolvimento até o cargo máximo do executivo do Brasil, prova disto é a data da assinatura da lei, 9 de Janeiro de 2003, portanto, no nono dia do primeiro mandato de Presidente do Brasil.

conteúdos relacionados aos temas das histórias e culturas dos africanos, afrodescendentes e indígenas nos obriga a realizar novos estudos e pesquisas e a pensar alternativas que implicam necessariamente numa redefinição e na reorganização da História ensinada em sua seleção de conteúdos e processos de didatização, e que implicam uma verdadeira ‘reinvenção’ da História escolar e, consequentemente, de memórias constituídas a partir de visão crítica e intercultural.”⁷

As ações dos sujeitos de origens africanas, afro-brasileiras e indígenas, transformaram-se a partir da interação com o “outro”. Para além de suas culturas, problematizá-los como agentes sócio históricos de fato, inseridos nas lógicas dos chamados brancos desde o mundo colonial, que foram transformados, mas transformaram também, as realidades dos povos em contato, incluindo evidentemente os europeus.

O presente trabalho é fruto da inquietude e do desejo de contribuir para a educação dos jovens brasileiros na faixa de dez a doze anos de vida. Aspira-se corroborar para a construção de um ensino de História verdadeiramente significativo para os educandos e integrado ao longo dos anos escolares.

Foram desenvolvidos produtos com o objetivo de servirem como alternativa aos materiais já existentes para o trabalho com a Lei 11645/2008, mas que possuem como diferencial o foconas séries iniciais do Ensino Fundamental, buscando qualificar o ensino de conteúdos sobre História da África, de culturas afro-brasileiras e de culturas indígenas, e as compreensões de História como disciplina junto a professores que não são especialistas e nem sempre possuíram oportunidade de uma reflexão mais atual sobre o que seja História e quais os seus objetivos no espaço escolar.

O trabalho é justificado como alternativa para integrar a História do ensino fundamental, ou seja, integrar os propósitos e perspectivas do ensino de História em diferentes momentos formativos e, simultaneamente, qualificar os conteúdos tratados nos dois segmentos do ensino fundamental, evidenciando africanos, afro-brasileiros e indígenas como agentes ativos da História do Brasil através de desenhos animados autorais, elaborados cuidadosamente, visando a materialização de material didático, de potencial pedagógico para o letramento em Língua Portuguesa e em História.

A proposta baseia-se na utilização de desenhos animados inéditos (argumento, roteiro, produção, direção, dublagem e arte final), construídos integralmente pelo autor do trabalho. As animações são para públicos alvos específicos, os professores e os

⁷PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, A. M. (Orgs.) **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 10-1.

alunos das séries iniciais do ensino fundamental⁸, estes últimos em processo de letramento em língua portuguesa.

Uma das metas é estabelecer conexões entre os conteúdos e perspectivas sobre a História entre as séries iniciais e as do segundo ciclo do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, haja vista os professores de 1º ao 5º ano, via de regra, possuírem formação generalista, e desenvolverem seu trabalho com base na mesma.⁹

Defende-se que não haja intenção por parte dos professores generalistas em fazer o que há muito tempo os historiadores/educadores da área de História já sublinham como equívoco, afinal, como dito acima, os professores não são especialistas e estão com suas energias voltadas para o domínio dos códigos de leitura escrita da Língua Portuguesa e para as quatro operações fundamentais da Matemática.¹⁰

No entanto, se há uma perspectiva de historicidade sendo trabalhada, independente de sua forma de aplicação, os alunos constroem certezas ao longo do tempo, e quando entram em contato com os professores especialistas, no 6º ano, as trazem consigo para os estudos da História neste novo momento.

A solução para o conflito postopode ter como alternativa a aproximação entre professores especialistas de História e os generalistas do ensino fundamental I. Por meio de atividades em conjunto, os educandos poderão acessar materiais preparados diretamente para a fase na qual trabalham, com suporte de professores especialistas em História. Tais desenhos animados buscam inserir e/ou auxiliar os alunos no processo de

⁸Nesta fase da educação, os professores que atuam nas séries iniciais são em sua grande maioria, observando todo o Brasil, professores com formação e atuação generalista, ou seja, não são formados especificamente em nenhuma disciplina de curso superior, e em grande maioria são formados pelo chamado *curso normal*, predominantemente oferecido a estudantes do ensino médio brasileiro. Isto ainda é uma realidade observada a olhos nus na prática docente. Apesar do Projeto de Lei 5395 de 2009, que se transformou na Lei ordinária 12.796 de 2013. A Lei determina que o professor terá de concluir em no máximo seis anos, a contar da data de posse no magistério da rede pública, um curso superior de formação ao Magistério (Pedagogia, Normal Superior ou mesmo qualquer modalidade de licenciatura), porém a mesma lei não prevê punições àqueles que não o fizerem. As justificativas vão desde dificuldades de acesso a cursos superiores em todo o território do Brasil, até o impedimento de inabilitar professores aprovados em concurso e trabalhando em etapa adequada à sua formação, além de objetivamente provocar demissões em massa em todo o território nacional. <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-ECULTURA/437399-CAMARA-APROVA-PRAZO-PARA-PROFESSOR-DA-EDUCACAO-BASICA-CONCLUIR-GRADUACAO.html> acesso em 30/08/2016.

⁹Porém, é preciso ressaltar que estes professores lidam corriqueiramente com a transdisciplinaridade e com a interdisciplinaridade dentro de suas salas de aula, pois já fazem isto em seus dias de trabalho, afinal são incumbidos de lecionar diversos saberes e disciplinas propriamente ditas.

¹⁰Analizado em AZEVEDO, P. B. **História Ensinada: produção de sentido em práticas de letramento.** 2001. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. p. 26-9, com especial atenção ao letramento em Língua Portuguesa.

letramento em História, de importância secundária nesta fase do ensino básico, pois os esforços se voltam, praticamente de forma integral, para o letramento em língua portuguesa e para quatro operações matemáticas (soma, subtração, multiplicação e divisão).¹¹

Flávia Heloísa Caimi, apoiada em conceitos de Jean Piaget, reflete sobre como são construídos conceitos científicos, e no caso específico dos estudos históricos, como são construídos os conceitos históricos. Segundo seu texto “Por que os alunos (não) aprendem História?”¹², na fase anterior aos 11 anos de idade, a criança opera seus conhecimentos de forma operatória-concreta, e posteriormente, entre os 11 e 13 anos, passa ao chamado pensamento formal.

Há um grande desafio que se apresenta aos professores que ensinam História para os anos iniciais do ensino fundamental: ensinar História dentro da perspectiva de ensino e aprendizagem operatória-concreta, não sendo possível ainda, segundo Piaget, a criança realizar operações com reversibilidade, ou seja, experiências mentais. Ainda não estaria apta para operar os pensamentos com reversibilidade, não conseguindo fazer e refazer suas ações em pensamento, realizar inclusões de classes, coordenar perspectivas diferentes e contraditórias, ou mesmo antecipar ações para a resolução de problemas reais.

Nestas linhas, defendem-se possibilidades para ultrapassar estas dificuldades, e aparentes impossibilidades, em favor do ensino de História para os alunos dos primeiros anos do ensino fundamental, indivíduos capazes de pensar historicamente, a partir de teorias e metodologias compatíveis com seus amadurecimentos cognitivos.

¹¹ Analisado em AZEVEDO, Patrícia Bastos. *Op. Cit.* p. 26-9, com especial atenção ao letramento em Língua Portuguesa.

¹² CAIMI, Flávia Heloísa. **Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História.** Revista tempo. n. 21, v. 11. Niterói: UFF, Departamento de História, 2006. p. 17-32.