

SUMÁRIO

Apresentação

Precisamos defender a importância do professor de história?9

Márcia Elisa Teté Ramos

“Nem tudo que vimos ou ouvimos é verdade”: o que alunos do ensino médio pensam sobre as informações produzidas pelos meios de comunicação?..... 23

Ana Paula Rodrigues Carvalho

Um relato de experiência: a segunda guerra mundial no ensino de história do Ensino Médio 47

Helena Ragusa

Ideias de jovens sobre a relação história, futebol e política: uma pesquisa em ensino de história 71

Pedro Aurélio dos Santos Luiz

Um breve panorama das pesquisas sobre os livros didáticos de história no Brasil nos finais do século XX e início do XXI 103

Erica da Silva Xavier

Livros didáticos de história, importante agente para a história pública.....127

Arnaldo Martin Szlachta Junior

A didática da história e a circulação de ideias históricas e políticas na página do facebook “Revoltados on line”147

Matheus Henrique Marques Sussai

*Não é no silêncio que os homens se fazem,
mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão*

Paulo Freire

Apresentação

PRECISAMOS DEFENDER A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA?

Neste livro, procuramos discutir a temática do ensino de história, considerando como base os agentes escolares, metodologias, suportes de ensino e a legislação educacional.

Nos últimos tempos, os programas de pós-graduação têm se voltado para linhas de pesquisas que envolvem o ensino e a aprendizagem histórica, formando profissionais da história que reúnem tanto capacidades para a pesquisa como para o ensino. É o caso das pesquisas aqui postas, todas realizam esta articulação entre pesquisa e prática. Qualquer pesquisa em ensino e aprendizagem histórica não tem razão de ser, se não for prospectiva, no sentido de pensar no melhoramento das ações em sala de aula.

Quando se diz “melhoramento”, nos reportamos à função do ensino de história. Em um momento de desqualificação da escola como lugar de produção de conhecimento crítico pautado na justiça e na igualdade como pilares da democracia, que termina reverberando na desqualificação também do professor, cumpre repensar nosso papel como profissionais da história.

Esta desqualificação circula na História Pública e implica até mesmo em “denúncias” em relação à suposta “doutrinação ideológica”. No que se configura esta “doutrinação ideológica” de que somos acusados? Vários motivos poderiam ser lembrados, inclusive aquela máxima

neoliberal que impugnam aos espaços públicos a justaposição da ineficiência, com gastos exagerados e corrupção. A ideia de Estado Mínimo, pauta-se no enxugamento da máquina estatal e os funcionários públicos costumam ser vistos como ônus para o Estado e/ou para a população “que paga seus impostos”. Este é um dos motivos para a sociedade ver nosso trabalho de forma pejorativa e estereotipada. Outro motivo, não exclui este anterior e provém de uma concepção moralizante. Professores, em especial das Ciências Humanas e mais especificamente da História, seriam “de esquerda” e teríamos intenções escusas quando ensinamos História.

Segundo esta mentalidade, a universidade e a escola são o lugar de professores não apenas marxistas e “de esquerda”, mas também fracassados e não inteligentes: “são pessoas que, além de não gostarem dos alunos, têm uma inteligência mediana e foram, quando jovens, alunos medíocres, que fizeram Ciências Humanas porque sempre foi fácil entrar na faculdade” (PONDÉ, 2012, p. 97). Partindo deste argumento, estes professores encontrariam respaldo, em especial, nas escolas, onde: “Só se contam histórias que não ferem o pensamento politicamente correto e não correm o risco de serem mal interpretados por pequenos incapacitados nas escolas” (NARLOCH, 2011, p. 25).

A escola pública em geral é desprezada/rebaixada. Olavo de Carvalho, por exemplo, indaga sobre o discurso de que a educação seria um direito. Para ele,

A idéia de que a educação é um direito é uma das mais esquisitas que já passaram pela mente humana. É só a repetição obsessiva que lhe dá alguma credibilidade. Que é um direito, afinal? É uma obrigação que alguém

tem para com você. Amputado da obrigação que impõe a um terceiro, o direito não tem substância nenhuma¹.

Se a escola não é direito, o professor não tem serventia. Para Olavo de Carvalho, a educação é de responsabilidade do próprio aluno. Sendo assim, a figura do professor seria dispensável:

a experiência universal dos educadores genuínos prova que o sujeito ativo do processo educacional é o estudante, não o professor, o diretor da escola ou toda a burocracia estatal reunida. Ninguém pode “dar” educação a ninguém. Educação é uma conquista pessoal, e só se obtém quando o impulso para ela é sincero, vem do fundo da alma e não de uma obrigação imposta de fora².

Luis Felipe Pondé, Leandro Narloch e Olavo de Carvalho são figuras conhecidas que fortalecem na História Pública os movimentos de orientação conservadora, que se consolidaram nos últimos 10-20 anos através de pautas como a desconfiança em relação aos meios de comunicação e dos saberes acadêmicos. Estes, só se tornaram conhecidos porque representem uma concepção que circula na sociedade. Olavo de Carvalho é o mais contundente, basta lembrar de um texto seu de 2003 intitulado “O estupro intelectual da infância”, sendo que o professor seria o “estuprador”.

¹ Disponível em <http://www.olavodecarvalho.org/semana/090127dc.html>
Acesso em 01 de março de 2019.

² Idem.

Márcia Elisa Teté Ramos (organizadora)

O método pedagógico implantado neste país é o do estupro intelectual, calculado por Antonio Gramsci [sic] para alcançar suas vítimas numa idade em que seus cérebros não estejam prontos para reagir criticamente a um assédio publicitário incansável e brutal³.

Podemos chamar estas manifestações contra a escola e contra o professor, bem como aquelas que integrando o mesmo tipo de discurso que desprestigiam as universidades e seus professores como anti-intelectualismo, um sentimento de hostilidade em relação ao trabalho do intelecto e do ensino, por vezes envolta pela percepção de ameaça à cultura. Na citação acima, Olavo de Carvalho recorre à Antonio Gramsci, pois se relaciona o que este pensador diz sobre intelectual orgânico, - um tipo de intelectual que mantém-se ligado a sua classe social originária, atuando como uma espécie de seu representante -, com o “marxismo cultural”, teoria da conspiração difundida nos círculos conservadores e da extrema-direita estadunidense desde a década de 1990. O “marxismo cultural” se disseminaria especialmente pela escola e pela universidade e refere-se a uma suposta forma de marxismo, em que os termos econômicos seriam adaptados aos termos culturais pela Escola de Frankfurt, que teria se infiltrado nas sociedades ocidentais com o objetivo de destruir suas instituições e valores tradicionais.

A anti-ciência, resume Michiko Kakutani (2018), substitui o fato pela opinião, a argumentação pela especulação, e é só ver com as eleições norte-americanas

³ Disponível em <http://www.olavodecarvalho.org/convidados/mnagib.htm>
Acesso em 01 de março de 2019.

se deram pelos *fake news*, para se ter certeza disso, ainda mais quando vemos que após as eleições, o presidente Trump tomou medidas para cortar o financiamento de vários programas de pesquisa. A verdade vai entrando em declínio e se torna uma questão de agenda política: “a verdade cada vez mais parece estar nos olhos de quem vê” (KAKUTANI, 2018, p. 51). Não precisamos de um salto cognitivo para comparar a situação dos EUA com a nossa.

A anti-ciência se expressa na negação da escola ou da universidade como espaço da ciência e sua disseminação/construção/reelaboração. É por conta disto que a escola se torna objeto de suspeição, causando um paroxismo: ao mesmo tempo em que é chamada a ser neutra é também focada como possibilidade de divulgação de posicionamentos políticos.

No momento desta escrita (01 de março de 2019), o Ministro da Educação, Ricardo Vélez Rodríguez, coroando a concepção de que a Escola deve ser “Sem” Partido quando questiona, mas “Com” Partido quando aceita a ordem constituída, solicitou às escolas que estas filmassem as crianças cantando o Hino Nacional brasileiro. Devemos cantar o hino? Ora, toda Nação tem seu hino e todo hino exalta a Nação. Não há nada de errado em cantar o hino. Porém, filmar as crianças sem autorização dos pais é uma atitude autoritária. Mais ainda porque a carta enviada às escolas trazia uma mensagem do ministro contendo as frases “Brasil acima de tudo” e “Deus acima de todos”, que foram o *slogan* da campanha do presidente Jair Bolsonaro nas eleições. Na nova versão da carta enviada às escolas, o *slogan* foi retirado devido às polêmicas geradas em torno da carta.

O referido Ministro da Educação já teria causado polêmica antes desta. Em 2 de janeiro de 2019, foram

divulgadas alterações que deveriam ser realizadas no edital do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) 2020, que orienta a produção de livros para alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, entre elas: não exigir referências bibliográficas na estrutura editorial dos livros; excluir orientações anteriores para que as obras tivessem compromisso educacional com a agenda da não-violência com a mulher, além de silenciar sobre a promoção positiva da cultura e da história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e do campo; retirar um trecho que proibia a existência de publicidade, marcas, produtos ou serviços comerciais nos livros. As alterações foram revogadas no dia 9 de janeiro de 2019, mas foram suficientes para mostrar as noções que regem o atual governo: a anti-cientificidade, o descompromisso com as pautas sociais e o compromisso com o setor privado.

O que a história pode nos ensinar para além dos posicionamentos? E qual seria esta nossa função como professores de história?

Para falar disso, retomamos um texto de Durval Muniz Albuquerque Junior datado de 2012, intitulado “Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?”. Nele, o autor vai recuperando o sentido do conhecimento histórico desde a Antiguidade Clássica, passando pela consolidação da História na formação das Nações até chegar nos dias de hoje. Entende a História como corpo de conhecimentos que propicia desmontar conceitos, estereótipos, ideias consagradas, por isso “faz defeitos nas memórias”: “O historiador de hoje não deve cultuar as memórias. Sabe que deve ter com elas uma relação mediada pela problematização, pela interrogação, pelo questionamento”. (ALBUQUERQUE JR., 2012, p. 37).

Além de 1) desnaturalizar determinados saberes, desconstruindo a História Oficial, o conhecimento histórico envolve 2) entender o Outro para entender a si próprio; 3) saber argumentar de forma fundamentada e 4) criticar as relações de poder. Estas são as principais funções, entre outras que Albuquerque Junior elenca, que poderiam ser resumidas em um denominador comum: a História, dependendo de como é escrita e ensinada, tem a capacidade de humanizar.

A historiografia e o ensino de história são campos diferentes, mas interdependentes em seu papel social, pois elas constroem subjetividades/identidades ao mobilizarem aproximações/compreensões em relação à alteridade: “A história, quando se torna matéria escolar, explicita esse papel de formadora de sujeitos, de construtora de uma forma de ver, de sentir, de pensar, de valorar, de se posicionar no mundo”(ALBUQUERQUE JR., 2012, p. 31).

Atualmente, a História escrita e ensinada teria o compromisso de “identificar, descrever, compreender e explicar a alteridade, não para desfazê-la ou anulá-la, mas para proclamar o direito de sua existência e o necessário respeito que a ela devemos devotar” (ALBUQUERQUE JR.; 2012, p. 33).

Diante de um momento histórico que nos mostra que uma opinião não fundamentada, por vezes baseada em *fakes news*, tem mais apelo que a História especializada, Durval Muniz Albuquerque Junior nos chama a atenção para outra função do conhecimento histórico: saber argumentar, saber “defender ideias em público” (ALBUQUERQUE JR., 2012, p. 34).

O conhecimento histórico deve servir também ao propósito de “questionar o poder, a exploração e a dominação, ao denunciar as formas de escravidão, de

repressão, de vigilância e controle” (ALBUQUERQUE JR., 2012, p. 36).

Jörn Rüsen é outro autor que pode nos ajudar a pensar a construção do conhecimento histórico, na escola ou na universidade. Aqui brevemente tomamos apenas a questão da que a história científica, que não imporia a Verdade única, mas a verdade construída com procedimentos específicos deste campo mediante pretensões de verdade. Todo registro do passado permite distintas possibilidades de interpretação, mas a verdade ainda é um horizonte desejável para a escrita do passado (RÜSEN, 2007, p. 22). A ciência, segundo Rüsen, representa uma forma sistemática de aprofundar a capacidade de refletir sobre suas pretensões de verdade, ainda que a ciência seja “historicamente construída e, portanto, cambiante” (RÜSEN, 2015a, p. 70). Em outras palavras, o ensino de história deveria se pautar não na opinião, mas na ciência.

Os alunos precisam saber que a escrita da História não depende da mera especulação/tergiversação. Um modelo de pesquisa histórica científica se reconhece por suas regras e padrões de práticas estabelecidos consensualmente e compartilhados pela comunidade de historiadores. O próprio “*status* acadêmico da ciência da história, enquanto especialidade com caráter profissional, baseia-se em poder suscitar tal concordância mediante procedimentos metodológicos particulares” (RÜSEN, 2015a, p. 66). Para não permanecer nem no exagero da subjetividade (relativismo) e nem da objetividade (determinismo), se regula o conhecimento histórico pelo diálogo permanente na comunidade pesquisadora, no entrecruzamento de perspectivas em um espaço de concordância. O conhecimento histórico seria co-fabricado

por diversos historiadores implicados, desde que houvesse coerência operacional entre eles em termos de técnicas e valores. Valores entendidos como fundamentais para a orientação temporal na vida prática, seja da história especializada ou não, que pode ser resumido como sendo o alinhamento com o novo humanismo como princípio da dignidade humana (RÜSEN, 2015b, p. 25). Isto significa “abrir a perspectiva histórica para a dimensão, até então fundamentalmente ignorada, do sofrimento humano” para que possamos firmar a ideia de igualdade e dignidade, de modo que se desconstrua “uma avaliação desequilibrada as inter-relação entre o eu e a alteridade” (RÜSEN, 2015b, p. 27).

É por isso que a construção do conhecimento histórico é um trabalho e nossos alunos devem ter clareza disso, pois perde-se de vista que: a graduação em licenciatura de História requer no mínimo quatro anos nas instituições públicas sérias; na licenciatura estudamos conteúdos históricos, teoria da história e como ensinar história, por intermédio de autores/pesquisadores; as pesquisas são postas sob escrutínio em eventos e bancas de qualificação e defesa; os artigos acadêmicos devem seguir determinadas regras/normas de legitimidade científica; etc. De certo, temos mais autoridade pedagógica para ensinar história do que um blogueiro ou *youtuber*, ou mesmo historiadores/filósofos/jornalistas que não cumprem os critérios de cientificidade e formação apropriada para sustentar suas ideias.

Seria razão de desconfiança, compreender e respeitar o Outro, saber argumentar criticamente e questionar os poderes constituídos? Fácil de perceber o porquê de vários grupos da sociedade entenderem nossa profissão como perigosa. Não se pode “fazer defeitos na

memória”, mas edificar aquela memória instaurada como ideal: a que não questiona, não critica, não faz a aproximação com o Outro, portanto, não humaniza. Diante desta situação, mais do que nunca precisamos defender nossa profissão, de diferentes formas. É neste sentido que este livro foi organizado.

Ana Paula Rodrigues Carvalho em *“Nem tudo que vimos ou ouvimos é verdade”*: o que alunos do Ensino Médio pensam sobre as informações produzidas pelos meios de comunicação?, traz a problemática das mensagens midiáticas, provavelmente mais consideradas pelas pessoas do que o conteúdo histórico ensinado nas escolas. Com amplo estudo empírico, a autora conclui que a crítica a uma fonte histórica de outro período, no caso, de um jornal, pode levar o aluno a repensar os meios de comunicação atuais. A autora é doutoranda do Programa da Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT).

Helena Ragusa em *Um relato de experiência: a segunda guerra mundial no ensino de história do Ensino Médio*, procura relatar uma atividade didático-pedagógica envolvendo a literatura, o Diário de Anne Frank, sobre um tema que hoje passou a ser posto em “revisão” por negacionistas, qual seja, o Holocausto. Muito documentado e analisado por historiadores, parece que hoje temos que retomar algo que parecia superado, (re)defendendo que esta parte da História, foi um crime contra a humanidade. Ragusa é professora da rede pública de ensino, professora colaboradora da Universidade Estadual de Londrina e doutoranda da Universidade Estadual de Maringá.

Ideias de jovens sobre a relação história, futebol e política: uma pesquisa em ensino de história, é o título do

texto de Pedro Aurélio dos Santos Luiz, demonstrando que algo que integra o cotidiano da maioria dos sujeitos, o futebol, por exemplo, pode ser usado para pesquisar e ensinar questões políticas, de urgência social. Sua pesquisa de mestrado apresenta o mesmo tema. Neste livro, Pedro apresenta a *Grounded Theory* (teoria fundamentada) uma metodologia de pesquisa bastante usada pelo campo investigativo da Educação Histórica, então utilizada em sua dissertação. Pedro é Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina.

Um breve panorama das pesquisas sobre os livros didáticos de história no Brasil nos finais do século XX e início do XXI, de Érica da Silva Xavier e *Livros didáticos de história, importantes agentes para a História Pública*, de Arnaldo Martin Szlachta Junior, trazem discussões sobre o livro didático de história. Alvo de muitas críticas, principalmente após a Ditadura Civil-Militar, atualmente o livro didático pode ser considerado um recurso imprescindível para o ensino e aprendizagem histórica. Deve ser sempre analisado, criticado, reelaborado e avaliado, mas podemos dizer que este é, em especial depois da implementação do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), um aliado, por se configurar em um divulgador da História científica. O livro didático também é um direito do aluno e os editais do PNLD podem corroborar a afirmação de que a sua avaliação pode ser bastante consistente⁴. Arnaldo é atualmente professor

⁴ Os livros didáticos devem seguir as seguinte legislação, segundo o Edital do PNLD 2020: a. Constituição Federal de 1988; b. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996); c. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/1990); d. Plano Nacional de Educação PNE - 2014-2024 (Lei 13.005/2014); e. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015); f. Código de Trânsito Brasileiro (Lei 9.503/1997); g. Política

Márcia Elisa Teté Ramos (organizadora)

colaborador da Universidade Estadual de Maringá e doutor em História na mesma universidade. Érica é professora colaboradora da Universidade Estadual de Londrina e da rede pública de ensino, mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina.

Matheus Henrique Marques Sussai fecha o livro com *A didática da história e a circulação de ideias históricas e políticas na página do Facebook “Revoltados On Line”*. As redes sociais na internet vêm ocupando, talvez, um espaço maior que o da escola, no sentido de disseminar mensagens, saberes, valores, por isso a

Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/1999); h. Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003); i. Lei de Alimentação Escolar (Lei 11.947/2009); j. Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto 7.037/2009); k. Objetivos e diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, dispostas no decreto nº 9.099/2017; l. Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE); m. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010); n. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010); o. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001, Resolução CNE/CEB nº 1/2002, Parecer CNE/CEB nº 3/2008 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008); p. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e Parecer CNE/CEB nº 13/2009); q. Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012); r. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CEB nº 1/2012); s. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CEB nº 2/2012); t. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA (Parecer CNE/CEB nº 23/2008); u. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004); v. Resolução relativa à pertinência do uso de imagens comerciais nos livros didáticos (Parecer CNE/CEB nº 15/2000); w. Resolução que institui e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular (CNE/CP Nº 02/2017. Disponível em <file:///C:/Users/metra/Downloads/EDITAL%20PNLD%202020%20-%204.pdf> Acesso 28 de fevereiro de 2019.

necessidade de estudar como os sujeitos interagem por meio delas. O autor prosseguiu seus estudos no Mestrado em História Social, lidando com outra página de *Facebook* de cunho liberal-conservador, do Movimento Brasil Livre. Matheus é professor da rede pública de ensino e Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina.

Observa-se que todos atuam ou atuaram na pesquisa e no ensino de história e se preocupam na defesa de um ensino de história de qualidade que possa realizar ou potencializar aquilo que Durval Muniz Albuquerque Junior nos diz sobre o que seria escrever e ensinar história para uma sociedade que preza a democracia, a justiça e a igualdade, cujo “partido” é da educação como direito sim, do cidadão.

Referências:

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís, MONTEIRO, Ana Maria. (Org.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 21-39.

NARLOCH, Leandro. *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil*. 2 ed., São Paulo: Leya, 2011.

PONDÉ, L. F. *Guia Politicamente Incorreto da Filosofia*. São Paulo: Leya, 2012.

RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do passado: Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica*. Tradução Estevão C. de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da História: uma teoria da história como ciência*. Tradução Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015a.

Márcia Elisa Teté Ramos (organizadora)

RÜSEN, Jörn. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd. Humanismo e didática da história. Curitiba: W&A Editores, 2015b.

Sites:

CARVALHO, Olavo de. O estupro intelectual da infância. 2003.
Disponível em
<http://www.olavodecarvalho.org/convidados/mnagib.htm>
Acesso em 01 de março de 2019.

CARVALHO, Olavo de. Educação ao contrário. 2009.
Disponível em
<http://www.olavodecarvalho.org/semana/090127dc.html>
Acesso em 01 de março de 2019.