
MESA REDONDA

O novo programa de História da SEE-MG •

Fábio Faversani
UFOP

Gostaria de dividir minha apreciação sobre o novo Currículo de História de Minas Gerais para 5^a a 8^a séries em três momentos. Primeiro tratarei da forma pela qual esse tem sido implementado. Em uma segunda parte opinarei acerca da fundamentação teórico-metodológica que inspirou sua concepção. No terceiro momento farei alguns comentários sobre os conteúdos eleitos para compor o Currículo.

* * *

O novo Currículo de História de Minas Gerais para 5^a a 8^a séries encontra-se atualmente em implantação. Há dois anos atrás, quando do **IX Encontro Regional de História**, em Juiz de Fora, a Assembléia da ANPUH-MG manifestou-se no sentido de que aquela que era, à época, uma “proposta”, fosse melhor discutida e amadurecida. Nossa intenção era que o novo Currículo, que viria a substituir o de 1987, mantivesse e melhorasse o que esse teve de melhor: *um debate abrangente sobre o que deve ser o Currículo de História*. Infelizmente, isso não aconteceu. A SEE-MG fez uma “proposta” e a está implementando sem o debate que deveria acompanhar uma mudança de tal importância. Não foi nem por falta de tempo, nem por não existirem oportunidades para que tal se desse. A “proposta” que chegou ao conhecimento de algumas poucas pessoas que, por razões diversas, tiveram acesso a ela já àquela época não é em nada, absolutamente nada, diferente da que, anos depois, está chegando às escolas. O professor que atua na sala-de-aula deve conhecer, adequar-se e aplicar a nova “proposta”; o professor que forma e treina professores, também. Isso gera um paradoxo insolúvel: como falar em professores que levem seus alunos a serem mais autônomos, mais criativos, se a SEE-MG os coloca em uma posição de total passividade,

• Esse trabalho fez parte da mesa redonda “O Novo Programa de História da SEE-MG”, apresentada no dia 26 de julho de 1996.

desconhecendo sua capacidade criativa e propositiva? Destarte, é inevitável concluir que a forma escolhida para se implementar o novo Currículo é bastante inadequada.

* * *

Quanto à inspiração teórico-metodológica, é inegável que o atual Currículo apresenta seus méritos ao se mostrar atento a uma perspectiva muito promissora de se pensar o conhecimento histórico. Procura incentivar que o trabalho em sala-de-aula se dê através de um processo, dirigido pelo professor e protagonizado pelos alunos, que, partindo de problemas, possa levar o aluno a adquirir informações e habilidades para, através da interpretação, produzir saber histórico. Investe na noção de história temática como uma maneira de possibilitar que um trabalho dessa espécie se realize. Comparando-se com a proposta (sem aspas, é claro) de 1987, é menos prescritiva, menos atrelada a uma perspectiva historiográfica específica. Isso tudo é positivo e merece ser destacado.

Contudo, o novo Currículo encerra, do ponto de vista metodológico, limites que também devem ser examinados. A começar pela noção absurdamente abrangente da aplicação da questão-problema “que país é esse?”. Obviamente, essa tem um alcance largo demais para ser trabalhado em sala-de-aula e tem um conteúdo meramente propagandístico. Mesmo assim, mostra como a inter-relação da História do Brasil com a História Geral é problemática nesse Currículo. A passagem de uma a outra é feita através de momentos dispersos ao longo das quatro séries. Não há uma maior clareza de como e por que se operam as passagens de uma a outra. Sendo óbvio que uma História do Brasil sem a História Geral é impraticável, aplicou-se, como “solução”, o recurso a “flashes”, a “ganchos” (...) Isso mostra-se insuficiente e, o que é pior, torna a eleição do estudo pela história “para além do Brasil” externa ao aluno, opaca, inapreensível e, por isso, injustificável *nos moldes que a própria proposta defende*. Além disso, a relação entre questões-problema que serviriam de base à análise de temas (e conteúdos) e os estudos de caso não têm, muitas vezes, uma relação bem engendrada. Um exemplo eloqüente desse caso, entre outros, é o subtema “2.1. – O que era a América”.

Na realidade, a proposta curricular carece de uma fundamentação teórico-metodológica mais sólida. O que existe é o uso recorrente de chavões advindos dos debates acerca do Ensino de História e da Nouvelle Histoire. Esses chavões são utilizados de uma forma tão propagandística quanto a questão-problema “que país é esse?”. Eles são retirados dos constructos teóricos que os fundamentam e os suportam para serem mencionados de forma incoesa ao longo da exposição da

proposta. Percebe-se que a proposta carece de uma justificação teórico-metodológica de fundo que pudesse ser apresentada. Isso gera reflexos bastante danosos no que se refere à eleição dos conteúdos, que agora passamos a examinar.

* * *

A ausência de um aparato teórico-metodológico mais apurado para sustentar as pretensões de se estudar nosso país de uma forma desafiadora para o aluno, levou a uma eleição de conteúdos que é difícil de justificar. No afã de se estudar o Brasil, esquece-se de elementos fundamentais a esse estudo, tornando esses tópicos fundamentais como temas, na melhor das hipóteses, facultativo.

Esse é o caso da supressão absoluta da História da Antigüidade do horizonte dos estudantes da 5^a à 8^a série. É sabido que o Mundo Antigo não só influenciou decisivamente as sociedades européias e, através dessas, as americanas, mas serviu durante séculos de paradigma para o pensamento humano e para experiência social. O mesmo vale para o desaparecimento quase total do Medievo. Para ficar em um exemplo, como falar em um homem da modernidade sem a Antigüidade e sem o Medievo? Absurdo! Como relegar todos os estudantes de Minas Gerais à ignorância sobre esses saberes fundamentais? Impossível! Parece-nos que houve um enorme exagero na atenção que se deveria dar à História de nosso país, prejudicando seu estudo. Suprimir do horizonte do aluno momentos históricos fundamentais para a mais ampla compreensão de como nossa nação se constituiu, para que se tenha mais tempo para examinar “que país é esse?” não é a melhor alternativa, não é uma “proposta” razoável.

A mesma preocupação nos aflige quando vemos se propor o estudo da escravidão no Brasil sem que aborde a História da África. É mantida por essa via um problema que já vem sendo apontado há algum tempo. Levar os alunos a identificar exclusivamente a presença do negro no Brasil com um momento específico da sua existência histórica no país, o da sua vida de escravo, é algo intolerável. O negro tem uma história aquém e além do cativeiro. Deixar nosso aluno alheio a isso? “Que país é esse?”! Nesse sentido, importa recordar o quadro que foi bem descrito por Regina Pahim Pinto:

“No que diz respeito ao segmento negro, (...) as pesquisas têm demonstrado que os seus componentes, pretos e pardos, em comparação com outros segmentos da população, vêm obtendo os piores resultados nos indicadores educacionais comumente analisados – taxa de alfabetização e nível de escolaridade da população em geral, evasão, repetência, relação idade/série da população escolar – mesmo quando se mantêm constantes certas variáveis que poderiam estar interferindo nesses

resultados, tais como nível de renda e de escolaridade dos pais e distribuição espacial, tanto regional como local.”¹

Qual a contribuição que o Currículo traz ao vincular a presença do negro no Brasil exclusivamente à sua existência escrava?

O mínimo que se pode esperar é que aconteça uma reabilitação desses conteúdos fundamentais aos estudos históricos no segundo grau e que, antes disso, o professor possa ter tempo, recursos e treinamento para melhor se capacitar para poder superar esses problemas que o Currículo impôs ao seu trabalho.

A eliminação desses conteúdos fundamentais se dá à medida que, em lugar de uma sólida fundamentação teórico-conceitual, recorreu-se aos chavões para as escolhas de temas. Assim, abundam conteúdos dedicados à cultura, por exemplo. Mesmo que a conexão entre as aparições dos temas culturais não seja feita para além da ordenação cronológica. A ordenação cronológica é, aliás, o grande eixo de organização do Currículo, senão o único. É óbvio que o tempo é nossa matéria-prima e que sua importância é destacada, mas há de se convir que a importância exacerbada que se dá à cronologia absoluta é empobrecedora de uma apreensão mais rica da temporalidade histórica. Caberá ao professor que atua em sala de aula produzir uma conexão lógica entre os temas que seja cognoscível por seus alunos e que supere a cronologia absoluta. Ficará a cargo desse mestre saber superar os limites impostos a seu trabalho.

* * *

Em síntese, é preciso colocar em debate o novo Currículo para que, tornando perceptíveis seus limites, possamos superá-los; para que suas potencialidades sejam exploradas ao máximo. É urgente que isso se faça investindo-se *mais* no aperfeiçoamento dos professores, permitindo que eles tenham tempo e oportunidade para refletir sobre seu trabalho. Isso significa que se promova de forma sistemática e freqüente cursos para professores (bastante mais do que algumas poucas horas por ano!). Isso demanda que o professor seja melhor remunerado e que ele tenha mais tempo e recursos para se qualificar. Isso importa que a escola seja mais e melhor aparelhada; mais do que o “kit panacéia” (parabólica, TV e vídeo), biblioteca, laboratórios, grupos de trabalho, assessoramento permanente etc. Sem isso, nem o melhor Currículo (não é o caso

¹ PINTO, Regina Pahim. “Diferenças raciais e educação: Problemas e perspectivas.” In: RAMOS, Ítalo. *A Luta contra o Racismo na Rede Escolar*. São Paulo: FDE, 1995. (Serie Idéias, 27). p. 19.

do atual, como vimos) poderá ser suficiente para iniciar a reversão do quadro insatisfatório que hoje assistimos na Educação.