

## **Identidade Histórica e a Educação Brasileira**

Gerson Luiz Buczenko<sup>i</sup>

Resumo: O presente trabalho apresenta reflexões sobre a evolução da educação no Brasil e em particular sobre a disciplina de história, tendo como foco principal a década de 1990, com as novas reflexões sobre a prática do ensino de história, buscando-se através da história local uma identidade histórica do aluno com o seu entorno, formato destacado nos PCNs de 1997 e 1998. O presente trabalho ainda tem uma origem na pesquisa histórica sobre o Município de Campo Largo, situado na Região Metropolitana de Curitiba, marcado em seu nascedouro pelo tropeirismo, pela economia do ouro e principalmente a economia da erva-mate, onde alcançou grande desenvolvimento. Com a migração dos engenhos de erva-mate para Curitiba, o Município passou por longo período de prostração, ganhando destaque a partir de 1950, quando da instalação de empresas do ramo da louça e cerâmica. Assim, a valorização da história local e a formação de uma identidade histórica, marcam o ensino de história em sua prática diária em sala de aula, pontuando os avanços da educação brasileira, no que se refere ao ensino e aprendizado na disciplina de História.

Palavras-chave: Educação. História. Campo Largo. Identidade histórica.

A abordagem do presente tema, norteador do projeto de pesquisa proposto para o Mestrado em Educação na Universidade Tuiuti do Paraná no ano de 2011, se baseia em aspectos da história do Município de Campo Largo que uma vez estudada, apresenta detalhes muito característicos que ajudam a conhecer melhor a história regional do Paraná, enquanto Comarca de São Paulo e depois com a sua emancipação em 1853. Com uma história local muito rica, este Município foi objeto de investigação em trabalhos monográficos (BUCZENKO, 2009; 2010), onde se verificou a forte influência da economia da erva mate no desenvolvimento do Município de Campo Largo e, a presença de uma influência da elite local, assim como, seus esforços para obter uma estrutura educacional possível para a época. Em ambos os trabalhos deparou-se com a escassez de fontes locais de pesquisa, o que oportunizou uma investigação ampla nesse aspecto.

Com as mudanças sociais e econômicas e, com a instalação de empresas como Incepa, Porcelanas Schmidt, Germer, Lorenzetti entre outras, Campo Largo tornou-se um polo de produção de cerâmica, porcelana e louça, sendo, por alguns, intitulada como a Capital da Louça e da Cerâmica no Estado do Paraná. Assim, em função dos trabalhos anteriores e diante de um novo panorama econômico, descortinou-se outra perspectiva de investigação no que se refere ao estudo sobre a formação de uma identidade histórica, principalmente face aos problemas investigados anteriormente, que suscitam interrogações quanto ao formato do ensino de história local para os alunos do ensino fundamental, nas séries iniciais, um período trabalhado pelos professores da rede municipal, assim pretende-se explicitar a conexão da identidade histórica e a educação brasileira.

A valorização do ensino de história é algo que permeia a nossa história, haja vista o próprio desencadeamento da educação brasileira, com inúmeras reformas educacionais ao gosto, ora das elites dominantes, ora ao gosto de governantes, que tentaram direcionar a educação de um modo geral, a atender seus objetivos particulares, assim afetando também o ensino da história. Não faltaram intelectuais de renome em nossa história da educação, que marcaram a ferro suas intencionalidades, iniciando-se com a forte influência do ensino Jesuítico através da Ratio Studiorum; as Reformas Pombalinas; a legislação direcionada para a educação a partir de 1824; a criação do Colégio Imperial de Pedro II em 1837; e, em seguida as grandes propostas para a educação como: Couto Ferraz (1859); Leôncio de Carvalho (1879); Benjamin Constant (1890); Carlos Maximiliano (1915); Luiz Alves e Rocha Vaz (1925); Francisco Campos (1931); Gustavo Capanema (1942), entre outros intelectuais que pensaram em aprimorar a educação brasileira. Assim, a educação brasileira caminhou em direção ao aperfeiçoamento, atendendo aos novos ditames da sociedade brasileira e, atualmente de uma sociedade que pretende ser global.

Ao longo do curso da nossa história, a história, como disciplina geral, tem sido pouco considerada nos currículos escolares brasileiros, haja vista que, no processo de desenvolvimento da organização do nosso sistema educacional, o consagrado dualismo (o conservadorismo e o elitismo) tem valorizado a 'História universal' (tradicional, acadêmica), em detrimento da 'História do Brasil'. Naturalmente que este procedimento vincula-se ao todo contextual em que as elites brasileiras, através de uma aparente modernização, buscavam uma total identificação com a cultura da Europa (a francesa em particular). Frutos da forte influência européia, portanto, já despontavam no decorrer do século passado, políticos, profissionais liberais e professores que tentavam escrever trabalhos sobre a História do Brasil. Considerando-se que, naquele momento, os fundamentos filosóficos dessa elite intelectual eram embasados num positivismo liberal, a historiografia que aí se iniciava era montada numa História elitista, tradicional, linear e calcada sobre os preceitos positivistas. (BALDIN, 1989, p. 36).

Nas propostas curriculares de história, ainda estão presentes velhos debates segundo Bittencourt (2006), que se iniciaram principalmente durante o regime militar, momento em que o Brasil viveu uma separação entre a produção historiográfica produzida nas

Universidades brasileiras e estrangeiras e a produção escolar, quadro que somente passa a mudar ao final dos anos setenta, com novos debates sobre o encaminhamento da educação e, ao conhecimento que passaria a ser abordado diante daquilo que vinha sendo tradicionalmente ensinado em sala de aula.

Ainda, durante o período ditatorial, com um clima indefinido de ora medo, ora euforia por um crescimento econômico (GERMANO, 1993), o Brasil viu ser aprovada e colocada em execução em tempo recorde, a Lei nº 5.692/71 que iria fixar as bases para o ensino de 1º e 2º Graus, estabelecendo a integração das disciplinas de áreas afins, de forma que História, Geografia, Organização Social e Política do Brasil (OSPB) e a Educação Moral e Cívica, foram incorporadas à área de Estudos Sociais, marcando várias gerações de estudantes em sua formação e, atendendo os pressupostos do regime em vigor, principalmente pela demanda profissionalizante, que acabou por estabelecer limites claros do acesso ao conhecimento.

A decadência da escola pública contribui, sem dúvida, para um maior distanciamento entre as classes sociais. Ela é freqüentada, via de regra, pelas classes subalternas que têm nela o único meio de acesso à cultura letrada, função que vai deixando de ser cumprida. A propósito disso, Balzan (1980:11-2) relata sua experiência em uma escola pública de 2º Grau, no interior de São Paulo. Segundo afirma, no 1º Semestre de 1980, 350 adolescentes – a grande maioria dos quais filhos de trabalhadores – entraram na 1ª Série do 2º Grau. Desse total, 230 se evadiram ao longo do período escolar e, ao final do ano, apenas 14 alunos foram aprovados, representando 3,2% dos 350 que entraram no início de 1980. Conclui o autor: ‘A massa do povo chegou à escola pública de 2º Grau, mas praticamente analfabeta’, com uma ‘cultura geral muito baixa’, o que revela uma falência do 1º Grau. A ‘cultura geral muito baixa’ atinge mesmo os estudantes universitários. Ela decorre, em parte, da desqualificação do ensino, que, por sua vez, não é somente uma consequência somente da falta de verbas, mas também da repressão e censura à educação, à cultura e à imprensa. Ela é fruto igualmente, de uma ‘cultura enlatada’, fornecida pelos meios de comunicação de massa. A ditadura legou uma geração de universitários pouco informada acerca da história do país e com deficiente formação cultural. (GERMANO, 1993, p. 272).

Na década de 1990, surgiram novos paradigmas teóricos para a história em função dos intensos debates ocorridos, com a proposição de mudanças para o currículo de história, com o principal objetivo de atender as demandas da sociedade contemporânea, caminhando-se assim para uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº 9394 de 1996, estabelecendo toda uma revisão na organização dos currículos, em seu conteúdo mínimo, além de outras alterações fundamentais para a educação brasileira. Atrelando-se à LDB (1996), em 1997, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (MEC), propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o primeiro e segundo ciclos da escola fundamental e, em 1998 os Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclos, com a principal finalidade de se caminhar para um currículo único para todo o país. Na área de história os PCNs, propunham especialmente uma mudança do ensino que até então era organizado de forma linear, para uma transformação em eixos temáticos, uma experiência já colocada em prática na década de 1980 no Estado de São Paulo, segundo Schmidt e Cainelli (2009).

O professor, ao presenciar o retorno da disciplina de história como disciplina autônoma e obrigatória, passa a questionar a submissão do ensino de história a “pacotes” prontos, idealizados por técnicos ou intelectuais bem intencionados, sem o conhecimento da realidade escolar. Assim, passou-se a repensar as práticas pedagógicas em geral e principalmente no ensino de história, face ao público estudantil que estava na escola, agora com uma diversidade cultural maior, fruto dos processos migratórios do meio rural para o urbano e do norte e nordeste para o sul. O ensino da história passa por um verdadeiro repensar, embora o conhecimento reconhecido como tradicional seja obrigatório,

oportunizando a reflexão sobre a abordagem dos conteúdos de história e diante de uma nova geração de estudantes.

Nessa conjuntura surgiram novas exigências para a disciplina e, diante de tais perspectivas, uma questão que então se colocava ou ainda se coloca, para referenciar o ensino e a aprendizagem de história, é a de identificar as relações entre as atuais necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser veiculado pelas propostas curriculares. Tem se exigido dos textos oficiais contribuições no sentido de auxiliar o professor em suas respostas aos alunos sobre a permanência da História nas escolas. O momento atual tem propiciado a introdução de algumas reflexões sobre a necessidade urgente do ofício do historiador e do professor de história no sentido de dar à amnésia da sociedade atual marcada por incertezas e perspectivas indefinidas. (BITTENCOURT, 2006, p. 14).

Assim, no que se refere à função do ensino, as tendências atuais no caso da História, segundo Schmidt e Cainelli (2009), contribuem para a construção da cidadania, desenvolvimento de raciocínios historicamente corretos, aquisição da capacidade de análise da relação presente passado, apreensão da pluralidade de memórias, e não somente da memória nacional e preocupação com as finalidades do ensino da História no mundo contemporâneo, e na relação professor e aluno, além do comprometimento o professor que passa a ser o mediador entre o aluno e o conhecimento, para a produção do conhecimento histórico passando o aluno à condição de sujeito de seu próprio conhecimento, como também do conhecimento histórico.

Uma visão importante para se caminhar rumo à identidade histórica, ocorre justamente no início do processo educacional, onde o aluno da educação básica passa a ver ao seu redor, começando pela sua própria família, seus primeiros laços identitários com a realidade que o cerca, uma visão que foi privilegiada nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da História e Geografia, vê-se então, pontuada a história local, nos conteúdos de história para o primeiro ciclo, tendo um dos eixos temáticos: a história local e do cotidiano.

Ao ingressarem na escola, as crianças passam a diversificar os seus convívios, ultrapassando as relações de âmbito familiar e interagindo, também, com outro grupo social – estudantes, educadores e outros profissionais –, caracterizado pela diversidade, e, ao mesmo tempo, por relações entre iguais. A própria classe possui um histórico no qual o aluno terá participação ativa. Sendo um ambiente que abarca uma dada complexidade, os estudos históricos aprofundam, inicialmente, temas que dão conta de distinguir as relações sociais e econômicas submersa nessas relações escolares, ampliando-as para dimensões coletivas, que abarcam as relações estabelecidas na sua localidade. Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. (BRASIL, 1997, p. 40).

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PARANÁ, 2008), acompanhando os parâmetros estabelecidos no nível Federal, também valorizou a abordagem da história local destacando a importância e a riqueza de conhecimentos que vem a serem somados no trabalho diário do Professor da Educação Básica.

O estudo das histórias locais é uma opção metodológica que enriquece e inova a relação de conteúdos a serem abordados, além de promover a busca de produções historiográficas diversas. Segundo o historiador italiano Ivo Mattozzi (1998, p. 40), histórias locais permitem a investigação da região ou dos lugares onde os alunos vivem, mas também das histórias de outras regiões ou cidades. Esse historiador aponta alguns caminhos para o estudo das histórias locais:

- a importância da dimensão local na construção do conhecimento do passado e que há fenômenos que devem ser analisados em uma pequena escala;
- a relação entre os fatos de dimensão local e os de dimensão nacional, continental ou mundial;
- o estudo e a compreensão das histórias locais do outro (como as histórias dos indígenas, dos latino-americanos, dos africanos e dos povos do Oriente);

- o respeito pelo patrimônio que testemunha o passado local;
  - os termos das questões relativas à administração e gestão do território em que vivem;
  - a função e o valor histórico-social das instituições incumbidas da conservação do patrimônio e do estudo do passado;
  - a utilização e divulgação pública de narrativas históricas das histórias locais.
- (PARANÁ, 2008, p. 71).

Ao estudar a educação, o ensino da história tem uma participação fundamental neste processo, pois possibilita a construção de conexões entre o passado e o presente, passando-se pela história local, regional e do mundo, assim, possibilitando ao aluno, inúmeras conexões com o conhecimento. A educação tem sua história assim como a pedagogia e a própria história, entre outras ciências, franqueando ao aluno e ao professor, da educação básica, além da multidisciplinaridade, a construção do conhecimento histórico em sala de aula.

Na obra *História na sala de aula*, cujo organizador é o Professor Leandro Karnal, entre outros merece destaque o artigo da Prof. Dra. Circe, no que se refere à importância da relação entre a micro e a macro-história:

Mas, igualmente, revela a necessidade de refletirmos sobre a relação entre a micro e a macro-história, um dos desafios historiográficos e para a História escolar. Os estudos da história local devem tentar buscar no recorte micro os sinais e as relações da totalidade social, rastreando-se por outro lado, os indícios das particularidades – os homens e as mulheres de carne e osso. A história do Brasil se constitui, assim, por uma dimensão nacional, local e regional. (KARNAL, 2008, p. 203).

Em *A história local como estratégia para o ensino da história*, Luiz Alberto Marques Alves, destaca a ideia de um processo em construção, onde a história local torna-se um marco inicial, para que o aluno no futuro perceba que vai desempenhar uma função numa sociedade em permanente mutação.

A atitude mais antiga do espírito humano consiste em rejeitar as formas culturais, morais, religiosas, sociais e estéticas dos outros com quem não nos queremos identificar. Esta visão ingênua, mas profundamente enraizada no nosso cotidiano leva-nos a falar em ‘nossa casa’, ‘nossa rua’, ‘nossa comida’, ‘nosso bairro’, ‘nossa música’, ‘nossa aldeia’, ‘nossa região’. A identidade tanto se refere às raízes, como ao patrimônio, à memória como aos valores, ao presente como ao futuro. Sendo assim não é um dado adquirido mas é um processo em construção. (ALVES, 2006, p. 70).

Na obra *Ensinar história*, percebe-se a preocupação das autoras com a abordagem da história local, tanto que destinam um capítulo para uma análise da história local e o ensino de história, apontando preocupações para que esta visão não seja a única motivação do conhecimento e aspectos positivos.

O estudo da localidade ou da história regional contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de um eixo histórico na história local e na possibilidade da análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 139).

Assim esse processo de educação histórica propõe um estudo pormenorizado com a aprendizagem e o ensino de história e as relações que professores e alunos estabelecem com o conhecimento histórico, no universo escolar. Podemos abordar como marco inicial a história do indivíduo e daquilo que o cerca, possibilitando as devidas conexões com a temporalidade e a valorização do passado, de forma consequente o presente, instrumentalizando o aluno com uma competência interpretativa (RÜSEN, 2010), produtiva no manejo de novas experiências e saberes e, principalmente de novas problematizações, capacitando-o para entender as transformações da sociedade da qual faz parte.

Para tanto se buscou na obra organizada por Circe Bittencourt, com o título *O saber histórico em sala de aula*, onde inúmeras questões passaram a surgir sobre o ensino da história, destacando a participação da Professora Dra. Maria Auxiliadora Schmidt com o texto

*A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula, onde se destaca o desafio da educação histórica nos dias de hoje:*

Para que a prática de sala de aula adquira 'o cheiro bom do frescor', é preciso que se assumam definitivamente os desafios que a educação histórica enfrenta hoje em dia. Seria uma das maneiras de se contribuir para que os educandos se tornassem conhecedores da pluralidade de realidades presentes e passadas, das questões do seu mundo individual e coletivo, dos diferentes percursos e trajetórias históricas. Os educandos poderiam adquirir a capacidade de realizar análises, inferências e interpretações acerca da sociedade atual, além de olhar para si e ao redor com olhos históricos, resgatando, sobretudo, o conjunto de lutas anseios, frustrações, sonhos e a vida cotidiana de cada um no presente e no passado. (BITTENCOURT, 2006, p. 65).

No que se refere ao processo de construção de uma identidade histórica e, especialmente ao presente projeto, é capitular o estudo sobre a consolidação da identidade histórica e para melhor defini-la, torna-se obrigatória a abordagem das obras de Jörn Rüsen, um marco atual nos debates sobre a teoria da História. Assim a consolidação da identidade

consiste na ampliação do horizonte nas experiências do tempo e nas intenções acerca do tempo, no qual os sujeitos agentes se asseguram da permanência de si mesmos na evolução do tempo. O ponto extremo dessa consolidação de identidade é a 'humanidade', como supra-sumo dos pontos comuns em sociedade, com respeito à qual diversos sujeitos agentes, no processo de determinação de suas próprias identidades, determinam as dos outros de forma tal que estes se reconhecem nelas. Esse critério de sentido, 'humanidade', fornece o parâmetro para se constatar a consolidação da identidade em que desembocam o progresso contínuo do conhecimento mediante a pesquisa histórica e a ampliação contínua das perspectivas mediante a reflexão histórica sobre referenciais. Conseguiu-se, assim, um princípio com o qual a instituição de sentido pelo conhecimento histórico está metodicamente regulada, ou seja, com o qual ela pode ser organizada como forma especificamente científica do pensamento histórico. (RÜSEN, 2001, p. 126).

Assim, no aprendizado da história está intrínseca a apropriação de uma realidade, que começa a se construir no seio da própria família, ampliando-se aos poucos com o processo educacional já nos primeiros anos da educação básica, fortalecendo o processo de identidade do indivíduo e deste, com a própria realidade que o cerca.

A apropriação da história 'objetiva' pelo aprendizado histórico é, pois, uma flexibilização (narrativa) das condições temporais das circunstâncias presentes da vida. Seu ponto de partida são as histórias que integram culturalmente a própria realidade social dessas circunstâncias. O sujeito não se constituiria somente se aprendesse a história objetiva. Ele nem precisa disso, pois já está constituído nela previamente (concretamente: todo sujeito nasce na história e cresce nela). O que precisa é assenhorear-se de si a partir dela. Ele necessita, por uma apropriação mais ou menos consciente dessa história, construir sua subjetividade e torná-la a forma de sua identidade histórica. Em outras palavras: precisa aprendê-la, ou seja, aprender a si mesmo. (RÜSEN, 2010, p. 107).

Assim, estabelecendo as devidas conexões entre o ensino da História e a realidade que cerca o aluno, a História local passa a ser devidamente valorizada, estando presente em sala de aula e nela, o aluno, inserido como partícipe da própria história, materializando-se assim a percepção do verdadeiro sentido da história. A partir desse contexto veremos surgir o fortalecimento de uma identidade histórica, ou seja, o passado em plena ligação com o presente com a possibilidade de se explorar, novos laços que vão conectar o aluno com um universo de conhecimentos cada vez maior.

A História pode ser um pretexto para o crescimento intelectual, para a autonomia pessoal e para a solidariedade cívica. Tem de ser ter consciência que o saber histórico pode/deve ser utilizado para se sensibilizar os alunos para temáticas e conteúdos da história local, para a preservação do Patrimônio, para a riqueza da nossa identidade nacional, para a solidariedade civilizacional, para a necessidade de não sermos indiferentes. (ALVES, 2001, p. 28).

Esta profunda conexão entre a identidade histórica e a história da educação brasileira, vem a demonstrar uma faceta do processo educacional, no caso do ensino de História, oportunizando uma visualização das novas demandas educacionais que passam a fazer parte

do cotidiano do professor em sala de aula, proporcionando assim novas reflexões sobre todo o processo de formação desse profissional, que deverá estar apto para atender às exigências da sociedade do século XXI, dentro do processo educacional brasileiro.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Luís Alberto Marques. O estado da história – o ensino. *Revista da Faculdade de Letras*, Porto, série 3, v. 2, p. 23-31, 2001.

\_\_\_\_\_. *A história local como estratégia para o ensino da história*. Porto: Universidade do Porto, 2006. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8786/2/4880.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2010.

BALDIN, Nelma. *A história dentro e fora da escola*. Florianópolis: UFSC, 1989.

BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares da educação*. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

BUCZENKO, Gerson Luiz. *A influência da economia da erva mate no desenvolvimento do município de Campo Largo*. 2009. 83 f. Monografia (Graduação em História) – Faculdades Integradas “Espírita”, Curitiba, 2009.

\_\_\_\_\_. *A educação na formação da sociedade de Campo Largo – Paraná*. 2010. 90 f. Monografia (Especialização) – Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra – CPGEX/FIES, Curitiba, 2010.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez, 1993.

KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes da educação básica de história*. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. *História viva*. 1. reimp. Brasília: UnB, 2010.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPO LARGO. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Matriz curricular para o ensino fundamental de 9 anos*. Campo Largo: SMEC, 2010.

SANTOS, Antonio Raimundo. *Metodologia científica*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

---

<sup>i</sup> Graduado em História (FIES), especialista em Administração Policial Militar (UFPR) e mestrando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2011).