



VI Simpósio Nacional de HISTÓRIA CULTURAL

Escritas da História: Ver - Sentir - Narrar

O LIVRO DA PROFESSORA – A HISTÓRIA ENTRE NARRADORES ANÔNIMOS: UMA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS DE 1960

Francisco Egberto de Melo*

1

O Livro da Professora foi uma proposta curricular para as escolas do estado do Ceará, no ano de 1964, tendo sido usado oficialmente por, pelo menos, dois anos, uma vez que foi recolhido em 1966. Mesmo depois de recolhido, continuou como referência para as práticas pedagógicas no Ceará, sendo possível encontrar alguns livros elaborados posteriormente que o tem como referência.¹

Os autores responsáveis pelo “Livro da Professora” percebiam a educação como um meio para a “promoção do homem através do diálogo entre aluno e professor. Entre professor e diretor. Entre escola e comunidade, pais e mestres. Entre educadores e

* Mestre em História Social (UFC) e doutorando em Educação (FACED/UFC); Professor assistente da Universidade Regional do Cariri (URCA).

¹ Podemos citar como exemplos: “O Ceará em Estudos Sociais, de Itelvina Marly Goes Sampaio e Odete Ferreira de Castro”, s/editora, publicado em 1971, e reeditado pela Editora do Brasil, quando foi distribuído gratuitamente nas escolas públicas pelo Governo Federal. Encontra-se, ainda, de uma das autoras do livro anterior, Itelvina Marly Goes Sampaio, “Fortaleza em Estudos Sociais”, publicado por uma editora de Fortaleza, a Distribuidora Cultural de Publicações LTDA, s/d, no início dos anos de 1970.

Secretaria de Educação”², e o aluno visto como parte do processo ensino-aprendizagem, como sujeito “participativo capaz de ver, julgar e agir” (FREIRE, 1987, 2002).

O aluno deveria ser desafiado a desenvolver as habilidades que lhes são inerentes a partir do seu meio social. A ação educativa partiria de uma relação dialógica, entre o ser que se educa e o professor que auxilia aos que se educam. Identifica-se, portanto, a influência da epistemologia piagetiana, base do interacionismo e construtivismo da contemporaneidade, “praticamente hegemônicas no pensamento pedagógico dos anos de 1970 e 1980” (DELACOURS-SILVIE, 2011, p. 106).

A professora teria o papel de mediadora da aprendizagem, segundo o qual:

O conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre as formas distintas. (PIAGET, 1983, p. 6)

A influência de Piaget é perceptível nas citações, como: “acreditamos que nenhuma mudança de mentalidade se faz pela imposição, nem de um dia para o outro. Sabemos que ‘nada inteiramente novo pode ser aprendido’ (J. Piaget)”³.

No “Livro da Professora” havia uma preocupação em estabelecer uma transição que pusesse fim ao ensino tradicional em busca de uma “PEDAGOGIA MAIS REFLEXIVA”⁴ capaz de romper com a tradição do currículo e das matérias objetivando uma educação a partir de uma realidade social na qual estava inserido o educando. Sugeria, ainda, a formação de um novo homem e um novo mundo de “homens livres, livres da fome, livres do medo, livres do egoísmo esterilizante, sujeitos de seu próprio destino e de sua História”⁵.

Havia, ainda, valorização do local e do comunitário, em perceber o geral a partir do particular e de que o processo de aprendizagem partiria da experiência de vida

² Livro da Professora, p. 9.

³ Livro da Professora, p. 12.

⁴ Idem, idem.

⁵ Idem, p. 9.

que o aluno trazia para dentro da escola. Na introdução ao programa de Estudos Sociais isso se torna nítido, ao afirmar que se deve partir “sempre do que é familiar à criança para o que está mais longe; do que é presente para o que é passado; do local para o nacional”⁶.

No campo reservado ao Ensino de Estudos Sociais era sugerido que a escola poderia chamar um membro da comunidade “não importa o grau de instrução, (...) para contar a história da cidade ou das tradições, estórias, experiências profissionais, dizer poemas de cantadores etc.”⁷.

Tais afirmações nos permite observar que o Livro da Professora se aproximava de Walter Benjamin em “O Narrador” (1994; p. 197-221). É pouco provável que os autores do Livro da Professora tenham tido acesso à obra de Benjamin, mesmo porque não há qualquer referência neste sentido. Mas as aproximações do Livro da Professora com Benjamin são muito evidentes, pois para os elaboradores do Livro, “toda pessoa, qualquer que seja seu nível de cultura (capacidade de agir inteligentemente sobre o mundo) tem algo a ensinar” (p. 48). Portanto, ressaltava-se a importância do narrador diante da “faculdade de intercambiar experiências” (Benjamin, idem; p. 198).

Em seus objetivos, o Livro da Professora expressava a preocupação com o desenvolvimento de um sentimento de pertença à comunidade em seus mais variados aspectos, como

a compreensão das relações entre os aspectos geográficos e as formas de vida da comunidade; a valorização da tradição; a valorização dos fatos humanos de interesse histórico; a valorização do homem comum que faz a História, também⁸.

O homem comum citado seriam pescadores, lavadeiras, agricultores, pedreiros e vaqueiros⁹. Estes homens seriam os que “fazem a História e que prestam serviços ao bem-comum: operários, o padeiro, o lixeiro, o verdureiro, o leiteiro, o engraxate, o

⁶ O ensino pelos círculos concêntricos pode levar à organização dos conteúdos por estudos espaciais – do que familiar para o mais distante – e os estudos são reduzidos a apêndices de uma Geografia local (BITTENCOURT, 2004, p. 76).

⁷ Livro da Professora, p. 9.

⁸ Idem, idem.

⁹ Idem, p. 53-57.

jornaleiro, o carpinteiro, o sapateiro, o marceneiro, o ferreiro, (bombeiro), o soldado; líderes do bairro”¹⁰.

Os elaboradores do Livro da Professora entendiam que “o que se ensina, se sugere ou se obriga a aprender, expressa valores e funções que a escola difunde num contexto social e histórico concreto” (Sacristán, 1998, p. 159). O papel da escola primária era gerar saberes, habilidades e valores e não a mera transmissão de conteúdos.

Portanto, o trabalho escolar consistiria em reconstruir ou reorganizar as experiências cotidianas do aluno e seus significados, aumentando, assim, a capacidade do aluno de se conduzir às experiências subsequentes de sua vida.

Quando se observa o programa curricular do Livro da Professora, percebe-se o quanto seus elaboradores perseguiram as ideias de John Dewey (2007). Mais do que com os conteúdos, a preocupação era com o método e as atividades. O texto de Introdução ao Programa dos Estudos Sociais é bastante elucidativo sobre a concepção de História da responsável pelo Programa de Estudos Sociais.

4

Destina-se este programa a mostrar à criança do curso primário que **História** é uma coisa **Viva**, da qual ela mesma está **Participando**. E que aquilo que ela encontrará nos livros é o relato de experiências de outras pessoas, comuns ou extraordinárias, mas que foram **Vivas** também; que lutaram, amaram e sofreram; e que ela, criança, deve continuar no caminho aberto pelos que vieram antes¹¹.

Ao propor este objetivo geral do Programa, o Livro da Professora procurava romper com uma concepção mecânica, passiva, obsoleta e linear dos acontecimentos históricos narrados numa evolução progressiva. Semelhante à Benjamim, para quem “existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa” (Benjamim, 1994, p. 223), O Livro da Professora procurava inserir os sujeitos “normais e extraordinários” no processo histórico visto como algo a ser vivenciado, como as “outras pessoas” o fizeram. Assim, o aluno se sentiria como sujeito articulado a uma noção de tempo histórico continuum, como um “caminho aberto pelos que vieram antes” e que, longe de ser passado, fazia-se presente no seu cotidiano.

¹⁰ Idem, p. 51.

¹¹ Idem, p. 48. Destaques dos autores.

A observação do primeiro parágrafo da Introdução do Programa de Estudos Sociais reproduzido acima mostra a preocupação do Livro da Professora em salientar que o que o aluno encontra nos livros “é o relato de experiências de outras pessoas”, o que demonstra uma postura teórica bastante lúcida sobre a “verdade histórica”, considerando-se que “o mesmo objeto de investigação é passível de diferentes interpretações por diferentes discursos; e que no âmbito de cada um desses discursos, há interpretações que variam e diferem no espaço e no tempo” (JENKINS, 2001, p. 25).

Portanto, havia uma intenção de romper com a ideia de uma história tradicionalmente identificada como Positivista, por ser uma História Verdade: uma história como verdadeiramente aconteceu. Afinal, como afirma Benjamim:

Nenhum fato, meramente por ser causa, é por isso um fato histórico. Ele se transforma em fato histórico postumamente, graças a acontecimentos que podem estar dele separados por milênios. O historiador consciente disso renuncia a desfiar entre os dedos os acontecimentos, como as contas de um rosário. Ele capta a configuração em que sua própria época entrou em contato com uma época anterior, perfeitamente determinada. (BENJAMIM, 1994, p. 232).

No entanto, apesar dessa preocupação em identificar o passado como algo que já passou e que “os historiadores só conseguem trazê-lo de volta mediado por veículos muito diferentes, de que são exemplos os livros, artigos, documentários, etc.,” (JENKINS, 2001, p. 25) e da inquietação em inserir “o homem comum que faz a História também”¹², exaltava a “valorização dos fatos e homens de interesse histórico”. Assim, anunciava um rompimento com a história tradicional, mas reforçava a mesma, ao destacar a linearidade dos fatos e exaltar a ação de algumas “personalidades” apresentadas de forma anistórica, como se fossem heróis de histórias em quadrinhos ou de personagens vistos nos desenhos de televisão.

Podem-se destacar, também, dois aspectos da metodologia como fundamentais para o ensino de História. O primeiro diz respeito à importância da interdisciplinaridade vista como uma necessidade imposta pelas atuais transformações na ciência história bem como na sociedade como todo (Brasil, PCN, 1997. p. 21).

¹² Livro da Professora, p. 49.

O Livro da Professora trazia essa preocupação com a interdisciplinaridade: “Toda atividade do aluno, que terá, necessariamente de ser **Globalizada** (a professora deve prever, no planejamento, a ligação com outras matérias do currículo)”¹³.

Os autores do Livro da Professora, ao usarem a expressão “globalizar” como fator importante na formação de um pensamento complexo, que substitua o pensamento disjuntivo e redutor, se anteciparam a diversos teóricos atuais da educação como Hernandez (1998), Santomé (1998), Zabala (2002) e Morin (2006).

No momento em que o Livro da Professora se declara inspirado no pensamento da psicogenética¹⁴ e demonstra a preocupação em desenvolver atividades interdisciplinares ao mesmo tempo em que procurava articular o conhecimento do aluno adquirido a partir da convivência com a comunidade e os conhecimentos de cada disciplina se aproximavam da definição de Hernandez do método globalizado:

A definição sobre o sentido da globalização se estabelece como uma questão que vai além da escola, e que possivelmente, na atualidade, motivada pelo desenvolvimento das ciências cognoscitivas, esteja recebendo novo sentido, em vez de preocupar-se em como levar adiante sua acumulação. Não obstante, o problema não parece ser de competências ou especificidades de saberes, e sim de como realizar a articulação da aprendizagem com os conteúdos das diferentes disciplinas. É definitivamente, mais do que uma atitude interdisciplinar ou transdisciplinar, uma posição que pretende promover o desenvolvimento de um conhecimento relacional como atitude compreensiva das complexidades do próprio conhecimento humano. (HERNANDEZ, 1998, p. 47).

A disciplina de Estudos Sociais, bem como as demais, tinha este caráter de globalização entre a História, Geografia, Religião, Educação Artística, Linguagem e Educação Física. Ressalte-se que havia uma preocupação em (inter) disciplinar os conteúdos e atividades. Por exemplo, no programa do 1º ano, com os conteúdos:

I. Conhecer do bairro (ou localidade, no caso de comunidade muito pequena). No caso de escolas isoladas no interior, pode ser a fazenda.

¹³ Idem, Idem, p. 49.

¹⁴ O Livro da Professora se declara inspirado no pensamento de Piaget, chegando a citá-lo em alguns momentos, o mesmo não se pode perceber com relação a Vygotsky, uma das bases dos que defendem o “método globalizado”. No entanto, a preocupação em trazer os saberes da comunidade e sua relação com os saberes assimilados na experiência dos alunos demonstra uma aproximação entre o Livro da Professora e a Psicologia Social de Vygotsky.

- a) Ruas: a rua da escola, ruas perpendiculares à escola;
- b) Como é formado o bairro: casas residenciais, casas comerciais, fábricas, pequenas indústrias, edifícios públicos, trânsito;

E como ATIVIDADES DO ALUNO

1. Conhecer o nome da rua onde está localizada a escola e história do nome;
2. Conhecer os nomes das ruas perpendiculares à escola;
3. Traçar uma planta do bairro, isto é das ruas em torno da escola;
4. Ver problemas de orientação (pontos cardeais) a fim de poder localizar as ruas.

EM EQUIPE:

Verificar quais os tipos de construção do bairro:

casas ricas? Casas grandes? Casas pequenas? Casas pobres? Casas antigas? Oficinas? Fábricas? Prédios públicos?

EM EQUIPE

Discutir que tipo de vida humana sugerem as construções do Bairro: Operário? Pobre? Rico? Residencial? Comercial? Vida ativa? Vida estagnada? Muito ou pouco trânsito? Por quê?¹⁵.

Nas atividades, é possível identificar ainda a interdisciplinaridade por meio da expressão “globalizar com” usada pelos autores, por exemplo:

No estudo sobre os

“Aspectos característicos da comunidade estudada” ao sugerir como atividades: Procurar leituras sobre o assunto (globalizar com todas as atividades de Linguagem; ... Ler estórias do folclore local (seria ótimo que a professora, no seu planejamento de trabalho, incluísse a redação de pequenos textos, que poderiam ser mimeografados, sobre o assunto). Fazer a criança reproduzi-los (globalizar com Linguagem). Cantar canções de folclore, aprender danças folclóricas e brinquedos tradicionais (cantigas e danças de roda, por exemplo). Ver o Programa de Educação Artística.

Aproveitar, para exercícios de linguagem escrita e oral, todas as oportunidades dadas pelo assunto; para exercícios de aritmética, os motivos de contagem, medição, etc.¹⁶

Outro aspecto que antecipa as propostas atuais sobre o ensino de História era a preocupação em fazer com que o aluno desenvolvesse a habilidade de comparação, por exemplo, ao estabelecer como um dos conteúdos da 1º ano “Comparar o Bairro com outros bairros (ou comparar **Localidades**, ou **Fazendas**)”. Tal habilidade favorece a identificação das semelhanças e diferenças, um dos conceitos importantes para a

¹⁵ Livro da Professora, p. 49-50.

¹⁶ Livro da Professora, pp. 50-51.

aprendizagem em História, ao indicar como atividade “Visitar outros bairros, localidades ou fazendas (individualmente ou em grupo). Discutir as semelhanças e diferenças encontradas”¹⁷.

Os conceitos de semelhança e diferença deveriam, ainda, servir para o incentivo ao respeito às diversidades nos mais variados aspectos como forma de fortalecer a identidade, como sugeria o Livro da Professora em seus objetivos específicos para cada ano escolar, sempre na perspectiva do mais particular para o mais geral:

Despertar o sentido de comunidade, iniciando a vivência do grupo (juntar-se para servir melhor ao bem comum); mostrar que estudo é trabalho em função da comunidade – 2º ano, Livro da Professora, p. 52;

Despertar um espírito de comunidade regional – 3º ano, Livro da Professora, p. 56.

Aprofundar o sentido de comunidade (através das atividades em grupo, pelo conhecimento e interesse pelos problemas de vários grupos humanos) – 4º ano, Livro da Professora, p. 60.

A preocupação com a identidade individual e da comunidade, em reconhecer o valor de cada um dentro da História local à nacional e humana é clara, por exemplo, quando sugere à professora como atividade que a mesma começasse pelos pais dos alunos a serem observados, sendo os mesmos entendidos como os mais imediatos prestadores de serviços à comunidade, o que levaria o aluno a se identificar com o seu meio social.

A atividade que vem em seguida como complemento à primeira, “discutir sobre o valor de cada profissão”, é acompanhada da seguinte observação:

O objetivo desta atividade é levar a criança a descobrir que todo trabalho humano é igualmente valioso, que cada modalidade profissional tem seu papel na construção do mundo. Assim, a professora deve orientar a discussão da classe para a descoberta disso.

¹⁸

Portanto, a preocupação em desenvolver nos alunos o sentimento de respeito à diversidade é evidente no que diz respeito às profissões. O mesmo pode-se dizer com

¹⁷ Idem, p. 50.

¹⁸ Livro da Professora, p. 51.

relação às comunidades e pessoas diferentes, como nos objetivos do programa do 3º ano: “Aprender pela comparação, as diferenças regionais dentro do Estado; Ter atitudes de compreensão e respeito por comum idades e pessoas diferentes, bem como pelo papel de **Todos** na construção da História”¹⁹ .

Por outro lado, ao preocupar-se com a valorização do trabalho, o Livro da Professora, certamente, escandalizaria os defensores dos direitos humanos na atualidade, ao propor o exercício do trabalho para menores:

Orientar as crianças para exercerem atividades possíveis à sua idade (comerciar água, distribuir pães, entregar jornais, etc.) com o sentido de valorizar o trabalho e de dar à criança o hábito de usar seus próprios recursos para melhorar a vida²⁰.

Para complementar, ao lado das atividades sugeridas na página 51 é possível identificar a imagem de uma criança, mais ou menos na idade do 1º ano, portanto, por volta de sete a oito anos, trabalhando na construção civil, uma vez que o mesmo coloca argamassa para receber as lajotas ou tijolos de um piso.

Em várias passagens do Livro da Professora identifica-se a palavra “Desenvolvimento”, sempre relacionado ao trabalho. Percebe-se um investimento sobre as crianças no sentido de educá-las para a sociedade do trabalho. A mesma é apontada de forma harmônica.

Por exemplo, no programa do 2º ano o tema central era **A cidade**, podendo ser o município “no caso de comunidades pequenas do interior do Estado”²¹. No tópico II dos conteúdos o título é “DESENVOLVIMENTO DA CIDADE: Comércio, Indústria, Atividades Agrícolas, Pecuária, Atividades econômicas em geral (caça, pesca, extração de produtos)”²².

O mesmo pode ser identificado no programa do 4º ano. Neste caso, há uma fusão da divisão linear da História do Brasil que valoriza os fatos e acontecimentos

¹⁹ Idem, p. 56.

²⁰ Idem, p. 51.

²¹ Idem, p. 52.

²² Idem, p. 53.

políticos como marcos divisores da História, com a concepção marxista do econômico como determinante das mudanças históricas:

“O PAIS – HISTÓRIA
Colonização – Desbravamento dos sertões – sistema colonial –
Independência – República.
Fatores que influíram na História de cada região:
A região Norte e a extração vegetal
A região Nordeste, a cana de açúcar e o gado
A região Leste, a mineração e o comércio
A região Sul, a pecuária e industrialização
A região Centro-Oeste e a pecuária²³

Ou seja, o programa seguia uma linha de positividade com relação às atividades econômicas como fatores determinantes e responsáveis pelo desenvolvimento, confundindo com crescimento e progresso das cidades. Esta interpretação sobre o crescimento, tratado como “desenvolvimento”, não possibilitava ao aluno questionar sobre os efeitos “negativos” destas atividades econômicas ou sobre a forma desigual com que se dava este crescimento.

Por fim, o Programa do 4º ano apela para o voluntarismo e cooperativismo. Os alunos deveriam se envolver em campanhas de alfabetização, “cada aluno deveria alfabetizar uma pessoa” ao mesmo tempo em que deveriam “criar um grupo de catequese”²⁴. No último caso demonstrava que há uma opção clara pelo catolicismo, ainda que fosse pregado o ecumenismo cristão e a tolerância aos não-cristãos.

Assim, é possível observar as influências dos movimentos cristãos que anteciparam o Concílio Vaticano II originários principalmente na Ação Católica que pregavam a intolerância contra as injustiças e a tolerância aos “pecadores”. O ecumenismo e o engajamento dos membros da Igreja Católica na luta voluntária se fizeram presentes na pregação do ecumenismo, mas ao mesmo tempo não conseguia romper com o conservadorismo cristão. No máximo as religiões não-cristãs eram vistas como toleráveis, mas não aceitáveis.

As concepções aqui apresentadas se faziam presentes no Livro da Professora, fruto das paixões e interesses de seus elaboradores, adquiridas em suas experiências de

²³ Livro da Professora, p. 61.

²⁴ Idem, p. 62.

vida. O Livro da Professora expressava uma cultura de contradições que permeava a sociedade brasileira na época de sua elaboração. Contradições que trespassavam as relações políticas e as disputas de projetos de sociedade e de educação de então.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução de Paulo Cesar Rounet. São Paulo: Brasiliense, 1994. Obras Escolhidas, v. 1.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004. Coleção docência em formação.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DELACOURS-LINS, Sylvie. “Piaget e suas contribuições ao pensamento pedagógico contemporâneo”. IN: VASCONCELOS, José Gerardo e SANTANA, José Rogério (org.). **O pensamento pedagógico hoje**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 106-118.

DEWEY, John. **Democracia e educação: capítulos essenciais**. São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 1ª. Ed. 1967

HERNANDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artmed, 1998. JENKINS, Keith. **A História Repensada**. São Paulo: Contexto, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar e reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2006.

PIAGET, J. (1983). *Problemas de psicologia genética*. Tradução: Célia E.A.Di Piero. (2ªed.) São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores). (Trabalho originalmente publicado em 1972).

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOME, Jurjo Torres. **Golbalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

VI Simpósio Nacional de História Cultural
Escritas da História: Ver - Sentir - Narrar
Universidade Federal do Piauí - UFPI
Teresina-PI
ISBN: 978-85-98711-10-2

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.