

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL N° 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

Leila Cristina Silva Santiago

O PCN e suas implicações para a prática dos professores de História de Uberlândia

Universidade Federal de Uberlândia
Centro de Ciências Humanas e Artes
Instituto de História

Julho de 2000

1230 \$15

Leah

de História
a História
UFU

~~1301~~

LABORATÓRIO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA - UFU	
N.º ~~1301~~	receb. 
Data 30 / 08 / 2000	

Leila Cristina Silva Santiago

O PCN e suas implicações para a prática dos professores de História de Uberlândia

Monografia apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Bacharel em História da Universidade Federal de Uberlândia, sob a orientação da Professora Ms Sandra Cristina Fagundes de Lima.

Uberlândia - Julho de 2000

LABORATÓRIO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA - UFU	
N.º 1361	recub. 
Data 30 / 08 / 2000	

BANCA EXAMINADORA:

Profª Ms. Leila Floresta da Silva

Profª Ms. Maria de Fátima Ramos Almeida

Profª Ms. Sandra Cristina Fagundes de Lima (Orientador)

AGRADECIMENTOS :

Agradeço primeiro a Deus pela minha vida, a partir disso eu posso tudo.

Agradeço à minha mãe e ao meu pai, só hoje sei as dificuldades que enfrentaram para criar e educar cinco filhos.

Aos meus irmãos Marcelo, Ana, Márcio e minha irmanzinha Bia que me deu tanta força, obrigado.

Ao meu marido Antônio, meu companheiro e por vezes meu esteio nas crises, por estar sempre comigo, ao meu lado, incentivando meu crescimento e apoiando minhas escolhas.

Aos meus filhos Leonardo e Bruna, pela imensa felicidade que propiciam.

À nova família que ganhei após o casamento, meus outros pais Aurindo e Maria, minhas irmãs e irmãos Elza, Lia, Nina, Edinaís, Andrea, Marli, Leninha e Anália, Hélio e Lau, obrigado pelo carinho e amizade.

À minha orientadora Sandra Cristina, meus agradecimentos, você que sanou minhas dúvidas, teve paciência e auxiliou-me quando eu quis desistir.

Às professoras Maria de Fátima e Leila Floresta, que tendo domínio sobre o tema, me deram opiniões, emprestaram materiais e muito me ajudaram neste trabalho.

Às professoras e professores entrevistados por mim, bem como as escolas em que trabalham, que tiveram o desprendimento de me receber até em suas residências, meu muito obrigado, espero que este trabalho venha contribuir para a prática de vocês.

DEDICATÓRIA :

Dedico a realização deste trabalho aos meus dois filhos Leonardo Matheus e Bruna Cristina, vocês que suportaram minhas ausências durante o dia enquanto estava no trabalho e à noite estudando, amo muito vocês e não me canso de agradecer a Deus todos os dias por sua existência.

SUMÁRIO

	Páginas
Introdução.....	01
Capítulo 1 - O ensino de História e o currículo no Brasil.....	08
1.1 Trajetória do ensino de História no Brasil.....	08
1.2 Trajetória do currículo.....	14
1.3 Histórico dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	22
1.3.1 Conteúdo dos PCN propostos para o ensino de História.	26
1.3.2 Proposta de Avaliação contida nos PCN.....	34
Capítulo 2 - O ensino de História e os PCN.....	37
2.1 O ensino de História e os PCN.....	37
2.2 Os PCN e o panorama da educação no Brasil.....	47
Considerações Finais.....	63
Referência Bibliográfica.....	74

Introdução

O ensino de modo geral no Brasil é um tema que merece ser explorado e debatido por todas as esferas da sociedade em busca de soluções para a crise atual da educação. Esse assunto deveria ser do interesse do governo como instrumento na construção e formação do cidadão, que é aquele que tem direito à participação, à igualdade social, à cultura básica para todos. Interesse também dos outros setores sociais, pois de uma maneira ou outra acaba interferindo na vida de todos nós.

A educação nacional tem passado por problemas e as propostas que visem assinalar um caminho diferenciado do atual serão um fator positivo; resta saber se as sugestões que se façam serão consideradas importantes e colocadas em prática para modificar o panorama atual. Uma das sugestões mais debatidas no momento, tem girado em torno da reformulação curricular e, o estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e sua aplicabilidade nas escolas, poderão elucidar qual é o efeito real destas propostas, se elas tem efetivamente causado a melhoria do currículo nas escolas.

O currículo no Brasil não faz parte somente dos assuntos chamados acadêmicos, é todo um processo envolvendo a sociedade de modo geral, traz em si processos informativos e interacionais ligados à classe, raça e gênero, é

um tema mesclado de conflitos entre classes, sem contar com toda um questão de legitimação de poder e controle. Através do currículo que é aplicado em uma escola, pode-se perceber a inclusão ou exclusão de determinado saberes na sociedade, transformações com rupturas e evoluções, como notamos no parecer abaixo.

O estabelecimento de um padrão curricular comum baseado em princípios supostamente universais, está longe de contribuir para diminuir as diferenças de desempenho educacional ligadas à classe, ao gênero, à raça, na verdade a imposição de referenciais de conhecimento supostamente comuns tende apenas a reforçar aquelas desigualdades.¹

O termo em latim curriculum que significa movimento progressivo ou carreira,

Utilizado pela primeira vez na penúltima década do século XVI, por administradores e professores da Universidade de Leiden e logo a seguir num atestado de graduação na Universidade Glasgow na Escócia, na metade do século XVII²

Currículos são unidades de estudo a serem seguidos, uma totalidade estrutural de plano, método e controle que nesta época estavam ligados ao princípio calvinista, seu surgimento está ligado à reforma protestante. Um

¹ PARECER da faculdade de Educação da UFRGS. Dossiê Parâmetros Curriculares Nacionais. *Educação e Realidade*, jan.jun.1996, p.232.

² SAVIANI, Nereide. Currículo e matérias escolares: a importância de estudar sua história, Série Idéias 26, São Paulo, 1995, p.16.

conceito cunhado por Williamns (1984): currículo como porção da cultura - em termos de conteúdos e práticas (de ensino, avaliação, etc) - que por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, ou seja, é escolarizada. A análise do currículo numa perspectiva histórica nos permite avaliar as mudanças ocorridas na educação, as contradições de conteúdo e métodos de ensino, bem como os conflitos para implantação dos mesmos.

Neste trabalho abordarei questões referentes a prática do currículo nas escolas, analisando para isso o conteúdo teórico dos PCNs.

*A disciplina de História tem como um de seus objetivos a construção da noção de identidade e sua relação com outras identidades, sejam elas individuais, sociais ou coletivas*³.

Este objetivo muitas vezes não é alcançado, analisar seu currículo é uma tentativa de esclarecer o motivo.

O ensino da disciplina de História sempre despertou em mim, a necessidade de uma busca maior de informações e de conhecimento. A opinião de alguns dos estudantes do ensino fundamental e médio é que esta disciplina é um tédio e deve ser decorada. A este respeito, em artigo publicado no jornal Bolando Aula de História, Ribeiro comenta que,

³ RIBEIRO, Eliana Esteves. Parâmetros Curriculares Nacionais - História. *Bolando aula de história*. Editora Moderna, Ano 2, 10 fev. 1999, p.12.

*Os métodos de ensino eram baseados na memorização e repetição oral dos textos e os materiais didáticos eram escassos. Aprender história era saber repetir as lições recebidas.*⁴

Tive a experiência de ter sido aluna de um professor que, no 1º ano do ensino médio, possibilitou-me vislumbrar na História algo mais que um baú de coisas velhas; o seu modo dinâmico de dar aula, incentivando a participação ativa dos alunos, e o domínio sobre o conteúdo, tornavam a aula muito interessante. Mas em dois semestres não foi possível recuperar os muitos anos que eu perdi com “decorébas”. Talvez este prazer em estudar História no ensino médio tenha sido o motivo da escolha do meu curso superior.

No Curso de História na Universidade aprendi que o professor de História não precisa só repetir o que diz o livro didático, baseando-se somente nele, pois este profissional, munido de conhecimentos teóricos atinentes à área em que atua e também conhecendo os fundamentos da didática, é capaz de tornar a aula muito mais participativa.

Neste sentido foi que frente à necessidade da elaboração de uma monografia para conclusão do Curso de História, deparei-me com a possibilidade de pesquisar sobre algumas questões e problemas relativos ao ensino da disciplina de História. Dentre estas questões, elegi como objeto de

⁴ Idem, p.12.

investigação os Parâmetros Curriculares Nacionais de História - PCN-H, que são um conjunto de padrões curriculares, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto, para orientar o ensino básico no Brasil.

A problemática levantada em relação ao tema, pode ser formulada da seguinte maneira: uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais estão “sugerindo” conteúdos para a prática pedagógica em todo o país, buscarei verificar se estas sugestões respondem às necessidades da prática dos professores de História em Uberlândia.

O objetivo desta problemática é investigar junto aos professores de História, da 5º série ou 3º ciclo do ensino fundamental, das Escolas da rede pública de Uberlândia, a aplicabilidade dos PCN-H. Buscarei também apreender os objetivos e conteúdos dos PCNs e suas respostas às necessidades atuais da prática pedagógica dos professores de História na região em questão, bem como verificar se os Parâmetros irão operar modificações no perfil atual do ensino de História, ou se é só mais uma continuação e exercício de poder.

A metodologia utilizada será pesquisa oral - entrevistas com os professores de História do 3º ciclo, especificamente 5º série - e pesquisa documental. Nesta serão utilizados documentos, tais como: PCN de História, Jornais, Revistas e bibliografias que venham elucidar o tema estudado.

A opção por investigar os professores de História do 3º ciclo, especificamente 5º série decorre do fato de ser nesta série que o aluno começa a estudar História e não mais Estudos Sociais.

Os critérios usados para a escolha dos professores foram: 1) Todos os professores atuavam na rede de ensino público de Uberlândia. 2) Localização geográfica das escolas, foram escolhidas de modo que as entrevistas levassem em conta escolas estaduais e municipais situadas na periferia.⁵

Como os Parâmetros Curriculares Nacionais ainda estão sendo estudados para posterior aplicação nas escolas, e somente algumas já o colocaram em prática, o meu interesse pessoal de pesquisar o tema se une à necessidade de investigar se os professores estão buscando conhecer mais sobre os objetivos dos PCNs, para melhor aplicá-los e/ou criticá-los.

Para responder à problemática levantada em relação aos PCNs este trabalho foi dividido em dois capítulos. Abordando respectivamente os seguintes aspectos: No primeiro capítulo, intitulado **O Ensino de História e o currículo no Brasil**, será feita uma retrospectiva do ensino da disciplina de História no Brasil e uma análise da trajetória do currículo. No segundo

⁵ ESCOLA Municipal Professor Sérgio de Oliveira - Bairro Pacaembu, Escola E. Guiomar F. Costa Polivalente - Bairro Roosevelt, Escola Municipal Afrânio Rodrigues da Cunha - Bairro Jardim Brasília, E.E. Marechal Castelo Branco - Bairro Jaraguá. Esclareço ao leitor que as entrevistas com os professores, foram realizadas nas escolas da periferia de Uberlândia, devido a greve que aconteceu justamente durante a execução destas.

capítulo, **O ensino de História e os Parâmetros Curriculares Nacionais** serão analisadas as pesquisas realizadas junto aos professores de História em Uberlândia, avaliando a aplicabilidade dos PCNs na sua prática docente.

Capítulo I - O ensino de História e o currículo no Brasil

1.1 Trajetória do ensino de História

Com o decreto das Escolas de Primeiras Letras de 1827, o ensino de História se articulava entre a História Sagrada e a narrativa da vida dos heróis nacionais. Era uma disciplina optativa, passou a ser autônoma somente em 1837, com a criação do Colégio D. Pedro II. Nesta época o conteúdo ensinado nas escolas possuía uma conotação sagrada.

Em 1891, foi planejada a primeira reforma do ensino público da República, pelo então ministro da Instrução, Correios e Telégrafos Benjamim Constant, que cobria desde o primário até a Universidade, mas principalmente o ensino médio. Esta reforma privilegiava o ensino científico, mas não vingou, por não ter levado em conta a falta de formação e preparação dos professores; o ensino continuou humanístico e literário.

O Colégio D. Pedro II reformulou seu ensino e currículo segundo os princípios positivistas, baseando-se principalmente nos pareceres de Rui Barbosa, discípulo de Comte. Esta reforma foi para fazer juz ao seu compromisso com a elite, que precisava de uma educação moderna e de qualidade, pois seriam os filhos da elite que ajudariam a sustentar o estado

democrático. Os demais colégios espalhados pelo país não tiveram tanta atenção.

Com a proclamação da República ocorreu o afastamento entre o ensino laico e o religioso e a preocupação maior foi incentivar as práticas cívicas. As disciplinas como História do Brasil, Geografia, Economia Política, Educação Cívica, etc; contribuíram nesta época para formar a moral do cidadão, o dever e respeito às leis. O intuito de civilizar os brasileiros incentivou o ensino de História da Civilizações (Gregas e Mesopotâmicas principalmente) e da História Nacional.

Em 1920 e 1930, visando a segurança nacional e o desenvolvimento econômico, a nova política educacional passa a exercer maior controle nas escolas; o resultado dessa política alguns anos mais tarde foi sentido na massificação do ensino, na desqualificação dos professores e na imposição dos livros didáticos. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, bem como com a Reforma Francisco Campos⁶, fortaleceu-se o poder do Estado no âmbito das questões relativas ao ensino. Surge então o movimento escolanovista que se inspirava na pedagogia norte americana, propondo substituir a História e a Geografia pelos Estudos Sociais.

A década de 40, no que diz respeito aos currículos, começou com a

⁶ FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História ensinada*. Campinas: Papirus, 1993, p.49.

separação entre História do Brasil e História Geral, o que não mudou foi a metodologia, que permaneceu assentada na memorização e no culto aos heróis nacionais, este continuou sendo incentivado. Porém, no período após a II Guerra Mundial a História reveste-se de conteúdo econômico e humanístico. Os Estados Unidos passaram a exercer muita interferência nos países sul-americanos, o que fortalece a História da América.

Os debates sobre a Educação Nacional culminam em 1961 com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 4024 de 20 de dezembro de 1961. Visando o planejamento do sistema educacional no Brasil, a LDB abriu espaço para a organização de cursos de Licenciatura de curta duração, amparada pelo Ato Institucional nº 5 de dezembro de 1968 e através do decreto lei 547 de 18 de abril de 1969 - Conselho de Educação Federal, com o intuito de

*habilitar um grande número de professores da forma mais viável economicamente: cursos rápidos e baratos exigindo poucos investimentos para sua manutenção.*⁷

Com esta lei, também acontece a transformação do ensino de 2º grau em ensino técnico visando a formação de mão-de-obra para a indústria. A discussão para implementação dos Estudos Sociais se fortalece e efetiva-se

⁷ Idem, p.27.

com a reforma de 1971⁸, o que acaba por desqualificar o profissional de ensino e distanciar a pesquisa acadêmica do saber escolar, o tempo histórico que se estuda nas escolas ainda é o cronológico, dividido em períodos e com uma visão linear de História.

Tudo isso provocou a luta dos professores e o debate de tendências historiográficas em favor de reformas curriculares. A partir da década de 80 houve forte influência do materialismo histórico na reformulação dos currículos de História, principalmente no estado de Minas Gerais; a História passa a se preocupar mais com as questões sociais e econômicas. No estado de São Paulo esta preocupação vai se voltar para o estudo do cotidiano, para a busca novos temas e de, novos documentos e valorização da cultura no aprendizado. A História alia-se então à outras disciplinas para poder melhor entender estes aspectos, em especial à Antropologia.

Em Minas Gerais as discussões em favor de mudanças na educação e no currículo ficaram mais fortes a partir de 1983 e 1984, durante o Primeiro Congresso Mineiro de Educação ocorrido em agosto 1983. Porém, somente em setembro de 1986 a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais colocou em discussão a primeira versão da Proposta Curricular de Minas Gerais, chamada de democrática apesar de não contar com a participação em

⁸ Idem, p.9.

massa dos professores e de receber muitas críticas dos mesmos, que não queriam ser meros reprodutores, no entanto “(...) Foi possível perceber um consenso quanto ao tipo de ensino de História a ser alcançado por esta nova proposta”⁹. Dentro de 6 meses já estava nas escolas para ser aplicada.

Todavia a história tradicional infelizmente ainda é muito utilizada¹⁰, alimenta a visão conformista de mundo, onde as diferenças e as particularidades são exterminadas, o aluno se sente distante dos grandes e endeusados heróis, recolhe-se em sua insignificância e fica assim à margem dos processos de decisão, identifica o processo mas não consegue refletir sobre ele, nem questiona o que lhe é dito,

*... através de programas de ensino e livros didáticos, uma única imagem de história se impõe ao silêncio da criança frágil e pobre do terceiro mundo. Não apenas sua voz é silenciada como sua história é excluída, o seu tempo presente e o seu passado separados; é uma construção “homogênea” evolutiva, logo o seu ritmo não lhe pertence.*¹¹

Tem sido muito criticada a separação entre a vida e o estudo, onde o aprendizado e a escolarização são como uma segunda língua e o que é popular geralmente é desvalorizado em favor da priorização do estabelecimento

⁹ MINAS GERAIS - Secretaria de Educação Estadual, *Programa de História para o 1º e 2º graus*, 1986, p.3.

¹⁰ LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. História Tradicional e História crítica na fala dos professores. *Cadernos de História*, v.7, n.7, p.23-35, jan. 97/ dez.98.

¹¹ FONSECA, Selva Guimarães. *op. cit.*, p.83.

intelectual e político do passado. Em algumas escolas, a História destina-se a formar, reforçar e manter valores (tradicionais) da nacionalidade, quase não há lutas declaradas dentro deste espaço, os livros de História tendem a retratar o Brasil como um país sem preconceito racial.

Aprender deveria ser entender o mundo em que se vive, porém este aprendizado geralmente não consta de respostas à maior parte das perguntas, tais como, porque minha mãe não fica comigo em casa e sai para trabalhar? porque quando o colega negro da favela volta para casa ou vai para a rua ouve piadinhas a respeito da cor de sua pele? tudo que a História ensinou se torna então distante deste cotidiano.

Estas transformações fazem frente às novas tecnologias e às fortes interferências dos meios de comunicação que trouxeram uma outra realidade, levaram os professores a pensar mais efetivamente sobre o tempo histórico que ainda era apreendido de forma linear e progressiva, surgiram então novas propostas sobre o modo como a História deveria ser ensinada. A pedagogia contribuiu neste debate sugerindo uma maior participação do aluno neste aprendizado, como “sujeitos”, questionando assim os métodos tradicionais. Tais mudanças optaram por uma maior proximidade entre a escola fundamental e a produção acadêmica, na tentativa de unir a prática e a teoria, o currículo real e o formal.

Estas modificações propostas no ensino acabaram colocando em evidência a necessidade de investir na formação e valorização do professor, pois é este profissional que colocará em prática em sua relação com o aluno, todas as mudanças almejadas, visando um sociedade mais “democrática”. É, pois, neste contexto de transformações relativas ao ensino da disciplina de História que começaram a ser discutidas as propostas de reformulação curricular, sendo que uma delas culminou na elaboração dos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais.

1.2 Trajetória do Currículo

Os currículos são seleções, ênfases e omissões de elementos da cultura que devem ser ensinados ou aprendidos, uma reinvenção para a cultura escolar...

entende-se por tradição inventada um conjunto de práticas, normalmente governadas por normas aceitas aberta ou tacitamente, de natureza ritual ou simbólica, que tentam divulgar certos valores e normas de comportamento por meio da repetição, o que automaticamente implica a continuidade com o passado.¹²

No Brasil dos anos 20 e 30 aconteceram diversas transformações

¹² HOBBSAWN, Apud GOODSON, I.P. La contrución del curriculum: posibilidades Yámbitos de investigación de la história del curriculum. *Revista de Educación*. Madrid, n. 295, 1991, p.16.

econômicas, sociais, culturais, políticas e ideológicas. Os conflitos que eclodiram no país a partir da década de 20 eram muitos, devido à urbanização, industrialização, a vinda dos imigrantes estrangeiros e com a difusão de idéias liberais. Anarquistas, comunistas, socialistas, ideologia nacionalista e patriótica, tenentismo, modernismo e outros, eram exemplos de lutas por mudanças no poder.

Os pioneiros da Escola Nova, o INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais e o PABAE - Programa de Assistência Brasileiro-Americana de Educação Elementar, foram responsáveis pelos primeiros especialistas em currículo no Brasil.

Até 1960 as idéias subjacentes aos currículos eram principalmente progressistas, com uma postura tecnicista, de caráter autoritário, centralizada e expropriadora da natureza do trabalho docente. Segundo muitos textos críticos elaborados por educadores da esquerda, a literatura pedagógica desse período foi muito influenciada por autores americanos.

Havia grande relação entre escolanovismo e liberalismo. Antônio Sampaio Dória tentou em 1920 acabar com o analfabetismo em São Paulo. Surgiram novas perspectivas de currículo na Bahia onde as disciplinas agora tinham o fim de capacitar os indivíduos para uma vida em sociedade, com o foco no crescimento intelectual, social, moral, físico e emocional. O

reformulador na Bahia foi Anísio Teixeira ¹³ que buscava intermediar a escola e a sociedade, os interesses individuais e sociais.

Em Minas Gerais a reforma organizada por Francisco Campos e Mário Cassassanta também incorporou os princípios da Escola Nova e do progressivismo na elaboração dos currículos e programas, incentivava os trabalhos em grupo na sala e a qualidade do aprendizado, fazendo uma conexão entre o currículo e a vida real. O currículo ficou mais centralizado e os inspetores controlavam: diretores, professores e alunos.

Os pioneiros da Escola Nova buscaram superar a tradição jesuítica e enciclopédica; o movimento foi marcado por contradições e ambigüidades. Suas preocupações iam além da educação, estendiam-se para as questões sociais. Esse movimento era formado por um grupo heterogêneo: alguns eram liberais, outros conservadores e outros com posições mais radicais. Na constituição de 1934 lutavam juntamente com os católicos por maior influência nos caminhos da educação; deixaram muitas orientações que mais tarde nos anos 60 e 70 foram utilizadas, tais como: instrução de massas, tecniscismo e idéias progressistas. Entre os anos de 1930 a 37 Getúlio Vargas, então presidente, fez concessões ao movimento, depois iniciou a ditadura e com ela a

¹³ A primeira versão do programa de Anísio Teixeira foi publicada pela primeira vez em 1934, com o título *Programa de ciências para a escola elementar*. A partir daí foi publicado diversas vezes. Em 1962 foi publicado como *Estudos Sociais na escola primária*, Rio de Janeiro, MEC. (FONSECA, Selva Guimarães, op. cit., p. 52)

influência dos escolanovistas diminuiu.¹⁴

Em 1938 o INEP foi criado para promover intercâmbio entre profissionais, assistência, difusão e cooperação em favor do conhecimento pedagógico. O INEP publicava a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e promovia cursos sobre currículo, com idéias progressistas e defendia o desenvolvimento individual, político, econômico e social para levar o Brasil a ocupar posição de destaque junto a civilização ocidental do século XX. Esse pensamento curricular tinha raízes em Dewey e Kilpatrick,¹⁵ adaptado à realidade brasileira. O currículo considerava, portanto, além das filosofias educacionais, as atitudes adequadas, com atividades selecionadas de modo mais eficiente.

Após a II Guerra Mundial, com a necessidade de alfabetização dos trabalhadores para a indústria, o sistema educacional se expande num grande empenho para diminuir os 85% da população analfabeta e conseqüentemente a pobreza. Surgem debates e movimentos de educação de base em favor de uma sociedade mais justa e uma nova tendência pedagógica, no início centrada nas idéias, práticas e abordagens sociológicas de Paulo Freire. Intensificam-se os debates e a crítica ao tecnicismo, surgem iniciativas informais, alfabetização de adultos, movimentos de educação de base, uma concepção de educação

¹⁴ XAVIER, Maria Elizabeth Sampaio. *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas: Papirus, 1990.

¹⁵ MOREIRA, Antônio Flávio B. *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 1990.

popular e adeptos da pedagogia histórico-crítica fazem várias experiências de reorganização curricular

Em 1956 com a eleição de Juscelino Kubistchek, todos se uniram em favor da industrialização, o capital estrangeiro é incentivado a entrar no país. Os programas de ajuda americana estão também presentes na educação, até mesmo na bibliografia utilizada.¹⁶ É criado um departamento de currículo e supervisão que organiza cursos sobre currículo, para definição das responsabilidades da escola, estruturação do trabalho e programa de ensino, direção e avaliação do aprendizado com novas técnicas e recursos para uma supervisão mais moderna; estes cursos eram mais práticos que teóricos.

O currículo compunha-se de objetivos, conteúdos, atividades e avaliação, com discurso liberal, enfatizando a liberdade, igualdade e a propriedade privada, com evidente compromisso com a ordem econômica. O controle é feito de forma indireta, fica difícil criticar as desigualdades sociais, o ensino deste currículo tem caráter elitista.

Em 1962 a disciplina de Currículos foi introduzida no curso superior de Pedagogia. O modelo seguido era o americano, visando a modernização e eficiência do processo pedagógico e a segurança nacional. Os cursos de Currículos dessa época não se detinham muito sobre a metodologia e a

¹⁶ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1998.

avaliação, detalhando porém os objetivos e conteúdos com o intuito de que o aluno valorizasse o planejamento curricular.

Em prol de preocupações com os problemas da educação e do currículo foram abertas as discussões em torno das questões curriculares. Eram questões que continham críticas à cópia dos modelos estrangeiros, que causavam dependência cultural e que denunciavam a centralização exercida pelo Conselho Federal de Educação¹⁷, pois qualquer alteração neste panorama curricular só poderia ser efetivamente mudado por este órgão.

A partir da década de 70 surgem técnicos para orientar e supervisionar a implementação de guias curriculares e na década de 80 são criados os primeiros mestrados em Currículo com práticas pedagógicas críticas.

O currículo pode determinar o caráter e modalidade do ensino; as matérias com seu valor relativo; o conteúdo dos programas e matérias, bem como seu valor no currículo, a destinação dos recursos financeiros e materiais; formas e critérios de avaliação; normas disciplinares e controle; o lugar e o papel dos saberes elementares.¹⁸

A educação e o currículo tem caráter histórico e político, suas relações

¹⁷ O CFE, foi instalado em 12 de fevereiro de 1962, prevê uma comissão de ensino primário e médio; (CURY, Carlos R. Jamil, op.cit., p. 10.)

¹⁸ SAVIANI, Nereide. Currículo e matérias escolares: a importância de estudar sua história. *Currículo, conhecimento e sociedade*, Fundação para o desenvolvimento da educação, Série Idéias 26, São Paulo, 1995, p.18.

sociais de poder têm resultados práticos na vida de todo estudante. Durante as várias tentativas de reformas na Educação este caráter é sentido no Brasil, as reformas na Educação são provas práticas de como cada governo e cada época procura adaptar às suas necessidades este conhecimento. Segundo Tomaz Tadeu da Silva, nós

Somos afetados pelas ações e efeitos que a educação tem, pois a seleção de conhecimentos, pode resultar segundo em divisões entre os grupos sociais, é fabricado todo um processo de representação, que tem ao seu lado a mídia e os meios de comunicação, com discursos vinculados ao poder.¹⁹

O currículo traz além da sua narrativa, também a da moral, da ciência, da história oficial, sobre o nosso lugar e o dos outros. Os alunos de 1º e 2º graus, na maioria das vezes, não participam ativamente do processo de ensino, não questionam o que a história oficial conta, não recebem estímulos. Para tal estas narrativas podem ser desconstruídas, invertidas, para que possamos visualizar a ligação entre elas e a sociedade capitalista.

Nesse sentido, atualmente vem sendo difundida a concepção da construção do currículo em sala de aula, que mescla aspectos de teorias construtivistas, dos fatos do cotidiano e da interdisciplinaridade para superar a fragmentação do ensino.

¹⁹ SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 190-207.

Quanto ao professor, o ideal é que ele domine o processo de produção de conhecimento e encaminhe seus alunos nos caminhos da produção e da relação crítica com o saber.

Com a teoria crítica do currículo, tem-se a impressão de que conseguiremos mudar o estado deplorável que se encontra a educação no Brasil, e eu pessoalmente acredito que esta mudança começa nas salas de aula, não com o desânimo que paira entre os profissionais de ensino. Afinal todos nós temos metas na vida, mas às vezes enxergamos o estudo e o aprendizado como uma imposição da sociedade para termos um padrão de vida melhor e esquecemos do prazer que o conhecimento pode nos proporcionar.

O saber é administrado a conta gotas em nosso país, a educação é necessária e muito cobrada pela globalização, porém em nosso país os filhos da elite são educados para continuarem a governar enquanto a maioria da população não recebe nem o básico. A educação é um direito de todo cidadão, temos aqui uma teoria, teremos que mudar a prática e isso todos sabemos não será fácil, mas a história prova que muitas coisas que antes pareciam impossíveis de derrubar, como o muro de Berlim, acabaram finalmente cedendo mediante a ação transformadora dos homens.

A interdisciplinaridade é um exemplo das novas discussões. Em um recente estudo oficial, que analisou as propostas curriculares para o ensino de

1º grau elaboradas pela Secretaria de Educação de 21 Estados Brasileiros e Distrito Federal nos últimos dez anos, chegou-se a conclusão que

Considerando o conjunto das propostas curriculares o mesmo âmbito específico de cada uma, verifica-se o caráter polissêmico do termo interdisciplinalidade. Boa parte das vezes é considerada uma questão afeta à postura individual do educador, exortado a valorizar o trabalho coletivo, a troca de experiências e a formação integral do educando. Outras interpretações buscam na natureza do conhecimento as razões para a mais ampla integração dos conteúdos. [...] São entretanto os argumentos de ordem psicológica e social, individual e mutuamente reforçados, os que com frequência fundamentam as aspirações de integração do currículo escolar.²⁰

1.3 Histórico do Parâmetros Curriculares Nacionais

Os PCNs são Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto - MEC, para orientar o ensino básico no Brasil. A necessidade da criação destes parâmetros surgiu para cumprir o artigo 210 da Constituição de 1988, que “*determina a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, afim de assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*”²¹.

²⁰ BARRETO, E.S.S. (org.). Propostas curriculares oficiais. Projeto MEC/Unesco/FCC: *Subsídios à Elaboração dos Parametros Curriculares Nacionais*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1995, p.10.

²¹ CURY, Carlos R. Jamil. op.cit., p. 12.

A implementação dos PCNs segundo o ministro da educação, Paulo Renato de Souza, objetiva a melhoria da qualidade do ensino fundamental. De acordo com ele,

Os PCNs foram elaborados procurando de um lado respeitar a diversidade regionais, culturais, políticas, existentes no país, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras, com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.²²

O MEC, como órgão representante da sociedade e das instituições educacionais, deveria propor e especificar os conteúdos nacionais para o ensino básico, pois esse órgão é o gestor do conjunto de políticas educacionais. Através do Plano Decenal de Educação para Todos de 1993, são propostas ações mais efetivas nas reformas da educação fundamental, os Estados, Municípios e o Governo Federal se unem para assegurar a formação básica comum:

O MEC, com o concurso das representações educacionais e da sociedade, deverá propor e especificar os conteúdos nacionais capazes de pautar a quantidade de educação socialmente útil e de caráter universal a ser oferecida a todas as crianças, consideradas suas diferenças. Complementações curriculares serão propostas a cada sistema de ensino e escolas, respeitando a pluralidade cultural e as diversidades locais. Igualmente pesquisas serão desenvolvidas para

²² PARÂMETROS Curriculares Nacionais - Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - História, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998, p. 5.

*fundamentar avanços no âmbito das competências sociais, visando enriquecer o processo curricular da escola.*²³

O processo de elaboração dos PCNs iniciou-se no final do ano de 1994, quando o MEC passou a dedicar-se a uma reformulação curricular com o propósito de articular as diversas propostas elaboradas pelos Estados e Municípios. Neste período, o Ministério da Educação convocou 60 estudiosos da educação brasileira e alguns representantes da Argentina, Colômbia, Chile e Espanha, também especialistas da Fundação Carlos Chagas para analisarem as propostas curriculares de todo o país e propor alternativas; este processo originou uma versão preliminar do PCN²⁴.

Uma equipe de professores de escolas, principalmente aqueles ligados à Escola da Vila em São Paulo, elaborou a primeira versão dos parâmetros em 1995. Os PCNs foram inspirados na experiência da reforma educativa espanhola, cujo consultor foi o Professor César Coll. Em 1996 essa primeira versão foi enviada para receber o parecer de um grupo de 400 professores de várias áreas do conhecimento e especialistas da educação. Essa foi uma tentativa para incentivar discussões entre os professores de alguns estados visando melhorias nas reformulações dos Parâmetros. Sobre a participação de

²³ Texto do Plano Decenal de Educação para todos. APUD, CURY, Carlos R. Jamil. op.cit., p. 12.

²⁴ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n. 1, v. 21, jan./jun. 1996, p. 10.

apenas alguns profissionais do ensino nestes pareceres, a Faculdade de Educação da UFRGS é da opinião que

... um currículo - como os PCN - que, além de ter como único modelo um experiência educacional muito particular e localizada, foi o resultado de um processo baseado na opinião de um grupo restrito e limitado de especialistas...²⁵.

No texto PCN-H²⁶, o Ministro da Educação aponta a necessidade de revisão dos currículos das escolas formadoras de cidadãos, para que o aluno possa ser capaz de intervir na realidade de seu país e de competir no mercado fazendo juz aos progressos científicos. Ainda segundo o Ministro, os PCNs são documentos que visam ampliar o debate nas escolas, envolvendo também os pais, o governo e toda sociedade; foram elaborados tentando respeitar as diversidades regionais do Brasil.

Os PCNs deverão ser revistos de tempos em tempos depois de sua implementação, buscando um maior aperfeiçoamento, pois são instrumentos de formação e atualização do profissional de ensino. A sua implementação efetiva acontecerá após o retorno de escolas e professores que estarão lidando diariamente com o currículo.

²⁵ PARECER da Faculdade de Educação da UFRGS, Dossiê Parâmetros Curriculares Nacionais. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n. 1, v. 21, jan./jun. 1996, p. 236.

²⁶ PARÂMETROS Curriculares Nacionais, op.cit., p. 9.

1.3.1 Conteúdo dos PCN propostos para o Ensino de História

O texto do PCN-H inicialmente apresenta uma explicação geral sobre os objetivos do ensino fundamental, deixando claro que o aluno precisa ser crítico e manter um diálogo com o que lhe é ensinado para exercer sua cidadania e se inserir socialmente. Para que ele consiga isso, deverão ser utilizadas as diversas linguagens culturais e fontes de conhecimento, questionando sempre a realidade com o pensamento crítico. O ensino de História deve ainda afirmar a importância da conservação do meio ambiente e da saúde pessoal de todos, bem como a valorização do patrimônio socio-cultural sem discriminação de qualquer espécie.

O PCN-H sugere que há por parte dos professores uma necessidade de participar mais assiduamente das produções teórico e científicas; isto poderá ajudar no surgimento de outras didáticas e novas linguagens que podem apoiar a explicação dos problemas sociais da atualidade. Com o aprofundamento na vida cotidiana compreende-se melhor a diversidade e as concepções de tempo. Ao mesmo tempo o historiador tem tido um cuidado maior na escolha do sujeito e do objeto de estudo, buscando assim uma “nova racionalidade”. Seu diálogo com outras ciências como a Filosofia, Antropologia, Sociologia, Arte, etc, ajudam nesta busca, pois aumentam-se, assim, as fontes pesquisadas.

A escola fundamental só tem a ganhar com isso, pois os alunos poderão

assim se ver como sujeitos nas transformações sociais; eles poderão com esta abertura aceitar as versões históricas como verdades ou mentiras, dependendo assim do seu ponto de vista; poderão, através de reflexões e pesquisas dos documentos, compreender a sua realidade e seu papel na sociedade, livres para fazerem suas escolhas e exercerem seu papel como cidadãos. Para que isso seja efetivo o PCN justifica que as escolhas pedagógicas são importantes, para que o aluno entenda o que é cidadania e como ela é construída e vivida por diversas pessoas através de diferentes épocas.

Aprender a ensinar História no ensino fundamental, assim traduz uma das metas do PCN. O aprendizado do aluno não se faz somente na escola, mas no mundo, no passado, no presente e com seus projetos para o futuro. O aluno também aprende história nas ricas fontes que a atualidade oferece e nos lugares de preservação da memória como, por exemplo, bibliotecas, museus, etc. Todas as informações são filtradas e interferem de alguma maneira em sua vida operando transformações.

Na escola, o currículo, muitas vezes, direciona para o saber formal, que pode sofrer influências das vivências dos professores e alunos, mas que devem contemplar o fato, o sujeito e o tempo histórico. O fato são as ações que desencadearam algum evento; o sujeito pode ser alguém influente, um desconhecido ou mesmo um grupo de pessoas, mas sempre está ligado a

algum grupo ou classe social que participa de um acontecimento que dura algum tempo, este tempo pode situar um acontecimento, mas não é visto pelo historiador como uniforme.

O conhecimento histórico na escola pretende que o aluno interprete a realidade e estabeleça as relações desta com outras historicidades, se situando no tempo. O professor terá uma função ativa na troca de conhecimento com os alunos. A avaliação servirá para indicar como anda o aprendizado, e a notificação destes resultados nos relatórios serão uma espécie de histórico do aluno.

Segundo os PCNs não se pode ter a pretensão de conhecer toda a história das sociedades, a seleção dos conteúdos que serão estudados geralmente é feita optando-se pela tradição, mas este fator é variável em cada momento histórico.

Espera-se que o aluno conheça a sua realidade e a de outras pessoas, para a partir daí tomar sua posição frente à vida, ele deverá conhecer as diversas relações sociais e respeitar os modos de vida que sejam diferentes do seu, além de situá-los em outros tempos e espaços. Manter um diálogo com sua realidade para poder optar por soluções para os problemas do dia a dia, sempre valorizando o direito e a cidadania do outro.

O aluno deverá ser capaz também de reconhecer também a importância do patrimônio sócio cultural, como museus, galerias, bibliotecas e ter acesso às diversas fontes disponíveis para pesquisas. Ele deverá entender o presente através da compreensão das várias vivências na temporalidade histórica,

*como os problemas atuais e cotidianos não podem ser explicados unicamente a partir de acontecimentos restritos ao presente. Requerem questionamentos do passado, análises e identificação de relações entre vivências sociais no tempo.*²⁷

O ensino de História deverá se dar através de procedimentos e fontes documentais, bem como de conceitos históricos com metodologias diferenciadas. Os alunos além de utilizar em diferentes fontes, terão também de trabalhar em grupo, participar de debates e discussões. A intenção deste procedimento é ajudar na compreensão de histórias individuais e coletivas em diversos tempos e sociedades, contribuindo para a formação cultural e intelectual do estudante.

O professor e o aluno deverão problematizar as questões sem ordenação temporal ou espacial, fazendo articulações históricas e de contextos específicos, processos contínuos ou descontínuos, considerando a importância das relações de transformação e permanência, semelhança e diferença entre o presente e o passado, os espaços local, regional, nacional e mundial.

²⁷ Idem, p.45.

Os PCNs são compostos de 10 volumes, sendo que: o volume 1 contém a Introdução que fundamenta as opções feitas para elaboração dos documentos de áreas e temas transversais; 06 volumes contém os documentos de áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Artes e Educação Física e mais 03 volumes trazem documentos referentes aos temas transversais: o primeiro faz uma apresentação e justificativa das propostas e apresenta o documento ética, o segundo com os documentos pluralidade cultural e orientação sexual, o terceiro apresenta os documentos meio ambiente e saúde.

A opção do ensino por ciclos vem, segundo o documento de introdução do PCN, numa tentativa de superar a segmentação excessiva criada pelo regime seriado, buscando princípios de ordenação que possibilitem maior integração dos conhecimentos e trabalhar com as diferenças. O ensino fundamental por ciclo ficou da seguinte maneira: 1º ciclo: 1º e 2º séries, 2º ciclo: 3º e 4º séries, 3º ciclo: 5º e 6º séries, 4º ciclo: 7º e 8º séries.

Neste trabalho especificamente abordarei o 3º ciclo, cujo eixo temático é sobre a história das relações sociais, da cultura e do trabalho. Esta temática pretende estudar as lutas de grupos e classes, suas diversidades e igualdades, transformações e permanências, as relações homem, seu corpo e natureza, no que diz respeito à saúde e sexualidade, nos dias hoje e em outros tempos

históricos.

O PCN leva em consideração, com relação ao ensino e a aprendizagem, o peso dos meios de comunicação na vida dos alunos, bem como, de outras vivências que trazem consigo. O professor terá a função de catalisar tais informações e orientar em casos de trabalhos ou pesquisas individuais ou em grupo. Sugere-se nesta faixa de idade, a História do cotidiano, pois os alunos entrarão em contato com a realidade social de outras épocas para questionar o seu presente e identificar as noções de tempo histórico.

Os objetivos para o terceiro ciclo são que, ao término deste, o aluno possa conhecer outras realidades de vida, suas relações com a natureza e a cultura, bem como as relações sociais de trabalho, as mudanças que as transformações tecnológicas e o progresso trazem para o homem e o mundo; identificar o tempo histórico e saber utilizar-se individual ou em grupo das variadas fontes históricas.

O 3º ciclo é composto pelo eixo de estudo que aborda a História das relações Sociais da Cultura e do Trabalho, contendo dois subtemas ligados às situações do presente. Os conteúdos de cada subtema relacionados no PCN são apenas sugestões e o professor é quem escolherá dentre estes, ou outros levantados por ele, com qual irá trabalhar para o estudo das dimensões históricas em espaços próximos ou distantes, problematizando-os. Depois

escolherá os conteúdos da realidade do Brasil, da América, da Europa, da África ou Oriente de tal maneira que o aluno questione, confronte e reflita sobre as amplitudes históricas, como são construídos os processos dinâmicos e contraditórios das relações entre culturas e povos.

O primeiro subtema aborda as relações entre sociedade, a natureza e a terra em diferentes momentos da História brasileira, dos povos americanos na Antiguidade e entre seus descendentes hoje; aborda a história dos povos em diferentes tempos, a natureza, o corpo, a sexualidade e os adornos dos povos africanos e europeus; a natureza no imaginário europeu medieval e renascentista. No que diz respeito às manifestações artísticas africanas e europeias um exemplo de conteúdo que o PCN sugere seria começar pelos *“Primeiros homens no território brasileiro, povos coletores e caçadores, a natureza representada na arte, nos mitos e nos ritos dos povos indígenas.”*²⁸

O segundo subtema aborda as relações de trabalho em diferentes momentos da História dos povos brasileiros, americanos, dos povos do mundo; diferenças, semelhanças, transformações e permanências nas relações de trabalho no presente e no passado. Um exemplo de conteúdo seria *“referenciar e localizar cronologicamente as relações sociais de trabalho e*

²⁸ Idem, p.58.

identificar suas durações de tempo.”²⁹

O professor tem de conhecer bem os alunos para os quais dará aulas, pois os dois sub-temas remetem a conteúdos muito ricos, mas que não precisam ser todos trabalhados; conforme a realidade do aluno, através de pesquisas, confrontação e análise, poderão ser estudados e refletidos. O professor irá também avaliar ao longo de todo o ano os resultados deste trabalho desenvolvido.

O eixo temático orienta estudos entre a realidade histórica brasileira e a história da América, Europa, África e outras partes do mundo, com suas relações de semelhanças, diferenças, permanências e transformações de cada época. Essa realidade presente deverá ser problematizada pelo professor, que identificará os problemas organizados de maneira que o aluno questione e reflita sobre as amplitudes históricas, nunca privilegiando os assuntos discutidos por hierarquia ou colocando-os em seqüência.

O PCN-H sugere que o estudo comece pelos índios no território brasileiro e sua relação com a natureza, as suas manifestações artísticas e as suas formas de extrair os frutos da terra para sua sobrevivência. Sugere também que se discuta os efeitos do progresso e da tecnologia transformando o ambiente para garantir suprimentos para a indústria e isso pode acarretar

²⁹ Idem, p.62.

destruição do meio ambiente e da cultura indígena. Os povos americanos na Antigüidade também podem ser estudados, bem como sua religiosidade e cultura, os modos de exploração usados pelos europeus.

As relações entre a natureza e a sociedade no mundo em diversos tempos, possibilitarão o aluno conhecer os mitos da origem do mundo e do homem, ritos e manifestações religiosas ou culturais, como evolui e se relacionam com a natureza e a tecnologia até o crescimento populacional, referenciando e localizando construções do passado e presente.

As relações de trabalho iniciam-se pelos índios no Brasil colônia até os sindicatos dos dias atuais. Os povos indígenas americanos e no mundo nos dias de hoje, o trabalho operário e camponês, suas lutas e organizações e características, localizando-os cronologicamente, captando suas diferenças e semelhanças, bem como as durações do tempo.

1.3.2 Proposta de Avaliação contida nos PCN

A avaliação, segundo o PCN, deve ir além do controle externo do aluno mediante notas e conceitos, julgamento de sucessos e fracassos, ela servirá para alimentar e orientar a intervenção pedagógica, *“averiguar a relação entre a construção do conhecimento por parte dos alunos e os*

objetivos a que o professor se propôs.”³⁰

De acordo com o que propõe o PCN, a avaliação não fará medição somente de assimilação do aluno, irá considerar o conhecimento anterior que eles trazem para a escola, para melhor avaliação e comparação entre o que era antes e como está hoje, também medirá o desempenho do professor para uma possível intervenção na melhoria deste processo, portanto será indicadora de uma possível reorientação da prática educacional e não estigmatizadora de alunos.

O professor se utilizará de diferentes códigos, verbal, oral, escrito, gráfico, numérico e pictórico tentando levar em consideração as aptidões de cada aluno e da sua realidade, pois são diferentes entre si e terão diferentes níveis de aproveitamento. Os instrumentos avaliativos poderão ser feitos na forma de registro em tabelas, listas de controle, diários, análise de produções dos alunos em sala, questionários orais ou escritos, etc.

A decisão de aprovar ou reprovar não é uma questão de castigo ou mesmo de comprovação se o aluno aprendeu ou não o conteúdo. A repetência é considerada um recurso extremo, pois o problema pode não estar no aluno e sim no sistema educacional. O aluno deve estar capacitado para aproveitar o ensino do próximo ciclo e os registros e documentos das avaliações são os

³⁰ PARAMETROS, Curriculares Nacionais - Introdução aos PCN/ Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, v.11, 1997, p. 83.

atestados oficiais desse aproveitamento.

O aluno deverá reconhecer e dimensionar as relações entre a sociedade a cultura e a natureza de diferentes povos e tempos, os laços de identidade com diferenças e semelhanças entre as relações de trabalho e adquirir o método para trabalhar com as fontes históricas.

O PCN alega que o professor é o principal responsável pela criação de troca e estímulo na construção das relações entre o saber estudado e o vivido, ajudando o aluno a recriar suas explicações, a avaliação não deve se limitar a determinados períodos do calendário escolar, pois ela

“ faz parte do trabalho do professor para diagnosticar quando cabe a ele problematizar, confrontar, informar, instigar questionamentos, enfim criar novas situações para que o aprendizado aconteça. ”³¹

³¹ Idem, p. 40.

Capítulo 2 - O ensino de História e os PCN

2.1 Os professores de História e os PCN

Neste capítulo, buscarei nas entrevistas realizadas junto aos professores de História, dados significativos para o estudo da prática do ensino de História e aplicabilidade dos Parâmetros curriculares Nacionais de História nas Escolas Públicas de Uberlândia.

Quanto à leitura do manual do PCN de História escrito pelo Ministério da Educação e de materiais como entrevistas, manuais, revistas sobre este assunto, as entrevistas revelaram que um grupo de professores conhecem os PCN, já fizeram a leitura dos textos, mas sugeririam mais informações/aprofundamento sobre o assunto. Nas escolas dos professores entrevistados não estão sendo incentivados cursos, inclusive há risco de desconto de ponto.

Já li sobre o assunto, mas não todo o livro, ainda não estou muito firme sobre o assunto, acho que deveria ter mais discussão, sentar e discutir mais sobre eles, conheço o material desde 1998 e no ano passado (1999) o material foi entregue para nós, com os livros e nós fizemos o que foi passado. (Professor A)

Li todo o PCN quando a Secretaria da educação mandou esse livrinho para a gente, trabalho mais com a avaliação, avaliação até que bateu, é um projeto. (Professor B)

Já li todo o material, inclusive tenho ele lá em casa, mas

devido ao fato de trabalhar com o ensino compacto, nós estamos seguindo uma outra modalidade completamente diferente, inclusive de seleção do conteúdo de História, que no Município, passou por uma mudança muito grande, eles fizeram uma readaptação de todo o conteúdo a partir de temas. (Professor C)

Sim li todo o material. Acidentei-me e vim trabalhar na biblioteca longe da sala de aula, ajudou-me pela minha atuação na educação, sempre trabalhei e estudei, eu gosto de ver as outras áreas, por exemplo ver as coisas onde elas são discutidas, pego a LDB, a constituição Brasileira, o Plano Decenal de Educação, tento mostrar para o aluno que isso aí não é coisa de outro mundo, são coisas de seres humanos, organização social, são critérios subsidiados na Constituição. No ano passado fui estimulado a participar de um curso sobre os PCN, em 24 e 25 de Maio de 1999, tive a oportunidade de me aprofundar no assunto, ouvir alguém fazer uma leitura crítica dos PCN, peguei diploma, forma dois dias de curso, descontaram estes dias no meu ponto, isso é um absurdo pois a Constituição te assegura isso, você vê como isso passa pelo filtro da instituição, o que é a censura, cortes de ponto, aí o professor entra em crise. (Professor E)

O professor abaixo, não conhece os Parâmetros. Atribui a pouca informação que possui sobre o PCN ao excesso de trabalho e, conseqüentemente, à falta de tempo:

Olha eu tenho pouco acesso aos PCNs, é muito pouco devido a carga horária ser muito extensa, a escola não nos proporciona tempo para que estes parâmetros sejam lidos. É uma coisa assim, a gente pega esporadicamente para ler, não tenho muito embasamento geral do que são estes parâmetros. O que eu entendo é que estas propostas são muito boas, é uma proposta de você trabalhar a cada dia com a vivência do aluno, porém agente as vezes não tem condições de aplicar estes parâmetros, as barreiras são muitas... Não li todo o material pois não tive tempo nem atuava na área de História.

Agora está vindo o interesse em descobrir realmente o que contém o material, mas infelizmente só li uma parte, mas eu o tenho em mãos (Professor D)

Quanto a aplicabilidade do PCN na sala de aula, ao serem questionados sobre este assunto, os professores responderam de forma diferenciada; uns afirmaram que não aplicam os PCN por falta de maiores informações, outros que tentam fazê-lo, mas não conseguem instrumentalizar a contento e apenas o “Professor D” afirmou que aplica o PCN, porém esta afirmativa é contraditória pois ele afirma que não leu todo o PCN por falta de tempo, como aplicar algo que não se conhece bem?

Como manda mesmo não, porque eu acho assim: que é falta mesmo de preparação, de alguém sentar com a gente para discutirmos mais, eu acho que falta essa preparação do professor, estudar mais mesmo... (Professor A)

Olha a avaliação eu acho muito importante, com relação a História precisamente e eu diria até Geografia e outras matérias, a gente tem de partir é para uma compreensão de História, não é mais aquela decoreba de datas, de nomes, sabe? deixar aquilo de lado, e uma certa compreensão, eu acho que é a partir daí que me interessa sabe, tudo que está ali sobre avaliação, eu achei pertinente. Quanto ao conteúdo não, pois o ensino aqui é compacto, então em consequência disso, quando houve a readaptação do conteúdo para ser adaptado ao ensino compacto, a gente já modificou ele inteiramente. (Professor C)

Não, porque a medida em que só se escreve cartas de intenção e não se instrumentaliza isso, não adianta. Um exemplo disso é que fizemos uma feira sobre Brasil 500 anos, tudo bom, estou na escola para ajudar, as pessoas falam se não está

satisfeito saia, não, eu tenho propostas para melhorar e estou ali para isso, nós pedimos para esta feira uma lista de materiais para a realização do trabalho de feira cultural, questionar o triste fim das comemorações pelos 500 anos e propor outros 500. Nós já pagamos por estes materiais, pagamos impostos, porém no fim tivemos que conseguir doações para a realização deste trabalho, não é falta de verba. (Professor E)

Olha eu creio que sim pelo menos comigo, porque eu trabalho com o aluno de uma forma que parte da vivência dele e fazendo um paralelo do acontecimento anterior com o de hoje. O que a gente percebe é que houve poucas mudanças, os problemas começaram desde a descoberta do Brasil, um exemplo é o índio massacrado e até os dias de hoje ele continua sendo massacrado. Eu acho que os temas de História são muito atuais, você pode fazer um paralelo, a proposta do PCN é essa, levar o aluno a questionar, a tirar suas próprias conclusões, nunca sendo induzido a isso, pois ele deve concluir sozinho baseado em seus conhecimentos. Acho que devemos preparar o aluno para isso, porque o mercado hoje é competitivo, ele tem de saber se defender e como se defender, então eu acho que ele deve ser politizado, acho que esta é uma das propostas dos PCNs, eu direciono minhas aulas assim. (Professor D)

Pouco. A parte de avaliação sim eu aplico, sabe porque? eu prefiro que o aluno trabalhe na sala de aula, que eu vejo que ele tá trabalhando na sala, do que mandar tarefa para casa, quer dizer trabalho, porque tarefa é de praxe, mas trabalho eu prefiro ver o que o aluno está fazendo em sala de aula, não é? Acompanhando no papel, o tipo de aluno que eu tenho dentro da sala de aula, é o qualitativo do aluno, então isso, pelo menos no projeto é o que mandava, pedia para que a gente fizesse isso para bater com os Parâmetros. (Professor B)

Questionei os professores sobre as propostas de conteúdo, avaliação e

recursos didáticos, tentando apreender se para eles estas propostas seriam condizentes com a realidade da escola em que dão aula, a maioria disse que as escolas são mal equipadas e com péssima infra-estrutura,

Lá (nos PCN) eles falam sobre informática, o conteúdo mesmo, é diferente do anterior, infelizmente nós ainda temos principalmente giz, pó e quadro. Temos vídeo, fitas, mas falta o pessoal para nos auxiliar nesta parte aí. (Professor A)

O sistema já vem desmoronando desde o começo. Eu penso assim, porque a gente tenta fazer alguma mudança, sempre é taxado entendeu? não sei se é o sistema, sei lá, a maioria dos professores que tenta mudar, que chega com outra visão, é podado lá na frente. Mexer com governante, mexer com a figura do governante é taxado, ou mesmo tentar mudar alguma coisa. (Professor B)

Esta escola é privilegiada, e olhe lá... mesmo assim é carente, temos sala de informática, onde a gente tem um programa para preparar as aulas, pode levar os alunos para lá, quer dizer, já é um modalidade diferente, sala de vídeo, podemos trazer os alunos para o pátio na área coberta, há muitas possibilidades. (Professor C)

Não de forma alguma, nós temos pouco material, nem sempre os livros que os professores escolhem é o que o governo manda, porque normalmente o governo deve ter algum interesse em comprar de alguma editora em especial. Existe uma série de problemas com o livro didático, os recursos que existem na biblioteca da escola são precários, um exemplo é que não tem a Constituição Brasileira, um livro que eu acho que todo brasileiro deveria ter em casa, infelizmente na biblioteca não tem o direito do brasileiro. A escola está sendo informatizada, mas apenas em nível de secretaria, aluno não tem acesso a computador e nem o professor; existe um computador na sala dos professores mas eles estão proibidos de usá-lo (Professor D)

Nós temos na escola que leciono problemas concretos: salas montadas para atender 25 alunos, estão com 40 e até 50 alunos, é um atentado à qualidade do ensino. Aí você vê na TV aquelas propagandas de educação são outros 500, a propaganda oficial é assim é isso que se passa para a população. (Professor E)

Quanto ao espaço aberto para que o professor se manifestasse espontaneamente, percebi que a maioria deles, mesmo os mais pessimistas acreditam que os PCNs, mesmo impostos, sem a discussão e participação dos professores, podem ter pontos positivos se trabalhados em sala de aula.

Acho que deveria ser reformulado, pois muita coisa não condiz com a realidade. Além do mais eles colocam o professor numa sala com 40 e tantos alunos, não tem como você seguir o que eles falam. No papel tá tudo certinho, o modelo de aula que a gente vê na televisão, 20 alunos sentadinhos ou em grupo, agora você olha para nós aqui, a visibilidade não é boa, às vezes falta cortina, você tem que estar, corre daqui, passa para lá, o de lá não enxerga, salas numerosas, salas de 5º série com 40 e tantos alunos e sem o apoio da parte pedagógica, às vezes tem uma pessoa só, não tem como. (Professor A)

Acho que toda mudança é benéfica, sendo para melhorar, tem de trabalhar mudando a cabeça do aluno para ser alguém, um cidadão, neste Brasil nosso que está aí tão comentado, eu acho que vai ser bom, pelo menos o que eu vi lá nos PCNs na área de História eu gostei, eu tentei pessoalmente mudar alguma coisinha, lendo aquilo ali eu pensei: eu posso fazer isso pelos meus alunos. (Professor B)

Não posso dizer muito sobre o assunto não, porque eu acho que o problema é que faltou a discussão, é essa questão

mesmo da imposição de cima para baixo, então é muito complicado. Quando a coisa chega para você, eu estou falando do professor, nós que estávamos ali no dia a dia pouca coisa chegou, não aquelas comissões que estavam organizando tudo não... quando chegou foi aquele calhamaço. O que falta é estudo então, formar grupos de estudos e pegar o material para estudar, eu por exemplo não participei de nenhum grupo de estudo, isso faltou, faltou não, está faltando, porque a coisa ainda está acontecendo... eu tenho um princípio assim: eu tenho que fazer meu aluno entender, compreender, pegar aqueles dados todos e tentar fazer com eles, veja o mundo dele agora, porque é muito cansativo para mim. (Professor C)

Independente do PCN, eu como pessoa acho que temos de levar o conhecimento da vida para o aluno, porque antes de tudo estamos preparando o aluno com conhecimento para a vida e esse preparar não pode ser feito somente com o livro didático, a gente tem de buscar inovações, reportagens atualizadas, textos para pesquisas, o intercâmbio com outras disciplinas também é importante. Eu por exemplo trabalho com música, que fala sobre o negro, sobre discriminação. Gabriel Pensador, cujas músicas falam de justiça social, são muito boas, mesmo que a gente não entre em detalhes sobre a questão da sabedoria da música, ela acaba deixando para o aluno um ponto de reflexão e esses pontos de reflexão são muito bons, os alunos tem curiosidades que estimulam o professor a buscar mais. Sou apaixonada por História, sentimos o crescimento dos alunos no dia a dia, podemos ver eles amadurecendo politicamente, eles estão mais conscientes. A vida é seletiva, tudo hoje é concurso, não existe cabide de empregos, a gente tem de ter conhecimento de todas as áreas e dos nossos direitos, para não sermos prejudicados. Para o profissional de História a Constituinte é indispensável, está me levando a buscar coisas novas e o aluno tem nos cobrado isso. (Professor D)

Quanto ao PCN eu tenho críticas a ele, pois nos oferece metas fixas, cria-se uma jornada de trabalho e depois ela é aumentada, reduz-se o salário, quadruplica-se os servidores, a

bem da verdade o PCN não cria os instrumentos para que a gente trabalhe. Nada contra fixar metas, acho que o papel do Estado é esse, eu mesmo ajudo juntamente com outros servidores públicos a fazer essa cidade que você ama, nós queremos é melhorar essa prestação de serviços entre usuários e prestadores, se você não tem instrumentos adequados, como a saúde dos servidores, recomposição das perdas salariais, 6 anos sem reajuste, aí está a questão da democracia nos serviços públicos, quando você trabalha bem, você está ajudando as próximas gerações a atuar com mais eficácia, a sociedade participa e tem interesse, mas os instrumentos ainda são ineficazes. O PCN é um desdobramento de vários momentos, a gente vai chegando aos poucos, a luta vem junto. (Professor E)

A maioria dos professores leu ao menos uma parte dos PCN, os que leram todo o material têm mais argumentos para comentar sobre os conteúdos e a difícil instrumentalização nas escolas, os que leram somente uma pequena parte, apegam-se na falta de tempo para a leitura do material, na falta de discussão e informação dentro da própria escola.

Quanto à aplicação em sala de aula, dos cinco professores entrevistados somente o “professor D” diz que aplica em suas aulas, mas é justamente o que alega não conhecer todo o material por falta de tempo. O “professor C” não aplica o conteúdo em sala porque o ensino em sua escola é compacto, mas diz que a avaliação é muito importante, “o professor A” diz que falta a preparação, ou seja, faltou discutir ou mesmo treina-lo para esta prática, o “professor B” diz que só aplica a avaliação para acompanhar no papel o tipo de alunos que

tem dentro da sala de aula.

Creio que a avaliação é a parte do PCN que mais foi citada pelos professores na entrevistas. O professor ainda conhecesse e mede o desempenho de seus alunos através da avaliação, como soma de seus esforços.³²

Nesta pesquisa preocupei-me em saber se o conteúdo, objetivos, avaliação e recursos didáticos condiziam com a realidade das escolas públicas, fossem elas municipais ou estaduais. Percebe-se pela fala dos professores que os recursos didáticos estão muito aquém da necessidade destas. A informatização das escolas ainda é lenta e inicial, muitas tem problemas de infra-estrutura, ou seja, poucos vídeos, mapas e livros didáticos desatualizados ou impostos pelo governo (somente o “professor C” diz que a escola tem uma infra-estrutura e recursos de um nível aceitável, tem esperanças de melhoria). Há também problemas relacionados a salas de aulas com número de alunos acima do aceitável.

Quanto ao conteúdo, objetivos e avaliação dos PCN e sua aplicação nas 04 escolas nas quais foram realizadas as entrevistas com os professores, nem

³² Sobre a avaliação está sendo discutido que o exame escolar se baseia na memória, mas que na capacidade construtiva do aluno, domina as preocupações do professor. É um recorte do saber ou da ignorância do aluno num determinado momento, não leva em conta outras aquisições da criança durante o processo e acaba com a confiança mútua entre professor e aluno. (ZUNINO, Délia Lerner e PIZANI, Alice Palacios. *A aprendizagem da língua escrita na escola*. p. 63-80. In: A AVALIAÇÃO no processo de aprendizagem. Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de MG. Conferência Regional de Educação. Uberlândia, 1999, p. 1-10.

todos tem acesso a informações sobre o assunto.

Percebi que, dos professores que leram os PCNs, há uma crítica quanto a não participação na elaboração do documento, mas há também aprovação quanto ao fato de trabalhar o ensino a partir da realidade do aluno. Somente o “professor A” não externou sua preocupação quanto a formação do aluno como cidadão; todos os outros estão preocupados quanto a necessidade “do saber” para o aluno, porém visando o mercado de trabalho.

O “professor A” formado em Estudos Sociais e que dá aula de História, diz não ter acesso ao material do PCN de Históricano entanto, não buscou saber mais sobre a área, já que o conteúdo do seu curso foi menos direcionado para esta disciplina.

Quanto ao “professor D” formado em História e com pós graduação, comenta que deu aula para o primário (quatro primeiras séries) durante 7 anos e só no ano 2000 passou a se dedicar à disciplina de História, foi um professor subtilizado durante 7 anos num mercado carente de mão de obra especializada e deixou de atualizar-se com estudos sobre a área, atualmente dá aulas de 5º a 8º série de manhã e primário à tarde, devido carga horária muito grande, não tem tempo de ler todo o PCN.

2.2 Os PCN-H e o panorama da Educação no Brasil:

Os PCN se caracterizam por ser um projeto oficial de currículo, inspirado em experiências semelhantes, associadas a uma visão neoliberal da educação, realizadas em outros países, como a Espanha em anos recentes, sobretudo a partir da década de 80. Os Parâmetros Curriculares Nacionais são *“diretrizes para aumentar a eficiência do ensino.”*³³

Uma das figuras mais influentes da reforma educacional espanhola, o professor Cesar Coll, foi intermediado no Brasil pela filha do Presidente da República Beatriz Cardoso e pela Escola da Vila, uma escola privada que serve à elite paulistana.

No Brasil, o PCN por vezes é criticado por ser “conteudista”. Na Espanha também existem críticas quanto às reformas do currículo. Porém, neste país, as críticas recaem sobre a tendência psicologista dos conteúdos curriculares e sobre o fato de permanecerem distantes da prática do professor. Quanto às críticas na Espanha, Cesar Coll rebate-as afirmando:

Suponho que a necessidade era essencialmente esta, porque os professores, como especialistas em suas respectivas áreas, conheciam suficientemente a fundamentação disciplinar das propostas que estavam elaborando e, como profissionais da docência que também eram, dispunham de elementos suficientes de reflexão e análise sobre os problemas sociais,

³³ PROFESSORES não entendem parâmetros de ensino do MEC. Jornal Folha de São Paulo - Cotidiano. 01 nov. 1999, p.4.

*culturais e políticos das mesmas.*³⁴

Conforme foi discutido anteriormente, o MEC foi o órgão escolhido para coordenar este projeto, isso foi motivo de diversas críticas, como a de Barreiro, que afirma ser a presença desse Ministério,

*Uma tutela necessária, de acordo com os pressupostos do MEC, porque sua política se sustenta na premissa de que o professor não tem autonomia intelectual para elaborar o diagnóstico de uma realidade e propor o desenvolvimento de um conhecimento específico que atenda às expectativas e às necessidades dessa realidade.*³⁵

Essas críticas advertiam sobre o caráter excludente dos PCNs, pois participaram de sua elaboração poucos profissionais e somente alguns escolhidos deram seu parecer. A sociedade pouco soube e continua sem saber sobre o assunto. Estas propostas curriculares seriam analisadas e fundamentariam o trabalho que só se iniciaria após a posse do presidente Fernando Henrique Cardoso.

Questiona-se uma possível relação entre o currículo nacional à perspectiva neoliberal; esta relação resultaria em um controle mais efetivo sobre a educação escolar, justificando a classificação de escolas e

³⁴ ENTREVISTAS César Coll e José Gimeno Sacristán. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n.1, v.21, jan./jun. 1996, p. 208.

³⁵ BARREIRO, José Carlos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os novos desafios da escola. In: MARTINS, Ismênia de Lima, MALTA, Rodrigo P. Sá, IOKOI, Zilda Gricoli (Orgs.). *História e Cidadania*. São Paulo: Humanitas Publicações / FFLCH - USP; ANPUH, 1998, v. 2, p. 584.

contemplando primeiramente com os poucos recursos destinados à educação, aquelas escolas que melhor responderem ou produzirem resultados que se articulem com a mentalidade econômica que subjaz às metas do governo. Favoreceria assim somente uma minoria, não se comprometendo com a democracia e a emancipação de grupos oprimidos da sociedade.

Vários professores e historiadores escreveram alegando discriminação na elaboração dos PCNs no Brasil, assim como, citando a importância de uma proposta e uma política nacional que invista na formação do professor, para que este profissional não apenas reproduza o material proposto pelos PCNs, dependendo somente do conteúdo deste, mas tendo na sala de aula uma aplicabilidade crítica.

Grande parte dos professores no Brasil não tem status profissional que lhes garanta a satisfação de suas necessidades básicas, o profissional da educação é mal remunerado, desmotivado e não tem tempo para aperfeiçoamento e preparação³⁶. Eu mesma, que também fui estudante de escolas públicas, presenciei que algumas escolas são mal equipadas e os recursos didáticos são insuficientes ou de má qualidade, tais fatos são do conhecimento dos pais e de grande parte da sociedade.³⁷

³⁶ Docentes também têm reivindicações sobre a capacitação profissional. (CHARÃO, Cristina. Professores Paulistas abrem campanha salarial. *Estado de São Paulo*, geral, Educação, Sexta-feira, 17 de março 2000, p.14.)

³⁷ Em 1998, a Folha de São Paulo publicou o resultado de uma pesquisa acerca da infra-estrutura das escolas brasileiras, onde fica explícita a precariedade destas: 46,7% das escolas de ensino fundamental, com

No processo pouco democrático que caracterizou a elaboração dos PCN, fica intrínseco uma visão do um professor de História despreparado intelectualmente para elaborar um diagnóstico da educação hoje e propor soluções para melhorá-la, e, para agravar ainda mais a situação, não há uma efetiva ação no sentido de reverter este quadro.

O historiador José Carlos Barreiro enfoca a questão das mudanças que os PCNs trarão para o ensino de História, mas critica a falta de participação dos professores

*Acho que elaboração de um documento como os Parâmetros Curriculares, poderia ter dado ensejo à uma grande discussão envolvendo mais amplamente os professores e a comunidade para refletirem sob que aspectos o ensino de história teria de renovar para continuar fazendo sentido às novas gerações e ao mundo moderno.*³⁸

A existência de propostas curriculares nacionais são defendidas por alguns com a alegação de que a autonomia do professor não depende da existência ou não de um currículo, mas da forma como este currículo é compreendido no interior do processo educativo. Por outro lado o papel de difundir o conhecimento produzido pelas universidades, gera muitos conflitos e contradições pois é onde aparece a ação do Estado através dos currículos

mais de 100 alunos, não têm telefone. 36,8% das escolas públicas não têm energia elétrica, 46% das escolas públicas e privadas não possuem filtro de água e 80,4% não tem bibliotecas. (DIMENSTEIN, Gilbero, ALANCINI, Marta. Faltam água, luz e telefone nas escolas. *Folha de São Paulo*. Cotidiano, 16 set./ 1998, p. 3-1, 3-2, 3-3.)

³⁸ BARREIRO, José Carlos. *op. cit.* p. 584.

nacionais e do livro didático, que na década de 60 e 70 teve como consequência a massificação do ensino em escolas de 1º e 2º graus. A indústria cultural (com apoio dos EUA) também contribuiu para esta massificação do ensino e da cultura,

*A indústria cultural e a educação, sobretudo a partir da reforma educacional, estiveram intimamente relacionadas, tendo como objetivo o projeto de massificação do ensino e da cultura.*³⁹

Com idéias de acumulação de capital, interesses internacionais e da segurança nacional, formou-se assim uma História excludente e reprodutora da memória oficial. A partir da década de 80 o papel da indústria editorial muda e ela passa a participar mais do debate acadêmico.

Mesmo sendo apenas parâmetros, os PCN surgem como uma proposta de currículo nacional e vêm com a justificativa de preservação da identidade nacional e de uma escola comum a todos. Esta identidade na maioria das vezes vem favorecer a classe dominante, afinal alguns discursos serão preservados em detrimento de outros. A primeira pergunta a fazer é se o currículo nacional e homogeneizador é a melhor opção em uma sociedade tão heterogênea e marcada por regionalismos como o Brasil.

Sabemos, no entanto, que na prática os PCN acabam por ser uma

³⁹ FONSECA, Selva Guimarães. op. cit. p. 139.

imposição de referenciais de conhecimento e na falta de uma definição clara do que seja uma identidade cultural nacional, tendem a acentuar as desigualdades, ainda mais quando tais propostas curriculares não foram postas em discussão por todos setores e grupos interessados.

De acordo com o discurso oficial, os PCN foram elaborados visando uma obtenção de maior oferta educacional e maior qualidade na educação, eles são justificados como um diagnóstico do aproveitamento escolar; representariam o fim de vários problemas, como repetência e evasão escolar⁴⁰, que, no entanto, sabemos serem fatores relacionados à uma política econômica e social falha, exemplo como as privações financeiras nos lares e a exploração da mão de obra de menores no mercado, que vão além da escola. Nesse sentido, cabe questionar se não seria melhor um programa que visasse a modificação destes fatores e não a uniformização escolar.

Isso pode ter muitos significados em cada região do país, quer-se buscar a qualidade com a apresentação de sugestões que irão aumentar a quantidade de conhecimento, portanto conteudistas, deixando um pouco de lado o processo de construção do saber e do sujeito.

Constata-se que cerca de dez milhões de brasileiros já integrados à atividade produtiva ou são analfabetos ou têm baixa escolaridade,

⁴⁰ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. op. cit., p.10.

*Não é possível promover o crescimento econômico em bases estáveis e nos níveis exigidos pelo mercado sem uma estrutura educacional verdadeiramente eficaz.*⁴¹

Essa observação foi feita pelo presidente da Confederação Nacional da Indústria, Sr. Fernando Bezerra, vejo nesta reportagem o reconhecimento da Indústria quanto à importância da educação. O problema é que estes esforços, enfocam cada vez mais as formações profissionalizantes⁴² que supririam mais rapidamente a necessidade premente do mercado de mão de obra especializada, dando atenção menor à formação básica das crianças, ou seja, eles dão uma manutenção corretiva ao problema esquecendo-se de prevenir os males futuros.

Auxiliadas pelas representações de poder do governo, são criadas regras para transmissão do conhecimento, visando a regulação e controle, que faz em separação entre o trabalho mental e o trabalho manual, essa pode ser mais uma arma para a manutenção do poder, uns estudam para ser a mão de obra do mercado e outros, que administram esta mão de obra, obtêm lucros; nas classes inferiores aprendem mecanicamente fatos, este não é o caso de um

⁴¹ Revista BQ-Qualidade. Ano VIII, n. 86, Jul/ 1999, p. 24.

⁴² O que não impediu que atualmente o (neo) tecniscismo da nova direita ressurgisse sob a roupagem do planejamento estratégico e viesse disputar a hegemonia (em nome da qualidade total)apresentando sua concepção de planejamento gerencial aplicado à ação educacional, que resultaria no que chamam de “reeducação” (BARBOSA, Maria Carmen S. e MOLL, Jaqueline. Escola de Qualidade Total: A consolidação do projeto neoliberal em educação. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, jan. jun. 1995, p. 239-248.)

currículo ativo onde as parcelas de conhecimento e princípios são passados para os alunos e produzidos na interação educacional.

Um exemplo prático desse dualismo é a criação do SESC - Serviço Social do Comércio e do SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, etc. Não quero desvirtuar os pontos positivos destes órgãos, só enxergá-los em sua função principal que é a de preparar mão de obra especializada para a necessidade dos empresários; este tipo de instituição tem sempre verba para grandes empreendimentos, enquanto o ensino público no Brasil continua tendo o orçamento cortado devido à crise econômica atual.

Sobre as reformas na educação a nova secretária de Educação do estado do Rio de Janeiro, Lia Faria, diz que os 37 milhões de analfabetos no Brasil são uma prova de que a Educação ainda é um direito que não foi conquistado. Segundo ela a vocação do segundo segmento do primeiro grau (da 5ª a 8ª série) deveria ser voltada para formar hábitos, atitudes, boas maneiras e principalmente para humanizar os jovens. Da quinta à oitava série podíamos dedicar o ensino a fazer com que todos soubessem o que é ser brasileiro e latino-americano. Mexer no currículo implica mexer na formação, nas licenciaturas, nas universidades, isso é complicado, o mais importante é que valorizemos o professor das primeiras séries, os alfabetizadores. Esse é um professor-ouro porque ele prepara os alunos para gostarem da escola e dos

professores que vêm depois dele, esse é mais um testemunho da preocupação com a formação dos professores,

*Se as Universidades ao prepararem os professores para as outras séries não tiverem o entendimento de como estas séries iniciais são básicas, como elas enraizam a boa ou a má educação, não chegaremos a lugar nenhum.*⁴³

O fato de um esforço homogeneizador para todos os alunos tenham o mesmo acesso aos bens culturais, materiais e sociais, pode vir a ocultar as diferenças na busca da coesão, produzindo mais desigualdades.

Os PCNs afirmam não ser um currículo nacional e obrigatório, mas, sim, parâmetros flexíveis, porém o próprio termo parâmetro quer dizer linha geométrica constante e invariável. Sua implantação e seu detalhamento não condizem com esse discurso e vão contra a ideologia e as conquistas democráticas da maioria dos educadores. Os PCNs são estatutos a serem seguidos, porém não há referências bibliográficas, nem menção aos autores e/ou sobre os fundamentos teóricos, não há citações de quais são os sujeitos das falas.⁴⁴ As tendências pedagógicas no Brasil são apresentadas pelo PCN-H de forma reducionista, linear e consensual numa perspectiva evolucionista da história da Educação Brasileira.

⁴³ LAGOA, Ana. Os amores de uma professora. *Jornal do Brasil*, Educação / Trabalho / Empregos, Rio de Janeiro - domingo, 10 de outubro de 1999, p.1-2.

⁴⁴ SILVA, Leila Floresta da. Parecer sobre os PCN. (mimiog.).

Pelo que consegui apreender, segundo o PCN-H, os alunos do 3º ciclo deverão trabalhar com mais fontes e ter a noção das diferentes interpretações da História, encarando-a como um processo em construção; para isso, no entanto, o aluno já deve ter adquirido noção de espaço e tempo (1º e 2º ciclos). O PCN sugere uma mudança na concepção de tempo, considerava-se antes que os alunos deste estágio não teriam condições de uma aprendizagem do conhecimento histórico, o professor para transmitir a noção de tempo, utilizava-se principalmente da cronologia regular e sucessiva e os alunos de 5º série acabavam por ter dificuldade em articular uma visão de espaço⁴⁵.

Um escola distante do aluno contribui para sua evasão, não se pode partilhar uma realidade próxima só como meio de motivação inicial e depois iniciar o conteúdo tradicional. Na 5º série (3º ciclo) se estimula o aluno a desenvolver a linguagem oral e escrita, deve portanto ser considerado como alguém que pensa e é capaz de caminhar até seu conhecimento e senso crítico, em vez de pegar tudo pronto. Se o objeto de estudo for próximo do cotidiano do aluno, isso irá facilitar sua aprendizagem.

Quanto à informatização nas escolas muitas vezes ela se dá pelo fato de que o governo prefere investir somas vultuosas em tecnologia, favorecendo a iniciativa privada num projeto que não tem a avaliação correta, somente crendo

⁴⁵ FONSECA, Selva Guimarães. op. cit., p. 72.

que o progresso científico levará o homem à liberdade e esquecendo-se de problemas mais urgentes.

Os currículos devem introduzir a informática para que o aluno esteja preparado para um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, o problema é que a escola muitas vezes se recusa a ser reduzida ao espaço mercantil. O maior medo é de se desenvolver somente uma formação específica que garanta comportamentos para o trabalho, sem que este esteja mesclado com a vontade política.

A nova racionalização técnica da escola e globalização associada ao discurso neoliberal nos coloca diante da ideologia da eficiência e da qualidade técnica, como se não houvesse outras formas de olhar o mundo. Como nos mostra a introdução do currículo nacional inglês, segundo Barnett,

*Os alunos serão informados sobre os desenvolvimentos tecnológicos e sobre a maneira como a tecnologia vem mudando o mundo do trabalho e influenciando os estilos de vida. Eles aprenderão que as mudanças tecnológicas não podem ser revertidas e compreenderão seu enorme poder. Conhecimentos sobre a tecnologia capacitarão os cidadãos para lidar com as necessidades do século XXI e para enfrentar as rápidas mudanças da sociedade.*⁴⁶

A aplicação desta tecnologia nas escolas públicas ainda continua mais restrita que na privada, o que já traz diferenciações sociais também para os

⁴⁶ BARNETT, M. APUD. MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Novas Tecnologias e currículo. In MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.), 1997, op. cit., p. 47.

alunos, atualmente o analfabeto não é somente aquele que não sabe ler,

*... Você é analfabeto duas vezes, a perversidade é em dobro... você não lê, não escreve, você não tem a palavra e você não tem a linguagem digital. Ou a escola entra no futuro ou nessa reorganização mundial da sociedade a escola e o professor perderão a sua função.*⁴⁷

O conteúdo das pesquisas nas redes de computadores tendem a ser esvaziados pelo fetiche da comunicação com todo o mundo, a informação é dada como uma verdade absoluta, quer dizer que quem armazena estas informações detém o poder sobre estas verdades à seleção de certos conhecimentos tidos como válidos. E quanto aos que pesquisam, vale a pena perguntar quantos terão acesso a estas informações, aos hardwares e softwares. Essa não é uma posição de rejeição e sim de cuidados com o uso dos recursos educativos, com alternativas para esse conhecimento objetivo, levando em conta a diversidade humana.

A globalização ~~da~~ cultura tem como aliado o desenvolvimento dos diferentes meios de comunicação, que cria grupos de identidade e ameaça os outros segmentos sociais, aqueles que não dominam ou mesmo não tem acesso aos meios de comunicação, já estão em desvantagem.

*Assim, os que dominam os meios de comunicação possuem instrumentos de produção e manipulação das consciências e de imposição de um arbitrário simbólico.*⁴⁸

⁴⁷ LAGOA, Ana. op.cit., p. 2.

⁴⁸ BELLONI, Maria Luiza. A mundialização da Cultura. In: *Sociedade e estado*, n. 1 e 2, jan. dez. 1994,

Acima citei como os meios de comunicação poderiam vir a ser instrumento de exclusão, mais eles também podem ajudar na sala de aula,

...agora é uma nova linguagem que está no mundo... há quem julgue que boas escolas e computadores não são para pobres. Quem pensa assim está construindo uma nação pobre.⁴⁹

Os PCN inclusive defendem o uso dos meios de comunicação e da tecnologia em favor da integração do aluno e o mundo,

Rádios, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, cinemas, vídeo e computadores também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes que instigam meninos e meninas a pensarem sobre diferentes contextos e vivências humanas.⁵⁰

A proposta dos eixos temáticos é nova em termos de programa curricular. A preocupação quanto a esta forma de ensino é se o professor consegue recuperar a totalidade da História, com a possível perda de referências dos marcos da história geral das sociedades. O tema porém não perde de vista procedimentos clássicos como a cronologia, sem remontar a linearidade progressiva da história. Críticas quanto a este assunto dizem que:

a questão é da ameaça de perdermos um patamar mínimo de conhecimento... é fundamental que o aluno de História conheça a realidade de sua escola, mas também que tenha ouvido falar de Leonardo da Vinci, Lutero ou Robespierre.⁵¹

v. IX, p.40.

⁴⁹ LAGOA, Ana. op.cit. p. 2.

⁵⁰ PARÂMETROS Curriculares Nacionais, op.cit., p.38.

⁵¹ PROFESSORES de História da Unicamp. Apreciação da proposta curricular para o ensino de História -

A idéia do ensino de História a partir de temas-objetos não admite somente o conhecimento produzido a partir de procedimentos e uma teoria prévia, controlados por determinados agentes acadêmicos, mas também o resgate de ações, temas e documentos históricos novos num espaço indeterminado.

A teoria crítica do currículo busca a compreensão do porquê da distribuição desigual de conhecimento através do currículo e da escola, foram feitas tentativas, através de planos governamentais, no sentido de desmontar toda esta produção e reprodução de desigualdade social. No Brasil esta desigualdade existe desde quando os jesuítas começaram a ensinar, o conhecimento é usado de maneira oculta para governar. Educando na escola a mente e o corpo e também o subconsciente do indivíduo para o auto governo.⁵²

A renovação do ensino exige de todos na sociedade uma luta corajosa, na superação de programas oficiais e insuficientes que tentam preservar o agente histórico de seu interesse, o desafio é uma história militante, pois no dia a dia das escolas há muita resistência às mudanças.

Com a interferência do pensamento “pós moderno” na literatura

1º grau. Campinas, 1987, p.4.

⁵² O controle externo da conduta - aquilo que Foucault chama de “tecnologias de dominação” - combina-se com o auto-controle - aquilo que Foucault chama de “tecnologias do eu” - para produzir o sujeito auto-governável das sociedades modernas. (SILVA. Tomaz Tadeu, da. Currículo e identidade social: territórios contestados. op. cit., p. 192)

acontece o abandono de grandes narrativas, descrença com a consciência unitária, homogênea, centrada, rejeição da idéia de utopia, preocupação com a linguagem e com a subjetividade, a visão de que todo discurso está saturado de poder e celebração da diferença.⁵³ Este pensamento para alguns se associa ao neoliberalismo por ter alguns fatores parecidos, como a diminuição do papel do estado em atividades sociais e econômicas (privatizações), no caso específico da educação, *“o pós modernismo é tido como incapaz der fornecer bases para o tratamento das deliberações políticas e morais que os educadores precisam enfrentar.”*⁵⁴ Porém muitos autores continuam a insistir que a combinação deste, com outros discursos progressistas, poderá auxiliar na discussão do campo do Currículo.

O currículo não é só um instrumento para manutenção do poder das classes dominantes, não é só dominação, mas também, contradições, conflitos, resistências e onde as lutas tem importante papel.⁵⁵ Existem muitas formas de conhecimento produzidas pelas práticas sociais que as geram e sustentam, é validada pela importância da democracia e do diálogo entre os conhecimentos. A perspectiva utópica é portanto importante para um mundo social mais justo, reforça o caráter político da educação e o papel da escola no desenvolvimento

⁵³ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, Utopia e pós-modernidade, In: MOREIRA, Antonio Flávio B. (org.). *Currículo questões Atuais*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, p.10.

⁵⁴ BEYER, L.E. e Liston, APUD. Idem p. 10.

⁵⁵ SAVIANI, Nereide. op. cit., p. 20.

de um projeto de transformação da ordem social.

Ao ter que escolher / autorizar uma parte da cultura, elimina-se do processo de escolarização a cultura de diversos grupos sociais. Um novo projeto educacional não deve somente reconhecer esta diversidade cultural, deve também respeitá-la. Seria como incorporar a cultura culta pelas camadas da população sem que esta perdesse o reconhecimento de sua cultura, reconhecê-la de maneira crítica, notando seus pontos positivos e seus aspectos repressivos.

O que se percebe é que a sociedade como um todo e os profissionais da educação, tem grande interesse em mudar a situação atual do ensino no Brasil. O maior problema que visualizo é que esta mesma sociedade não tem participação tão efetiva, como se gostaria, nos programas e movimentos criados pelos órgãos governamentais com este fim.

Considerações Finais:

No início deste trabalho me propus a investigar junto aos professores de História, da 5º série ou 3º ciclo do ensino fundamental, das Escolas da rede pública de Uberlândia, a aplicabilidade dos PCN-H, apreender se os objetivos e conteúdos dos PCNs, são respostas às necessidades atuais da prática pedagógica dos professores de História na região.

Meu primeiro interesse não era realmente o PCN e sim a prática dos professores de História e minha posterior contribuição para a melhoria desta, percebi que seria interessante e que traria resultados mais concretos a pesquisa em torno dos PCN, que foram uma iniciativa do governo.

Minha primeira leitura do documento levou-me a acreditar que, se não o documento todo, pelo menos grande parte dele, trazia a resposta para alguns problemas que a educação vem enfrentando. O impacto inicial é realmente esse, porém precisei ler o documento mais vezes e outras leituras críticas sobre currículo e sobre a elaboração do documento, bem como pesquisas da prática pedagógica para sentir esvair-se meu ânimo.

Ao realizar várias leituras sobre os PCN, tais como críticas de professores, reportagens, pareceres de profissionais da educação sobre a versão preliminar, etc. Me chamou a atenção, as críticas sobre sua elaboração;

a tão pregada democracia não foi efetivamente usada, pois poucos professores e técnicos participaram da elaboração do documento. Nas entrevistas realizadas com os professores, eles criticam este caráter impositivo destes Parâmetros que se dizem “sugestões”, mas que acabam por se transformar em imposição.

No espaço escolar pesquisado percebi as resistências, sejam estas vindas de professores ou mesmo dos dirigentes da escola, notei que em grande parte das escolas pesquisadas deu-se muito pouca importância à concretização dos PCN tal como está no papel. Por parte das escolas estas resistências se fazem quando cortam o ponto de um professor que faz curso para se aprofundar mais sobre o assunto, ou em outras escolas que, devido às necessidades dos alunos, têm de fazer uma total reelaboração do material a ser ensinado, pois o ensino é compacto. No que diz respeito aos professores, outro tipo de resistência acontece quando o professor de História se assume como inovador e aplicador de novas técnicas, sendo taxado de revolucionário e insatisfeito e começa a ser tratado com indiferença pelos colegas de trabalho, não tem o apoio da direção da escola; seria essa uma espécie de “censura”.

Quando fiz meu estágio, justamente em uma das escolas pesquisadas, senti certa resistência quanto à dar informações e também percebi um afastamento do professor de História. Não que tenha sido maltratada, é como

se nos dias do estágio houvesse certa apreensão no ar como se eu fosse uma espiã e não uma aprendiz em sala de aula. Esta mesma escola censurou um filme de um dos professores entrevistados (Professor E). Tento demonstrar com esse exemplo que a busca do professor por materiais auxiliares e de aperfeiçoamento, saindo do livro didático e dos programas oficiais nem sempre é bem vinda; portanto, se o PCN prega esta busca constante por parte do professor, não observa a existência deste tipo de problemas.

Propus também neste trabalho verificar se os Parâmetros estão operando modificações no perfil atual do ensino de História, ou se é só mais uma continuação e exercício de poder. Que o PCN é um exercício de poder para mim está claro e para 70% dos professores entrevistados também, levando em conta que é um currículo imposto às escolas. Esse exercício de poder sempre existiu, em maior ou menor grau, dependendo do governo, mas creio que a resistência das escolas às mudanças curriculares tem sido maior no caso dos PCN.

Embora sendo fruto de uma atitude autoritária, os PCN poderão trazer algumas mudanças. Mudanças que talvez se justifiquem pela intensa movimentação, tanto da mídia como do governo, em torno da educação, pois o país tem de atender aos critérios estabelecidos pelo FMI.⁵⁶ Dos professores

⁵⁶ GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.

entrevistados, somente o “professor A” não falou de possíveis adaptações deste currículo; os professores entrevistados em Uberlândia até que conhecem, alguns superficialmente e com mínimas chances de alterar este quadro, os PCN. Mas esta, parece não ser uma realidade exclusiva de Uberlândia, pois

Em São Paulo, o professor não tem lido os PCN-H, segundo Rosângela Barreto, da Secretaria de Educação Fundamental Um programa para dar curso sobre os PCN foi iniciado porque foram informados que os parâmetros não estavam sendo utilizados, e este programa visa provocar no professor a vontade de ler.(...) Os professores reclamam que o documento precisa de tradução, é excessivamente técnico, falta orientação para usá-lo.⁵⁷

Isso quer dizer que os tais agentes multiplicadores (diretores, coordenadores e técnicos de secretaria) não estão informando suficientemente sobre o assunto.

Percebi em minhas entrevistas que os professores de Uberlândia também estão levando pouco ou quase nada dos conteúdos do PCN para a prática em sala de aula, muitas vezes por deficiência de informações. O PCN simplesmente considera que os professores estão preparados teoricamente para trabalhar com o material, ou devem “aprender” o que não sabem, como o documento não deixa nada claro a respeito de investimentos ou programas para

⁵⁷ PROFESSORES não entendem parâmetros de ensino do MEC. op. cit., p. 4.

a capacitação do professor, fica subentendido que este deverá procurar se adaptar da melhor maneira possível ao PCN,

*o professor... deve conhecer uma variedade de atividades didáticas. Nessa linha, deve aprender a registrar situações significativas vividas no processo de ensino, procurar conhecer experiências de outros docentes e socializar as suas com outros educadores.*⁵⁸

No entanto, o que acaba acontecendo quando este profissional do ensino não consegue se informar melhor sobre o que acontece em sua área de atuação, é uma mera adaptação, como se o PCN fosse uma receita, que ele aplicará na sala de aula conforme os ingredientes que estão disponíveis; caso não haja possibilidade ela não será utilizada,

*Não se pode esperar que, largado à sua própria iniciativa, atropelado por mil compromissos, preparado precariamente, cada professor reinvente a pedagogia em seu cotidiano.*⁵⁹

O professor ficou impotente e inseguro ao perceber as contradições entre os discursos de programas que o governo aplica e a realidade na sala de aula, conforme pude perceber em entrevista realizada com o “professor C” de uma Escola Municipal de Uberlândia, o “calhamaço” foi entregue e pouca coisa se falou a respeito com o professor.

Mesmo entre aqueles que estão aplicando pouco ou nada do PCN, o problema na maioria dos casos é a instrumentalização deste saber, muitos

⁵⁸ PARÂMETROS Curriculares Nacionais. op. cit., p. 41.

⁵⁹ CASTRO, Claudio de Moura. Queimamos os livros?. *Revista Veja*, 31 de maio 2000, p. 22.

professores reclamam que não aplicam mais os conteúdos devido a falta de estrutura das escolas, se no papel as sugestões são boas, na prática nem sempre são aplicadas devido a problemas como: recursos didáticos insuficientes (tais como: TV, vídeo, livros, revistas, etc), péssima estrutura física das salas de aula, número muito grande de alunos numa única turma e outros. Como atender à uma dificuldade de um, se muitos ainda estarão fora de um padrão satisfatório?

Os professores na falta de recursos adequados, acabam por se contentar com o velho livro didático, que ainda é muito cobrado pelo sistema educacional e pelos governantes, matéria dada é um resultado da prática do professor em sala de aula, ou seja, aquele que não segue o conteúdo destes livros é taxado de incompetência e resistência, tornando assim as inovações do professor difíceis de serem implementadas e o aprendizado do aluno mais difícil.

A avaliação sugerida pelo PCN-H, está sendo aplicada em aproximadamente 80% das escolas entrevistadas. Segundo os professores, o material é de fácil entendimento e está sendo aplicado com facilidade em sala de aula. Este fato pode ser explicado pelo motivo de o professor ser muito cobrado pela direção da escola quanto aos resultados dos alunos e já ter a avaliação como uma espécie de “prestação de contas”.

Essa postura, que torna a avaliação um instrumento de poder, não condiz com o PCN, este sugere que o aluno seja “sujeito” da avaliação e não “objeto” dela, visando a melhoria do processo educacional. Esse modo de encarar a avaliação já vem sendo trabalhado no ensino da região, um exemplo disso é Conferência Regional de Educação do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba realizado nos dias 14,15 e 16/05/99, o material discutido durante a conferência, defende que a avaliação é:

... um elemento constituinte do processo educativo e capaz de explicar os resultados obtidos em função das oportunidades de aprendizagem que são oferecidas (ou não) às crianças. Só assim será possível fazer da avaliação um instrumento científico e superar a injustiça implícita numa concepção que assinala a criança como única responsável por seus êxitos e, sobretudo, como única culpada por seus fracassos.⁶⁰

No entanto, este quadro ainda não é real na sala de aula, a avaliação ainda é um resultado real do desempenho do aluno e do professor, tem caráter punitivo e assim como o dever de casa continua sendo de “praxe”, conforme relato do “professor B” de escola municipal.

Uma das soluções para que os professores - que são os instrumentadores da prática de ensino - venham a conhecer, instrumentalizar-se e, quem sabe, criticar o PCN, poderia ser a divulgação do material através

⁶⁰ ZUNINO, Délia Lerner e PIZANI, Alice Palacios. op. cit., p. 3.

de cursos ou mesmo o efetivo repasse destas informações, pelos chamados multiplicadores das propostas. Sem saber do que se trata ou mesmo sem a leitura dos parâmetros, o professor deixa de ter acesso à informações pertinentes à sua prática e perde a oportunidade de criar dentro de sua escola, debates e discussões que venham a produzir melhorias. Afinal não querem participação? como participar de algo que não se conhece? A mudança precisa começar de algum ponto, depois vem a reflexão do grupo, a articulação e o conhecimento.

Sinto depois destas leituras, a necessidade de opinar e dar sugestões para contribuir com o ensino de História. Primeiramente sugeriria que o Curso de História desse maior atenção às chamadas matérias da Licenciatura, aquelas que esclarecem o aluno que sairá da Universidade e irá dar aulas, este profissional tem de estar mais capacitado para a prática de ensino, são poucas as matérias com esta finalidade (Didática I e II, Prática I e II, Psicologia da Educação, etc)). Creio também que o aluno na Universidade deveria saber mais sobre a trajetória do ensino no Brasil, e não só no curso de bacharelado em História, mas, principalmente, aqueles que pretendem se dedicar, além da pesquisa - que eu creio ser necessária - à licenciatura.

Uma das professoras entrevistadas, recentemente formada pela Universidade de Uberlândia e que dá aulas em uma escola pública em

Uberlândia, desabafou dizendo que quando chegou para dar sua primeira aula, lhe voltavam todas as teorias na cabeça, mas não sabia nem sequer preencher um diário ou preparar uma aula. Quanto ao PCN, ela não conhecia, não havia lido na escola onde estava trabalhando e também não tinha o material. Uma boa formação de professores em bons cursos de graduação, também deveria ajudá-los a estabelecer uma relação crítica com o PCN e com qualquer proposta curricular.

Como citei anteriormente neste trabalho, não quero desconsiderar o profissional direcionado para a pesquisa, quero simplesmente maior consideração pelo profissional voltado para a prática, creio que os alunos de hoje merecem esta iniciativa na formação deste “professor ouro”⁶¹. Sei do atual impasse por que passam as Universidades públicas de todo o país, quero registrar aqui que não concordo com essa política do neoliberalismo que está sucateando o ensino superior.

*A universidade só será realmente democrática quando revolucionar sua intervenção, seu modo de seleção, influenciar os ensinos médio e revolucionar seu currículo.*⁶²

A formação do professor merece atenção, não adiantam somente investimentos em programas feitos nos gabinetes, que sejam boas receitas de

⁶¹ LAGOA, Ana. Os amores de uma professora. op.cit., p. 1-2.

⁶² MARIA, Estanislau. *Folha de São Paulo*. 20 de jun. 2000, p. 2.

dar aula, o professor deve estar capacitado e ter autonomia para criticar os tais programas e conhecendo a realidade do aluno, bem como levando em conta o seu saber e as características específicas de sua escola, auxiliá-lo na construção do aprendizado.

Sei que esta fala pode parecer utópica, frente às resistências e as dificuldades das quais tomei conhecimento durante as entrevistas (Isto para não citar as notícias que vejo através da televisão e dos jornais) porém, relatei durante todo este trabalho que existem lutas, greves, discussões e que os profissionais não estão de braços cruzados, precisamos é de uma maior participação e empenho.

Os PCN tem como um de seus propósitos a qualidade do ensino, porém depois de entrevistas e através dos meios de comunicação (TV, Jornais, panfletos de sindicatos) vejo que esta qualidade não está muito clara, principalmente na prática, as escolas não tem uma boa infra estrutura, não tem bons materiais didáticos, não tem segurança, etc. Das quatro escolas entrevistadas, somente a do “professor C” tem uma estrutura que se aproxima do desejável, sem contar com a insatisfação salarial dos professores.

Como o aluno fica então? sentado com mais 45 colegas em uma sala de carteiras quebradas, lendo e decorando um livro para um professor desanimado, insatisfeito que não teve tempo de ler aquele PCN de História, se

lesse, mudaria alguma coisa? Sei que o quadro da educação não é somente esse, mas esta realidade existe, é concreta e precisa ser levada em consideração.

Prefiro como alguns dos professores entrevistados acreditar no aluno, que sendo educado para ser cidadão, será também sujeito de ações para melhoria do quadro atual porque vem atravessando nosso país. Não omitindo nunca a responsabilidade do professor, é ele quem deve em seu cotidiano através do currículo ou mesmo contra ele, considerar as exigências de um mundo globalizado, que o aluno fazendo parte dele, deve ter na escola conhecimento de experiências que o levem a compreender e ter uma formação básica para atuar de forma crítica no seu mundo hoje.

Bibliografia:

ALMEIDA, Maria de Fátima Ramos. Saber e prazer no ensino de História. *Caderno de História*, v. 2, n. 2, p. 33-6, Jan. 1991.

BARBOSA, Maria Carmen S., MOLL, Jaqueline. Escola de Qualidade Total: A consolidação do projeto neoliberal em educação. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 20, jan./jun. 1995, p. 239-48.

BARREIRO, José Carlos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os novos desafios da escola. *In*: MARTINS, Ismênia de Lima, MALTA, Rodrigo P. Sá, IOKOI, Zilda Gricoli (Orgs.). *História e Cidadania*. São Paulo: Humanitas Publicações / FFLCH - USP; ANPUH, 1998, v.2.

BARRETO, E.S.S.(org.). Propostas curriculares oficiais. Projeto MEC / Unesco / FCC: *Subsídios à Elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1995.

CABRINI, Conceição, et alli. *O ensino de História (revisão urgente)*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CASTRO, Claudio de Moura. Queimamos os livros? *Revista Veja*, 31 de maio 2000, p. 22.

CHARÃO, Cristina. Professores Paulistas abrem campanha salarial. *Jornal*

- Estado de São Paulo*, Geral, Educação, 17 de mar. 2000, p. 14.
- COLL, César. Entrevistas. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 1, v. 21, jan., jun. 1996, p. 199-227.
- CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). *Currículo questões Atuais*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, p. 103-43.
- CURY, Carlos R. Jamil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação*, n. 2, maio.jun.jul.ago 1996, p. 4-17.
- DIMENSTEIN, Gilbero, ALANCINI, Marta. Faltam água, luz e telefone nas escolas. *Folha de São Paulo - Cotidiano*, 16 set. 1998, p. 1-3.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- _____. *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GOODSON, I.P. La contrución del curriculum: posibilidades Y ámbitos de investigación de la história del curriculum. *Revista de Educación*, Madrid,

n. 295, 1991, p. 16.

LAGOA, Ana. Os amores de uma professora. *Jornal do Brasil*, Educação, Trabalho, Empregos. Rio de Janeiro, 10 de out. 1999, p. 1-2.

LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. História Tradicional e História crítica na fala dos professores. *Cadernos de História*, v. 7, n. 7, p. 23-35, jan. 97 dez.98.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Novas Tecnologias e currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). *Currículo questões Atuais*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, p. 39-59.

MINAS GERAIS - Secretaria de Educação Estadual, *Programa de História para o 1º e 2º graus*, 1986, p. 3.

MOREIRA, Antônio Flávio B. Currículo, Utopia e pós-modernidade, In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). *Currículo questões Atuais*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, p. 9-28.

_____. *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 1990.

_____. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 1, v. 21, jan., jun. 1996, p. 9-22.

NUNES, Silma. *Concepções de mundo no ensino de História*. São Paulo: Papirus, 1996.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais - Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - História, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998, p. 1-63.

PARÂMETROS, Curriculares Nacionais - Introdução aos PCN - Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1997.

PARECER da faculdade de Educação da UFRGS. Dossiê Parâmetros Curriculares Nacionais. *Educação & Realidade*, n. 1, v. 21, jan., jun. 1996, p. 229 - 41.

PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1994.

PROFESSORES não entendem parâmetros de ensino do MEC. *Folha de São Paulo*, Cotidiano, Educação, 01 nov. 1999, p. 4.

REVISTA BQ-Qualidade, Ano VIII, n. 86, Jul 1999, p. 24.

RIBEIRO, Eliana Esteves. Parâmetros Curriculares Nacionais - História. *Bolando aula de história*. Editora Moderna, Ano 2, 10 fev.1999, p. 2-16.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANTOS, Lucíola L. C. P., LOPES, José de Souza Miguel. Globalização,

Multiculturalismo e currículo, In: MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). *Currículo questões Atuais*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997, p. 29-38.

SAVIANI, Nereide. Currículo e matérias escolares: a importância de estudar sua história: *Currículo, conhecimento e sociedade*. São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da educação, Série Idéias 26, 1995, p. 13 - 28.

SILVA, Marcos Antônio da. Parâmetros para quem? Sobre outras histórias. In: MARTINS, Ismênia de Lima, MALTA, Rodrigo P. Sá, IOKOI, Zilda Gricoli (Orgs.). *História e Cidadania*. São Paulo: Humanitas Publicações / FFLCH - USP; ANPUH, 1998, v. 2, p. 583-86.

SILVA. Tomaz Tadeu, da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 190-207.

XAVIER, Maria Elizabeth Sampaio. *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas: Papirus, 1990.

ZUNINO, Délia Lerner, PIZANI, Alice Palacios. A aprendizagem da língua escrita na escola. In: A AVALIAÇÃO no processo de aprendizagem. Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de MG. Conferência

Regional de Educação. Uberlândia, 1999, p. 1-10.