

Análise sobre as estruturas teórico-metodológicas das Diretrizes Curriculares do Ensino de História do Paraná

Caio Cezar Inacio dos Santos

Luiz Antonio Dala Rosa

Stéfani de Almeida Onesko

Universidade Estadual de Maringá (CRV)

Resumo: no presente trabalho buscaremos observar as bases teórico-metodológicas presentes nas Diretrizes Curriculares do Ensino de História do Paraná a fim de destacar quais as perspectivas que estruturam a mesma, e como estas perspectivas influenciam as propostas educacionais das Diretrizes. Assim nossa análise visa observar as correntes historiográficas e filosóficas que estruturam as Diretrizes Curriculares de História do Paraná, e sua influência para a educação. A partir da década de 90, houve uma proposta de renovação do ensino de História e a teoria-metodológica adotada fora o materialismo histórico dialético, embasada em diversas correntes historiográficas, tais como a Escola de Frankfurt, Nova Esquerda Inglesa e a Nova História. A perspectiva histórico-crítica ganhou credibilidade e teve um papel fundamental no desenvolvimento da educação. As relações humanas, dentro da escola, visam, a partir disso, transformar as estruturas sócio-históricas. A concepção de História começou a ser entendida como experiência de indivíduos em sua relação dialética valorizando a possibilidade de luta e transformação social.

Palavras Chave: Diretrizes Curriculares; Correntes Historiográficas; Estruturas teórico-metodológicas.

Introdução/ Justificativa

Neste artigo apresentaremos os resultados proeminentes do projeto PIBID, que ainda se encontra em andamento. Analisaremos as bases teórico-metodológicas presentes nas Diretrizes Curriculares do Ensino de História do Paraná a fim de destacar as perspectivas que estruturam a mesma, e como estas perspectivas influenciam as propostas educacionais das Diretrizes.

Objetivos:

- Explicar as mudanças realizadas pelas Diretrizes Curriculares do Ensino de História do Paraná no que diz respeito ao campo teórico e metodológico adotado e reformulado a partir da década de 90;
- Expor os conceitos e teorias das correntes historiográficas, ou seja, das bases destas Diretrizes;
- Estabelecer uma relação das correntes historiográficas frente à educação dentro deste projeto educacional.

Breve histórico das Instituições Educacionais

O antigo padrão escolar, a escola tradicional e todo o conjunto que a formava (ensino linear, factual, memorização, repetição), passa a ser questionada na década de 90, principalmente, e modificado posteriormente. Até então, a Europa ocidental estava no centro dos grandes temas trabalhados pela história; havia uma história em que os grandes nomes e feitos pertenciam aos grandes homens, à elite. Segundo as Diretrizes, a “História tinha como objetivo contribuir para legitimar os valores aristocráticos, no qual o processo histórico conduzido por líderes excluía a possibilidade das pessoas comuns serem entendidas como sujeitos históricos.” (DIRETRIZES, 2007, p. 5).

Na década de 90, houve uma proposta de renovação do ensino de História e a teoria-metodológica, pautada no materialismo histórico dialético e em elementos da Nova História, da Nova Esquerda Inglesa, além da própria Escola de Frankfurt. Sendo assim, a visão eurocêntrica, factual, heroica, pautada na memorização, na realização de exercícios de fixação e no direcionamento dos livros didáticos, deixou de ter importância e a perspectiva histórico-crítica ou teoria-crítica ganhou amplo espaço.

No Paraná surgiram as primeiras tentativas de impor uma ponte entre as novas correntes historiográficas e o ensino de História no Primeiro Grau, tendo como base a pedagogia histórico-crítica. Segundo as próprias Diretrizes a “proposta de renovação do ensino de História tinha como pressupostos a historiografia social, pautada no materialismo histórico dialético, e indicava alguns elementos da Nova História” (DIRETRIZES, 2007, p. 7). Assim, os pressupostos teóricos da História Tradicional foram deixados de lado, o eurocentrismo, a história factual, versões heroicas e a história hegemônica de alguns povos em detrimento de outros.

Os conteúdos estruturantes são identificados no processo histórico da constituição da disciplina e no referencial teórico que sustenta a investigação da História política, sócio-econômico e cultural, à luz da Nova Esquerda Inglesa e da Nova História Cultural, que insere conceitos relativos à consciência histórica (DIRETRIZES, 2007, p. 12).

Apesar desta nova face da educação paranaense e da história cultural começar a ganhar espaço através de seus autores, os currículos educacionais no que tange aos conteúdos, ainda estavam privilegiando a visão eurocêntrica, e não superaram a ordem cronológica e linear, herdada das concepções positivistas.

Escola de Frankfurt e Antônio Gramsci: ideias teórico-críticas

A Escola de Frankfurt, chamada de Instituto de Pesquisas Sociais, agrupou marxistas durante a década de 20, e elaborou a partir de sua criação, uma crítica ferrenha à sociedade capitalista ou de consumo. Tal crítica ficou conhecida posteriormente como “Teoria crítica”, mais tarde adotada também pelas instituições de ensino.

O foco da Escola de Frankfurt era um trabalho empenhado no redirecionamento da cultura. A grande crítica dessa escola se direcionava à cultura ocidental que, segundo os frankfurtianos, alienava as classes e demarcava uma suposta superioridade dos povos ocidentais e de seus valores em detrimento de outras culturas. Os adeptos da escola faziam oposição aos valores da sociedade ocidental, como a moralidade cristã e a família tradicional, por exemplo. Assim, a teoria crítica visava uma transformação dialética da sociedade ocidental e de seus princípios, para que a partir da contestação os homens se tornassem agentes de transformação social.

“Em realidade, a chamada “Teoria Crítica” é apenas mais um anexo do marxismo, um comunismo mais envernizado, ilustrado com tintas de intelectualidade. Contudo, o fim é o mesmo. Destruir e desestabilizar o sistema capitalista e alvejar valores morais do Ocidente que, inexoravelmente, resulta na conhecida ação revolucionária.” (FERNANDES, *online*, 2013)

Nas Diretrizes esta reforma ou transformação da sociedade também está presente. Para ela, “as relações humanas determinam os limites e as possibilidades das ações dos sujeitos de modo a demarcar como estes podem transformar constantemente as estruturas sócio-históricas” (DIRETRIZES, 2007, p. 13).

Partindo também dessa lógica de destruição de valores estabelecidos, Antônio Gramsci, - um dos referenciais do pensamento de esquerda do século XX e co-fundador do partido comunista italiano-, através de seus “cadernos do cárcere”, justificou a disseminação de ideias revolucionárias na educação. Gramsci ensinava em seus “cadernos do cárcere” (cadernos estes, que depois de sua morte se transformaram em livros), que os instrumentos mais importantes para a inversão dos valores ocidentais (que para ele eram expressão da hegemonia da ideologia capitalista) eram as escolas. (Gramsci, 1979)

A cultura, tão cara para os frankfurtianos, e para Gramsci, era entendida por este último como um dos instrumentos da práxis sócio-política, sendo esta uma mola precursora para mobilizar as pessoas a tomarem consciência a fim de criarem uma nova ordem no mundo (CASTRO; RIOS, 2007, p. 222). A hegemonia de uma nova ordem em Gramsci não seria alcançada tendo em vista apenas a estrutura política e econômica, mas a partir do campo das ideias e da cultura. Novas formas de pensar deveriam ser embutidas na sociedade através de uma ideologia revolucionária.

Para Gramsci a escola tradicional não atendia mais a demanda da dinâmica social. A tradição só atendia aos interesses da cultura industrial hegemônica. Portanto, era necessário educar as pessoas num sentido mais político e filosófico. Gramsci atribui uma dupla função à escola, sob a perspectiva dialética: a de conservação (ciência e tecnologia) e a de superação das estruturas capitalistas. (CASTRO; RIOS, 2007, p. 225). Neste contexto, Gramsci afirma que a educação deve se emancipar do bloco histórico dominante, bem como da escola tradicional e de seus valores capitalistas.

Segundo Gramsci, os docentes devem ter "consciência de seu dever e do conteúdo filosófico desse dever." O docente não deve ser passivo e sim engajado na proposta da escola unitária. (GRAMSCI, 1979, P. 131). Gramsci detalha, com mais

elementos, a operacionalização de sua proposta de implantação de uma escola pautada nos pressupostos socialistas. A importância dessa proposta está no fato de o autor explicitar as diretrizes a serem adotadas na modificação do sistema de ensino como um todo, partindo da integração cultura/educação/trabalho (GRAMSCI, 1979). Gramsci dizia, “[...] o programa do nosso movimento não se preocupa com as maiorias, senão quando estas criam as condições para organizar, para educar, para difundir convicções, para coordenar vontades e ações” (1973, v.II, p. 172). Na reflexão de Gramsci, - a dialética entre o educando e o educador-, é na relação auto-educação e trabalho que se dá a emancipação humana.

As Diretrizes se baseiam em duas obras de Gramsci para entender alguns conceitos. Gramsci afirma, segundo as Diretrizes “que a existência de um discurso ou prática hegemônica de uma determinada classe domina significados, valores, crenças e a impõe a outras classes” (DIRETRIZES, 2007, p. 19). Para ele, a hegemonia produz também a contra-hegemonia, de modo que a cultura deixa de ser reflexo de uma determinada base, isto é, torna-se elemento constitutivo do processo social. Os “Cadernos do Cárcere” são um dos livros contidos na bibliografia das diretrizes que servem de base para sua constituição, além de pautar os projetos educacionais.

A Nova História/Cultural e suas concepções

A Nova história (*Nouvelle histoire*) é a corrente historiográfica surgida na década de 70 que corresponde à terceira geração da chamada Escola dos *Annales*. Rapidamente, a Nova História foi agregando vários adeptos dentro e fora da França, o que alavancou um mercado editorial promissor com suas publicações. Segundo Ronaldo Vainfas, surgiram três variantes da História das mentalidades. A Primeira ligada à tradição dos *Annales*, o que Lucien Febvre chamava de utensilagem mental, ou seja, o estudo do mental articulado a totalidades explicativas, e que tem como adeptos Jacques Le Goff, Georges Duby e Emmanuel Le Roy Ladurie (os dois últimos também transitavam pelo marxismo). A Segunda de cunho marxista, a exemplo de Michel Vovelle, articulava os conceitos de mentalidade e de ideologia valorizando a ruptura e a dialética entre o tempo longo e o acontecimento “revolucionário”. E a terceira, desvinculada da discussão teórica dos objetos e dedicada à descrição e narração de acontecimentos, era cética quanto à validade da explicação histórica e à distinção entre as narrativas literárias e históricas.

O suporte teórico e filosófico da Nova História se baseou em matrizes semi-racionalistas ou irracionalistas, cuja característica, entre outras, era o predomínio de um processo hermenêutico de interpretação. Na Nova História e em outras correntes historiográficas, logo surgiram inúmeras críticas ao relativismo da terceira variante da história das mentalidades que, ao abrir o seu campo de investigação, para aproximar-se de outras áreas do conhecimento, levou ao que François Dosse chamou de “história em migalhas”, ou seja, houve um estilhaçamento dos objetos, métodos e abordagens do conhecimento histórico.

A partir dessas críticas, muitos historiadores migraram para a História Cultural – em especial à Nova História Cultural – entendida como campo de investigação resultante das tendências que nasceram dos trabalhos do historiador italiano Carlo Ginzburg do francês Roger Chartier, pertencentes à Nova História Cultural. O termo

Nova História Cultural foi difundido no final da década de 1980, a partir dos trabalhos reunidos pela historiadora Lynn Hunt, num livro de mesmo nome, com ensaios originalmente apresentados no seminário da História Francesa: textos e cultura, na Universidade da Califórnia, em Berkeley, em 1987.

Segundo Peter Burke, tanto a Nova História Cultural como a Nova História da década de 1970 recorrem à palavra “nova” para distinguir estas produções historiográficas das formas anteriores. Por sua vez, a palavra “cultura” é aplicada para diferenciá-la da História intelectual, campo que abrange o conjunto das formas de pensamento, antiga história das idéias, e também da História social. Além do viés antropológico e dos trabalhos de Clifford Geertz, as principais influências dessa corrente historiográfica são as contribuições de Mikhail Bakhtin, Norbert Elias, Michel Foucault e Pierre Bourdieu.

Esses quatro teóricos abriram perspectivas para que os historiadores culturais passassem a adotar conceitos como: descrição densa, dialogismo, polifonia, representações, práticas culturais, descontinuidades culturais, rupturas, entre outros. As influências desses teóricos e seus respectivos conceitos possibilitaram o surgimento de tendências distintas no movimento da Nova História Cultural, entre elas as relacionadas ao historiador francês Roger Chartier e ao historiador italiano Carlo Ginzburg.

Segundo Vainfas, Roger Chartier expressa em sua produção, desde a década de 80, um afastamento em relação à História das mentalidades porque rejeita a preferência pela longa duração, a valorização do quantitativismo, a ênfase no viés psicologizante, bem como crítica a dicotomia entre cultura popular versus cultura erudita, em favor de uma noção de cultura entendida como prática cultural.

Para Chartier, portanto, a cultura não é situada nem acima nem abaixo das relações econômicas e sociais. “Todas as práticas sejam econômicas ou culturais dependem das representações utilizadas pelos indivíduos para darem sentido a seu mundo”.

A Nova História Cultural utiliza as categorias de representação e apropriação para produzir o conhecimento histórico. A representação é o que dá o fundamento da Nova História Cultural, conceito superior ao de mentalidade, e é entendida como as diferentes formas pelas quais as comunidades, a partir de suas diferenças sociais e culturais, percebem e compreendem sua sociedade e a própria História. Por sua vez, a apropriação “tem por objetivo uma História social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais e culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 1987, p. 26)

Para Barros, as noções complementares de práticas e representações são úteis porque permitem que se examinem “os objetos culturais produzidos, os sujeitos produtores e receptores de cultura, os processos que envolvem a produção e difusão cultural, os sistemas que dão suporte a estes processos e sujeitos”. Por fim, o autor também entende que as práticas e representações influenciam as normas a que se conformam as sociedades produtoras de cultura, pela consolidação de seus costumes.

O historiador Carlo Ginzburg também abandonou a noção de mentalidades, e optou pelo conceito de cultura popular. De Mikhail Bakhtin, Ginzburg extraiu a noção de circularidade cultural, que se apresenta na sua obra *O queijo e os vermes* (1976). Enquanto Bakhtin examinava a cultura popular filtrada por um intelectual renascentista (Rabelais), Ginzburg realizou a operação inversa, utilizou um moleiro (Menocchio). A cultura oficial passaria a estar filtrada pela cultura popular.

A contribuição destas obras estão, portanto, na possibilidade de empreender a leitura de uma cultura a partir de outra. Na dinâmica entre os níveis culturais popular e erudito, Ginzburg propõe a noção de circularidade cultural. A Nova História Cultural passa a se beneficiar de uma leitura polifônica de suas fontes, ela busca identificar as diferentes vozes nelas presentes. Ao se opor à idéia da História como gênero literário, Ginzburg critica a tendência relativista da História das mentalidades e propõe um método indiciário que insiste no rigor da pesquisa documental, baseado em provas factuais a partir da decifração dos indícios proporcionados pelos documentos.

Tal abordagem se concretiza na sua proposta de micro-análise; ou seja, na micro-história, que propõe uma reavaliação da macro-história, pela redução da escala de observação do historiador, com recortes que valorizam sujeitos como indivíduos, famílias, comunidades que sofrem e enfrentam os condicionamentos do processo histórico mais amplo.

A aplicação da Nova história nas Diretrizes pode beneficiar o ensino de história, de modo que ela valoriza a diversidade de documentos, de discursos, na construção do conhecimento histórico. Tal diversidade permite relações interdisciplinares com outras áreas do conhecimento. A abordagem local e os conceitos de representação, prática cultural, apropriação, circularidade cultural e polifonia possibilitam aos alunos e aos professores tratarem esses documentos sob uma problematização mais complexa em relação à História tradicional. Deste modo, o objetivo da Escola dos Annale é desenvolver uma consciência histórica que leve em conta as diversas práticas culturais dos sujeitos, sem o abandono do rigor do conhecimento histórico.

Nova Esquerda Inglesa e sua nova abordagem dialética

Em 1956, vários intelectuais se desmembraram do Partido Comunista ortodoxo. Impulsionados pela postura repressiva do Partido Comunista da Grã-Bretanha, no auge do stalinismo, em relação ao modelo soviético mal sucedido, e pelos questionamentos sobre o determinismo teórico marxista, iniciaram uma nova fase de críticas a este modelo. Surgiu, então, uma nova corrente que não abandonou as idéias principais do marxismo, mas não se sujeitava mais a ela de uma forma abrangente (economicista e determinista).

Em meados de 1950, um grupo formado principalmente por historiadores do Partido Comunista Britânico como Edward Palmer Thompson, Eric Hobsbawm, Christopher Hill, Maurice Dobb, entre outros, formularam uma nova equipe chamada Nova Esquerda Inglesa, a fim de compreender o capitalismo partindo de uma nova perspectiva marxista (História em Foco, *online*, 2011). O principal objetivo da Nova Esquerda era:

[...] substituir a figura do homem econômico representativo da sociedade capitalista pela inserção do sujeito histórico a partir de sua relação com a sociedade, sua consciência social, suas experiências e não simplesmente como um personagem atrelado única e exclusivamente as ações do estado e as premissas das econômicas macro-estatais, chegando inclusive Thompson em contraposição ao conceito economicista marxista ortodoxo, a elaborar seu conceito de “*economia moral*” (História em Foco, *Online*, 2011).

Para Thompson seria através da experiência vivida que o ser social determina sua consciência social. Segundo ele:

Por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto da matéria-prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico. (THOMPSON, 1987, p. 9)

Quando as Diretrizes adotam como teoria-metodologia a Nova Esquerda Inglesa, direcionando ao campo da educação, observamos de maneira imediata suas implicações. A questão da consciência crítica, que se evidencia em todas estas correntes historiográficas mencionadas, deve ser adotada nas salas de aula a fim de impulsionar o aluno a ter pensamentos problematizantes ou críticos sobre a História.

A nova esquerda inglesa apresenta um novo ponto de vista para se estudar a história, priorizando os fatos e acontecimentos que destacam a população de uma forma geral em detrimento da visão dos grandes homens da época, ou dos pensadores clássicos. A Nova Esquerda Inglesa trará à tona então, a “História Vista de Baixo”, que privilegiaria todos os sujeitos históricos como homens inseridos no processo histórico. Dessa forma, cria-se uma nova história, com um cunho mais investigativo e uma visão diferente das outras correntes metodológicas abordadas anteriormente.

Conceitos fundamentais do marxismo tiveram significação ampliada para a ciência histórica, como, por exemplo, o de luta de classes, que passou a ser reconhecida até mesmo no interior de uma mesma classe e não somente entre as classes (DIRETRIZES, 2007, p. 20). Com isso esses novos historiadores passam a analisar as obras já estudadas por outros historiadores de maneira diferente, e trazendo uma nova visão. As diretrizes, bem como a Nova Esquerda Inglesa, abandonam a valorização da História política e econômica, linear, factual, personificada em heróis.

Como destacamos, um dos membros da chamada Nova esquerda Inglesa é Edward Thompson. Este, por sua vez, adotou os escritos de Antonio Gramsci como fontes eminentes para moldar seu pensamento e suas concepções (VIEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 521). Thompson, assim como Gramsci, enfatizava o protagonismo do sujeito na história, desviando-se dos antigos determinismos históricos que segundo ele, não abria espaço aos sujeitos ao mundo social e à própria política.

Ao optar pelas contribuições das correntes da Nova História, Nova História Cultural e Nova Esquerda Inglesa como referenciais teóricos destas Diretrizes Curriculares, objetiva-se propiciar aos alunos a formação da

consciência histórica. Para que esse objetivo seja alcançado, recomenda-se que o professor faça uma abordagem dos conteúdos sob a exploração de novos métodos de produção do conhecimento histórico e inclua em sua metodologia de trabalho. (DIRETRIZES, 2007, p. 22).

A Problemática em relação ao passado e a crítica às vivências cotidianas, vão ser adotadas nas Diretrizes. Além disso, estas correntes historiográficas abarcam a elaboração de conceitos que permitem pensar historicamente, além da superação da própria história como verdade absoluta. A partir disso, há uma busca incessante em cercar o aluno dentro destas abordagens. É preciso, antes de tudo, indagar, observar os resultados, e realizar uma reflexão sobre estas correntes que foram direcionadas à educação. Será que as mesmas estão garantindo uma boa base educacional em condição de teoria e metodologia ao ensino não só de História, mas de todas as outras disciplinas tão caras ao processo ensino-aprendizagem?

Conclusão

Foi possível observar as diferentes correntes historiográficas que embasam as Diretrizes Curriculares de História do Estado do Paraná e como cada uma delas analisam a história, bem como são articuladas. É importante, contudo, analisarmos tais características, as variantes de cada abordagem historiográfica que compõe o ensino de milhares de crianças, adolescentes e jovens, e reavaliar se as concepções adotadas para as Diretrizes estão apropriadas para o conhecimento e concepção do mundo, de fatos, dos acontecimentos, intrínsecos ao ensino de História.

Bibliografia:

BARROS, José D'Assunção. **O campo da história**: especialidades e abordagens. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). **Domínios da história**. Campinas: Campus, 1997.

CASTRO; RIOS. Michele Corrêa; Valdir Lemos. **Escola e Educação em Gramsci**. Revista de Iniciação Científica da FFC, 2007.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1987.

Diretrizes Curriculares do Ensino de História do Paraná. Curitiba, 2007.

DOSSE, François. **A história à prova do tempo**: da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: Unesp, 2001.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

Gramsci, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

Thompson, Edward. **A Formação da Classe Operária Inglesa**. 3 vols. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

Sites:

FERNANDES, Gustavo Miquelin. **O que foi a escola de Frankfurt?** Academia Econômica, Post: 05/09/2013. Disponível em: <http://academiaeconomica.com/2013/09/o-que-foi-escola-de-frankfurt.html> Acessado em 13 de outubro de 2014.

História em Foco. **A nova Esquerda Inglesa**. 2011. Disponível em: <http://hemfoco.blogspot.com.br/2011/01/nova-esquerda-inglesa.html> Acessado em 10 de outubro de 2014.

OLIVEIRA; VIEIRA, Marcus Aurélio Taborda, Carlos Eduardo. **Thompson e Gramsci: História, Política, e Processos de Formação**. UNICAMP, 2010.

Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acessado em 10 de outubro de 2014.