

OS ATUAIS DESAFIOS DO ENSINO DA HISTÓRIA

PAULO BERNARDO DE MAGALHÃES PACHECO¹

DOUTOR EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PELA UNIVERSIDADE DO MINHO (PORTUGAL)
PROFESSOR EFETIVO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SOARES BASTO - OLIVEIRA DE AZEMÉIS [AVEIRO - PORTUGAL]

RESUMO:

A conjuntura que todos vivemos associada à pandemia do Covid19 está intimamente ligada às mudanças a que há muito consideramos omnipresentes como são as do campo legislativo, económico, político, social, técnico e tecnológico. Todas elas estão presentes numa sociedade de informação cada vez mais globalizada, interferindo em todas os setores e atividades e numa

¹ Professor efetivo no Agrupamento de Escolas Soares Basto - Oliveira de Azeméis [Aveiro]. É Membro do CITCEM (Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória – Grupo de Educação e Desafios Societais) da FLUP (Faculdade de Letras da Universidade do Porto); Licenciado em História pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (1985-1989). Mestre em Gestão Curricular pela Universidade de Aveiro (2009), com a Tese: As representações dos alunos sobre o ensino e aprendizagem da História: um estudo com alunos do 9º e 12º anos de escolaridade. Doutorado em 2014 pela Universidade do Minho, em Ciências da Educação, Especialização em Educação em História e Ciências Sociais, com a Tese: Os discursos e as práticas no ensino e aprendizagem da História. Representações de professores e alunos do Ensino Secundário.

perspetiva sistémica, em que todos os ‘atores’ dos sistemas educativos se veem afetados, tal como os ligados à História.

Palavras-chave: Ensino de História, Didática, Sistema de ensino

ABSTRACT:

The situation we live in associated with the Covid 19 pandemic is closely linked to the changes that we have long considered omnipresent, such as those in the legislative, economic, political, social, technical and technological fields. All of them are present in an increasingly globalized information society, interfering in all sectors and activities and in a systemic perspective, in which all the 'actors' of the educational systems are affected, such as those linked to history.

Keywords: Teaching History, Didactics, Education System

Introdução

O nosso grande Poeta, Luís de Camões fala da mudança no seu soneto: *“Todo o mundo é composto de mudança”*. Pois bem, cada vez mais se constata, no nosso dia-a-dia que a mudança é de facto uma constante da vida e não apenas pessoal, pois ela reflete-se em todos os domínios da relação e das relações, sejam elas pessoais ou institucionais. E, atendendo à velocidade a que as coisas vão acontecendo diariamente, a(s)

mudança(s) são de facto constantes e exige(m)-nos uma constante adaptação. E, caso não nos adaptemos a ela, corremos o risco de nos vermos excluídos nas várias dimensões e desafios a que a vida nos vai colocando diariamente. Partindo deste pressuposto, uma dessas grandes dimensões sujeitas à permanente mudança é o sistema educativo, onde todos os seus agentes são forçados a enfrentar as diferentes mudanças que são transportadas para o seu seio, exigindo deles a necessária adaptação, para depois conseguirem receber, por exemplo, os nossos atores principais – os alunos, de forma a que estes consigam integrar-se no mundo escolar, cada vez mais “universal” e abrangente. Importa ainda salientar que as mudanças, mesmo que indelévels, acabam por produzir resistências e a elas não ficam indiferentes os alunos, os professores e todos os demais atores que interagem diariamente, inseridos nos sistemas educativos e que se refletem nos processos de ensino e aprendizagem e naturalmente, não é alheia a História e o seu ensino (PACHECO, 2009, p. 18).

Centrando-nos no sistema educativo português, inúmeras mudanças ocorreram nos últimos anos. Assim, dum passado recente confrontámo-nos, primeiramente, com o alargamento do Ensino Básico Obrigatório, que passou do 6º para o 9º ano e pela Lei nº 85/2009 de 27 de agosto tornou obrigatória a frequência da escolaridade até ao 12º ano. E estas mudanças trouxeram algo que em 1991, já ESTEVE (1991, p. 121) apontava como uma evidência clara para o alargamento do ensino obrigatório para os nove anos e em que,

«Escolarizar cem por cento das crianças de um país implica pôr na escola cem por cento das crianças com dificuldade, cem por cento das crianças agressivas, cem por cento das crianças conflituosas, em suma, cem por cento de todos os problemas sociais pendentes, que se convertem assim em problemas escolares (...) Os professores não estão preparados para fazer face a esta nova realidade e, por isso, não é de estranhar o sentimento de desânimo que experimentam quando não conseguem interessar as crianças que, na maior parte dos casos, necessitam de uma atenção especial».

Claro que a democratização e a universalização do ensino, com o alargamento do ensino básico obrigatório a doze

anos de escolaridade trouxe inúmeros problemas e desafios que se vão sucedendo no tempo e como já referido, a História e o seu ensino não se pode demarcar desta nova realidade. E será de questionar se, no geral, se os professores e os currículos já se terão adaptado a esta nova realidade tão exigente, onde todas as crianças e jovens agora se inserem e onde parece também oportuno ter em conta aquilo que GOMES (2005, p. 78) referia ao considerar que

«A antiga imagem de um professor como símbolo da autoridade e da providência moral tem sido substituída pela imagem de um adversário a ser derrotado pelo aluno; a imagem da escola como ambiente seguro onde crianças e jovens poderiam desenvolver os valores morais e democráticos é substituída pela imagem de um território conflagrado; a imagem do aluno como aprendiz dócil a ser encaminhado para a vida em sociedade é substituída pela imagem de um aluno rebelde, problemático, portador de todos os vícios e de nenhuma virtude. Os extremos dessas representações não deixam dúvidas de que as expectativas em relação à escola, alunos e professores mudaram radicalmente»

No fundo, este pensamento acaba por complementar o referido por Esteve (1991, p. 121), ao apontar os possíveis conflitos que poderão surgir num sistema totalmente

universalizado e não fechado às ditas mudanças referidas anteriormente. O atual momento que o mundo atravessa é o contexto que todas as disciplinas presentes nos diferentes cenários curriculares, tal como em particular o da História, aquele a que nos encontramos ligados profissionalmente, sentem as mudanças de toda a índole e têm de as acompanhar. E a História é de primordial importância, pois segundo ALVES (2014, p. 7) afirma que ela «*é útil à nossa vida*» e «*a Humanidade no sentido coletivo, dependerá sempre da consciência histórica do nosso contributo individual*». A propósito das inúmeras mudanças com que o mundo nos confronta diariamente levou MAGALHÃES (2002, p. 59) a referir que «*com o andar dos tempos, um grande número de antinomias têm vindo a adensar-se na sociedade contemporânea, opondo, o universal ao singular, o global ao local, a tradição à modernidade e à inovação, a educação baseada na competência ao imperativo da igualdade de oportunidades, a riqueza à pobreza, o material ao espiritual ..., tornando-se por isso geradoras de tensões, a que não serão*

alheias a globalização da economia e a mundialização da comunicação».

A História e o seu Ensino

Como professor de História no ensino básico e secundário no ativo, considero-me em total alinhamento com o pensamento de MELO (2009, p. 49) ao considerar consensual «*a necessidade de encontrar um equilíbrio entre a aprendizagem do conhecimento histórico fruto das investigações historiográficas e o desenvolvimento paulatino pelos alunos de um raciocínio crítico que lhes permita ter uma maior compreensão do passado, adoção que coloca frequentes dilemas aos decisores políticos e aos professores*». E por isso, a mesma autora (Idem, p. 113) no tocante à formação de professores de História importará que vigorosamente seja feita uma «*abordagem construtivista do ensino e da aprendizagem [que] passou a considerar que aprender é a capacidade de “construir” uma representação social da realidade, e simultaneamente*

responder aos desafios nascidos no encontro com novos fenómenos e situações».

Foi esta perspetiva assumida por PACHECO (2009; 2013) que nesses dois momentos de investigação académica procurou associar a postura dos professores e dos alunos, enquanto “atores” responsáveis pelo ensino e pela aprendizagem da História, enquanto disciplina e perspetivar a construção de um conjunto de representações a ela ligadas. Em 2009, para tentar respostas para a questão: “*quais as ideias que os alunos expressam quanto à especificidade do saber histórico que construíram ao longo do percurso escolar?*”, o estudo colocou várias questões a alunos do 9º e do 12º ano, sobre vários aspetos, como sejam as APs (Atividades Pedagógicas) que mais faziam/ gostavam e que menos faziam/ menos gostavam, sobre as Finalidades da História, as CPs (Características de um bom Professor de História).

Importa salientar que os alunos do 9º e do 12º ano foram sujeitos a responderem a inquéritos por questionário nestes dois anos, propositadamente, pois tratam-se de anos distintos: os do

9º ano todos frequentam a disciplina de História, enquanto os do 12º ano são uma minoria – aqueles que optam pela área das L.H. (Línguas e Humanidades) e em que a disciplina de História A é parte integrante da sua componente de formação específica e por isso, obrigatória e sujeita a uma prova de avaliação externa. Torna-se assim, fundamental para a conclusão deste ciclo de estudos e muitas das vezes, funciona como disciplina específica para acedermos ao ensino superior.

Relativamente às Finalidades da História (F), numa escala de “Menos Importante” a “Muito Importante” e no caso dos alunos do 9º ano, eles salientaram como Importante e Bastante Importante a F7-Promoção da aceitação de práticas e culturas diferentes, a F8-Fomento de atitudes e opiniões críticas e de reflexão sobre realidades históricas” e a F13-Promoção de diferentes formas de comunicação escrita, oral e outras. No caso dos alunos do 12º ano, estes aproximaram-se aos do 9º ano e destacaram a F10 “Incentivo para a abertura de espírito e adaptação à mudança”. Esta postura dos alunos revela um importante papel que atribuem à disciplina de História nas suas

vidas, ideia reforçada por alguns argumentos invocados no estudo (Cfs PACHECO, 2009, p. 115-116).

Perante uma segunda questão de investigação “Quais as ideias que os alunos têm sobre o ensino e aprendizagem da História que foram construídas ao longo do seu percurso escolar?”, os mesmos alunos foram confrontados com uma listagem de 13 CPs a que teriam de responder “Sim” ou “Não” como sendo importantes para um bom professor de História. Apenas relativamente à “CP1 -O professor que se limita a expor a informação histórica.” Foi a que ambos os alunos se inclinaram para o “Não”. De resto, a esmagadora maioria tendeu para o “Sim”. Concluiu-se no estudo que a maioria dos alunos preferem um professor “aberto e flexível”, já que as suas escolhas recaíram sobre as seguintes CPS: “CP7 -O professor que usa vários tipos de fontes (escritas, visuais, filmes, canções, etc.) para que os alunos compreendam a História” e a “CP.12 - O professor que se preocupa em saber e resolver as dúvidas dos alunos”. Estas escolhas levaram a inferir que os alunos aderem preferencialmente a professores /aulas sustentados (as) pelo

paradigma construtivista da História. Os alunos denotam uma vontade de terem professores mais disponíveis para lhes abrirem os seus caminhos, rejeitando os meros transmissores de conhecimento. Questionados sobre 16 APs que poderiam considerar como “Muitas Vezes”, “Às Vezes” ou “Nunca” realizadas e depois as que “Mais/ Menos” gostavam, as respostas e argumentos apresentados para as suas escolhas revelam uma grande diversidade de APs levadas a cabo nos contextos de ensino nas aulas. Assim, relativamente às APS que **menos gostavam** de fazer na sala de aula (PACHECO, 2009, p. 110, 111, 121), a sua primeira opção recaiu, no caso dos alunos do 9.º Ano, sobre a AP1-“Exploramos o manual oralmente” e AP7 - “Resolvemos sozinhos e por escrito fichas de trabalho”, com 19% das respostas. Já os alunos do 12.º Ano gostam menos da AP5 - “Construímos mapas, gráficos, barras cronológicas”, reunindo 26,5% das respostas. Como segunda opção do que menos gostam, os alunos do 9.º Ano voltaram a escolher a AP7 com 20% e os alunos do 12.º Ano a AP2 -“Exploramos documentos escritos oralmente” e a AP15 -“Participamos na nossa avaliação e na dos

nossos colegas”, ambas reunindo 14,7% das respostas. Os argumentos apresentados pelos alunos para estas escolhas foram principalmente os seguintes: Não fomentam aprendizagens; favorecem a apatia/ desmotivação; desviam a atenção; não fomentam aprendizagens cooperativas (professores/ alunos); motivam a rejeição da prática da escrita; desnecessárias, pouco relevantes, provocam discussões...

Relativamente às APs que **mais gostavam** de fazer na sala de aula (PACHECO, 2009, p. 104-105), a primeira opção recaiu sobre a AP3 -“Exploramos documentos visuais e sonoros, como, por exemplo, fotografias, banda desenhada, caricaturas, músicas, filmes, etc. “ (9.º Ano – 33%; 12.º Ano – 38,2%). Como segunda opção a AP mais escolhida recaiu mais uma vez na AP3 pelos alunos do 9.º Ano com 14%, em ex-aequo com a AP12 - “Preparamos e fazemos visitas de estudo”. Já a escolha dos alunos do 12.º Ano recaiu sobre a AP11: “Participamos em discussões e debates sobre os temas e assuntos estudados”, reunindo 23,5% das respostas. Os argumentos dos alunos que justificavam as escolhas destas APs foram os seguintes: A

natureza lúdica vs interesse; facilitação da aprendizagem; o desenvolvimento do conhecimento dos diferentes períodos históricos; o desenvolvimento do espírito crítico; o desenvolvimento da expressão oral; o estabelecimento da relação entre passado e presente; o reconhecimento da diversidade cultural/ patrimonial; a possibilidade de reconstruir a História; o confronto de diferentes pontos de vista; o desenvolvimento da cooperação dentro de um grupo.

A comparação entre as AP de que mais gostam e as de que menos gostam pode revelar que os alunos gostam de atividades dinâmicas e interativas, e gostam de ter contacto ‘próximo e mais real’ com os cenários onde a História ‘ocorreu’, daí a referência às visitas de estudo (AP12). Outras razões podem ser invocadas para a escolha de APs de que os alunos menos gostam em detrimento de outras de que gostam mais. No caso do Ensino Secundário, é de valorizar a realização de exames nacionais, que exerce uma pressão significativa sobre os professores e sobre os alunos para o cumprimento dos programas que são extensos, facto que pode colidir com uma

prática de aprendizagem mais construtivista. Neste domínio, apesar dos alunos gostarem de APs mais “lúdicas” valorizam por exemplo um ensino mais expositivo e até diretivo, pois o tal “peso dos exames” tende para esta postura. Esta visão é confirmada no estudo de PACHECO (2013), postura essa também evidenciada nas docentes entrevistadas nesse estudo em que assumem que a realização de exames é uma condicionante de peso, verbalizada.

Esta condicionante da avaliação externa, ou seja, a valorização da realização de exames nacionais está evidenciada nestes dois estudos e reflete-se diariamente na postura e desempenho dos alunos e dos docentes responsáveis. E esta condicionante foi um dos aspetos mais valorizados quando, no caso português, a partir de 16 de março de 2020 se cancelaram as atividades letivas presenciais de todos os níveis e anos de escolaridade, deixando apreensivos, os alunos dos anos terminais do 3º ciclo e do ensino secundário, em particular, os dos 11º e 12º anos de escolaridade, os quais fazem exames nesses anos, consoante as áreas de estudo. Ao longo do período de estado de

emergência a apreensão manteve-se e muito se foi dizendo, por exemplo, nos meios de comunicação social sobre o assunto, comparando as possíveis soluções a levar a cabo em Portugal, com aquelas que foram sendo anunciadas na Europa, como os casos do cancelamento das atividades letivas até ao final do ano, bem como a não realização dos respetivos exames. Contudo, tendo em conta todas as possibilidades, no passado dia 18 de maio, a decisão foi a dos alunos e respetivos docentes desses anos terminais do ensino secundário voltarem à escola e ao ensino presencial, ainda que em condições excecionais para o seu funcionamento, em consonância com as diretivas das autoridades de saúde portuguesas.

Estas mudanças exigiram, por parte de todos os intervenientes no sistema educativo, uma rápida adaptação e uma rápida aprendizagem do funcionamento sobre uma série de plataformas digitais que, se até aqui não eram conhecidas por todos, passaram a fazer parte do quotidiano e a serem alvos de pesquisa, tendo surgido tutoriais diversos, que foram servindo de apoio à urgência em encontrar a plataforma que pudesse ser a

mais eficaz e funcional para os diferentes utilizadores. E relativamente às práticas didáticas e ao ensino e à aprendizagem poderemos considerar que passámos todos a viver numa verdadeira revolução de carácter tecnológico e em que a informática e as redes sociais ganharam cada vez mais um papel central. Ironia das ironias foi que, se anteriormente muito se falava no manuseio indiscriminado, nomeadamente dos telemóveis nas salas de aula, agora se passou a ter uma postura bem diferente, ao apoiar-se a sua utilização, enquanto instrumento de aprendizagem, pois muitos dos nossos alunos e até docentes, atendendo a incompatibilidades que entretanto se detetaram, programas e materiais informáticos a revelarem-se incompatíveis entre si. E depois as questões éticas que se colocam à proteção de dados e imagens dos intervenientes nos diferentes momentos síncronos e até assíncronos que passaram a ser o “prato do dia” entre todos os intervenientes.

E os docentes, cientes das suas fragilidades nestes novos domínios também tiveram que se adaptar a estas novas realidades e a terem que fomentar, incrementar diferentes

atividades didático-pedagógicas inerentes ao seu cotidiano, que passou a ser completamente diferente e procuraram todo o tipo de formações, que entretanto também começaram a surgir. Muitas delas surgiram no seio das editoras, responsáveis pelos diferentes projetos editoriais adotados pelas escolas e que propiciaram os famosos “webinares” de formação que surgiram como preciosa ajuda em mais um momento de profunda mudança, mas muito mais radical e rápida do que todas as que já vivenciávamos e até estudávamos e que tanto têm a ver com a História e por exemplo, com as “revoluções” que a História nos apresenta nos seus currículos, e como sinais dos tempos. E este radicalismo na mudança atingiu de forma transversal todos os níveis de ensino e onde todos se procuram adaptar. Ao mesmo tempo, aproveita-se o momento para se investigar sobre todas as vertentes desta profunda mudança de práticas e até de comportamentos e onde vários estudos começam a dar os primeiros passos, em vários domínios, como por exemplo, no domínio da psicologia e do estudo dos comportamentos. Nesse

aspecto, parece-nos que muito mais conhecimento científico será produzido.

E para terminar, e no que à História e ao seu ensino diz respeito, à sua aprendizagem, Melo et. Al. (2008, p. 58) afirmam «*ser de relevância na aprendizagem da História que os alunos estejam atentos aos seus próprios olhares e aos olhares dos outros sobre o mundo e sobre os muitos outros mundos possíveis*». E o momento presentemente vivido é propiciador desta visão. E mais do que nunca, será necessário desenvolver e fazer desenvolver nos nossos alunos estratégias de aprendizagem, tão diversificadas quanto possíveis, de modo a que todos se sintam envolvidos neste novo paradigma das nossas vidas e no caso particular dos alunos, se lhes permita a (co)construção de múltiplas perspectivas e olhares sobre as diferentes realidades históricas e não só sobre o mundo que os rodeia, tornando-se nos verdadeiros protagonistas do processo educativo. Assim sendo, partilhamos do ponto de vista de Barca e Gago (2004, p. 30), acerca do papel da História e da sua aprendizagem, em que referem que «*o ser humano não é apenas*

um ator no papel que o seu tempo e espaço lhe destinaram, é agente, é um dos fazedores do seu próprio tempo e, por tal, a História – ciência deve reconhecer-lhe relevância».

Em função desta realidade, caberá aos professores de História o papel primordial, procurando propiciar situações de aprendizagem adequadas aos atuais tempos que se vivem, de modo a que alunos possam levar a cabo as construções do (seu) Tempo e Espaço que estas últimas autoras mencionam. A tarefa não parece de todo fácil, já que são os desafios, que se nos apresentam e a todas as comunidades de ensino e de aprendizagem são de facto únicos. E como palavras finais, é de destacar RIBEIRO (2020, p. 14), que ao terminar uma intervenção num encontro de professores realizado on.line, onde se apresentaram vários trabalhos em múltiplas plataformas digitais relacionados com o ensino da História, rematou a sua preleção com a seguinte afirmação «*sei que a História é criativa e estes professores também*». Que todos o consigamos ser, agora e no futuro!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Luís Alberto Marques, Ensinar História para dar um sentido à vida! In: **Revista Transversos**, Rio de Janeiro. Vol. 02, nº 02, p. 6-31, mar-set. 2014 p. 6-31 In: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/18543/13547> (2020.05.10)
- BARCA, I. & GAGO, M., Usos da narrativa em História. In Melo, Maria do Céu; Lopes, José Manuel, (Org.). **Narrativas Históricas e Ficcionalis** - Recepção e Produção para Professores e Alunos – Actas do 1º Encontro sobre Narrativas Históricas e ficcionais, Centro de Investigação em Educação (CIED), Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Braga. 2004
- ESTEVE, José M., Mudanças sociais e função docente. In NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor, Coleção Ciências da educação**, nº 4. Porto: Porto Editora. 1991.
- GOMES, A. A., Identidades profissionais e representações sociais: a construção das representações sociais sobre “ser

professor”. In: **Congresso Internacional Educação e Trabalho**: representações sociais, competências e trajetórias profissionais, Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro. 2005.

MAGALHÃES, Olga. **Conceções de História e de Ensino de História**: Um estudo no Alentejo, Edições Colibri e CIDEHUS-EU.2002.

MELO et Al.. E Miguel Ângelo criou o homem Adão... In: MELO, Maria do Céu (Org.). **As imagens na aula de História**: diálogos e silêncios. Edições Pedagogo. Mangualde. 2008.

MELO, Maria do Céu (Org.). **O Conhecimento (tácito) Histórico**: Polifonia de alunos e professores. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2009.

MELO, Maria do Céu. **Relatório da disciplina “Supervisão Pedagógica em Ensino de História e Ciências Sociais”**, Concurso para Professora Associada /Grupo Disciplinar de Metodologias da Educação, Departamento de Metodologias da

Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho. 2009. (Não publicado. Acesso restrito).

PACHECO, Paulo Bernardo de Magalhães. **As representações dos alunos sobre o ensino e aprendizagem da História**: um estudo com alunos do 9º e 12º anos de escolaridade. Tese de Mestrado em Gestão Curricular (não publicada), Universidade de Aveiro. 2009.

PACHECO, Paulo Bernardo de Magalhães. **Os discursos e as práticas no ensino e aprendizagem da História**. Representações de professores e alunos do Ensino Secundário. Tese de doutoramento em Ciências da Educação, Especialização em Educação em História e Ciências Sociais. Universidade do Minho/Instituto de Educação. Braga. 2013.

RIBEIRO, Cláudia Pinto. A História é criativa (e os professores também). In: **Aprender e Ensinar História**: Sem longe nem distância. In:

https://www.cfaematosinhos.eu/Ed_ozarfaxinars_n90.htm (2020.05.25)