

ARQUIVAR A VIDA: UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Geysy Dongley Germinari*

Resumo

O artigo aborda a possibilidade do uso escolar de documentos históricos encontrados em arquivos familiares. Tais arquivos são formados por fotografias, certidões de nascimento, notas fiscais, carteiras de trabalho, entre outras fontes históricas guardadas em gavetas e armários de qualquer residência. A partir dessa temática, a investigação busca compreender as possibilidades e limites da utilização de arquivos familiares em aulas de História, dos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de campo com duas professoras da rede municipal de ensino do Município de Pinhais, PR. A metodologia de investigação foi referenciada na pesquisa qualitativa/interpretativa aplicada à educação, a qual orientou a coleta de dados, desenvolvida por meio de observações, no momento do planejamento das aulas e entrevistas com as professoras. Ao usarem as fontes históricas de arquivos familiares, as professoras expressaram ideias a respeito das seguintes dificuldades de natureza didático-metodológica: trabalhar a participação dos sujeitos na História; relacionar a História local com a História geral; desenvolver a noção de temporalidade histórica; desenvolver trabalhos coletivos. Palavras-chave: Arquivo familiar. Ensino de História. Metodologia de ensino.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo do artigo é analisar a possibilidade de utilizar documentos em estado de arquivo familiar no ensino de História para os anos iniciais da escola fundamental.¹

Bittencourt (1998) analisou propostas curriculares de História de vários Estados brasileiros, elaboradas entre 1985 e 1995 e destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental.

Na pesquisa, percebeu ser consensual a organização dos estudos da sociedade a partir da vivência dos alunos para depois introduzi-los em outras realidades. Apesar da discussão teórica acerca da relação indivíduo e sociedade não ser aprofundada, buscou-se valorizar o aluno como sujeito do conhecimento. De acordo com os ensi-

Professor do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná; Pesquisador do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica do PPG/UFPR; geysog@gmail.com

namentos de Bittencourt (1998, p. 153), a metodologia sugerida para encaminhar tal proposta

[...] parte desses princípios enunciados e indica ser necessário que o aluno desenvolva a capacidade de observação do meio próximo, introduzindo a importância de elementos de sua vivência, tais como a própria moradia, fotografias, artigos de jornais e revistas, considerando-os como objetos de estudo, portadores de informações históricas possíveis de serem resgatadas.

Apesar da intenção de valorizar os elementos próximos da vivência do aluno, as propostas curriculares analisadas não tinham orientações consistentes de como utilizar os elementos encontrados no âmbito familiar no que concerne ao ensino de História. Como afirma Bittencourt (1998, p. 153): “Parece, dessa forma, ser suficiente nas séries iniciais trazer para a sala de aula elementos da vida do aluno, para que a relação e articulação entre as duas formas de conhecimento se estabeleça.”

Partindo do pressuposto de que as discussões teórico-metodológicas a respeito do uso em sala de aula das fontes encontradas no âmbito familiar do aluno eram insipientes, resolveu-se desenvolver uma investigação prática com duas professoras de uma escola pública da rede de ensino de Pinhais, município da região metropolitana de Curitiba, capital do Estado do Paraná.

Os dados empíricos foram construídos a partir de observações, registros em diário de campo, entrevistas e conversas informais com as professoras. A análise documental também foi utilizada para obter informações do currículo, planos de ensino e atividades propostas para as aulas de História. A pesquisa concentrou-se na análise do planejamento das aulas de História a partir de documentos em estado de arquivo familiar. Trata-se, pois, de um estudo que busca seu referencial empírico na escola, com a finalidade de construir novas relações a respeito do objeto investigado, o que somente é possível no processo de articulação entre os dados empíricos e a teoria (ROCKWELL, 1987).

Nessa apreciação, foi relevante buscar indícios reveladores das formas pelas quais os documentos se incorporam à complexidade da escola e de como são recebidos e reinterpretados pelos professores. A opção pela pesquisa sobre o uso escolar de documentos que podem ser encontrados em arquivos de familiares exige a delimitação das especificidades desse tipo de acervo.

2 PARA UMA DEFINIÇÃO DE DOCUMENTOS EM ESTADO DE ARQUIVO FAMILIAR

Atualmente os documentos históricos são guardados em centros de documentação, bibliotecas, museus, bancos de dados e arquivos especializados na conservação e classificação de acervos documentais. Os arquivos, na perspectiva de Paes (1997), podem ser classificados, entre outras formas, segundo as entidades mantenedoras. Eles podem ser: públicos (Federal, Estadual, Municipal), institucionais (escola, igreja, associações, sindicatos), comerciais (empresas, corporações) e familiares ou pessoais. O arquivo público pode ser definido como um “[...] conjunto de documentos produzidos ou recebidos por instituições governamentais de âmbito federal, estadual ou municipal, em decorrência de suas funções administrativas, judiciárias ou legislativas.” (PAES, 1997, p. 24).

Estas instituições fornecem serviços direcionados ao levantamento, leitura e reprodução de documentos e, além disso, possuem condições técnicas para conservar grandes acervos documentais. Como afirma Camargo (1988, p. 58), “[...] no âmbito do público como equivalente de estatal e de oficial, os arquivos são, antes de mais nada, depositários da fé pública.” Ainda, segundo a autora:

A valorização do arquivo como órgão que conserva os documentos emanados de autoridades públicas vem de uma longa tradição jurídica, baseada na presunção de autenticidade dos atos praticados pelos que detêm cargos e ofícios públicos. É na esfera pública – mediante registros autênticos e seguros – que evidenciam a veracidade e a validade dos fatos. (CAMARGO, 1988, p. 59).

Durante o século XIX, a arquivística enfatizou o aspecto público dos arquivos em razão da ideia de autenticidade dos documentos, pois o ato de arquivar documentos sendo uma prática social refletia em suas atividades o pensamento oitocentista, sobretudo, o ideário positivista, o qual influenciou a noção historiográfica de documento histórico como prova dos fatos passados.

Os documentos em estado de arquivo familiar não fazem parte da vida de personagens do cenário político ou midiático. Estes documentos podem ser encontrados no interior das mais diversas residências, arquivados em gavetas, em caixas de papelão, esquecidas temporariamente em cima de armários. Encontram-se aí, velhas fotografias amareladas, certidões de nascimento, escrituras de terreno, agendas, cartas, bilhetes

confidenciais, carteiras de trabalho. Essa definição corrobora com as ideias de Artières (1998, p. 31), para quem “[...] arquivar a própria vida não é privilégio de homens ilustres (de escritores ou de governantes). Todo indivíduo, em algum momento da sua existência, por uma razão qualquer, se entrega a esse exercício.”

Ao longo da vida, em diferentes situações, as pessoas guardam cartões postais; cartas recebidas; fotografias; certidões de nascimento, casamento e óbito, espontaneamente ou por obrigação social. A classificação dos documentos pessoais ocorre diariamente, segundo Artières (1998, p. 10) “[...] passamos assim o tempo a arquivar nossas vidas: arrumamos, desarrumamos, reclassificamos.” Este autor analisa a relação complexa entre o indivíduo e seus documentos, detendo-se na natureza das exigências sociais, que levam as pessoas, cotidiana e silenciosamente, a manter arquivos de suas vidas.

No sentido amplo do conceito de documento histórico empregado pelas correntes historiográficas atuais, todos os artefatos produzidos e guardados pelas pessoas comuns são considerados fontes primárias para a escrita da História e, portanto, passíveis de serem utilizadas no ensino de História.

Os documentos em estado de arquivo familiar são registros que podem revelar parte da memória do indivíduo e da coletividade. A memória, para Williams (1969), permanece de duas maneiras: a primeira insere-se numa “tradição comum da humanidade”, constituída ao longo de toda a História das sociedades; a segunda está conservada em arquivos de forma sistemática, por meio da preservação organizada dos documentos, do passado e do presente. Por outro lado, grande parte da memória coletiva e individual é perdida pela escassez de registros.

O uso de documentos no ensino de História tem sido um tema amplamente debatido nas últimas décadas. Para Ferraz (1999, p. 682), “[...] é relativamente grande o volume de artigos, ensaios e livros relacionados, de uma maneira ou de outra, ao exercício do conhecimento histórico através do trabalho documental.” A maioria dos estudos aborda o uso escolar de documentos localizados em acervos já constituídos e organizados em instituições especializadas na coleta, organização e conservação das fontes documentais. O acervo documental de arquivos institucionais dificulta o planejamento do ensino centrado na vivência histórica das pessoas comuns, pois a memória dos grupos sociais populares não está sistematicamente preservada nas instituições públicas especializadas.

Os documentos de arquivos familiares são qualitativamente diferentes daqueles encontrados nos arquivos públicos. O uso escolar desse tipo de documento requer um trabalho específico de coleta, seleção e organização, que considere suas especi-

ficidades. Isso juntamente com uma metodologia que articule concepção de história, concepção de documento histórico e uma seleção de conteúdo adequada.

3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A escola selecionada para investigação oferece o 1º e 2º ciclos do ensino fundamental. Localiza-se em Pinhais, região metropolitana de Curitiba, Estado do Paraná, em um dos bairros com maior concentração populacional do município. Atende alunos de famílias de baixa renda, sendo a maioria filhos de migrantes, vindos principalmente do Norte do Paraná, São Paulo e Minas Gerais, em busca de melhores condições de vida.

Dessa escola, foram escolhidas duas professoras que atuam no ensino de História para os anos iniciais do ensino fundamental cujos nomes fictícios – para proteger suas identidades nesta pesquisa, são Adriana e Carla.

Seus alunos tinham, na época da pesquisa, entre 9 e 12 anos. Muitos trabalhavam como catadores de papel e vendedores ambulantes para complementar o orçamento familiar. As palavras da professora Adriana, que leciona há mais de 20 anos, são esclarecedoras, “muitos alunos faltam pelo mesmo motivo: trabalhar. Os pais não têm emprego fixo, não tem estabilidade, mas a grande maioria está desempregada. O professor tem que ter os pés no chão, olha o país que ele vive.” (informação verbal)².

A professora Adriana, moradora do município, à época da pesquisa, tinha a formação acadêmica do magistério em nível médio. A professora Carla, também moradora do município, graduou-se em Pedagogia na década de 1970 e sua experiência com anos iniciais do ensino fundamental quando da realização da pesquisa passava de 25 anos.

Estabelecida a participação das professoras, apresentou-se a proposta de investigação, organizada em três etapas, a saber:

- a) Discussões teóricas para a construção de um referencial metodológico adequado ao uso de arquivos familiares nas aulas de História.³ Nos encontros, as professoras tomaram contato com debate acadêmico acerca da utilização de documentos históricos em sala de aula, intensificado nas últimas décadas. Essa etapa aproximou-se, em certo sentido, ao método da pesquisa em colaboração, pois ao discutir concepções e conceitos teóricos houve uma contribuição para a formação das professoras envolvi-

- das. “A ideia de colaboração aí implícita é, pois, a de algo que beneficia e traz contribuições para ambas as partes.” (BUENO, 1998, p. 12)
- b) As professoras receberam um conjunto de 150 documentos (escritos e imagéticos) para serem utilizados no planejamento de suas aulas de História. Os documentos foram coletados pelo pesquisador na comunidade da qual a escola faz parte;
 - c) Acompanhamento das atividades de planejamento das aulas de História a partir dos documentos de arquivos familiares disponibilizados. Nesta etapa, buscou-se analisar as seguintes questões: conteúdos selecionados pelas professoras e a justificativa das escolhas; estratégias escolhidas para organizar as atividades de ensino; relação entre as atividades e os aspectos teóricos analisados no primeiro momento da investigação; natureza das dificuldades manifestadas no momento da elaboração das atividades de ensino; formas utilizadas pelas professoras para descrever e comentar suas atividades em sala de aula. As falas das professoras foram gravadas e transcritas.

A exploração dos cinco itens da terceira etapa da investigação forneceu dados qualitativos que permitiram discutir como os documentos em estado de arquivo familiar se articulavam às ações de preparo das aulas desenvolvidas pelas professoras Adriana e Carla. De acordo com Rockwell (1995, p.13): “*El contenido de la experiencia escolar subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar.*”

Assim, procederam-se as análises dos dados obtidos na pesquisa de campo com a intenção de estabelecer referências e indicadores para subsidiar propostas de organização metodológica do ensino, nas séries iniciais, por meio do uso de documentos encontrados em estado de arquivo familiar.

4 ANÁLISE DO TEMA

Ao usarem os documentos em estado de arquivo familiar, as professoras expressaram nas discussões ideias que se relacionam, segundo se entende, às seguintes dificuldades de natureza didático-metodológica: a) trabalhar a participação dos sujeitos na História; b) relacionar a História local com a História geral; c) desenvolver a noção de temporalidade histórica; d) desenvolver trabalhos coletivos.

4.1 PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS NA HISTÓRIA

É praticamente unânime entre as correntes historiográficas contemporâneas que a História é feita por todos os sujeitos e precisa ser recuperada em sua multiplicidade por meio de todos os vestígios – escritos, orais, iconográficos, sonoros e materiais – deixados pela ação humana no tempo.

A historiografia mantém relação com o saber histórico escolar à medida que os professores incorporam em suas práticas elementos do conhecimento histórico, como o uso de documentos históricos em sala de aula. A esse respeito, Proença (1992, p. 26) diz que “[...] o professor de História deve estar atento à evolução do pensamento histórico e da produção historiográfica sob pena de empobrecer, ou mesmo, falsear, o seu ensino.”

A professora Adriana expressa preocupação em recuperar a história das pessoas comuns. Ao justificar a escolha de um texto para sua aula, diz:

É um texto que principalmente enfoca as pessoas que estão sem trabalho, [...] as pessoas que estavam antes trabalhando na lavoura agora estão vindo para as cidades, e vindo para as cidades não têm onde morar porque não têm trabalho, não têm uma boa escola, que moram na periferia, muitas vezes não têm nem uma roupa para ir à escola ou de repente nem sai de casa que a fome é tanta que não consegue nem vir para a escola. [...] Aponta os boias-frias, a maneira como são transportados os boias-frias.

Este daqui além de falar sobre o que é a agricultura, o que é a pecuária ainda conta da vivência das pessoas que participam de tudo isso, como os sem-terra, os boias-frias, os desempregados. É um texto um pouquinho mais completo, aqui só diz o que é a pecuária e a agricultura, que a agricultura você planta, você colhe e que na pecuária você cria gado você mata o gado e pronto. Esse aqui já tem outras histórias, já tem o povo envolvido ali, trabalhadores envolvidos, já tem indústria, já tem a matéria-prima, já conta aqui das maneiras do trabalho, do solo que eu tenho que saber para eu poder plantar, já fala do nordeste aqui, as crianças trabalhando, o êxodo rural [...] (informação verbal).⁴

A professora Carla destaca ser importante “ver o ontem e o hoje, a vivência das pessoas dentro do espaço que elas estão ocupando [...]” (informação verbal).⁵

O pensamento das professoras revela, em alguma medida, a incorporação de

ideias históricas divulgadas nas últimas décadas. É praticamente consenso entre os professores de História, a necessidade de romper com o ensino tradicional, centrado no estudo de fatos que exaltam ação de determinados indivíduos, como os governantes, comandantes militares e clérigos. A superação de um ensino tradicional orientou metodologicamente o currículo do município de Pinhais: “A escola não pode continuar privilegiando o estudo da História dos heróis, dos ‘grandes homens’, dos principais episódios ocorridos.” (PIRAQUARA, 1992, p. 87).⁶ De acordo com Fernandes (1999, p. 374-375): “Torna-se cada vez mais imperioso dizer: é importante que ocorram mudanças nas concepções históricas dos professores, nos conteúdos ensinados, nas suas atitudes e procedimentos em sala de aula e nas suas expectativas em relação à aprendizagem dos alunos.”

A compreensão, evidenciada nos depoimentos da professora Adriana de que a História também é feita por pessoas comuns é fundamental para a utilização dos documentos em estado de arquivo familiar, pois essas fontes revelam principalmente as experiências vividas pelas pessoas comuns.

As pessoas atingidas pela desestruturação socioeconômica dos espaços urbanos mais pobres estão perdendo suas identidades individuais e coletivas. Segundo Citron (1990, p. 108):

Sob diferentes formas, ligados a factores geográficos, económicos, sociais, étnicos e culturais imbricados em cada caso de forma original, manifesta-se o mesmo fenómeno de uma juventude com problemas de reconhecimento social, porque privada de recursos, de um modelo interiorizável, de futuro visível, de espaço possível de socialização.

A escola pode acentuar essa exclusão se não adotar modelos didático-pedagógicos que valorizem as experiências vividas pelos sujeitos, modelos nos quais os alunos se reconheçam enquanto indivíduos participantes do processo de ensino-aprendizagem. Para isso é preciso “[...] entender como as experiências produzidas nos vários domínios da vida cotidiana produzem, por sua vez, as diferentes vozes que os alunos empregam para dar sentido aos seus mundos e, conseqüentemente, à sua existência na sociedade em geral [...]” (MCLAREN, 1997, p. 249).

Embora as professoras tenham manifestado a intenção de ensinar História a partir da vivência das pessoas comuns, não lhes ocorreu aplicar essa concepção utilizando documentos em estado de arquivo familiar.

A professora Carla diz ser difícil utilizar os documentos em virtude da falta de materiais sobre a História local do município.⁷ Ela afirma que isto ocorre “porque não tem fonte, [...] não tem esse tipo de informação. Se a gente vai pedir para acessar a internet não consegue. É esse que é o nosso problema, acho que não é só daqui, acho que é geral [...]” (informação verbal).⁸ A mesma professora expressou: “Aqui no currículo pede município, o problema nosso é município de Pinhais, não tem nada, não tem.”

A professora Adriana também argumentou sobre a falta de material para trabalhar aspectos da História do município: “Se eu fosse trabalhar o conteúdo de 3ª série com um texto, eu não encontraria nada do passado [...]” (informação verbal).⁹ Parte dessa dificuldade deriva da escassez de materiais sistematizados de História e locais adequados à prática pedagógica. As poucas obras existentes apresentam um quadro fragmentado de informações e nenhum tratamento didático-pedagógico.

Todavia, a dificuldade de incorporar os documentos em estado de arquivo familiar não ocorre exclusivamente pela escassez de materiais sobre a História local, pois as evidências apontam que a dificuldade maior das professoras está em romper com a obrigatoriedade que os conteúdos do currículo do município exigem. Esse aspecto é destacado na fala da professora Adriana:

Pesquisador: Vocês fazem uma seleção de conteúdos de outros currículos?

Adriana: Não.

Pesquisador: [...] de revistas?

Adriana: Não.

Pesquisador: [...] e livros?

Adriana: Não. (informação verbal).¹⁰

Verifica-se a forte influência do currículo do município. A proposta curricular é trabalhada em sua totalidade, apesar da dificuldade de relacionar sua seleção de conteúdos com a realidade do município. As professoras falaram sobre a dificuldade ao trabalharem os conteúdos do 2º e 3º bimestres:

O extrativismo no município ontem e hoje, o ouro, a erva-mate, isso você pode falar em termos gerais. Mais Pinhais não tem erva-mate. Ainda você pode falar alguma coisa que Piraquara, ainda tem alguma coisinha lá, se for pedir um pé de erva-mate aqui em Pinhais você acha não vai achar. [...] Ouro olha vê quanto que é o furo, ouro nós não temos extrativismo aqui [...]. (informação verbal).¹¹

Eu trabalho agricultura mais no geral, é que em Pinhais não existe, até que tem de subsistência [...] tem um pessoal que tem um terreno planta e até que vende para a vizinhança [...] mais que eu saiba uma plantação para vender para supermercado não existe. Essa é uma dificuldade. Pecuária não existe, não tem ninguém que crie gado [...] se você for trabalhar pecuária, agricultura [...] não tem. (informação verbal).¹²

O ponto de partida para a organização das aulas é o currículo. A partir das orientações teórico-metodológicas as professoras estabelecem as articulações possíveis com a realidade do município. Apesar de criticarem a proposta, as professoras buscam cumprir todos os conteúdos. Nesse caso, o currículo deixa de ser um parâmetro orientador das tomadas de decisão para ser um guia de passos a serem cumpridos. As escolas da rede municipal de Pinhais tomam como base o currículo produzido em 1992, período em que a região ainda era distrito do município de Piraquara, PR. Como afirma Sacristán (1998, p. 155-156):

Em cada lugar e momento se entendeu de forma diferente o que era importante para ser transmitido. Cada sociedade, por meio dos mecanismos de que dispõe para propor ou impor, selecionou um tipo de conhecimento como digno de ser propagado nas escolas, menosprezou a importância de outros conteúdos e chegou, inclusive, a impedir o acesso de alguns aos quais não se considerava dignos ou apropriados para entrar no currículo.

Nessa direção, a produção da proposta curricular ocorreu em um processo semelhante ao de outras cidades brasileiras, entre as décadas de 1980 e 1990, ou seja, foi elaborada por especialistas das áreas de conhecimento que, ao selecionarem os conteúdos, imprimiram seus valores, ideologias e pensamentos pedagógicos. Sacristán (1998, p. 155) destaca que: “O currículo como seleção de cultura serve a uma sociedade ou a uma visão de como esta deverá ser e é determinado por um processo social no qual agem condicionamentos econômicos, políticos, pressões de grupos de especialistas [...]” O distanciamento dessa dimensão da produção curricular acabou naturalizando as ações das professoras ao selecionarem os conteúdos articulados aos documentos em estado de arquivo familiar.

Ao solicitar à professora Carla uma justificativa para seguir a proposta de conteúdos do currículo, seu depoimento foi o seguinte: “Uma que a gente quer manter sequência né, como começou o extrativismo no 2º bimestre, então para fechar que faltou pecuária, agricultura, comércio e indústria para fechar a sequência aqui [...]” (informação verbal).¹³

O critério de seleção dos conteúdos é baseado na sequência dos conteúdos do currículo oficial. Essa forma de organização dos conteúdos a serem ensinados foi naturalizada ao longo do tempo e incorporou-se à prática da professora de forma acrítica. Para desnaturalizar o currículo é necessário compreender que a “[...] escolaridade e o ensino não tiveram sempre os mesmos conteúdos, nem qualquer um deles – a linguagem, a ciência ou conhecimento social – foi entendido da mesma forma através dos tempos.” (SACRISTÁN, 1998, p. 149-150).

O modo de apropriação do currículo dificultou a relação entre os conteúdos selecionados e os documentos familiares propostos. O trabalho com as fontes de arquivos familiares exige, pela sua característica, uma seleção de conteúdos que privilegie de fato as experiências das pessoas comuns. Que destaque, por exemplo, as tradições (festas de aniversário e casamento), as memórias populares (depoimentos de avós e avôs, bisavós e bisavôs), o cotidiano dos trabalhadores de fábrica, dos catadores de papel, dos vendedores ambulantes e das donas de casa.

Além de uma seleção de conteúdos centrada na vida das pessoas comuns, também são necessários métodos de ensino que articulem os conteúdos selecionados à experiência vivida pelas crianças. Do ponto de vista didático-pedagógico, o uso dos documentos em estado de arquivo familiar requer uma organização metodológica centrada na experiência vivida pelas crianças.

Para a professora Adriana não é possível ensinar História a partir da experiência dos alunos, tendo como fonte os documentos em estado de arquivo familiar, previamente selecionados entre os moradores do Município. Segundo a professora “você pode até fazer uma atividade, só que não é uma atividade válida [...] Porque eles vão até saber que ali é um comércio, ali é uma indústria, mas eles não sentem [...] não fazem parte daquilo”(informação verbal).¹⁴

Há um equívoco em pensar que a experiência do aluno somente pode ser captada em documentos em que sujeito apareça, como exemplo, uma fotografia do aluno, pois, como afirma Gómez (1998, p. 63), a criança

[...] não chega à escola somente com as influências restritas de sua cultura familiar, mas com um forte equipamento de influências culturais provenientes da comunidade local, regional, nacional e internacional. Com essas influências e interações elabora suas próprias representações, suas peculiares concepções sobre qualquer dos âmbitos da realidade.

Nessa perspectiva, valorizar a experiência do aluno significa considerar os seus pensamentos, ideias, atitudes e esquemas adquiridos ao longo da vida, como ponto de partida para trabalhar os conteúdos. Nas palavras de Gómez (1998, p. 62):

O aluno/a pode se envolver num processo aberto de intercâmbio e negociação de significados sempre que os conteúdos provoquem a ativação de seus esquemas habituais de pensar e atuar [...]. A orientação habitual na prática professora é, ao contrário, partir das disciplinas e aproximá-las de modo mais ou menos motivador ao aluno/a.

É importante ainda destacar que o registro da experiência do aluno amplia em significado se comparado ao registro das experiências coletivas (locais, nacionais, mundiais). A articulação entre as histórias individuais e as histórias coletivas locais e de outros espaços é outro aspecto relevante na metodologia do ensino de História.

4.2 RELAÇÃO – HISTÓRIA LOCAL/HISTÓRIA GERAL

Outra dificuldade no uso dos documentos em estado de arquivo familiar, nas aulas de História, ocorreu pela forma como as professoras relacionaram a História local e a História geral. A professora Adriana, pensou a organização do conteúdo “pecuário”, da seguinte forma: “[...] Sim você vai trabalhar a pecuária como um todo certo, e depois você trabalha a pecuária no Brasil, depois você vai contar a História da pecuária no município.” (informação verbal).¹⁵ O encadeamento dos conteúdos seguiu a proposta metodológica do currículo, a qual prevê a organização dos conteúdos em círculos concêntricos, sendo o ponto de partida a realidade mais ampla (mundial) e a chega à realidade local (município). Esse modo de articulação dos conteúdos dificultou o trabalho com documentos em estado de arquivo familiar.

Os documentos de arquivos familiares revelam processos históricos circunscritos à realidade local, cuja articulação com os contextos históricos mais amplos ocorre de modo específico. Essa questão evidencia-se nas palavras da professora: “[...] eu percebi mesmo naqueles documentos não tem nada de Pinhais sobre pecuária e agricultura [...] porque na verdade aqui não tem. Como você vai trabalhar pecuária e agricultura [...]”? (informação verbal).¹⁶

Nesse caso, seria necessário inverter a lógica de organização de conteúdos do currículo, ou seja, do contexto local para o geral. A pesquisa em ensino de História

vem destacando a importância de trabalhar os conteúdos a partir da realidade próxima dos alunos para, posteriormente, buscar conexões com realidade mais ampla.

A investigadora portuguesa Maria Cândida Proença (1990, p. 142), em estudos sobre a aplicação didática da História local e a relação com a História nacional ressaltou ser “[...] vantajoso que se alertem os alunos para as realidades que os rodeiam que eles estão mais aptos a captar e entender, estabelecendo depois a ponte entre essa realidade que lhes está mais próxima e a realidade nacional.” Ainda, segundo Proença (1990, p. 142): “Este estudo desperta o interesse do aluno em conhecer a especificidade da sua região em confronto com a situação nacional.” Na perspectiva da autora, apreender a História a partir do local pode evitar ideias errôneas de considerar a História nacional como um todo homogêneo. “Não se pense, porém, que, ao defender uma abordagem didática dos conteúdos programáticos assente preferencialmente nos estudos locais, se pretende acabar com a construção de uma identidade nacional. Pretende-se, sim, tornar diferente essa construção.” (MANIQUE; PROENÇA, 1994, p. 26).

A História local pode ser utilizada como uma “estratégia pedagógica”, que permite um trabalho metodológico capaz de estabelecer relações em diferentes sentidos entre a História local e a História mais ampla (OSSANNA, 1994).

4.3 NOÇÃO DE TEMPORALIDADE HISTÓRICA

Para Bittencourt (1997, p. 73): “A noção de tempo, para quem se dedica a ensinar História nas escolas de 1º e 2º graus, é uma das questões mais complexas e problemáticas.” Na escola, o acompanhamento das atividades de planejamento das aulas de História evidenciou dificuldades na aplicação das noções de tempo histórico articuladas aos documentos em estado de arquivo familiar.

As professoras Adriana e Carla diagnosticaram problemas referentes à relação presente e passado quando trabalham conteúdos de história:

O que você conta lá no antigamente é uma informação, você está passando uma informação. O que você trabalha com ele agora ele se interessa mais porque ele está participando. [...] Você teria o interesse pelo passado, uma coisa que você não conhece, que você não viu? Eu não tenho o mesmo interesse do que pelo o que está acontecendo agora [...]. (informação verbal).¹⁷

O mais interessante é o agora, é até mais fácil de pesquisar, [...] é a mesma coisa, o vidro é feito da areia. Ai eles só vão falar assim, a então o copo, o vidro, o prato, o copo só. Eles não se interessam em procurar aquela lá, a origem lá, o primitivo. (informação verbal).¹⁸

A falta de interesse dos alunos e das professoras pelo passado decorre da relação estabelecida com a temporalidade histórica. A ideia na qual os conteúdos de História devem ser estudados somente do passado para o presente é compartilhada pelas professoras e alunos.

Essa forma de abordagem dos conteúdos fica clara na fala da professora Carla:

Como você vai falar sobre a importância da cana de açúcar? Você vai no “geralção” do início, volta lá na chegada dos Portugueses no Brasil e depois você entra no Paraná [...]. [...] Como você vai trabalhar o comércio? Como era o comércio antes? trocava sal. Depois até chegar na moeda que era o comércio, então você começa aquela História lá atrás que não existia dinheiro [...] (informação verbal).¹⁹

Na mesma direção, a professora Adriana diz: “Quando você for trabalhar comércio, por exemplo, você vai partir lá dos primórdios [...] contar lá as trocas.”

A concepção de tempo histórico das professoras contrapõe-se à perspectiva de Chesnaux (1999, p. 60) para quem: “É preciso, e isso confunde ainda mais nossos hábitos, tomar consciência do fato de que a reflexão histórica é regressiva, que ela normalmente funciona a partir do presente, ‘na contracorrente do fluxo do tempo’, e que essa é a sua razão de ser fundamental.” Para o autor, o conhecimento histórico busca interpretar o passado a partir de problemáticas elaboradas no presente, a relação com passado busca responder às exigências e inquietações do presente. Portanto, “[...] se o presente tem primazia sobre o passado é porque apenas o presente impõe e permite mudar o mundo.” (CHESNAUX, 1999, p. 62). Apesar de as professoras perceberem o maior interesse dos seus alunos pelo presente, em seus planejamentos não consideraram a necessidade de estabelecer relações entre o presente do aluno e o passado estudado.

Um ensino de História crítico não pode apenas estudar o passado por ele mesmo, e tampouco apenas privilegiar análises do presente. Abud (1999, p. 153) alerta: “O apelo ao cotidiano como categoria explicativa provocou em grupos grandes de professores o fortalecimento de que basta conhecer o presente de forma crítica. Isto é, a vivência do aluno como o ponto de partida e ponto de chegada.” Para Bittencourt (1997, p. 75-76), a prática

de ensino precisa superar a tradicional perspectiva linear do tempo histórico, centrada no pressuposto de “[...] que ensinar História é, em princípio, e quase exclusivamente, comunicar um conhecimento factual do passado.”

4.4 TRABALHO COLETIVO

Ao propor o uso de documentos em estado de arquivo familiar no ensino de História transpareceu a dificuldade de organização de um trabalho coletivo na escola, envolvendo as professoras, a assessora pedagógica e os alunos.

A professora Adriana, alega ser difícil trabalhar em conjunto com a professora Carla, pela falta de oportunidades de estarem juntas nas permanências. Conforme a professora, a seleção de conteúdos não é feita coletivamente: “[...] eu montei sozinha esses conteúdos porque não tivemos permanência, não tinha como eu e a Carla fazer mas juntas.” Carla confirma essa situação: “eu não tinha permanência, a Adriana fez sozinha [...]” (informação verbal).²⁰

Ainda que o sistema tenha se organizado, do ponto de vista formal, para que as professoras tenham seus horários semanais voltados às atividades de organização do ensino e da avaliação, na realidade, o cotidiano da escola se constrói impondo limitações de diversas ordens que dificultam o planejamento articulado e cooperativo. Ademais, a constante falta de professores que precisam ser substituídos em sala e a ausência da assessora nos encontros compõem o quadro limitador da possibilidade de trabalho coletivo na escola.

Nesse cenário, torna-se difícil pensar uma metodologia de uso escolar de documentos em estado de arquivo familiar alheio ao trabalho pedagógico coletivo. Atividades de coleta, organização e classificação de documentos históricos de arquivos familiares, bem como articulação dos documentos com os conteúdos e métodos de ensino exigem da escola um esforço coletivo.

Os diagnósticos obtidos na investigação apontam para a necessidade de um espaço de formação de professores do ensino fundamental e para a discussão de métodos de ensino adequados ao uso de documentos em estado de arquivos familiares. Isso significa a organização de trabalhos coletivos, a valorização da história das pessoas comuns, a relação História local e geral em diferentes sentidos e o domínio de noções de temporalidade histórica.

5 CONCLUSÃO

Acumular, guardar e selecionar documentos ao longo da vida é uma prática comum na vida de todas as pessoas. A maior parte dos acontecimentos deixa ao menos um registro (escrito, iconográfico, oral, sonoro, material) que, por motivos diversos, são arquivados. Essas fontes fornecem indícios de trajetórias de vidas individuais e coletivas. De modo geral, os arquivos familiares contribuem para o conhecimento do gênero humano. Dentro dessa perspectiva ampla, alguns pontos epistemológicos e metodológicos específicos merecem destaque quando se propõe o uso de documentos encontrados em estado de arquivo familiar nos anos iniciais do ensino fundamental.

A inclusão de documentos familiares nas aulas de História, pela sua natureza, exigem uma prática pedagógica assentada em determinadas concepções históricas fundamentais.

Nesse sentido, ressalta-se a compreensão de que todas as pessoas, independente da classe social, são sujeitos do processo histórico e, como decorrência dessa posição, há a necessidade de uma concepção ampla de documentos históricos. Além dos pressupostos epistemológicos, o trabalho com os documentos em estado de arquivo familiar exige encaminhamentos metodológicos referentes à coleta, identificação e organização das fontes envolvendo nessa tarefa, professores, alunos e familiares.

Em relação à coleta das fontes, cabe ao professor definir uma estratégia de captação que envolva os alunos e respeite os familiares e colaboradores (proprietários dos documentos), no intuito de assegurar a correta manipulação e devolução dos documentos. Concomitante a isso se faz necessário identificar as fontes, determinando o registro de informações básicas, como data, local e assunto, dados fundamentais para utilização de qualquer tipo de documento histórico em sala de aula.

Nas instituições especializadas na guarda e preservação de acervos documentais, arquivos públicos, museus, centros de documentação, a preservação de dados das fontes sob sua custódia atendem às demandas de pesquisa. No caso dos documentos de arquivos familiares isso não se verifica, pois é precária a identificação, já que essas fontes não são acumuladas e guardadas para servirem à pesquisa. Portanto, torna-se fundamental identificar no ato da coleta, solicitando aos proprietários dos documentos os dados mínimos necessários à prática pedagógica. É importante ressaltar que a coleta dos documentos deve ser orientada pelos conteúdos a serem ensinados. Em outras palavras, a captação dos documentos deve estar a serviço do trabalho pedagógico em sala de aula.

Essa proposta contribui para as discussões acerca da prática de ensino de História ao propor uma metodologia que valorize aspectos do cotidiano e a experiência de vida dos alunos, temáticas presentes nas propostas curriculares, nos domínios Municipal, Estadual e Federal.

Life-filing: a possible alternative for History teaching

Abstract

The current article looks into the problem of using historical documents found in family files. Such files are composed by photographs, birth certificates, invoices, working papers among other historical sources kept in drawers and in house cabinets or cuddies. Using that theme as starting point, the research sought to understand the possibilities and limitations offered by the use of family files in the history-teaching of primary-school-first-grade classes. In order to achieve that goal, a field-research was carried out with two primary-school teachers from Pinhais (a city in the surrounding area of Curitiba, the capital city of the State of Paraná Brazil.) The research methodology was based on the interpretive/qualitative research applied to education, which served as guide for the collection of data, which, in turn was done by means of proceeding with observations made during the class-preparation time and through interviews with the teachers. The results enabled to set up indicators in order to create a methodology of history-teaching for the first grades of primary-school focused on historical documents obtained from family files.

Keywords: Family File. History Teaching. Teaching Methodology.

Notas

¹ O artigo resulta da dissertação de mestrado intitulada: *O uso metodológico de documentos em estado de arquivo familiar no ensino de história na escola fundamental*. Foi apresentada no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, em 2001. Sob a orientação da prof^ª. Dra. Maria Cândida Proença, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa e coorientação da prof^ª. Dra. Maria Auxiliadora Schmidt, da Universidade Federal do Paraná.

² Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

³ Os encontros ocorreram no horário de trabalho das professoras, destinado aos programas de aperfeiçoamento, atividades de planejamento de aulas, avaliação dos alunos e discussões internas da escola. Para um contrato de 20 (vinte) horas semanais, 4 horas são destinadas às atividades pedagógicas.

⁴ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

⁵ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

⁶ O Distrito de Pinhais tornou-se município autônomo desmembrado do município de Piraquara, em 1992. No momento da pesquisa, a Secretária de Educação de Pinhais ainda utilizava o currículo de Piraquara

⁷ A proposta curricular do município de Pinhais previa para as 3^o séries o estudo da História local.

⁸ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

⁹ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹⁰ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹¹ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

¹² Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹³ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

¹⁴ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹⁵ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹⁶ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹⁷ Concedida pela professora Adriana, para fins desta pesquisa.

¹⁸ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

¹⁹ Concedida pela professora Carla, para fins desta pesquisa.

²⁰ Concedida pelas professoras, para fins desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia M. Conhecimento histórico e ensino de história: a produção de conhecimento histórico escolar. In: ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 3., 1998, Curitiba. **III Encontro perspectivas do ensino de história**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Estudos históricos**: arquivos pessoais, Rio de Janeiro, v.11, n. 21, p. 9-34, 1998.

BITTENCOURT, Circe M. F. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1997.

BITTENCOURT, Circe M. F. Propostas curriculares de história: continuidade e transformações. In: BARRETO, E. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

BUENO, Belmira O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: _____. **A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração.** São Paulo: Escrituras, 1998.

CAMARGO, Ana Maria de A. O público e o privado: contribuição para o debate em torno da caracterização de documentos e arquivos. **Arquivo: b. hist. e inf.**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 57-64, jul./dez. 1988.

CITRON, Suzanne. **Ensinar a história hoje: a memória perdida e encontrada.** Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

CHESNAUX, Jean. **Devemos fazer tabula rasa do passado.** São Paulo: Ática, 1999.

FERNANDES, Antônia Terra de C. Currículo, professor e ensino de história. In: ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 3., 1998, Curitiba. **III Encontro perspectivas do ensino de história.** Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

FERRAZ, Francisco César Alves. O uso escolar de fontes históricas. In: ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 3., 1998, Curitiba. **III Encontro perspectivas do ensino de história.** Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

GÓMEZ, A. I. P. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MANIQUE, Antonio Pedro; PROENÇA, Maria Cândida. **Didáctica da história: património e história local.** Lisboa: Texto, 1994.

OSSANNA, Edgardo O. Una alternativa en la enseñanza de la Historia: el enfoque desde lo local, lo regional. In: VÁZQUEZ, Josefina Z. **Enseñanza de la Historia.** Buenos Aires: Interamer, 1994.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo: teoria e prática.** Rio de Janeiro: FGV, 1997.

Geysy Dongley Germinari

PIRAQUARA (Município). Departamento municipal de educação. **Proposta Curricular da rede municipal de educação**. Piraquara, 1992.

PROENÇA, Maria Cândida. **Ensinar/aprender história**. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

_____. **Didáctica da história**. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

ROCKWELL, Elsie. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. In: _____. (Coord.). **La escuela cotidiana**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1995.

_____. Reflexiones sobre el proceso etnografico (1982-85). México: Departamento de **Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politecnico Nacional** (documentos DIE), 1987.

SACRISTÁN, J. G. O que são os conteúdos do ensino? In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WILLIAMS, R. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Nacional, 1969.

Recebido em 9 de fevereiro de 2012.

Aceito em 13 de abril de 2012.