**Resumo**

O tema deste trabalho é o ensino de história nos anos iniciais nas escolas municipais cariocas. O estudo usou metodologia qualitativa com dados coletados a partir de questionários e de entrevistas com professores lotados em treze coordenadorias regionais de ensino. Os referenciais teóricos estão baseados nos estudos de Cooper. Concluiu-se que os professores acreditam que o ensino de história nos anos iniciais deve ser praticado apenas com crianças alfabetizadas e que o texto escrito ainda é o principal recurso didático utilizado para aprendizagem histórica.

Palavras-chave: Ensino de história; Anos iniciais; Permanências; Escolas municipais cariocas.

**O ensino de história nos anos iniciais nas escolas cariocas: muitas permanências e poucas mudanças**

As motivações para o desenvolvimento da pesquisa partiram da experiência vivida como coordenadora do subprojeto de Pedagogia do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) ao longo dos anos de 2016 e 2017.Por meio da leitura dos relatórios foi observado que os professores supervisores destinavam pouco tempo às ações que envolviam o ensino de História, e privilegiavam as áreas de Matemática e Português. Também revelaram que no pouco tempo dedicado à História, utilizavam conceitos tradicionais para realizar projetos, que se limitavam ao cumprimento de um calendário cívico, como a comemoração de datas, como por exemplo o Dia do Índio, Dia do Livro, Dia da Bandeira ou o Dia do Soldado. As bolsistas não observaram o uso de calendários, ou outras formas de estimular a percepção da passagem do tempo e as mudanças que consequentemente ocorrem, como um quadro de aniversariantes ou uma linha tempo com fatos sobre a turma.

Este estudo usou uma metodologia qualitativa com dados coletados a partir de questionários e de entrevistas semiestruturadas com 49 professores lotados em 13 Coordenadorias Regionais de Ensino (CREs), sendo selecionadas quatro escolas com desempenhos diferentes nas avaliações do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB). Foram registradas informações sobre a formação profissional, o tempo de exercício da profissão e as práticas de ensino de história. Neste último tema as perguntas abordaram a periodicidade semanal do ensino de história, os conteúdos que eram priorizados, o conceito de história local e as dificuldades enfrentadas. A pesquisa foi planejada para ter duração de dois anos, mas foi prejudicada pela interrupção das atividades presenciais nas escolas a partir do dia 16 de março de 2020, por motivo da quarentena imposta pela pandemia de COVID 19. Assim o trabalho se estendeu por mais 18 meses.

O estudo envolveu as redes pública e privada de ensino, mas neste texto, será abordada apenas a forma como os docentes da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro percebem os desafios que enfrentam para desenvolver o ensino de história nos anos iniciais.

Um referencial importante para este foi a proposta curricular. Em 2020, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SMERJ) implamentou o Currículo Carioca. O documento estabece unidades temáticas, habilidades e objetos do conhecimento para o ensino de história desde o primeiro ano do ensino fundamental. No texto de apresentação do currículo aos professores é destacado que:

“ao trabalharmos com eixos temáticos, questões como Nossos primeiros grupos sociais, Relatos orais, O tempo e as transformações sociais, estamos valorizando uma História que dê conta das experiências vividas e vivenciadas por nossos alunos. E essa perspectiva passa por todos os anos de aprendizagem dando efeitivo sentido às unidades temáticas e instrumentalizando nossos alunos para que construam uma identidade singular e uma visão crítica da realidade que os cercam” (CURRÍCULO CARIOCA, p. 3)

A prosposta curricular está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à medida que apresenta habilidades e objetos do conhecimento que derivam do que está determinado no documento nacional. As habilidades invcluem conceitos como tempo, história, memória, patrimônio e cultura.

Outro referencial destacado são os materiais didáticos. As escolas recebem o material Rioeduca, que é uma apostila multidisciplinar elaborada pela equipe pedagógica da SME RJ. Neste material, o conteúdo de história é desenvolvido de forma integrada às outras áreas do conhecimento. Além disso, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) envia o livro didático de história indicado pelos professores. No início do ano letivo os alunos recebem um kit de material escolar composto por cadernos, lápis, lápis de cor e borracha.

Os referenciais teóricos da pesquisa estão baseados nos estudos de Cooper (2002) que enfatiza a possibilidade e a importância do ensino de história desde a educação infantil. A autora afirma que nesta etapa o trabalho com as noções temporais e a elaboração de narrativas são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento histórico. Nos anos seguintes é imprescindível que os alunos sejam estimulados a formular hipóteses a partir de fontes e de suas vivências, que tenham acesso à história como campo de conhecimento. Outra aspecto importante abordado por Cooper (2006) é que quando o conhecimento histórico não é mediado pela escola, este se constroe de forma incompleta, gerando visões unilaterais e preconceituosas.

A metodologia para a produção dos dados desse estudo se baseou na observação das repostas aos questionários aplicados, na análise dos dos relatos dos professores nas entrevistas e rodas de conversa e na observação da pesquisadora durante as visitas às escolas. As fontes foram entrecruzadas com os referenciais teóricos sobre formação docente, a proposta curricullar de ensino de História nos iniciais e avaliação externa das redes de ensino.

A análise das respostas dos professores aos questionários demosntram que eles não deixaram de desenvolver o ensino de história. O gráfico abaixo foi elaborado a partir da perqunta em quantos dias na semana você pratica o ensino o ensino de história.

Periodicidade semanal da prática de ensino de história

Gráfico elaborado pela autora.

É importante pensar que nos anos iniciais os tempos de aula são organizados e divididos pelo professor. Diferente dos anos finais do ensino fundamental que há uma garantia de carga horária mínima para o ensino de história, nos anos iniciais essse tempo é definido pelo docente. A ideia é de que uma vez por semana seja equivalente ao tempo de duas horas entre a entrada ou saída, e o recreio. A maior parte dos docentes entrevistados dedicam esse período que corresponde à 90 minutos por semana, o que é bem pouco.

Outro aspecto é o como os docentes concebem o desenvolvimento do conhecimento histórico. A maior parte declarou que a leitura é um pré-requisito ao ensino de história. Vários professores alegaram que após a pandemia os alunos retornaram sem dominar fonemas simples da leitura, e que por isso, não seria possível trabalhar conteúdo mínimos de história. Estes docentes associaram diretamente ás dificuldades com a leitura à incapacidade de aprender algum contéudo de história. Alguns mostraram os textos dos livros, e justificaram que a leitura era complexa demais para as turmas.

Essas perspectiva de que a leitura é pré-requisito ao ensino de história é destacada na apresentação da proposta curricular carioca: “E esse caminho passa pela parceria com as salas de leitura, tão essenciais no descortinar desse novo mundo, que é o mundo da leitura e da escrita, vitais à prática histórica, trazendo assim aos nossos alunos, um horizonte de aprendizagem que em muito se fortalece”(CURRÍCULO CARIOCA, 2020, p.3).

Cooper (2006) destaca que o ensino de história deve acontecer desde a educação infantil para que se construa laços significativos da criança com o seu passado. Para que os alunos não tenham contato com uma única visão da história, é preciso que eles tenham acesso a uma variedade de fontes com diferentes lingagens, como fotografias, músicas, pinturas, objetos, relatos orais e escritos. Não há uma valorização da linguagem escrita, e consequentemente a ncessidade da criança ser alfabetizada para que se inicie o ensino de história na escola.

Outro aspecto é como os professores percebem a construção de noções como identidade e pertencimento. A maior parte dos docentes relatou que prioriza alguns conteúdos, que eles consideram fundamentais para que o aluno tenha essas noções. Os conteúdos relacionados ao calendário cívico foram citados como importantes. A maior parte dos docentes relatou comemorar datas cívicas.

Você trabalha com datas comemorativas?

Gráfico elaborado pela autora

É possível identificar que uma parte coonsiderável do tempo reservado ao ensino de história seja utilizado para o trabalho com as datas cívicas, mesmo que estas não estejam entre os conteúdos do currículo carioca. Nas observações escritas dessa resposta, alguns professores escreveram que o ensino de história era basicamente ou somente isso. No entanto, eles afirmavam que isso era, essencial, pois se tratava da identidade dos alunos, se não soubessem isso, não conseguiriam compreender o país em que vivem.

Não foram relatados pelos docentes conceitos incluídos nas habilidades do Currículo Carioca dos anos iniciais: identidade, pertencimento ou memória. Os professores relataram apenas fatos históricos que consideram conteúdos relevantes, como a chegada dos portugueses ao Brasil, o dia da Consciência Negra e a Independência do Brasil. Neste aspecto, a pesquisa demosntrou claramente que os docentes evitam a utlização de determinadas expressões como descobrimento e o fim da escravidão. Os professores enfatizaram que esta é um critério na escolha dos textos e dos livros de história adotados.

Outra constatação foi que a escola, a sala de aula e a prática pedagógica são fortemente atingidas pelas políticas de avaliação. A distribuição do tempo escolar sofre grande influência dos processos de avaliação externa. Durante a realização desta pesquisa nas escolas, os professores estavam realizando uma avaliação solicitada pela SME- RJ, em que os alunos deveriam ler 3 grupos de palavras, o primeiro de vocábulos simples, o segundo considerado de média dificuldade e o último de palavras complexas. Os docentes deveriam gravar a leitura por meio de um apicativo e enviar os resultados à secretaria. Durante duas semanas essa foi a principal atividade da escola, a prática pedagógica se resumiu a um treinamento para essa avaliação.

Para mensurar a qualidade da alfabetização​ ​das crianças brasileiras o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema de Avaliação da Alfabetização. O sistema é formado por testes de Português e Matemática aplicados nas escolas. As notas obtidas fazem parte do banco de dados do MEC e são utilizadas para calcular o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Por sua vez, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) também aplica testes bimestrais para avaliar o desempenho de seus alunos nas provas de alfabetização. ​ Na medida que o ensino precisa ser enquadrado para atingir objetivos de uma prova, ele se torna descontextualizado e não abrange as múltiplas dimensões da aprendizagem.

Durante a pesquisa várias professoras relataram sobre as dificuldades enfrentadas para a prática do ensino de história, em um cotidiano escolar cada vez mais dirigido por políticas externas: projetos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, avaliações externas, apostilas e prazos a serem cumpridos. Outro fator é a pressão da comunidade escolar para que os alunos sejam alfabetizados. Cabe destacar que reconheço a importância da leitura e escrita, não nego a importância desses processos. Entretanto, acredito que o processo de leitura e escrita podem ser desenvolvidos por uma perspectiva plural, através dos mais diversos conteúdos e disciplinas, não sendo restrito aos conteúdos da disciplina da Língua Portuguesa. Outro aspecto é o próprio conceito que os professores possuem do ensino de história.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AFONSO, Almerindo J. Nem tudo o que conta é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 13, n.1, p. 13-29, 2009.

CALLAI, Helena. ​Aprendendo a ler o mundo. A geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. ​Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago 2005.

COOPER, Hilary. Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria. Madri: Morata, 2002.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. Aprendendo e ensinando sobre o passado para crianças de três a oito anos. Educar em Revista, 2006.

CURRÍCULO CARIOCA, Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 2020.

ESTEBAN, Maria Teresa. ​Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, p. 573-592, 2012.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GATTI, B; ANDRÉ, M.; GIMENES, N; FERRAGUT, L. ​Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid)​. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GUIMARÃES, Selva. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, 2010.

KRAMER, Sonia. ABRANOVAY, Miriam. ​Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade​. In: KRAMER, Sonia (Org.). Alfabetização: dilemas da prática. São Paulo: Dois Pontos, 1988. p. 168

MAGALHÃES, Marcelo. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. Tempo, v.11, n.5, jun.2007.

MELLO, Roger. ​Vizinho, vizinha​. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2018.

MORAES, Caroline; SPINDOLA, Luísa. O currículo de história na reforma da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.43, n.4, out.dez 2017.

PANIAGO, Rosenilde; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possiblidades e dilemas. Educação em Revista. Belo Horizonte, volume 34, 2018.

SANTOS, Maria Aparecida; RIBEIRO, Suzana Lopes; ONÓRIO, Wanessa. Ensino de História na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):sentidos de diversidade nos anos iniciais. RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 961-978, set. 2020.