

GRUPO DE ESTUDOS PAIDÉIA:
A EXPERIÊNCIA DOCENTE EM HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DE DOIS
EDUCADORES
PAIDEIA STUDY GROUPS: EXPERIENCE IN TEACHING HISTORY IN THE
VIEW OF TWO TEACHERS

Diego Mendes Cipriano*
Marcelo Neves Ramos*

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar a experiência docente vivenciada por dois ministrantes da disciplina de História do *Grupo de Estudos Paidéia*, um projeto de curso pré-vestibular destinado a atender membros da comunidade de Rio Grande em situação de vulnerabilidade social. Pretendemos analisar o trabalho executado, no ano de 2006, principalmente as dificuldades de implementação das nossas propostas metodológicas para o desenvolvimento da disciplina e as limitações impostas pela deficiência do ensino no Brasil. Esta análise será realizada em consonância a uma abordagem a respeito da trajetória percorrida pelo *Grupo de Estudos Paidéia*, isto é, o projeto enquanto espaço de formação e preparo de jovens e adultos ao exame vestibular a partir de um viés crítico e cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação – História – Cidadania

ABSTRACT

The goal of this study is to present the experience of teaching experienced by two teachers of History pertaining to the *Paideia Study Group*, a pre-university course project aimed to help community members of the city of Rio Grande in situation of social vulnerability. We intend to analyze the work performed in the year of 2006, mainly the difficulties in implementing our methodological suggestions for the development of the discipline and the limitations imposed due

* Graduando do curso de História da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

* Graduando do curso de História da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

to teaching deficiency in Brazil. This analysis will be done in consonance with an approach regarding the trajectory of the *Paideia Group of Studies*, this is, the project as an area for training and preparation of youth and adults for the entrance examination from a critical and citizen bias.

KEYWORDS: Education – History – Citizenship

A tarefa dos cursos pré-vestibulares consiste na preparação para estudantes que pretendem enfrentar os processos seletivos das universidades públicas e privadas espalhadas por todo o território nacional. Uma das características destes cursos é o seu cronograma pontual e comprimido, pois durante seis meses ou um ano, o professor tem a tarefa de “vencer” a totalidade dos tópicos trabalhados nos três anos do Ensino Médio.

Sabemos que o conteúdo transmitido na educação formal é deficitário. Desse modo, o estudante passa a freqüentar um curso pré-vestibular trazendo consigo uma grave defasagem em seu aprendizado, que nem sempre pode ser sanada, não encontrando nestes cursos uma forma de suprir sua carência educacional, pois o curto tempo reservado às aulas constitui-se num fator limitante. É digna de nota a carência educacional destes estudantes, pois a nossa educação não preza pelo desenvolvimento de uma consciência e raciocínio críticos, estando ancorada na mera reprodução de conteúdos. Nossos estudantes apresentam dificuldade de ler, escrever e até mesmo articular satisfatoriamente uma argumentação lógica.

Além disso, uma parte significativa dos estudantes oriundos do Ensino Médio público brasileiro apresentam uma baixa renda familiar, alto índice de pobreza material e inclusive situações de desemprego ou subemprego. Todos estes fatores dificultam o acompanhamento satisfatório da educação formal, pois muitas vezes essas pessoas precisam trabalhar visando o custeio das despesas familiares, dispondo de pouco tempo para os estudos no interior e fora da escola. Desse modo, na ausência de uma prática de leitura e escrita constante, agravada por uma educação que geralmente reproduz conteúdos, estes homens e mulheres não possuem um

ambiente propício ao desenvolvimento de um senso crítico da realidade, ou seja, ao florescimento de uma consciência cidadã.

O *Grupo de Estudos Paidéia*, iniciado em 2006, é um projeto de extensão da *Fundação Universidade Federal do Rio Grande*, composto por estudantes de graduação e colaboradores já formados. Trata-se de um curso preparatório ao exame vestibular, destinado a atender estudantes do município, enquadrados numa baixa renda familiar e faixa etária abrangente. Todavia, o projeto não visa somente transmitir o conteúdo exigido pelas universidades, mas está ancorado na perspectiva da construção coletiva do conhecimento entre seus educadores e educandos. O curso possui uma abordagem pedagógica calcada no conhecimento total da realidade, perpassando seus aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. A proposta balisar do *Paidéia* é esta: através da totalidade das disciplinas constantes no processo seletivo, trabalha-se numa perspectiva interdisciplinar, visando uma formação que privilegie a aquisição de um conhecimento para além do processo seletivo, isto é, tendo em vista a própria vida em sociedade. Esta perspectiva entende a educação como forma de conscientização para a mudança da realidade.

Assim, como membros do curso e integrantes da disciplina de História, nós, educadores, relataremos o andamento da experiência vivenciada no *Grupo de Estudos Paidéia*, desde a sua fundação. Para tanto, não focalizaremos a totalidade de nossa trajetória como educadores, mas o desenvolvimento de alguns tópicos da disciplina referentes ao Mundo Antigo, nomeadamente o tratamento da Antiguidade Oriental e Clássica nos seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais; tópicos que representam uma parcela da exigência programática de um processo seletivo.

Como em qualquer curso preparatório, trabalhamos com a tradicional divisão da História em cinco períodos sucessivos: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Mantemos a tripartição da História do Brasil em Colônia, Império e República.

Nos tópicos referentes à Antiguidade Oriental, abordamos as características essenciais dos povos antigos do Próximo e Médio Oriente, dentro das divisões temporais e geográficas de cada

um, sua forma de organização política, econômica, social, religiosa e cultural. Enfocamos aquilo que as universidades geralmente trabalham em seus processos seletivos: mesopotâmicos, egípcios, hebreus, fenícios e persas, com ênfase nas sociedades da Mesopotâmia e do Egito.

Notamos que os estudantes do curso preferem assuntos relacionados à História Contemporânea. Dessa forma, buscamos despertar o interesse ao estudo destas civilizações milenares. A incompreensão da história destes povos acarretaria prejuízos tanto para o exame vestibular, como no que tange ao saber necessário à vida em sociedade, ou seja, à compreensão de diferentes universos culturais. Sendo assim, buscamos tornar o aprendizado das civilizações antigas mais atraente e satisfatório.

Para tanto, trabalhamos os tópicos valorizados no exame vestibular numa visão processual, na qual os diversos impérios mesopotâmicos são abordados em seu relacionamento com os demais e o contexto social e político do Oriente. Conferimos acento ao fato de que as disputas territoriais entre estes povos ocorreram principalmente sob o impulso das necessidades ditadas pela sobrevivência, sobretudo água e terras agricultáveis.

Em relação ao Egito, intensificamos a abordagem processual, na medida em que no lugar de tratar de uma civilização segmentada em períodos incomunicáveis e estanques, enfatizamos não só o estreito relacionamento entre as suas etapas históricas, como também a evolução das comunidades aldeãs (nomos) ao reino unificado em torno de um monarca de caráter divino. Assim, pretendemos que os estudantes se sintam capacitados a compreender e relacionar causas e conseqüências no âmbito da História, ao invés de assimilar indiscriminadamente informações isoladas que não lhes serão úteis.

Em Mundo Greco-Romano, focamos a costumeira caracterização dos povos antigos, sua formação sócio-cultural e territorial e os períodos históricos que comportam cada um. Este é o nosso compromisso como ministrantes de um conteúdo destinado ao processo seletivo, isto é, o simples entendimento ou assimilação das características e tópicos fundamentais destas civilizações antigas.

Fazendo uso de recursos como quadro negro ou multimídia, procedemos à apresentação destes povos numa perspectiva uniformizada: localização geográfica, formação territorial, e os aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos apresentados pelos mesmos. Mas não nos limitamos a isso. Tal não é a proposta de um curso preparatório de caráter popular. E caso agíssemos dessa forma, estaríamos reproduzindo o que Paulo Freire tão bem denominou como a concepção ‘bancária’ da educação, característica de nossa educação formal, em que o educador se coloca como sujeito da narração de um conteúdo a ser depositado nos educandos, sendo estes meros ouvintes e objetos de sua narrativa:

(...) Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receber os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. (...). (FREIRE, 1987: 58).

Procedendo desta forma, estaríamos reproduzindo o modelo de nossa educação básica formal, que geralmente concebe a realidade como estática, compartimentada, e sem nenhuma relação com a vida dos educandos, por meio de uma narração que “enche” os estudantes de conteúdos, os quais nada mais são do que parcelas da realidade sem conexão com seus aspectos totais. Assim, a palavra do educador que simplesmente narra é alienada, mas também se mostra alienante.

Dessa maneira, procuramos enfrentar várias limitações: tempo reduzido, aulas noturnas, conteúdo extenso, destinação ao vestibular e concepção “bancária” da educação; arriscamos fomentar a discussão de alguns temas referentes aos povos antigos que permitam uma certa aproximação com problemas vivenciados pela sociedade contemporânea, como: desigualdades e lutas sociais, formas de governo e poder político. Como já mencionado, discutimos estes tópicos dentro de uma abordagem da História que tenciona ser processual.

A ascensão de uma cidade como Atenas é vista enquanto resultado de um processo histórico iniciado na Época Arcaica, que propiciou o aparecimento da estrutura basilar da polis grega. Aqui, a expressiva Atenas da Época Clássica não é trabalhada isoladamente neste período como se sempre estivesse acabada, mas enquanto resultado de transformações sociais e econômicas

iniciadas em período anterior. Da mesma forma, o escravismo romano é apresentado do ponto de vista de sua constituição, que remonta às guerras de conquistas travadas pela elite patrícia. Deixamos claro a todos os estudantes que a expansão romana constituiu-se enquanto forma de aquisição, por parte da elite patrícia senatorial, de terras e escravos, fato que reforçava a sua preponderância política na sociedade.

Com esta abordagem processual, tentou-se estabelecer as ligações existentes entre os poderes políticos e econômicos na esfera social. Dessa forma, os estudantes estão capacitados a realizar nexos entre as ações de uma elite tradicional e a manutenção de seu poder que repousava na propriedade latifundiária. Assim, os educandos são estimulados a entender o fim do Império Romano ocasionado pela crise do escravismo, já que tal fato ensejou o enfraquecimento das estruturas que alicerçavam o poder imperial.

Focalizamos especialmente o período de lutas sociais e políticas ocorridas no mundo grego e romano. As reivindicações sociais dos desprivilegiados, em Atenas, e dos plebeus, em Roma, são trabalhadas numa abordagem comparativa, já que produziram resultados semelhantes: o surgimento de formulações jurídicas, direitos sociais e políticos comuns às duas sociedades por iniciativa e luta de suas camadas marginalizadas. Tratamos a democracia ateniense como construção de algumas décadas de reivindicações e disputas políticas dos setores menos favorecidos da Atenas Clássica. Do mesmo modo, em Roma, sugerimos aos estudantes que a Lei Licínia, propiciadora do acesso dos plebeus às magistraturas superiores, foi fruto de um longo processo de lutas e embates travados entre estes e o poder aristocrático que imperava em Roma.

Desse modo, buscamos exercitar nesta abordagem o chamado compromisso político do professor de História, pois estamos minimamente pautados por uma reflexão crítica da realidade estudada, o que impele os estudantes a realizarem certas correlações desta temporalidade com o tempo presente. Salvo alguns anacronismos, isso é extremamente importante ao entendimento da atual realidade em que vivemos. Assim, Flávia Caimi tenta definir o que seria esse “compromisso político” do professor de História:

Acreditamos que o compromisso político do professor de História se expressa na formação da cidadania, entendida na sua acepção mais ampla, não apenas como o direito de participar da vida política, no sentido civil e jurídico, mas como cidadania social, que é a garantia de acesso a bens materiais e culturais. O compromisso político do professor implica, ainda, fazer da sala de aula um espaço de construção do conhecimento, de reflexão, de diálogo, de crítica, de participação, de modo que possa exercitar em um ambiente micro as experiências que precisam ser conquistadas coletivamente na vida em sociedade. (CAIMI, 2001: 151).

Assim, é possível compreender a reação de alguns estudantes frente a esta abordagem. Certa noite, após uma destas aulas, fomos procurados por uma aluna que indagou, em tom de desabafo:

a impressão que tenho é a de que as coisas nunca mudam, ou seja, fomos sempre dominados por uma elite que nos faz de escravos. O meu filho, que também é professor de História, discorda do meu ponto de vista, e diz que houve grandes transformações na sociedade. Mas o que vejo é bem o contrário, pois mudam as aparências e tudo continua como sempre foi.

Deixamos claro para a referida estudante que é perigoso comparar sociedades existentes em tempos tão remotos com a nossa. No entanto, endossamos parte de seu posicionamento, tendo em vista a sua liberdade de pensamento e formação de uma consciência crítica.

Em nossas aulas, tomamos o devido cuidado de não transformar o compromisso político do professor de História num proselitismo doutrinário em prol de uma ideologia única e sectária sobre a realidade estudada. Entendemos que é necessário, na medida do possível, permitir diversas interpretações dos fatos históricos, em seus diversos contextos, para que o estudante possa fazer suas escolhas políticas, sociais, econômicas e culturais. Igualmente, trabalhamos no sentido de propiciar aos estudantes uma compreensão da realidade para que estes nela atuem como sujeitos. Nesse sentido, entendemos que a formação teórica e pedagógica deva caminhar lado a lado a uma formação para a cidadania.

Concordamos com a afirmação de Paulo Freire de que a nossa sociedade nutre uma “cultura do silêncio”, na qual a educação bancária estimula e reforça o distanciamento entre os educadores e os educandos. Por isso, procuramos sempre nos colocar como parceiros dos estudantes em suas dúvidas e reflexões e a tê-los como indivíduos pensantes. Acreditamos, como Freire, que somente

a prática do saber ancorada no exercício da criatividade torna possível a desmistificação do mundo e a sua conseqüente transformação:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1987: 67).

Sabemos que o advento da modernidade trouxe uma série de alterações para a vida do homem ocidental, dentre elas o surgimento de uma consciência sobre o indivíduo e do seu papel na sociedade. Nessa época, segundo o historiador Marvin Perry, o Humanismo apresentou uma outra idéia de educação, radicalmente distinta daquela praticada pelo ocidente Medieval, em que os homens não mais eram vistos como fatalmente subordinados à vontade divina, mas seres capazes de atingir a excelência com seu esforço individual. (PERRY, 2002: 222). A partir de tal momento, a História passou a ser vista como uma construção humana, pois a idéia aristocrática segundo a qual o mundo estava organizado e hierarquizado em padrões fixos e imutáveis entrou em franco declínio. Assim, surge uma nova pedagogia e uma nova concepção de educação calcada na valorização do sujeito num mundo cuja autoria era gradativamente assumida pelos homens.

Dessa forma, ao tratar, por exemplo, das conquistas sociais e políticas obtidas pelos populares em Atenas no sentido de uma maior democratização do poder, bem como dos dividendos políticos logrados pelos plebeus na Roma Republicana devido a sua fuga para o Monte Sagrado, percebemos certa identificação entre os estudantes do curso e tais fatos. Quando tratamos do caráter burocrático e elitista da política de Esparta e da Roma Republicana e Imperial, notamos que, de alguma forma, os estudantes tendem a comparar, anacronicamente, estas manifestações com a atual política de nosso país. Acreditamos que isso reflete a gestação de uma consciência cidadã, tendo em vista que os estudantes passam ver a História não mais como um passado isolado e estanque, mas um tempo em que germinam nossas instituições sociais e políticas da Contemporaneidade.

Assim, estamos de acordo com Freire ao afirmarmos que devemos olhar o passado não como nostalgia, mas visando obter um conhecimento necessário à construção do futuro que almejamos. Nesse sentido, os homens, seres que vivem numa realidade em constante transformação e movimento, ao se aperceberem do mundo que os cercam, poderão nele agir de modo consciente e refletido. O futuro não é algo inexorável, pois a História coloca-se como possibilidade que pode ser construída através da intervenção crítica dos homens para reconstruir o mundo. Dessa forma, Ana Lúcia Souza de Freitas busca descrever as características da educação libertadora apregoada por Freire, na qual há destaque para a dimensão política:

(...) as práticas educativas fundadas na concepção libertadora da educação, concebem dialeticamente as relações entre consciência e mundo e têm uma compreensão da História como possibilidade, a qual descarta a predeterminação do futuro sem entretanto negar os fatores que o condicionam; daí a importância em reconhecer a dimensão política da educação. (FREITAS, 2002: 82-83).

Vivemos num tempo em que a pós-modernidade afirma ao fim das utopias de transformação social da realidade, dando ênfase à subjetividade e ao cultivo das diferenças. Acredita-se mesmo na morte das ideologias e no fim das classes sociais. No entanto, Ana de Freitas não está cabalmente de acordo com essa concepção fatalista da realidade contemporânea, pois, em seu entender, ela é muito útil à idéia do fim da História e do triunfo final do capitalismo, sustentados pelo discurso neoliberal. A autora sugere a manutenção da perspectiva utópica, pois só através de uma pedagogia da esperança poder-se-á fazer frente ao contexto neoliberal de exclusão em que vivemos.

Esperança. Convém jamais esquecermos esta palavra! Por vezes, as adversidades que nos são apresentadas no trabalho docente parecem ser maiores que os frutos a serem colhidos. Já mencionamos as limitações impostas pela ineficiente educação pública no Brasil, e, em conseqüência, a dificuldade de trabalhar os conteúdos requeridos pelo exame vestibular em âmbito nacional. Sabemos também que este quadro é agravado ao considerarmos a situação de pobreza apresentada por grande parte das famílias do nosso país. Assim, se o acesso ao ensino superior público apresenta-se como uma verdadeira utopia para muitos, o exercício de uma consciência cidadã coloca-se como um objetivo aparentemente inalcançável.

O *Grupo de Estudos Paidéia* visa, como qualquer curso preparatório, a atualização de conhecimentos para o exame vestibular. Tal fato nos coloca um grande desafio: como preparar tais alunos para o processo seletivo sem tratá-los como potes vazios de conhecimento? Os alunos que atendemos, direcionam, mesmo sem saber, o andamento das aulas de acordo com o modelo da “educação bancária”. Na realidade, parte considerável dos alunos do *Paidéia* parece não se interessar no aprendizado da História. Acreditam que o fato de ouvir as narrações dos fatos históricos será suficiente ao sucesso no exame vestibular.

Desde o início do projeto, temos percebido uma sala de aula repleta de estudantes famintos por um conhecimento que os possibilitem realizar o sonho da aprovação no exame vestibular, para muitos deles sinônimo de vitória na vida. Os estudantes do *Paidéia* demonstram acreditar que o professor bom é aquele que os preencha de conteúdos, e assim manifestam certo desinteresse pela abordagem processual da História. Um dos objetivos do *Paidéia* é provocar questionamentos autênticos, visando o exercício do senso crítico de seus estudantes, pré-condição ao surgimento de uma consciência cidadã. Contudo, nós, professores envolvidos com o projeto, não conseguimos tempo para trabalhar o lado humano dessas pessoas. Devido à necessidade de vencer os tópicos que as universidades estipulam, necessitamos trabalhar o nosso conteúdo em passos acelerados.

E ensinar não seria a nossa responsabilidade, mas sim atualizar o conhecimento que os estudantes trazem do Ensino Fundamental e Médio. No entanto, é notável a defasagem escolar desses jovens e adultos, fato que nos impele a sanar as carências educacionais dessas pessoas e ainda prepará-las para o exame vestibular. Paulo Freire defende a importância das trocas entre educadores e educandos. Mas devido ao pouco tempo para se trabalhar o conteúdo, a defasagem educacional destes estudantes e o desinteresse observável em alguns casos, faz-se necessário o constante recurso à narração. Não queremos, com isso, defender esta prática, mas alertar que muitas vezes ela se faz necessária ainda que o educador se posicione contrariamente.

O desafio que temos de enfrentar é insólito: provocar nos estudantes a emergência de uma consciência crítica numa realidade em que vigora a defasagem educacional dos mesmos, agravada por fatores sócio-econômicos já abordados.

Na perspectiva pedagógica freireana, percebemos que o conhecimento está a serviço da transformação da realidade social. No entanto, colocamos aos estudantes a mudança social muito mais enquanto possibilidade e escolha do que uma pré-condição. Temos argumentado em sala de aula que a vida é feita de escolhas refletidas no âmbito da coletividade, e que cada um tem responsabilidade e certa autonomia na construção de seu futuro. Mas para isso, o conhecimento do passado reveste-se de fundamental importância, para que saibamos em quais experiências históricas queremos nos espelhar e quais não queremos repetir.

Nesse sentido, a História, ciência humana básica na formação dos estudantes, possibilita a compreensão da realidade que os cercam e capacita-os a interpretá-la segundo suas próprias concepções ideológicas que são constantemente revisitadas. Caberá somente aos sujeitos a opção de modificar o mundo em que vivem ou conservar o estado de coisas vigente. Para tanto, é necessário recorrer ao trabalho de aspectos geralmente ausentes ou pouco abordados no cotidiano dos indivíduos, exercitando-se a criticidade, a criatividade, a curiosidade, e a problematização da realidade estudada. Para nós, assim se dá a relação entre História e Cidadania.

REFERÊNCIAS

CAIMI, Flávia H. *Conversas e controvérsias: o ensino de História no Brasil (1980-1998)*. Passo Fundo: UPF, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 22ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. *Pedagogia da Conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de Professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

PERRY, Marvin. *Civilização ocidental: uma história concisa*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2002.