

## APRESENTAÇÃO

### A História escolar na formação de jovens do ensino médio

Num mundo em contínuas e aceleradas transformações, a formação escolar de jovens no âmbito do ensino médio vem sendo um dos desafios com que se deparam políticos, educadores, pesquisadores, instituições educacionais e sociedades em todo o mundo. No Brasil, desde a transição de governos civil-militares para um período de governos democráticos, nas décadas de 80 e 90 do século XX, os currículos passaram a ser reformulados, especialmente com o intuito de contrapor e romper com o controle burocrático e currículo mínimo, presente na então Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1º e 2º graus (LDB), nº 5.692/1971.

Nessa pretensão de romper com determinada tradição, a qual efluía dos anos de 1930, de as definições relativas ao que se ensinar nas escolas emanarem de órgãos governamentais, as alterações nas diretrizes curriculares passaram a ser constantes, contando com a mobilização de professores e de seus representantes. Assim, as discussões atuais em torno do ensino médio, as quais passaram a ganhar ainda mais força no início deste século XXI, precisam ser compreendidas na agenda de uma série de políticas públicas para a educação, derivadas de contextos anteriores, especialmente da década de 1990. As mudanças sociais, econômicas, tecnológicas e culturais das duas últimas décadas também estão entre as razões da crescente presença das discussões sobre o ensino médio no cenário nacional.

Seja qual for o contexto, tanto a educação quanto as políticas educacionais não são neutras, envolvem interesses que abarcam não apenas o universo escolar. Nessa direção, para o ensino médio, desde a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, vêm sendo publicados diversos documentos oriundos de políticas públicas de âmbito nacional, cujo propósito é oferecer aos docentes e gestores parâmetros, diretrizes, orientações para a operacionalização de novas propostas.

Dentre um vasto volume, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), em 1998; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em 1999; as Matrizes de Referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 2001; os PCN+Ensino

Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências humanas e suas tecnologias, em 2002; as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, em 2006; o Programa Ensino Médio Inovador, em 2009; as Matrizes de Referência do ENEM; e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em 2011, que por intermédio do parecer CNE/CEB nº 5/2011 e da resolução CNE/CEB nº 2/2012, sinalizam para a necessária compreensão a se ter do eixo central da organização curricular do ensino médio: ciência, cultura, trabalho e tecnologia e do trabalho como princípio educativo.

A primeira versão dos PCNEM data de 1999, propondo a reorganização do ensino médio em três grandes áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. Em 2002, foi publicada uma versão mais detalhada, incluindo um volume para cada área de conhecimento, e, em 2004, novamente se volta a discutir os PCNEM à luz da contribuição de especialistas no que tange a cada disciplina.

Desde a LDBEN nº 9394/1996 (BRASIL, 1996), o ensino médio constitui parte integrante e de consolidação da educação básica, juntamente com a educação infantil e o ensino fundamental. Esse segmento se configura como uma fase do processo educacional para aprofundamento dos conhecimentos do ensino fundamental e é tida como base para o exercício da cidadania, para o acesso às atividades produtivas, para o prosseguimento dos estudos nos demais níveis de escolarização e para o desenvolvimento pessoal. Recentemente, com a Emenda Constitucional nº 59/2009, amplia-se a obrigatoriedade escolar para crianças e jovens de 4 a 17 anos, tanto em resposta às aspirações das camadas populares pelo aumento dos anos de escolarização quanto para atender às demandas de reordenamento do país no cenário econômico internacional (BRASIL, 2009).

Ao longo de décadas, e mais acentuadamente nos últimos anos, tem se disseminado um discurso sobre a crise dos sistemas educativos, em especial no que diz respeito à escola secundária. Pesquisadores, gestores e professores têm identificado numerosos fatores de impacto associados ao segmento em foco que, em seu conjunto, compõem um quadro complexo e dinâmico. Dentre os fatores, pode-se apontar a persistência de problemas de acesso, ainda que tenha havido crescente expansão das matrículas em estabelecimentos públicos desde os anos de 1990; dificuldades quanto à qualidade da aprendizagem e à

permanência bem-sucedida dos estudantes, como atestam os indicadores de desempenho e rendimento; discussões e polêmicas acerca do posicionamento identitário do ensino médio, cuja finalidade já não se coloca como passagem para a educação superior ou para a educação profissional; recolocação do debate em torno de uma antiga questão educacional, que opõe formação geral e formação profissional; desafios quanto às definições curriculares e significação dos conteúdos nas diversas disciplinas e áreas, quanto à formação e remuneração docente, às condições de infraestrutura e gestão escolar, bem como aos investimentos públicos destinados ao referido segmento, para citar apenas os fatores mais conhecidos.

Dentre esses fatores, em meio às discussões ganha destaque o acesso ao ensino superior e à democratização da educação no Brasil. Tais questões carecem ser compreendidas numa perspectiva histórica, haja vista a necessidade de se repensar a dualidade que envolveu a formação de jovens da elite e jovens provindos de grupos sociais menos favorecidos social, cultural e economicamente. Data do início do Brasil República (1889) a distinção entre os tipos de formação direcionada ao ensino secundário: a educação profissionalizante ofertada aos trabalhadores, com o objetivo de aprendizagem de um ofício e ingresso no mundo do trabalho; e a educação propedêutica, destinada aos filhos da elite, com o objetivo de ingresso no ensino superior (NUNES, 2002). Cabe indagar se o novo ensino médio, o chamado ensino médio inovador, estará superando as dualidades e contradições apresentadas pelo antigo ensino médio. Ademais, pode-se indagar se está comprometido com a formação dos jovens ou muito mais centrado numa perspectiva apenas informativa deste mundo que se transforma velozmente e no qual a tecnologia é tomada como fetiche.

No que concerne ao discurso dos legisladores, este busca seguir a trilha daquilo que foi estabelecido pela LDBEN de o ensino médio ser uma etapa final da educação básica, adquirir uma identidade formativa específica e exclusão da dualidade, educação propedêutica ou profissionalizante. A Resolução CNE/CEB nº 2/2012, de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, indica o seguinte:

Art. 3º O Ensino Médio é um direito social de cada pessoa, e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos.

Art. 4º As unidades escolares que ministram esta etapa da Educação Básica devem estruturar seus projetos político-

pedagógicos considerando as finalidades previstas na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática. (BRASIL, 2012).

Articulado principalmente com a dimensão política da educação, o ensino médio é tido como contribuinte na formação de jovens, os quais mudaram seus interesses se comparados com jovens do passado, aproximando-se, mais facilmente, das concepções e valores de um novo modelo de globalização, o qual exige um conjunto de habilidades cognitivas, não se restringindo tão somente a conhecimentos técnicos. Neste Brasil continental, para a apregoada construção da cidadania dos jovens, quais seriam as perspectivas culturais concretas que os levariam a ampliar seus horizontes rumo à autonomia intelectual e à garantia de acesso e de produção de conhecimentos? Como se dá, na prática, a convergência de questões, tais como racionalidade técnica e pensamento crítico? Seria por meio do Programa do Ensino Médio Inovador (ProEMI), o qual propõe tornar o currículo mais dinâmico? O ProEMI indica que os projetos de “reestruturação curricular possibilitam o desenvolvimento de atividades integradoras que articulam as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento”.

As quatro grandes áreas de conhecimento são: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte); Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Física, Química, Biologia); Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia, Sociologia). Assim, dentre a composição das áreas de conhecimento e em meio aos discursos de valorização da educação,

pautados pela construção da cidadania alinhada a uma nova perspectiva, a de integrar e articular, na formação de cidadãos, as humanidades e as tecnologias, está a História.

Os conceitos estruturadores da História no ensino médio constam em seção específica das Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias, denominada Conhecimentos de História (BRASIL, 2006). O documento elenca os seguintes conceitos estruturadores: História, Processo Histórico, Tempo (temporalidades históricas), Sujeitos Históricos, Trabalho, Poder, Cultura, Memória e Cidadania, por meio dos quais deverão ser tratados conteúdos, via metodologia e procedimentos utilizados pelos historiadores (BRASIL, 2006).

De acordo com essas Orientações Curriculares, falar sobre história aos jovens implica criar possibilidades que os levem a refletir “criticamente sobre suas experiências de viver a história e para identificarem as relações que essas guardam com experiências históricas de outros sujeitos em tempos, lugares e culturas diversas das suas” (BRASIL, 2006, p. 65). Dentre os princípios norteadores do currículo do ensino médio está o desenvolvimento de competências básicas – a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos. A proposta estruturadora para a disciplina de História também indica que dentre seus objetivos está o de:

[...] levar os alunos a considerarem como importante a apropriação crítica do conhecimento produzido pelos historiadores, que está contido nas narrativas de autores que se utilizam de métodos diferenciados e podem até mesmo apresentar versões e interpretações díspares sobre os mesmos acontecimentos. Essa leitura crítica presidirá também os materiais didáticos colocados à disposição dos alunos, especialmente os livros didáticos. [...] A História busca explicar tanto as permanências e as regularidades das formações sociais quanto as mudanças e as transformações que se estabelecem no embate das ações humanas. A descrição factual e linear dos acontecimentos não leva a um conhecimento significativo. (BRASIL, 2006, p. 72-73).

Nessa linha de pensamento, a formação em História para jovens do ensino médio é apresentada em consonância com os procedimentos utilizados

pelos historiadores, ou seja, no trabalho de ensinar e aprender História, a ação pedagógica é a da pesquisa histórica. Igualmente, apresenta críticas em relação à transmissão de conteúdos por meio de métodos que não colocam o jovem aluno do ensino médio no centro do processo escolar. Dessa forma, as orientações oficiais sugerem que os professores, em vez de narrar histórias seguindo uma cronologia linear, construam problemáticas com base em diversas fontes expressas em diferentes linguagens, exercitando e desenvolvendo o pensamento lógico e crítico.

Ainda, de acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio (2006), pensar o conhecimento histórico, num mundo produtivo e competitivo, implica pensar na necessária interrelação entre história e memória, e no engajamento para a efetiva inclusão de grupos comumente excluídos da história e das propostas curriculares. De acordo com Bourne (1998, p. 140), “o ensino de história contribui para construir cidadãos enraizados numa comunidade de memória livremente escolhida, e não temerosamente preservada, sem arrogância, aberta a outras solidariedades que não a de nação”.

Nessa direção, importa desconstruir a ideia de um passado único e homogêneo, de um discurso generalista e eurocêntrico, caracterizados pelos pressupostos da democracia racial que oculta as diferenças, os preconceitos e as desigualdades sociais e econômicas. Desse modo, a constituição de identidades se vincula à memória, cabendo à História a tarefa de livrar as novas gerações do esquecimento de vínculos que mantêm com o passado.

Em diferentes contextos dessas transformações e problemáticas, situamos como preocupação central do presente dossiê a tematização da História como disciplina escolar no segmento educativo do ensino médio, focalizando-a em seus distintos aspectos. Justificamos a pertinência de um dossiê dessa natureza, tendo em vista a baixa incidência de produção acadêmica dedicada a investigar os processos pedagógicos da História escolar no ensino médio no Brasil. Nesse sentido, há muitas questões que não foram ainda suficientemente tematizadas, aspectos para os quais os autores e autoras aqui reunidos mobilizaram seus mais rigorosos esforços de investigação e reflexão. Destacamos, igualmente, a potencialidade do diálogo estabelecido com os colegas da Argentina e da Espanha, que permite dimensionar a problemática do ensino e aprendizagem da História para além das fronteiras nacionais.

Os artigos que integram o presente dossiê inscrevem-se em temáticas diversas, como políticas públicas para o ensino médio e seus impactos na História escolar; produção e avaliação de materiais didáticos; formação de professores de

História; e especificidades dos processos de ensinar e aprender História no ensino médio. Os autores são pesquisadores consagrados e professores experientes em suas áreas, representantes de diversos estados do Brasil, como o Rio Grande do Norte, Sergipe, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e, também, de outros países, como Argentina e Espanha.

Norberto Dallabrida abre o dossiê com o artigo intitulado **“O MEC-INEP contra a reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950”**, no qual analisa o modelo pedagógico renovador do ensino secundário brasileiro que se opunha à Reforma Capanema. Tal modelo, na segunda metade da década de 1950, tinha o periódico “Educação e Ciências Sociais – Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais”, como veículo de circulação. A proposta renovadora de Jayme Abreu, técnico do INEP, relativamente ao ensino secundário e às prescrições da Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura para as classes secundárias experimentais, são os focos privilegiados da análise.

No artigo **“Políticas e práticas da História escolar no ensino médio do Brasil: a interdisciplinaridade em debate”**, Margarida Maria Dias de Oliveira, Itamar Freitas e Maria Inês Sucupira Stamatto apresentam indagações a respeito da interdisciplinaridade na formação docente e de sua inserção na educação básica. Problematizam a efetivação dessa inserção quando, por exemplo, as áreas de História e de Geografia são confundidas com os então Estudos Sociais. Os autores elaboram uma retrospectiva sobre a introdução dos Estudos Sociais no contexto da Escola Nova e sinalizam sua permanência na educação brasileira ao longo século XX. Por fim, abrangendo o recorte temporal de 1998 a 2013, elencam aspectos da interdisciplinaridade presente na legislação que regula o ensino médio no Brasil.

No artigo **“O ensino médio brasileiro em questão: integração curricular e formação de professores”**, Helenice Aparecida Bastos Rocha e Marcelo de Souza Magalhães analisam as proposições de reformulação do ensino médio no Brasil, por meio da análise de documentos produzidos nos anos de 1990, como diretrizes, pareceres e a própria LDB, até chegar às novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2012, privilegiando a discussão a propósito da meta da integração curricular, assim como das noções que a sustentam. De acordo com os autores, a pretendida integração curricular exige mudanças na formação de professores, tanto inicial quanto continuada, e alterações nos tempos e espaços escolares.

Décio Gatti Júnior, no artigo **“Em busca da articulação entre compreensão empática, sensibilidade e dimensão dialógica: contribuições para o ensino da História no ensino médio brasileiro”**, apresenta, com base em pesquisa bibliográfica, contribuições com vistas a superar empecilhos na concretização de finalidades do ensino médio, quais sejam: preparação para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento pessoal (LDBEN nº 9394/96). O autor indica a necessidade de contemplar, nas práticas escolares, as dimensões da empatia e da sensibilidade na compreensão dos diferentes sujeitos e processos históricos.

No artigo **“La formación del profesorado en didáctica de la Historia: modelos de formación y propuestas para el desarrollo profesional”**, os pesquisadores espanhóis Pedro Mirales Martínez, Raquel Sánchez Ibáñez e Laura Arias Ferrer analisam a necessária formação para professores de Ciências Sociais e, particularmente, de História. Indicam que a didática da História, como disciplina, tem sentido na medida em que, no processo de formação, o professor é preparado para ter domínio dos conteúdos disciplinares e também para efetuar a mediação inerente ao exercício da docência.

Flávia Eloisa Caimi e Sandra Regina Ferreira de Oliveira, no artigo **“A progressão do conhecimento histórico na educação básica: dilemas da transição entre os níveis fundamental e médio”**, tratam sobre algumas das especificidades dos processos de ensino e aprendizagem da História nos segmentos fundamental e médio, tanto do ponto de vista da organização curricular dos conteúdos quanto das capacidades cognitivas do sujeito que aprende, considerando a progressão da complexidade dos conteúdos, conceitos, noções e metodologias. A reflexão desenvolve-se por meio da análise de duas coleções didáticas de História, uma para cada segmento de ensino, nas quais identificam dois aspectos centrais: as decisões na organização da proposta histórica e pedagógica e a progressão do conhecimento histórico entre uma e outra coleção. Os resultados preliminares apresentados indicam a escassez de referências concernentes à progressão do conhecimento histórico que se deseja para o ensino médio, tanto nos documentos que tratam sobre os diferentes potenciais de aprendizagem entre os dois segmentos quanto nas coleções didáticas analisadas.

No artigo **“Libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una apuesta a la formación docente”**, as pesquisadoras argentinas Marisa Massone, Nancy Romero e Silva Finocchio discorrem a respeito do papel dos

livros didáticos no ensino de Ciências Sociais, com base em duas pesquisas de doutorado em andamento. Enquanto uma autora investiga coleções didáticas recentes, com o objetivo de perceber as relações entre a cultura do livro e a cultura digital presente em textos escolares de História e Ciências Sociais, a outra estuda os usos de livros didáticos em duas escolas primárias da cidade de Buenos Aires.

Andréa Ferreira Delgado e Dilton Cândido Santos Maynard, no artigo intitulado **“O elefante na sala de aula: usos de sites nos livros didáticos de História do PNLD 2012”**, apresentam a metodologia desenvolvida para avaliar os usos da internet nas coleções da área de História aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012, destinadas ao ensino médio. Discutem os resultados da análise das coleções, privilegiando os agenciamentos da internet no Livro do Aluno e as orientações fornecidas pelo Manual do Professor. As reflexões apresentadas colaboram na reflexão teórica e metodológica necessária para explorar as potencialidades da internet como ferramenta no ensino e na aprendizagem da História.

Agradecemos a colaboração dos autores e almejamos que a leitura dos artigos deste dossiê contribua para ampliar os horizontes de reflexão e ação política em relação ao ensino médio, à história escolar e à formação de professores.

Boa leitura!

Claricia Otto  
Flávia Eloisa Caimi  
Mônica Martins da Silva  
**Organizadoras**

## REFERÊNCIAS

BOURNE, Dominique. Comunidade de memória e rigor crítico. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Org.). *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. Tradução de Marcella Mortara e Anamaria Skinner. Rio de Janeiro: UFRJ; FGV, 1998. p. 133-141.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Ensino Médio. *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 3.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 nov. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, 31 já. 2012.

NUNES, Clarice. *Ensino médio*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.