



O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

THE CHALLENGE OF TEACHING HISTORY IN A DIALOGICAL PERSPECTIVE

EL RETO DE ENSEÑAR HISTORIA DESDE UNA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Hélio Rodrigo Chequetto¹, Roney Ricardo Cozzer²

e412639

<https://doi.org/10.47820/recima21.v4i1.2639>

PUBLICADO: 01/2023

RESUMO

O presente trabalho considera alguns desafios que marcam o ensino de História no Brasil, mas levando em conta, sobretudo, o desafio em particular de ensinar a disciplina numa perspectiva de dialogicidade. Ensinar em perspectiva dialógica requer do professor maior dedicação e ampliação da sua formação. Essa ampliação se dá não apenas pela formação continuada realizada na mesma área de formação, mas buscando-se aportes epistemológicos também em outras áreas, correlatas ao seu campo específico de formação. O pressuposto básico para se defender essa dialogicidade se assenta, sobretudo, em dois fatos amplamente verificáveis e já constatados por grandes pensadores como, por exemplo, Humberto Eco, Edgar Morin e outros: 1. O próprio conhecimento, hoje, é dialógico, de modo que não é mesmo possível operar de modo rigidamente restrito numa área de conhecimento sem dialogar com outras e, 2. A própria realidade, na Pós-modernidade, é complexa e resultado de uma confluência de saberes e competências, o que a torna igualmente complexa. Compreender essa realidade complexa, portanto, pressupõe um conhecimento complexo. O ensino de História, portanto, levando em conta esses fatores, poderá ser mais contextualizado e conectado com a realidade, da qual participam os discentes. Isto possibilita uma reflexão mais profunda das condições histórico-sociais que são determinantes sobre o sujeito, mas que o sujeito pode contribuir para modificar para melhor.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. História. Diálogo.

ABSTRACT

The present work considers some challenges that mark the teaching of History in Brazil, but taking into account, above all, the particular challenge of teaching the subject in a dialogical perspective. Teaching in a dialogical perspective requires from the teacher a greater dedication and expansion of his or her training. This expansion occurs not only through continued education in the same area of education, but also by seeking epistemological contributions in other areas related to their specific field of education. The basic assumption to defend this dialogicity is based, above all, on two facts that are widely verifiable and have already been verified by great thinkers such as Humberto Eco, Edgar Morin and others: 1. knowledge itself, today, is dialogic, so that it is not even possible to operate in a rigidly restricted way in one area of knowledge without dialoguing with others and, 2. reality itself, in post-modernity, is complex and the result of a confluence of knowledge and competencies, which makes it equally complex. Understanding this complex reality, therefore, presupposes complex knowledge. History teaching, therefore, taking these factors into account, may be more contextualized and connected to the reality, in which the students participate. This enables a deeper reflection of the historical-social conditions that are determinants over the subject, but which the subject can contribute to change for the better.

KEYWORDS: Teaching. History. Dialog.

¹ Licenciado em História, Técnico em Contabilidade, Graduado em Gestão de Agronegócios, Bacharel e Licenciado em Teologia e Especialista em Gestão Ambiental. Pós-graduando em Metodologia do Ensino de História pela FAVENI.

² Doutorando em Teologia Sistemático-Pastoral pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Mestre em Teologia pelas Faculdades Batista do Paraná (FABAPAR), licenciado em Pedagogia e História, Formação em Psicanálise e Professor de Ensino Religioso na Rede Municipal de Educação de Cariacica (ES).



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

RESUMEN

El presente trabajo considera algunos desafíos que marcan la enseñanza de la Historia en Brasil, pero teniendo en cuenta, sobre todo, el desafío en particular de enseñar la disciplina desde una perspectiva de dialogicidad. Enseñar en una perspectiva dialógica requiere al maestro una mayor dedicación y expansión de su formación. Esta expansión no sólo se debe a la formación continua llevada a cabo en la misma área de formación, sino también a la búsqueda de contribuciones epistemológicas en otras áreas, relacionadas con su campo específico de formación. El presupuesto básico para defender esta dialogicidad se basa, sobre todo, en dos hechos ampliamente verificables y ya verificados por grandes pensadores, como Humberto Eco, Edgar Morin y otros: 1. El conocimiento mismo hoy es dialógico, de modo que ni siquiera es posible operar rígidamente en un área del conocimiento sin dialogar con otros y, 2. La realidad misma, en la posmodernidad, es compleja y el resultado de una confluencia de conocimientos y competencias, lo que la hace igualmente compleja. Por lo tanto, comprender esta compleja realidad presupone un conocimiento complejo. La enseñanza de la historia, por lo tanto, teniendo en cuenta estos factores, puede ser más contextualizada y conectada con la realidad, en la que participan los estudiantes. Esto permite una reflexión más profunda de las condiciones histórico-sociales que son determinantes sobre el sujeto, pero que el sujeto puede contribuir a modificar para mejor.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza. Historia. Diálogo.

1. INTRODUÇÃO

O ensino de História no Brasil enfrenta alguns desafios significativos, o que tem sido percebido por pesquisadores e educadores da área.¹ Pode-se refletir sobre dificuldades que são específicas da disciplina de História, mas também sobre dificuldades da Educação que não deixam de refletir diretamente no ensino de História. Neste trabalho consideram-se alguns desses desafios, com foco maior no obstáculo de se ensinar a disciplina História numa perspectiva de dialogicidade.

Por “dialogicidade”, neste trabalho, tem-se em mente o diálogo entre saberes afins e áreas de conhecimentos relativos ao tema aqui proposto. Este cuidado de pensar esses conteúdos em perspectiva leva em conta a complexa tecitura atual do conhecimento, que se coloca com uma amplitude enorme e interconectado. Noutras palavras, o conhecimento se constitui de muitas conexões, integrando saberes e técnicas diversas.

Nicola Abbagnano (1982) oferece importante definição da palavra “diálogo”, pertinente aqui:

Para grande parte do pensamento antigo e até Aristóteles, o diálogo não é somente uma das formas pelas quais se pode exprimir o discurso filosófico, mas a sua forma própria e privilegiada, porque esse discurso não é feito pelo filósofo a si mesmo e não o encerra em si mesmo, mas é um conversar, um discutir, um perguntar e responder entre pessoas associadas pelo interesse comum da pesquisa (ABBAGNANO, 1982, p. 257).

Note-se que a noção de diálogo subentende associação dialógica. Implica um ir e vir, ouvir e falar. E aí reside grande riqueza, pois é essa articulação que possibilita reafirmações, revisões e até abandono de teses e práticas, quando for o caso. No campo científico, marcado por mobilidade e

¹ Para um exemplo, confira o artigo intitulado *Desafios do ensino de História* (2008), de Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco: FERREIRA, Marieta de Moraes. FRANCO, Renato. Desafios do ensino de história. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro [on-line]. 2008, v. 21, n. 41, pp. 79-94. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100005>>. Acesso em 23 nov. 2021.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

versatilidade, essas revisões são necessárias. O conhecimento pode ser entendido como uma construção contínua. E só é uma construção justamente porque opera por essa dialogicidade.

A construção do conhecimento está envolta em problemas e desafios sérios. Lida ainda com muitas variáveis. E no campo das ciências humanas, em que a subjetividade é uma constante na pesquisa, esses problemas, desafios sérios e variáveis são muito presentes. O pesquisador no campo das ciências humanas pode até lidar com padrões, mas em geral, seu objeto de estudo não é empírico, isto é, material e observável, como nas ciências físicas e nas biológicas.

Diante das incertezas que este fato pode colocar, o diálogo se mostra um caminho viável e mesmo necessário, inclusive do ponto de vista metodológico. Na pesquisa, o pressuposto da divergência está posto como fato, de modo que “[...] o princípio do diálogo implica a tolerância filosófica e religiosa em um sentido positivo e ativo, isto é, não como resignação diante da existência de outros pontos de vista, mas como reconhecimento da sua igual legitimidade e como boa vontade de entendê-los nas suas razões” (ABBAGNANO, 1982, p. 257).

E como esse diálogo pode ser produzido de modo concreto no campo da pesquisa científica em ciências humanas? Os autores deste artigo defendem com grande entusiasmo a ideia de que o conhecimento precisa seguir numa perspectiva de transdisciplinaridade.² No psicólogo suíço Jean Piaget encontra-se um importante aporte para entender o que é transdisciplinaridade. Ele foi o primeiro a usar, na literatura, o termo “Transdisciplinaridade” oferecendo, assim, uma clara definição do conceito: “[...] enfim, no estágio das relações interdisciplinares, podemos esperar o aparecimento de um estágio superior que seria “transdisciplinar”, que não se contentaria em atingir as interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre as disciplinas” (PIERRE, 1993, p. 30).

A transdisciplinaridade pode ser entendida, deste modo, como uma forma de produzir o conhecimento de maneira dialogal. Isto porque a própria noção de transdisciplinaridade implica diálogo. Esse rompimento de limites epistemológicos que são próprios de uma disciplina ou de uma área de conhecimento só se dá porque se está dialogando com outros campos do saber. As interações, na natureza, implicam, de modo inerente, “[...] ações recíprocas que modificam o comportamento ou a natureza dos elementos, corpos, objectos ou fenómenos que estão presentes ou se influenciam” (MORIN, 1977, p. 53).

Antes que algum leitor ou leitora possa concluir que a observação de Morin, acima, seja uma referência única ao campo da natureza física, o mesmo autor, poucas linhas a frente, afirma o seguinte:

² Fato refletido, inclusive, nos títulos daquelas que estão entre as principais publicações de Roney R. Cozzer, que incluem a concepção de transdisciplinaridade e, não apenas isto, foram produzidas sob esta perspectiva: COZZER, Roney Ricardo. *Enciclopédia teológica numa perspectiva transdisciplinar*. 2 volumes. São Paulo: Editora Reflexão, 2020 e COZZER, Roney Ricardo. HENRIQUE, Samuel Cândido. *Escatologia Bíblica numa perspectiva transdisciplinar: uma análise das escolas escatológicas, da Hermenêutica, da História, da Teologia Bíblica e como a interpretação escatológica influencia a Igreja em sua ação missional*. São Paulo: Fonte Editorial, 2021.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

O número e a riqueza das interações aumentam quando passamos para o nível das interações, não já unicamente entre partículas, mas também entre sistemas organizados, átomos, astros, moléculas e, *sobretudo, seres vivos e sociedades*; quanto mais cresce a diversidade e a complexidade dos fenômenos em interação, mais cresce a diversidade e a complexidade dos efeitos e das transformações saídas destas interações (MORIN, 1977, p. 53-54, grifo meu).

No presente trabalho é apresentada uma introdução útil ao ensino de História no Brasil, o que permite situar a reflexão a respeito das dificuldades ao ensino da disciplina e considerar a disciplina nesse amplo campo de conhecimento, no qual ela mesma se situa. Em seguida são considerados alguns fatores que dificultam o ensino de História, sempre levando em conta o todo maior, no qual este componente curricular em particular – História – se insere, a Educação.

Há interesse maior na dificuldade de ensinar a disciplina em perspectiva dialógica, sendo este o problema identificado e explorado nesta pesquisa. Nota-se o risco de os conteúdos educacionais serem ensinados a partir de uma plataforma única, sem recorrer-se a outras. Este problema está presente nas Ciências Humanas e em outras áreas de conhecimento, como têm indicado diversos pensadores, dentre eles Edgar Morin (2007), já citado.

A seguir, as reflexões propostas abordam justamente esta e outras questões, como elas podem contribuir para aumentar a dificuldade de ensinar História em perspectiva dialógica e sugere o caminho do diálogo como via possível para a superação desses problemas.

Uma pesquisa desta natureza se justifica pela importância da disciplina História para o processo formativo humano, e pode contribuir em especial com professores que a ensinam na rede pública e privada, na Educação Básica e na Educação Superior. Com efeito, as questões aqui abordadas perpassam essas realidades. Seu objetivo geral, portanto, consiste em refletir sobre o problema do ensino de História de modo não dialogal. Dentre os objetivos específicos, estão a necessidade de refletir sobre a complexidade do conhecimento na atualidade, considerar brevemente como tem sido o ensino de História no Brasil e alguns fatores que dificultam o ensino da disciplina numa perspectiva dialogal e, por fim, refletir sobre alguns “caminhos” possíveis de serem percorridos para que se ensine em perspectiva dialógica.

“Dialogando” com diversos autores, por meio de pesquisa bibliográfica, este artigo busca assentar-se sobre sólida base teórica. As fontes consultadas e escolhidas para fundamentar o presente trabalho refletem sobre os problemas da Educação e sobre dificuldades do ensino de História, em particular. Refletem também sobre o conceito de dialogicidade (e seus correlatos), o que permite assim entender a importância deste elemento na didática de uma disciplina. Um trabalho desta natureza pode contribuir de maneira significativa na atividade docente, também no sentido de produzir criticidade e por fim, contribuir para a redução de complexos de intolerância que se instrumentalizam de disciplinas educacionais e da História em particular.

A metodologia empregada neste artigo foi a de natureza bibliográfica, como mencionada acima. Como aponta Antonio Carlos Gil (2002, p. 44) explicita que a “[...] pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

científicos”. As pesquisas, de modo geral, são dependentes do aporte bibliográfico, mas a pesquisa bibliográfica, obviamente, tem nos livros e demais tipos de textos seu aparato maior.

O presente trabalho está estruturado em três tópicos. No primeiro, reflete-se a respeito do ensino de História no Brasil e sobre alguns problemas que marcam o seu ensino ao longo do tempo. No segundo tópico, abordam-se alguns fatores que dificultam o ensino da disciplina em termos dialógicos e, por fim, no terceiro e último, são apontados alguns caminhos possíveis e viáveis para o ensino de História em perspectiva dialógica.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

Naturalmente, falar do ensino de História no Brasil requer uma pesquisa bem ampla, não comportada neste trabalho. Mas as fontes bibliográficas disponíveis permitem traçar um panorama geral da questão, situando nela o leitor. Deve-se levar em conta também, numa pesquisa desta natureza, documentos e leis normativas da Educação, com destaque para a *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (1996) e a *Base Nacional Comum Curricular* (2018). Essas fontes bibliográficas possibilitam, ainda, que se assimilem determinadas especificidades relativas ao ensino de História, as quais devem ser levadas em conta.

Essas leis e documentos normativos permitem notar a evolução em torno da Educação e mesmo de determinado componente curricular. No caso da LDB, fica patente ali o comprometimento que a disciplina deve ter com a pluralidade das culturas e etnias para a formação da sociedade brasileira, levando-se em conta sua contribuição neste sentido. Em seu Artigo 26, § 4º pode-se ler o seguinte: “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996).

É fato que a Didática, enquanto disciplina da Pedagogia (LIBÂNEO, 2013, p. 23-25), é aplicável a qualquer componente curricular, no sentido de que contribui para a melhoria do ensino desse componente, seja ele qual for. Pode-se falar de aportes gerais, que se aplicam de modo mais abrangente às diversas disciplinas. Mas a História e o seu ensino, assim como outras disciplinas, requerem o conhecimento de determinadas particularidades que farão diferença decisiva em seu ensino. Noutras palavras, por mais que a Didática contribua diretamente para o ensino de História, é preciso conhecer as especificidades da disciplina.

Como mencionado acima, esses documentos normativos permitem notar as percepções que se tem sobre a História e o seu ensino, e sobre a própria epistemologia da disciplina. A *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* oferece uma contribuição sobre a conceituação da História que, de certo modo, dá o tom para o seu ensino:

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambos expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico (BRASIL, 2018, p. 397).

Como se pode notar, a ideia que se tem de História enquanto disciplina está para muito além de simples descrição de fatos que ocorreram num passado distante e próximo. O pensador romano Cícero escreveu que “[...] a história é, na verdade, a testemunha dos tempos, a luz da verdade, a vida da memória, a mestra da vida, a mensageira da Antiguidade” (Cícero *apud* TEIXEIRA, 2008, p. 557). Para Roney Cozzer (2020), a História tem sentido de “evento-processo real” conectado ao presente:

A História não é encarada apenas como mera descrição de fatos decorridos no tempo, como simples indicação de datas, mas como evento-processo real no tempo que tanto interfere como sofre interferências da atuação humana. O homem é agente no tempo e no espaço e na historiografia moderna ele é visto como protagonista de sua história na construção da sociedade. “História” no grego procede de *hístōr*, “aquele que conhece”, da raiz *id*, “conhecer” (COZZER, 2020, p. 117).

Em língua alemã fala-se da *Begriffsgeschichte* que significa “história conceitual” e que pode ser entendida como História em termos de saber humano (COZZER, 2020, p. 117-18). Com efeito, o ensino de História no Brasil assume contornos diversos, que fazem coro com essas definições, aqui apresentadas.

A História tem caráter político e crítico-social. Tem implicações relativas à cidadania e ao papel do indivíduo na sociedade no sentido de dar a sua contribuição para a modificação e melhoria de uma realidade maior na qual ele se insere. Como afirmado na *BNCC*, a História é feita pela indagação, pela articulação intelectual que reflete sobre a realidade:

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, conseqüentemente, suscita outras questões e discussões (BRASIL, 2018, p. 397).

Essa indagação e essa capacidade de se ensinar a História em termos críticos mantêm relação direta com a própria constituição do sujeito, do indivíduo que é histórico, que vive na História e que vivencia a História, participando-o da construção dessa História. Essa construção contínua possibilita ao indivíduo perceber que ele é parte de um todo maior, de um conjunto maior, que envolve realidades, circunstâncias, próximas e distantes, de um povo e de povos.

O ensino de História no Brasil também tem como objetivo o diálogo, o desenvolvimento da capacidade de dialogar. Isso é pressuposto pela própria *BNCC* que afirma o seguinte:

Entre os saberes produzidos, destaca-se a capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos (BRASIL, 2018, p. 398).



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

A compreensão ou percepção dessa perspectiva para o ensino de História é importante para que se possa notar os desafios que marcam o seu ensino no Brasil, seja na rede pública ou na privada, na Educação Básica ou na Educação Superior. Essa perspectiva funciona como referência. Com efeito, como mencionado anteriormente, um assunto desta natureza requer uma pesquisa muito maior não comportada num artigo científico, mas podem ser citados determinados desafios que carecem de superação.

Diversos são os desafios e aqui podem ser elencados alguns: a pertinência na escolha dos conteúdos (nem sempre coerente com determinadas realidades locais), a deficiência no processo formativo de professores de História (o que, necessariamente, irá refletir no ensino de História), o privilégio à pesquisa mais que ao ensino, dentre outros que tem sido levantado por autores. E pode ser mencionada ainda a utilização da História para atender a um viés ideológico (FERREIRA; FRANCO, 2008, p. 79).

Essa utilização ideológica da História foge ao próprio pressuposto epistemológico da disciplina que implica reflexão e criticidade. O dogmatismo, seja ele político, religioso e acadêmico, compromete a reflexão crítica e a compreensão mais abrangente de determinado conteúdo.

O ensino de História no Brasil tem sido marcado por problemas diversos, como o do uso da disciplina com viés ideológico (mormente o ideológico político), já mencionado; também o do eurocentrismo, isto é, o ensino de História tendo a Europa e sua história como pressuposto de avaliação e entendimento do restante da História do mundo. E claro, também dificuldades próprias da Educação, de modo geral, que refletem no ensino da disciplina.

O eurocentrismo é entendido como “[...] uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência” (ROCHA, 1988, p. 5). E o eurocentrismo pode ser entendido como uma forma de etnocentrismo, mas, que curiosamente, foi e ainda é adotada por outras civilizações não europeias na avaliação de suas próprias histórias.

Com efeito, nota-se essas abordagens ainda presentes no ensino brasileiro, ainda que se perceba também significativo progresso no sentido de considerar a História própria do Brasil. Esse etnocentrismo e eurocentrismo ainda presente na Educação brasileira é reflexo, em certa medida, de uma maneira unívoca de encarar a História. Seguindo nessa esteira, reflete-se a seguir justamente sobre o problema do ensino de História de maneira unidirecional, não dialógica.

3. FATORES QUE DIFICULTAM O ENSINO DE HISTÓRIA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

O que contribui para produzir o ensino de História de maneira unívoca e unidirecional, não dialógica? Vários fatores podem contribuir. A instituição educacional é também uma instituição social e, naturalmente, sente os influxos que advêm da sociedade. A escola, seja em qualquer nível, não é uma espécie de “ilha”, mas opera em estreita conexão com a realidade social no entorno. Logo, ela tanto se adapta como também contribui para a mudança social, como também sente os desafios da realidade social.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

Essas condições que se colocam como desafiadoras para a Educação de modo geral, e para a instituição escolar, podem refletir diretamente no ensino de uma disciplina em particular, como mencionado antes. Desse modo, pode-se considerar determinados desafios para a Educação como sendo também relativos à própria disciplina de História.

Um desses grandes desafios foi apontado pelo educador Edgar Morin (2007), desafio que ele denomina de *disjunção e especialização fechada*, quando reflete sobre os problemas essenciais relativos ao conhecimento. Para educador francês, essa tendência de hiperespecialização compromete uma leitura mais global da realidade, uma visão mais ampla:

De fato, a hiperespecialização impede tanto a percepção do global (que ela fragmenta em parcelas), quanto do essencial (que ela dissolve). Impede até mesmo tratar corretamente os problemas particulares, que só podem ser propostos e pensados em seu contexto. Entretanto, os problemas essenciais nunca são parcelados e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Enquanto a cultura geral comportava a incitação à busca da contextualização de qualquer informação ou ideia, a cultura científica e técnica disciplinar parcela, desune e compartimenta os saberes, tornando cada vez mais difícil sua contextualização (MORIN, 2007, p. 41).

As disciplinas inserem-se num conjunto maior, que por sua vez, reflete uma realidade complexa. Essa “extração” provocada pela hiperespecialização pode descontextualizar, desconectar de eventos e saberes que se interligam num todo maior. Morin prossegue:

O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos; conduz à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, privilegiando tudo que é calculável e passível de ser formalizado (MORIN, 2007, p. 41-42).

O ensino de História precisa superar esse “confinamento”, e dialogar com outras disciplinas, como a Geografia, a Sociologia, a Filosofia e outras que possam abrir caminhos para uma reflexão que seja mais abrangente. A partir da epistemologia própria da História, o professor pode buscar aportes em outros saberes que se integram ao aporte teórico próprio da História.

Na esteira desta reflexão, devem ser levados em conta os desafios que são mais específicos para o ensino de História. E um desses grandes desafios consiste em ensinar de maneira mais honesta possível, pautando-se pela imparcialidade acadêmica. A disciplina História tem um forte teor político também, podendo ser usada de maneira enviesada. Nessa hora, cumpre fazer uma espécie de “resgate epistemológico” da disciplina, buscando assim entender o seu real papel e sua contribuição possível.

Naturalmente, considerar e ensinar a História nesta perspectiva requer uma postura dialógica, ou dialética. Na Filosofia, a ideia de dialética remete a ideia de discutir filosoficamente determinado tema sem que esse diálogo se feche num filósofo. Implica, portanto, abertura epistemológica. Nicola Abbagnano (1982, p. 257) afirma que o diálogo constitui “[...] um conversar, um discutir, um perguntar



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

e responder entre pessoas associadas pelo interesse comum da pesquisa”. É na esteira dessa compreensão que se avança, no tópico seguinte, para uma reflexão para a necessidade de que a Educação seja dialógica e que o ensino de História, siga nessa mesma direção.

4. CAMINHOS POSSÍVEIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

Depois de levar em conta alguns desafios possíveis ao ensino de História e para a própria Educação na contemporaneidade, é preciso ponderar sobre caminhos possíveis e viáveis para que se possa ensinar História de maneira dialógica, logo, mais abrangente. Esse esforço passa por alguns fatores, elencados a seguir.

4.1 O “resgate epistemológico”

A Epistemologia é a ciência do conhecimento (para pensar uma definição objetiva). Falar em epistemologia de determinada área do saber significa articular os conhecimentos específicos referentes àquela área. Como disciplina, a Epistemologia busca os fundamentos de determinada ciência, de modo que ela poderia ser também definida como a “ciência da ciência” ou ainda, “Filosofia do conhecimento”. Trata-se de uma disciplina que levanta problemas de natureza lógica, gnosiológica, existencial, metodológica, ética e outros (TESSER, 1994, p. 01).

Essa é uma definição *a priori*, útil, mas que não deve se encerrar em si mesma, já que os estudos em Epistemologia são muito amplos. Deve-se mencionar que há relação ou pode se estabelecer uma clara relação entre Epistemologia e Didática, e entre Epistemologia e História, como com outras disciplinas.

A palavra “epistemologia” deve sua origem ao grego e significa, basicamente, “teoria do conhecimento”. Há outros termos que são correlatos como “gnosiologia”, por exemplo (*gnose*, “conhecimento”). Abbagnano (2007) entende que a Epistemologia não é uma disciplina específica da Filosofia, mas sim “[...] um modo de tratar um problema nascido de um pressuposto filosófico específico, no âmbito de determinada corrente filosófica, que é o idealismo” (ABBAGNANO, 2007, p. 183).

Dito isto, e levando-se então em conta o fato de que cada área e/ou disciplina possui sua epistemologia própria, cumpre buscar entender qual é a sua fundamentação teórica e qual a sua possível aplicação prática. Isto porque o conhecimento reflete na práxis, por vezes gerando ações e posturas na realidade vivencial.

Neste artigo, a reflexão sobre a necessidade de se resgatar a Epistemologia da disciplina História, se assenta sobre dois pressupostos: 1. Essa Epistemologia perdeu-se (ao menos parcialmente) e, 2. Essa recuperação contribui para que a História seja ensinada de maneira mais produtiva. Antes de prosseguir, cumpre refletir se esses pressupostos possuem legitimidade.

Quanto à perda da Epistemologia da História, como disciplina, isto pode ser refletido em textos como o de Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco (2008), onde os autores discorrem sobre o que interrogam em termos de *Histórias em disputa?* Comentam sobre uma matéria publicada



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

pela revista *Época*, de 24 de setembro de 2007, na qual se questionava a imparcialidade de um livro didático de História e da presença de uma possível ideologização nele.

Sem entrar no mérito sobre se a matéria tinha razão de ser ou não (a bibliografia deste artigo nem dispõe da revista em si para analisá-la), pode-se usar este fato como exemplo desse uso da História em termos enviesados e para atender a uma ideologia em particular. Mas a disciplina História será melhor ensinada se o for de maneira puramente descritiva e imparcial, embora se saiba que nem sempre esta é uma tarefa simples. Com efeito, Hilton Japiassu (1981) escreveu sobre o mito da neutralidade científica, indicando que o cientista não é absolutamente neutro diante do seu objeto de pesquisa.³ O historiador impinge em seus textos e nos resultados de sua pesquisa sua própria leitura dos fatos.

A despeito dessa “dificuldade” que o pesquisador – e o professor – pode ter de apresentar os conteúdos de maneira isenta e imparcial, ele pode sim pautar-se pela honestidade intelectual e assumir uma postura que seja crítica, mas descritiva. Não dogmática. O dogmatismo cega e produz violência simbólica que pode desembocar até em outras formas de violência. Por isso, evitar esse tipo de uso de uma disciplina, na Educação, é sempre o melhor caminho.

O segundo pressuposto, de que essa recuperação epistemológica contribui para o ensino da disciplina, se verifica no fato de que o adequado conhecimento da base teórica da disciplina (sua epistemologia própria) há de refletir diretamente em seu ensino. Esse conhecimento é a base para um ensino mais seguro. Longe de ser mera reprodução, permite sim que o professor reproduza o saber específico da disciplina História, mas refletindo em cooperação com os alunos a respeito dos enunciados, conceitos, eventos, fatos e interpretações que são feitas pelos historiadores. E disto se ocupa também a própria Filosofia da História (PECORARO, 2009).

É claro que uma epistemologia, seja ela qual for, poderá ser usada para fins ideológicos, mas o conhecimento da epistemologia de uma disciplina em particular, o conhecimento de per si, é necessário. E de posse desse conhecimento é que sua correlação com outros saberes poderá se efetivar e ser melhor utilizado em favor de um conhecimento maior, mais abrangente, que melhor ajude na compreensão da complexidade que marca a realidade. É nessa esteira que se desdobra a reflexão a seguir, sobre Transdisciplinaridade, Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade.

4.2 Transdisciplinaridade, Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade: dialogicidade na Educação

O conhecimento, hoje, pauta-se por diversas correlações, sendo construído e difundido sempre de maneira abrangente e em conexão com uma diversidade enorme de saberes, a despeito do desafio da hiperespecialização, como comentado anteriormente. No campo das Ciências Humanas fala-se com muita frequência de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, multidisciplinaridade e pluridisciplinaridade. Essas diferentes abordagens disciplinares – a sua

³ cf. JAPIASSU, Hilton. *O mito da neutralidade científica*. 2ª ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1981.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

própria existência – são o reflexo dessa condição dinâmica do conhecimento e da própria realidade social.

Vale considerar aqui a importante contribuição de Weil Pierre, citando Erich Jantsch (1980) a respeito das diferenças entre os conceitos de Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade, conceituação pertinente na conjuntura deste trabalho:

A pluri ou multidisciplinaridade é a justaposição de várias disciplinas sem nenhuma tentativa de síntese. É o modelo que predomina na universidade francesa. A interdisciplinaridade trata “da síntese de duas ou várias disciplinas, instaurando um novo nível do discurso (metanível), caracterizado por uma nova linguagem descritiva e novas relações estruturais. [...] [A transdisciplinaridade] é o reconhecimento da interdependência de todos os aspectos da realidade [e] é a consequência normal da síntese dialética provocada pela interdisciplinaridade, quando esta for bem-sucedida. Esse ideal, disse o autor, nunca estará completamente ao alcance da ciência, mas poderá orientar de modo decisivo a sua evolução (PIERRE, 1993, p. 31).

Tal conjuntura acaba por exigir que a própria construção e reprodução do conhecimento se deem por vias dialógicas, isto é, pela interação entre saberes, numa troca de aportes teóricos que retroalimenta o saber científico, mantendo-o vivo e em movimento. No entanto, ainda se nota certo fechamento por parte de profissionais da Educação no sentido de buscarem conhecer determinados aspectos epistemológicos de outras áreas do conhecimento, quando esse esforço é altamente produtivo.

Esse problema, na verdade, perpassa a própria realidade educacional, como tem sido indicado por pensadores do tempo atual. Como afirmado anteriormente, há problemas educacionais, que são atinentes ao escopo geral da Educação, mas que atingem diretamente o ensino de um componente em particular.

Ensinar considerando a complexidade e em diálogo com outras áreas de saber, além de ser uma tendência, é caminho viável para a superação da hiperespecialização, da fragmentação do saber e da construção de conhecimento que seja reducionista e fragmentário, não conectado a um todo maior.

5. CONSIDERAÇÕES

O ensino de História levando-se em conta a Transdisciplinaridade, a Multidisciplinaridade e a Interdisciplinaridade e o “resgate epistemológico” são “vias seguras” pelas quais o professor de História pode ensinar com vistas e evitar o fechamento, e o ensimesmamento teórico e dogmático. O ensino numa perspectiva dialógica se abre a novas contribuições e percepções e não se concentra num núcleo específico.

No Brasil, durante muito tempo e ainda hoje se convive com o ensino da disciplina de História por um viés eurocêntrico, que colabora para a exclusão dos currículos a história dos povos africanos, indígenas e outros que foram fundamentais para o desenvolvimento de civilizações. A própria ideia de “História da civilização” se mostra absurdamente excludente em relação a esses povos e a essas etnias que foram essenciais para a constituição de civilizações inteiras.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

Essa compreensão é possível, sustentada e viabilizada mediante o diálogo com outras áreas do saber, como a Antropologia, a Filosofia, a Geografia e outras, que oferecem aportes para que se perceba que as narrativas históricas se deram de maneira enviesada e por isto mesmo, atualmente, exige-se uma revisão profunda de conteúdos e de conceitos. Tal revisão é absolutamente positiva e enriquecedora, e de modo algum se coloca como contrária a muito do que tem sido afirmado, ou mesmo ignora a contribuição da Europa para a constituição de diversas sociedades, inclusive a brasileira.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução: Alfredo Bossi. 2. ed. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução: Alfredo Bossi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados: Edições Câmara, 2016.

FERREIRA, Marieta de Moraes. FRANCO, Renato. Desafios do ensino de história. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro [on-line], v. 21, n. 41, p. 79-94, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100005>. Acesso em: 23 nov. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1981.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORIN, Edgar. **O método**: I. a natureza da natureza. 2. ed. Portugal: Publicações Europa-América, 1977.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

PECORARO, Rossano. **Filosofia da História**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

PIERRE, Weil. **Rumo à nova Transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

TEIXEIRA, Felipe Charbel. Uma construção de fatos e palavras: Cícero e a concepção retórica da História. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 24, n. 40, p. 551-568, jul./dez. 2008.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR
ISSN 2675-6218

O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA
Hélio Rodrigo Chequetto, Roney Ricardo Cozzer

TESSER, Gelson João. Principais linhas epistemológicas contemporâneas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 10, jan./dez. 1994. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601994000100012 Acesso em 28 mar. 2020.