



O ensino de história local e do Brasil na construção da cidadania

Francisca Jacira Freire de Sousa Siqueira¹

Evaldo Carlos de Oliveira Cardoso²

Ana Cristina Gobbo César³

Resumo

Neste estudo são realizadas reflexões sobre a importância da História local e do Brasil para o ensino de História, uma vez que os livros didáticos, que constituem a primeira ferramenta de trabalho do professor, têm negligenciado este aspecto dos estudos em História, cabendo aos docentes a tarefa de preencher esta lacuna, investindo na pesquisa local com seus alunos. O trabalho em questão nasceu das reflexões de uma professora de História e suas vivências no processo de ensino-aprendizagem em instituições de ensino da rede estadual do município de Chapadinha-MA. Por meio das experiências e vivências, a professora e pesquisadora puderam refletir acerca do ensino da História local e do Brasil e, de certa forma, num âmbito geral, sobre o ensino desta área do conhecimento tão necessária para a construção da cidadania.

Palavras-chave: História local. Ensino. História do Brasil. Cidadania.

¹ Mestranda em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais - Universidade de Taubaté – Rua Visconde do Rio Branco, 210 - Centro - 12020-040 - Taubaté/SP, E-mail: jacirasiqueira2009@hotmail.com.br.

² FACINTER, Especialista em Língua Portuguesa e Inglesa, E-mail: evaldo.filosofia@hotmail.com.

³ Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFSP, Campus Bragança Paulista, E-mail: acgobbo@terra.com.br

Recebimento: 07/10/2012 • Aceite: 10/11/2012

Teaching local history and Brazil and construction of citizenship

Abstract

In this study makes reflections on the importance of local History and Brazil for the teaching of History, since the textbooks, which are the primary tool the teacher's work, have neglected this aspect of the studies in history, it is up to teachers to task of filling this gap by investing in local research with their students. The work in question was born of the reflections of a professor of History and their experiences in the teaching-learning process in educational institutions of the state of the city of Chapadinha-MA. Through the experiments and experiences, the teacher and researcher were able to reflect on the teaching of local History and Brazil and, to some extent, a general framework on the teaching of this area of knowledge so necessary for the construction of citizenship.

Keywords: local History. Education. History of Brazil. Citizenship.

1 INTRODUÇÃO

Ensinar História local não tem sido uma tarefa muito fácil para os professores, principalmente considerando-se que os livros de História não a contemplam, e se fazem menção aos aspectos locais, o fazem de maneira quase sempre reduzida, ínfima e negligenciada.

Quanto ao ensino da História do Brasil esbarra-se ao longo dos séculos, em diferentes vertentes e interesses políticos que contribuíram para um ensino conturbado e muitas vezes, irreal da História do Brasil.

Assim, o objetivo deste artigo é trazer a História local e do Brasil para uma reflexão, sob o ponto de vista de uma professora de História, a fim de proporcionar um novo olhar sobre o ensino dessas duas vertentes da História, que têm sido deixadas de lado pelos autores de livros didáticos ou mesmo pelos professores que ao desconsideram o ensino da História local e tornarem a História do Brasil um conto de estória, atendo-se muitas vezes aos velhos conteúdos clichês em nome de concursos, vestibulares, etc. Em outras palavras, os docentes têm promovido um ensino meramente livresco.

Trata-se aqui de um estudo relevante para o processo ensino-aprendizagem em História, pois como conceber que os alunos conheçam a História Geral e desconheçam a sua própria História? Como aceitar que estrangeiros: religiosos, turistas, etc. conheçam mais sobre as peculiaridades da História do Brasil, como os aspectos culturais, por exemplo, que os alunos que são nativos do país?

2 O ENSINO SIGNIFICATIVO DE HISTÓRIA

O ensino de História já foi muito questionado nos currículos escolares. No Brasil colonial com a introdução da educação jesuítica, a História que se conhecia era a História a religião (ROMANELLI, 1995).

No período imperial pouca transformação aconteceu. Apenas na República é que surgiu algum significado para o ensino dessa disciplina que é essencial para construção da identidade do homem (ARANHA, 1996).

Foi precisamente na década de 1930 que ocorreu a introdução dessa disciplina nos currículos e sendo ministrada de modo muito distante da realidade (ROMANELLI, 1995).

Os conteúdos que eram trabalhados visavam sempre exaltar o herói europeu em detrimento das outras “raças” que estão na gênese do povo brasileiro.

Para o professor da contemporaneidade está lançado um desafio que é desconstruir essas idéias preconceituosas em relação aos indígenas nativos e aos negros denominados afro-descendentes.

Com a tentativa de extinguir os métodos “decorar” e “fazer questionário”, mas levando o aluno a ver, conhecer, ouvir a realidade é que os educadores acreditam ver triunfar essa área do conhecimento.

Entretanto a trajetória do ensino de História do Brasil é bastante insignificante. A História foi introduzido nos currículos de forma obrigatória, com a intenção de contribuir para a construção da idéia de que o Brasil é uma nação, porém a História do Brasil nunca ocupou um lugar importante nos currículos escolares e menos ainda na prática escolar.

No Império, em 1838, se introduziu a disciplina de História no Colégio Dom Pedro II e, nessa época, os programas de ensino seguiam o modelo francês. A cadeira de

História do Brasil sempre teve sua autonomia questionada e, essa situação prevaleceu até meados dos anos 1930 (ROMANELLI, 1995).

Voltada para a formação do homem, a identidade nacional se constituía pela inserção do Brasil à Europa e ao cristianismo. O conhecimento era organizado para as elites, que excluíam as camadas populares. A nação brasileira era um fruto da civilização trazida pelos portugueses.

Em 1901, a cadeira de História foi excluída como cadeira autônoma do Colégio Dom Pedro II. Isso provocou descontentamento entre historiadores como Capistrano de Abreu e João Ribeiro, pois ambos buscavam um conhecimento sobre as singularidades brasileiras (ARANHA, 1996). No novo regime republicano, intelectuais direcionaram suas atenções aos problemas sociais e aos grupos omitidos. Essa visão não despertava importância para ser estudada na História Nacional e para fazer parte dos currículos da escola secundária (GHIRALDELLI, 1989).

Aconteceram algumas mudanças em 1930 e o ensino secundário tornou-se obrigatório para o ingresso no curso superior. Os currículos sofreram mudanças substanciais e passaram a propor uma educação humanista ou científica. A disciplina de História tornou-se responsável pela formação do homem moderno. Projetos políticos do Estado Novo trouxeram a História do Brasil novamente como cadeira autônoma nos currículos. A lei Orgânica do ensino secundário de 1942 trouxe maior valorização para a disciplina de História do Brasil (FAZENDA, 1988).

Até os anos 70, ainda prevaleceu uma História política, com a figura do Estado-Nação e das elites, destacando os feitos dos presidentes. Com uma organização diferente, com a criação do primeiro grau formado por oito anos e um segundo grau profissionalizante, as ciências humanas sofreram novamente um processo de descaracterização. Na década de 1980, chegam novas perspectivas para o ensino da História do Brasil: a produção da História Social (BITTENCOURT, 2009).

2.1 HISTÓRIA DO BRASIL

No momento, há uma discussão proposta pelas reformas curriculares, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, sobre a necessidade de estudar a História do Brasil em conjunto e contextualizada a História da América e da África (BRASIL, 1998).

Muitos historiadores, principalmente os que se dedicavam ou ainda se dedicam ao ensino de História, vêm fazendo duras críticas à História do Brasil que atualmente é aplicada na sala de aula como possuindo um passado único e homogêneo, sem diferenças sociais e culturais. Isso vem gerando e acarretando com o conceito de democracia racial, conceito esse que foi criado para omitir as diferenças e desigualdades.

Na História aplicada, grupos como indígenas, negros e até mesmo a classe de trabalhadores em geral, são visto como grupos que não possuem História, dificultando a idéia de que também compõe a Nação, o pouco que se comenta sobre esses grupos está relacionado a sua influência cultural, porém de forma superficial.

Somente no século XX, o índio se torna um símbolo da nacionalidade por intermédio do romantismo, já a figura do negro ganha apenas um pequeno espaço na História com abolição da escravatura. Com isso tenta se integrar ao conceito de nacionalidade às raças que constituem a população brasileira, mas mesmo ganhando espaço na História esses povos são vistos como “sub-raças”, ou seja, são consideradas pessoas inferiores aos europeus (FONSECA, 2006). Vale aqui ressaltar que a identidade dessas raças e sobre tudo a parte cultural, deslocando a importância do fato racial.

Os futuros educadores de História têm um grande desafio ao ensinarem a História do Brasil como a superação do mito da democracia racial, mito esse que mascara os problemas sociais, os preconceitos, as discriminações, introduzindo as diferenças, o multiculturalismo, fazendo da multidão de figurantes, os protagonistas.

Não compete ao educador omitir ou ignorar os problemas, mas sim explorá-los, fazendo da História do Brasil o núcleo central dos conteúdos e não mais um apêndice para a História Geral. A centralidade da História do Brasil possui dois aspectos básicos: o primeiro aspecto a ser destacado traz a dimensão especial e temporal, ou seja, os estudos devem contemplar as Histórias local e regionais articuladas á nacional, o que requer uma compreensão de micro-História.

Os estudos da História local devem tentar buscar no recorte do microsistema, os sinais e as relações da totalidade social. Porém não esquecendo os indícios das particularidades. A História do Brasil se constitui, assim por uma dimensão nacional, local e regional.

Embora essa perspectiva conduza a outro problema. A História Nacional não pode ser um fato isolado e exclusivo, com ênfase apenas nos problemas internos, mas sim um conjunto; evitando um ensino dogmático e ideológico.

Na vivência da professora-pesquisadora durante seus anos de docência no ensino de História, esta observou que os professores vêm desempenhando um trabalho significativo, pois mesmo enfrentando algumas barreiras, do tipo, pais que exigem questionários para facilitar na obtenção de notas, os educadores persistem na inovação trabalhando com projetos que buscam resgatar a História do município de Chapadinha, avançado para a História do Estado do Maranhão, conseqüentemente á do Brasil contextualizado por último a História Geral.

No geral, as escolas locais disponibilizam vários recursos que proporcionam a realização do trabalho dos docentes, com salas de vídeo, bibliotecas bem equipadas com acervo de livros e vídeos variados, e espaços adequados para tarefas extra-classe. Muitos professores trabalham em parceria com os colegas de profissão, planejando as atividades interdisciplinares e, geralmente, ao término de cada bimestre, as idéias são debatidas e passam por uma profunda reflexão de todo o grupo.

2.2 HISTÓRIA LOCAL

O ensino da História local muitas vezes é deixado de lado, em decorrência da necessidade do professor atender ao conteúdo disposto em seu cronograma e muitas das atividades e projetos que são realizados nas escolas. Para tanto, é necessário que a História local faça parte dos projetos e atividades desenvolvidos nas escolas e, assim como a História do Brasil e Geral, a ela seja dada à importância que lhe cabe.

Parece haver uma inversão de valores que precisam ser repensados pelos professores e pelo próprio sistema educacional brasileiro, buscando redimensionar a

estrutura curricular de História, a fim de que não seja colocada em segundo plano a História local.

Ao longo do tempo, o ensino de História tem passado por muitas transformações, entretanto, pode-se perceber que ainda há muito conservadorismo quando se trata da forma de ensinar História na Educação Básica. Para muitos, a disciplina de História não passa de uma matéria decorativa; para outros, ela pode ser muito importante.

De acordo com Vasconcelos (2007), a História, como uma área de conhecimento, sempre existiu. Por isso, existe uma busca incessante sobre o passado dos povos os quais descobrem que, da mesma forma que o passado de uma pessoa é importante para que ela conheça sua própria identidade, também os vários povos da Terra buscam narrativas acerca do seu passado, já que as comunidades humanas também possuem identidade. Uma pessoa se reconhece como brasileira, por exemplo, porque o Brasil tem um passado que a ajuda a compreender nossa identidade coletiva.

Para entender essa identidade coletiva, faz-se necessário um olhar atento para as várias facetas da coletividade, levando em conta a mistura de culturas que compõem o povo brasileiro, cuja construção ideológica e conceitos são baseados na cultura europeia.

A cultura do negro e, sobretudo, do indígena não possui o mesmo destaque, pois tem havido um desprezo de parte da composição cultural do povo brasileiro, renegando-se muitas vezes a situação mestiça do povo brasileiro (FONSECA, 2006).

Outro aspecto é a questão da escolha dos conteúdos escolares. A maioria dos professores tem o livro didático como o único instrumento de trabalho e este, por sua vez, nem sempre contempla a História local, o que faz com que o ensino de História fique restrito, reduzindo-se a um caráter livresco.

Entretanto, se há força de vontade por parte dos docentes de História, o campo de estudo é bem vasto, e a História local pode ser incluída no currículo, bastando haver pesquisa e planejamento, o que se constitui um desafio para os professores.

As experiências da professora-pesquisadora transcorreram e, ainda transcorrem no âmbito do ensino de História no município de Chapadinha-MA. Chapadinha é um município do Estado do Maranhão, localizado na região dos cerrados do nordeste maranhense, especificamente na microrregião do Alto Munim, com um índice populacional de 71.018 habitantes (IBGE, 2010). A economia gira em torno do comércio,

da agricultura familiar, do babaçu e do funcionalismo público. A cultura configura-se basicamente em festas religiosas como os festejos católicos, terreiro de candomblé, festas juninas, forró, capoeira, bumba-meu-boi. A alimentação compreende principalmente arroz com feijão, milho, mandioca, galinha caipira e peixe de água doce.

Apesar do rico patrimônio cultural, este tem sido constantemente negado em sala de aula. O aluno vive essa cultura, porém, quando é questionado, há certa surpresa, chegando até demonstrar vergonha de assumir que tudo isso faz parte do seu dia a dia. Assim sendo, pode-se dizer que na escola os conteúdos estudados não estão sendo contextualizados.

2.3 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA QUE CONTRIBUI COM A FORMAÇÃO DA CIDADANIA

Um fator determinante para as mudanças do ensino de História foi à própria exigência do vestibular. Desde os anos 80, principalmente nas universidades públicas, por meio dos exames seletivos dos vestibulares, passou-se a exigir do aluno maior capacidade crítica na interpretação da História, minimizado cada vez mais, a necessidade de memorização dos tradicionais nomes, datas e fatos isolados de seus contextos socioeconômicos (BITTENCOURT, 2009).

Esse fator certamente somou-se aos esforços que ajudaram até certo ponto a romper com ensino alienado da História em sala de aula. Dessa forma, muitos professores ao incorporarem uma visão crítica de suas disciplinas, deixaram de ser meros reprodutores para assumirem o papel de pesquisadores do conhecimento histórico.

O aluno por sua vez, também se modificou. Em razão das mudanças internas do país, dos avanços pedagógicos e das consequências do contexto da revolução informacional mundial (era da informação), perdeu seu caráter de receptor passivo, na medida em que pelas mesmas razões, o professor perdia o monopólio absoluto do saber (se é que de fato possuía).

Evidentemente, não significa que o professor desaprendeu ou que não conhece mais o suficiente para ensinar. Ao contrário, o professor aprendeu mais exatamente pela consciência que adquiriu sobre suas próprias limitações e pela complexidade que se revelou o conhecimento histórico com novos estudos e enfoques. Entretanto, a História

foi destituída de seu *status* de consolidadora do passado, tomando-se o que de fato ela é: uma ciência em construção (PENTEADO, 1994).

Neste sentido, o papel do professor de História (e das outras disciplinas), extrapola o conteúdo de suas disciplinas, levando-o à condição de mestre e de aprendiz. A lousa não deixa de existir, as provas continuam a serem cobradas, o livro didático permanece como ferramenta de aprendizado, mais o conhecimento, pela dinâmica transdisciplinar adquirida na contemporaneidade não se limita a esses elementos.

Ocorre de certa forma, uma desterritorialização dos espaços de aprendizado, visto que sem eliminar a aula expositiva e os exercícios de sala de aula, aprende-se e ensina-se História em muitos espaços e por muitos meios: pela ida ao museu, ou exposição de artes, pelo uso de um vídeo, por uma pesquisa ao programa em multimídia, por leituras paradidáticas ou revistas e jornais, etc. Estas práticas têm-se tornado cada vez mais comuns no cotidiano das aulas de Histórias na maioria das escolas brasileiras e, inclusive nas escolas que leciono em Chapadinha-MA.

Neste novo cenário, ensinar História significa impregnar de sentido a prática pedagógica cotidiana, na perspectiva de uma escola-cidadã. Vale dizer, que a escola é reprodutora, na medida em que trabalha com determinados conhecimentos produzidos e acumulados pelo mundo científico, mas é também transformadora, visto que promove uma apropriação crítica desse mesmo conhecimento tendo em vista a melhoria de qualidade de vida da sociedade global (PENTEADO, 1994).

Quanto ao do ensino de História local como propiciador da construção da cidadania exige, antes, um entendimento do que significa ser cidadão. De acordo com Ferreira (2004), é o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado. Percebe-se então que para ser um cidadão, não é preciso apenas ser registrado em um cartório, ou aprender ler e escrever. É necessário, portanto, conhecer os direitos políticos e participar das decisões políticas de sua comunidade e, podendo ampliar esse conhecimento para participar ativamente nas decisões políticas de seu país.

Esse conceito vem fundir-se com a questão dos sujeitos históricos. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais, de maneira geral, pode-se afirmar que os sujeitos históricos são indivíduos, grupos ou classes sociais que participam de acontecimentos que repercutem na coletividade ou estão imersos nas situações do cotidiano (BRASIL, 1998).

Portanto, vale à pena indagar sobre quem são esses sujeitos históricos, já que para isso faz-se necessário que sejam pessoas ativas e que estejam inseridas em grupos ou classes sociais. A maioria não possui cidadania, já que para essa a participação política é limitada ao voto. Como o ensino de História pode ajudar nessas transformações?

Não basta simplesmente narrar a História da cidade, mas aprofundar os estudos, fazendo com que esse cotidiano seja visto como algo significativo, fazendo com que o aluno sintam-se de fato sujeito de sua própria História. É preciso ainda entender que o aluno, como um ser social, merece respeito e que os fatos políticos, tanto do passado quanto presente estão intimamente ligados a sua situação, seja ela de desenvolvimento ou de subdesenvolvimento.

Deve-se instigar o aluno a refletir eticamente sobre a sua posição como ser social e político, que pode e deve intervir para mudar a sua condição, tornando-se sujeito ativo, dono do seu próprio destino. Para Penteado (1994), no momento que cada projeto de desenvolvimento de tipo ocidental faz um esforço para mostrar a inferioridade da cultura local, nenhum deles favorece a fantasia romântica do desejo de um retorno para a sabedoria nativa misteriosamente em contato com a natureza. Assim, há uma dificuldade em tratar a cultura local de maneira séria, respeitando a sua contribuição potencial para a melhoria da vida material, intelectual dos povos e do seu bem-estar geral.

2.4 DISCUTINDO O ENSINO DE HISTÓRIA EM CHAPADINHA-MA

Para a professora-pesquisadora e muitos de seus colegas, os saberes dos diferentes contextos da História, seja a local, do Brasil ou Geral, é sem dúvida um conhecimento imprescindível para a vida de qualquer pessoa, sendo assim querendo ou não somos dependentes dela. A História tem tudo a ver com o nosso dia-dia, e na escola debatemos esses fatos para melhor compreender.

Nas escolas onde leciona, a professora-pesquisadora observa que as aulas de História para o ensino médio têm sido cada vez mais dinâmicas e interativas, geralmente, usando recursos visuais. As aulas de História têm proporcionado um momento de compartilhamento e de interação entre os docentes e discentes, juntos desenvolvendo o aprendizado.

Constata-se que os alunos já adquiram sabedoria para discernir a capacidade que gera a compreensão dessa disciplina. A disciplina de História não tem um caminho deslumbrante ao longo da trajetória do país, contudo ainda se vive vestígios de uma disciplina pouco valorizada no passado.

Aos professores e historiadores não cabe omitir a História, mas compreendê-la e repassá-la de forma integral aos educadores, fazendo-os conhecer até mesmo essas dificuldades enfrentadas pela disciplina.

Num âmbito mais restrito, no município de Chapadinha-MA, muitos professores viram a necessidade de buscar outras metodologias e assim dinamizar suas aulas. Por outro lado, o alunado passou a reconhecer a importância da disciplina na medida em que passaram a vê-se como parte da História e, portanto, algo que lhes interessa. É preciso, ainda, lembrar que esses profissionais, na busca de alternativas desceram do pedestal e adotaram uma postura de auxiliares e pesquisadores junto aos alunos.

Os alunos passaram a gostar de estudar História e, para a professora-pesquisadora tal fato em muito é decorrente das mudanças pedagógicas na condução das aulas e, conseqüentemente, do fato de todos os professores que trabalham com a disciplina nas escolas em que a pesquisadora leciona serem graduados na área e estarem aplicando os métodos adequados para melhor compreensão do aluno.

Quando ao modo de produzir a História, verificou-se que os alunos sabem da necessidade de se realizar pesquisa em arquivos, a análise de fatos, consulta de fonte oral entre outros. Contudo, muitos alunos sugerem a realização de viagens como uma outra metodologia a completar a vigente. Neste ponto, a dificuldade para deslocamentos e a falta de recursos financeiros ainda são os grandes entraves para que os alunos do município possam visitar museus e outros prédios históricos do Estado.

A partir das observações vivenciadas pela professora-pesquisadora nas escolas que lecionou e leciona História no município de Chapadinha-MA e a confrontação com a literatura, constatou-se que ensinar História tem sido visto pelos professores como uma tarefa árdua. Pode-se dizer que é, no momento, um grande desafio.

Em sala de aula, percebe-se uma mentalidade avessa à disciplina de tal forma que desestimula até os professores mais idealistas. A falta de credibilidade em relação à disciplina chega a um ponto em que alunos passam a acreditar que os professores os

passarão de ano de qualquer jeito. Isso significa que para muitos um aluno bom não é aquele que tem proficiência em História, que costuma ser colocada em segundo plano, mas sim aquele aluno que tiver muitos conhecimentos em Matemática, Português, Química, Biologia, Física, por exemplo. As ciências humanas, as artes são consideradas disciplinas “fáceis”.

Há certo descaso em relação à História dos heróis, das famílias tradicionais da cidade, à História política, dos homens importantes, e também em relação à História da economia, sendo que são geralmente citadas apenas as grandes produções como, por exemplo, o agronegócio, deixando de lado a História de muita gente, a História do povo, que trabalha incessantemente para sustentar o país.

Pode-se notar que o livro didático ainda é praticamente a única ferramenta pedagógica, sendo, portanto, insuficiente. De acordo com Chaves e Vasconcelos (2008) usar o livro e o texto em sala de aula pode implicar em desvantagens, como a manipulação ideológica, desenvolvimento de habilidades puramente mecânicas, comodismo por parte de professores e dos alunos na busca de informação, podendo assim, alienar-se com base em um mundo estranho à sua realidade.

Os livros didáticos são contextualizados nas regiões sul e sudeste, trazendo consequências graves para a aprendizagem de alunos de outras regiões do país, como, por exemplo, os nordestinos. Para eles, a História perde seu significado quando não menciona sua realidade. O Nordeste, quando aparece nos livros didáticos, é visto, em muitos casos, pejorativamente como a terra seca, de calangos e de cactos. Nas ilustrações humanas, geralmente aparecem pessoas com aparência muito sofrida. Omite-se, portanto, informações sobre as riquezas da região.

Nas escolas de Chapadinha-MA, os conteúdos trabalhados restringem-se a documentos oficiais e uma literatura que contempla a História social, enaltecendo principalmente as famílias tradicionais da cidade. Assim, os alunos das escolas públicas, os quais não fazem parte desses grupos, sentem-se excluídos da História, consequentemente, não vendo um sentido para as suas vidas no estudo dessa disciplina.

O que fazer, então, para mudar essa mentalidade e levar as pessoas, sobretudo os alunos, a quererem estudar História? O desafio consiste em superar o formalismo e o reducionismo e na ênfase da articulação, que tenta trabalhar dialeticamente os diferentes

estruturantes do método didático, considerando cada um deles, suas inter-relações com os demais, sem querer negar nenhum deles. (CANDAU apud MELO, 2008)

Percebe-se ainda que falta uma reflexão, partindo da necessidade de relacionar os saberes didáticos como um conjunto de elementos. Falta considerar a realidade do aluno, estabelecer objetivos e buscar conteúdos que venham, através de uma metodologia dinâmica, de forma articulada, colocá-lo em sintonia com o geral e o particular.

Para isso, seria importante se as aulas não fossem restritas aos livros didáticos, que os professores procurassem despertar de uma maneira mais dinâmica o interesse dos alunos. (GARRETO, 2010). Para Silva (2010), nós precisamos aplicar o nosso conhecimento em prática de maneira agradável e saudável, e seria muito bom se tivéssemos aulas fora de sala, experimentos. Percebe-se, então, a necessidade de inovar, fazer uma pesquisa, levar o aluno a conhecer melhor o lugar onde vive, para conhecer o objeto de pesquisa, investigar, experimentar a realidade dele de forma palpável, e, por consequência, experimentar a beleza da natureza ou a crueldade imposta pelos homens.

Portanto, a pesquisa de campo surge como a principal forma de construção da História local. Para tanto, deve-se envolver a escola como um todo, fazendo com que o aluno sinta-se importante e venha a ter prazer em estudar. Logo, o(a) professor(a) deve elaborar projetos que venham contemplar a necessidade desses sujeitos. Surge então uma interrogação: De quem é essa responsabilidade?

Conforme Orientações Curriculares para o Ensino Médio, é tarefa do professor a elaboração dos programas e a seleção dos conteúdos para sua prática em sala de aula. (BRASIL, 2006).

Dessa forma, o professor está com o poder nas mãos. Mas realizar um trabalho voltado à construção da cidadania, dando muita ênfase ao contexto do aluno, como fica a questão dos programas, como vestibular, por exemplo? Atualmente, o aluno, sobretudo do Ensino Médio, precisa dedicar seus estudos tão somente para o vestibular ou Enem o que não contempla os saberes locais.

Parece fácil quando se coloca a responsabilidade apenas nas mãos dos professores. Para Andrade (2011) quando o professor quer fazer diferente, inovar, é interpretado como enrolado pelos próprios colegas, principalmente os de outras disciplinas, que acham perda de tempo. Nota-se que no ambiente de trabalho não há

consenso entre profissionais. Isso também torna difícil a organização dos trabalhos, pois sem a colaboração dos colegas os projetos não andam.

Os projetos escolares raramente contemplam os saberes locais. A herança cultural do nativo está sendo cada dia mais desprezada, dando lugar a outras culturas privilegiadas. Dessa forma, pode-se perceber que em um mundo dominado pelo capital globalizado, considerando-se a presença da mídia, que age com força total de forma contrária à difusão cultural minoritária, torna-se pouco provável manter a cultura de pequenos grupos de pé. A força da mídia com seus ditames sobre padrões de beleza, línguas diferentes, a influência dos heróis do cinema é exemplo de uma força praticamente impossível de deter.

Para Carvalho (2011) a maior dificuldade para lidar com esses problemas é a realidade socioeconômica dos alunos, a sua condição familiar e a facilidade de acesso exagerado da mídia que traz fatores positivos ou negativos. Uma situação que se confirma em sala de aula, como a questão do acesso exagerado da mídia. Também, observa-se que nas escolas públicas a questão socioeconômica dos alunos é algo que merece uma atenção especial. Quanto aos problemas familiares, nota-se que falta um contato maior da família com a escola.

Assim sendo, vale indagar: Quais são os conteúdos que devem ser trabalhados para despertar o interesse dos alunos? Atualmente se conclui que estudar História, interpretá-la, ensiná-la não é fácil como antes parecia, ou seja, como um mero instrumento de propaganda ideológica ou revolução (PINSKY, 2003).

O ensino da História do Brasil tem deixado de lado uma parte importante, principalmente, quando esquecemos a questão local, a qual se refere ao cotidiano do aluno. Portanto exige uma reflexão sobre as dificuldades que, para Carvalho (2010), O professor se amarra em alguns pontos negativos como: a falta de compreensão, por falta de recursos escolares e também a falta de compreensão da diretoria que às vezes não leva a sério. Também para Moura (2010) os maiores desafios [...] estão principalmente nos interesse dos alunos de estarem contextualizando passado/presente, como também a falta do uso das tecnologias que é necessário para uma aula menos enfadonha e mais dinâmica. Há realmente um certo comodismo por parte de muitos professores, mas há também muitos professores sonhadores que tentam levar adiante seus projetos.

A preocupação quanto aos projetos e recursos aplicados à educação demonstra a realidade das escolas brasileiras, sobretudo grande parte das escolas do município de Chapadinha-MA.

O uso das tecnologias é hoje uma preocupação constante, pois sem o emprego das mesmas fica difícil desenvolver com os alunos diversas atividades, inclusive pesquisa de campo. Necessita-se, portanto, de vários componentes, tais como: gravador de áudio, câmera fotográfica, computador, Data Show ou TV. Mas qual o papel do professor ante a essa forma de trabalhar os conteúdos de História?

Para Moran (1995) o professor agora é um estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, pesquisar, buscar a informação mais relevante. Ou também é o coordenador do processo de apresentação dos resultados pelos alunos. A partir daí, promove o questionamento de alguns dos dados apresentados, contextualizando os resultados e adaptando-os à realidade dos alunos. Logo, promove a transformação da informação em conhecimento e deste em saber.

A falta de recursos é visível. Alguns alunos indagam a importância do emprego da pesquisa de campo como uma forma de conhecer a História de Chapadinha. Assim, a pesquisa vem a ser a forma mais viável de levar o aluno a conhecer a sua própria História. Para isso, considera-se relevante uma investigação onde possa encontrar uma resposta sobre “quem perdeu”, levando em conta que nesse momento o que interessa é buscar uma saída, mas não se trata de apenas constatar o já conhecido. Significa também lançar um novo olhar sobre o cotidiano, assumir, junto com os alunos, uma postura de estranhamento (MOREIRA, 2007).

Paulo Freire (1996) confirma tudo isso ao falar sobre as questões políticas ideológicas de um tal descaso dos dominantes. Exploradores os quais vem perpetuando desde a colonização do Brasil uma mentalidade fundamentada na cultura européia, tornando assim a idéia de inferioridade tudo que se apresenta contrário a mesma.

Como agentes potenciais que conhecem o seu meio, não se deixar dominar por aqueles que chegam com jeito de bonzinho, com propostas tentadoras, tentando enrolar, não se deixar levar por qualquer proposta. Acredita-se que aquele que mantém um relacionamento com o seu meio, ama e preserva sua cultura, dificilmente se perde, evitando, portanto, qualquer coisa que venha de fora.

Diante de tudo isso, observa-se o cuidado, por parte da cultura dominante, de manter os povos dominados sob seu controle. Os dominadores são capazes de cometer atos ardilosos, pondo uns contra os outros. Para isso, torna-se necessário que o ensino da História local seja trabalhado, a fim de que os alunos passem sentir orgulho de suas origens e passem a gostar do que realmente são.

Se por conhecer nosso passado é que sabemos quem somos no presente, como então, iremos saber quem somos, se nossa própria História é negada a nós? Como podemos agir então naquilo que não conhecemos? Diante dessa situação a saída é como propõe Freire (1996), por que não discutir as implicações políticas ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?

Trata-se da pesquisa de campo, que possibilita trabalhar direto com o objeto da pesquisa, podendo, portanto, evocar o sentimento mais profundo do aluno, em que o mesmo possa se indignar frente à situação presente. Ao se reconhecer como sujeito da realidade presente, o aluno pode sentir-se responsável e sentir que precisa mudar a realidade em questão.

Mais uma vez percebe-se a importância da construção da identidade para fortalecer o elo entre as pessoas que defendem sua cultura, conhecem o potencial do seu meio, têm a consciência de sua identidade, preservam seus valores. Estas dificilmente se deixam levar pela lábia de quem quer que seja. São capazes de tomar decisões e “agir no mundo”, porque acreditam que é no presente que podem decidir o melhor para si, para que no futuro não tenham que sofrer as consequências de decisões baseadas na ignorância.

Torna-se difícil trabalhar conteúdos de História local quando o próprio sistema de ensino impõe uma metodologia baseada em conteúdos tendo como base no eurocentrismo.

Nota-se que as escolas enfrentam problemas em relação às metodologias. Os alunos alegam não aguentar mais as insuportáveis aulas expositivas e resumos. Para Costa (2010) as aulas de História deviam ser diferentes, ela diz que, gostaria que fosse mais do que leituras e sim, mais dinâmicas e divertidas.

3 CONCLUSÃO

O presente artigo procurou mostrar em suas reflexões o quanto é importante para o professor de História trabalhar com seus alunos a História local e do Brasil, independentemente de esta ser mencionada ou não nos livros didáticos. Destacou-se o papel preponderante do docente, que deve promover em suas aulas, seja por meio de projetos de pesquisa, seja por qualquer outra metodologia, a articulação entre a História global e a História local.

Através do ponto de vista da professora-pesquisadora pôde-se perceber que grande parte do desinteresse dos alunos pelas aulas de História deve-se ao fato de que se criou ao longo dos tempos um estereótipo sobre essa disciplina, colocando-a num rol de disciplinas “decorativas”, ou seja, que podem ser aprendidas simplesmente pela memorização mecânica. Por outro lado, disciplinas como Matemática, Física, Química, dentre outras, fora do ciclo das ciências humanas, são priorizadas pelos alunos, por considerarem que estas são “difíceis”. Puro senso comum, mas que ainda persiste na mente de muitos alunos e professores.

Nesse aspecto, vale até a velha máxima de Sócrates, “Conhece-te a ti mesmo”, em outras palavras, conhece a tua própria História, ela é tua identidade. Isto não restringe, contudo, o ensino da História ao âmbito local. Trata-se de devolver aos alunos os conteúdos esquecidos pelos autores dos livros didáticos, de fazer com que, conhecendo a própria História, valorizem-se mais como sujeitos desta.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J.N.V. Entrevista concedida a **Maria dos Santos Viana Caldas**. Em 25 de mai. 2011.

ARANHA, M.L.A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BITTENCOURT, C.M.F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História**. Brasília: MEC /SEF, 1998.

_____. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CARVALHO, H.C.C. Entrevista concedida a **Maria dos Santos Viana Caldas**. Chapadinha. 14 de abril de 2011.

CARVALHO, E.R.V. Entrevista concedida a **Maria dos Santos Viana Caldas**. Chapadinha. 14 de dezembro de 2010.

CHAVES, E.A.; VASCONCELOS, J.A. **Contextualização do ensino de História e Geografia**. Curso de Especialização do ensino de História e Geografia. Curitiba, 2008.

FAZENDA, I. **Educação no Brasil anos 60: o pacto do silêncio**. São Paulo: Loyola, 1988.

FERREIRA, A.B.H. **Miniaurélio Eletrônico versão 5.12. 7ª edição, revista e atualizada**. 2004.

FONSECA, M.N.S. (org.) **Brasil afro-brasileiro**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. Paz e Terra, 1996.

GARRETO, F.G.S. Questionário respondido. Em 17/12/2010.

GHIRALDELLI, P. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 1989.

IBGE. **Censo demográfico de Chapadinha**. IBGE, MA, 2010.

MELO, A. **Fundamentos de didática**. Curitiba: IBPEX, 2008.

MORAN, M.J. **Novas tecnologias e o re – encantamento do mundo**. Publicado na revista **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, Volume. 23, n.126, setembro-outubro 1995. disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>. [s.d].

MOREIRA, C.R.B.S. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História**. Curitiba: IBPEX, 2007.

MOURA, C.R.V. Entrevista concedida a **Maria dos Santos Viana Caldas**. Chapadinha 10 dez. 2010.

PENTEADO, H.D. **Metodologia do ensino de História e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.

PINSKY, J. **Por uma História prazerosa e consequente**. In: KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo. Contexto, 2003.

SILVA, R.C. Questionário respondido pelo aluno do 3º ano do Ensino Médio do C.E. Dr. Otávio Vieira Passos. Chapadinha 17/12/2010.

ROMANELLI, O.O. **História da Educação no Brasil**. 17º ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

VASCONCELOS, J.A. **Metodologia do ensino de História**. Curitiba: IBPEX, 2007.