

HISTÓRIA LOCAL NO ÂMBITO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

LOCAL HISTORY IN THE FRAMEWORK OF FUNDAMENTAL EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

João Carlos da Silva 1

Resumo: O presente artigo discute o ensino de história local e sua importância nos anos iniciais, abordando seus desafios e possibilidades no âmbito da escola. Superado o marco da democratização de acesso a escola fundamental, um novo desafio surge, isto é, garantir a apropriação do conhecimento científico como patrimônio histórico, por parte dos alunos. Neste sentido, o ensino de história nos anos iniciais coloca-se como instrumento de grande potencialidade. Nos últimos anos esta disciplina vem passando por importantes mudanças, mediante a valorização da memória a partir da realidade local, mediante a organização de seus próprios museus, centros de documentação, reunindo documentos, objetos e relatos históricos da história local. É a partir do ensino da História, que os conhecimentos históricos se tornam significativos para os alunos, como saber escolar e social, contribuindo para que reflitam sobre as vivências e as produções humanas, materializadas no seu espaço de convívio direto e nas organizações das sociedades, de tempo e espaço diferentes, reconhecendo-os como decorrentes de contradições históricas. Em consonância com as mudanças nos estudos historiográficos, o ensino de história local vem estabelecendo relações com diversos outros campos como aportes na construção do conhecimento científico, por exemplo, a antropologia, arqueologia.

Palavras-chave: Memória. História Local. Ensino Fundamental.

Abstract: This article discusses the teaching of local history and its importance in the early years, addressing its challenges and possibilities within the school. Having overcome the milestone of democratizing access to elementary school, a new challenge arises, that is, ensuring the appropriation of scientific knowledge as a historical heritage by students. In this sense, the teaching of history in the early years is an instrument of great potential. In recent years, this discipline has undergone important changes, through the enhancement of memory based on the local reality, through the organization of its own museums, documentation centers, gathering documents, objects and historical reports of local history. It is from the teaching of history, that historical knowledge becomes significant for students, such as school and social knowledge, contributing to reflect on human experiences and productions, materialized in their direct living space and in the organizations of societies, of different time and space, recognizing them as arising from historical contradictions. In line with the changes in historiographic studies, the teaching of local history has established relationships with several other fields such as contributions to the construction of scientific knowledge, for example anthropology, archeology.

Keywords: Memory. Local History. Elementary School.

Doutorado em Educação pela Faculdade de educação/UNICAMP. Pós-doutorado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Professor no Colegiado de pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Câmpus Cascavel. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0234527171754099>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9322-8754>. E-mail: joao.silva@unioeste.br

Introdução

Os professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental pouco trabalham com a história local. Essa prática, muitas vezes, está relacionada ao fato de que nos livros didáticos poucos se referem à história local ou regional, visto que tais materiais são produzidos por editoras sediadas nas grandes metrópoles. Quando fazem tais referências, as mesmas aparecem de maneira superficial.

Diante desse cenário, constatamos uma ausência na produção de livros didáticos ou paradidáticos que abordem esta temática. Estudos realizados sobre a temática propõem uma análise sobre a estrutura epistemológica, conteúdos de livros didáticos e a função do ensino de história como em Bittencourt (1993, 1997); Munakata (1997, 1998), Fonseca (2003), Zamboni (1993, 2005) e Pinski (2009).

Os debates educacionais, na década de 1980, manifestavam densa crítica à elitização da escola e a necessidade de abrir suas portas à população pobre, excluída historicamente da escolarização. Se a década de 1990 foi marcada pelas ações em favor da universalização da escola, chegamos ao século XXI com a efetivação da democratização de acesso, com praticamente todas as crianças em idade escolar frequentando os bancos escolares, apesar da permanência das profundas desigualdades sociais acumuladas ao longo dos anos.

Superado esse marco, um novo desafio surge, isto é, garantir a apropriação do conhecimento científico como patrimônio histórico, por parte dos alunos. Neste sentido, o ensino de história nos anos iniciais coloca-se como instrumento de grande potencialidade.

São muitos os desafios enfrentados cotidianamente no ambiente escolar que interferem diretamente no processo de ensino e aprendizagem e deixam os professores apreensivos em relação à qualidade do ensino que está se desenvolvendo.

Nos últimos anos, o ensino de história vem passando por importantes mudanças, mediante a valorização da memória a partir da realidade local, mediante a organização de seus próprios museus, centros de documentação, reunindo documentos, objetos e relatos históricos da história local.

O resultado dessas discussões, em grande medida, já podem ser sentidos nas escolas, com modificações importantes no sistema educacional brasileiro, a partir de seus marcos legais, com a implantação da LDB (1996), dos PCNs (1998) e da Lei nº 11.645 (2008). Em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada e em contexto de muita disputa ideológica, estabeleceu competências específicas, dentre elas, organizar cronologicamente acontecimentos históricos, analisar documentos e problematizar os conceitos historiográficos.

Na Base Comum é priorizada a História a partir do 3º ano do ensino fundamental, onde é explicitado que no 3º e 4º ano, abrangendo a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida rural e a urbana, além de analisar processos de escala temporal, como o estudo dos primeiros grupos humanos.

É importante entendermos que ao se tomar conhecimento de documentos escolares, leis e decretos, seus reflexos não são imediatos. Em consonância com as mudanças nos estudos historiográficos, o ensino de história local vem estabelecendo relações com diversos outros campos como aportes na construção do conhecimento científico, por exemplo, a antropologia, arqueologia.

Tais estudos vêm introduzindo novas reflexões historiográficas, alargando as fontes e lançando novos olhares para estes mesmos objetos e estas mesmas fontes. Nesse sentido, o ensino de história local tem se colocado como um ponto de partida para a aprendizagem do conhecimento histórico. Neste artigo, temos como objetivo refletir sobre a importância do ensino de história nos anos iniciais, discutindo seus desafios e possibilidades no âmbito da escola.

Aspectos teórico-metodológicos sobre ensino de história

Vygotsky, a partir de seus estudos acerca da teoria sociointeracionista e as relações entre aprendizagem e desenvolvimento vem demonstrando que a interação entre meio e indivíduo é essencial nesse processo. A cultura, ou seja, o conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais, aprendidos e passados de geração em geração através da vida em

sociedade, é uma das principais influências para que ocorra o desenvolvimento mental, onde o professor é o mediador desse processo, planejando e fazendo suas intervenções.

Ao frequentar a escola, a criança realiza um intercâmbio social, por intermédio da intervenção do professor e a interação com os colegas. Neste sentido a escola é uma instituição essencial em suas atividades pedagógicas desde que devidamente planejadas, cabendo a ela possibilitar o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados.

No campo da história da educação, sobretudo, a partir dos anos de 1980, novas abordagens vêm povoando a cabeça dos pesquisadores no desvelamento o real, permitindo uma aproximação maior da história com a antropologia e da sociologia, e do desapego às grandes narrativas do desenvolvimento histórico e do abandono progressivo na leitura dos autores clássicos.

Nesse cenário, podemos destacar a presença de duas grandes correntes teórico-metodológicas que dominaram as investigações no campo da História e da história da educação: o marxismo e a Nova História. A primeira, fruto da análise do passado, que, segundo seus representantes, só poderia ser feita a partir deste prisma da concepção de classe, visando à busca da *práxis* revolucionária. A segunda, entendida como vasto campo de abordagens, denominada *Escola dos Annales*, sobretudo a partir dos escritos de Lucien Febvre e Marc Bloch. Colocam-se, neste campo, estudos relativos à história cultural, das mentalidades, conhecida também como “história em migalhas”.

Nesta dinâmica, o historiador, de articulador passou a ser um especialista do saber, ao estudar a história de maneira recortada, em que, o passado torna-se algo secundário, eliminando seu caráter contraditório. Como consequência, assistimos a um desmonte da história tradicional, para um novo conceito de história, em que o passado é apresentado de maneira independente e desarticulado com o presente. As grandes sínteses e narrativas são abandonadas, dando valor nas descobertas das fontes. Os documentos tornam-se um fetiche, sob a justificativa de que não é possível fazer história sem que o historiador esteja de posse de documentos.

Essa aproximação entre o social e o histórico resulta da predominância, na investigação histórica, de dois paradigmas: o marxismo e a Escola dos Annales, que buscam compreender a história nos diferentes aspectos da vida social: político, econômico e cultural. Ambos realizaram um profundo questionamento da história positivista, exercida por meio da narrativa e descrições exaustivas e factuais.

Na concepção positivista desenvolve-se o século XIX, com predomínio até meados do século XX a partir Augusto Comte, mediante a exaltação da ciência moderna. Parte do pressuposto de que a humanidade passa por diversos estágios até alcançar o terceiro estado (lei dos três estados) *estado positivo*, que se caracteriza pela maturidade do espírito humano. O estado positivo é caracterizado pela renúncia ao conhecimento religioso, passando então a dirigir as forças intelectuais para a compreensão das leis e das relações que se podem constatar entre os fenômenos por meio da observação e dos instrumentos teóricos.

No ensino de história, sua influência realiza-se com a narração e a busca da verdade somente nos documentos oficiais. O historiador, um elemento neutro nesse processo, tem apenas que descrever os episódios, as datas, as guerras, os fatos, os heróis. Tem o compromisso de manter a ordem. As aulas de histórias, nessa perspectiva, cabe ao professor transmite informações do passado e o aluno recebe este conhecimento sem produzir nenhuma análise ou crítica, apenas memoriza e decora essa história linear e cronológica que, muitas vezes, serve como instrumento de dominação da história oficial.

Ao criar, com Marc Bloch, a Escola dos “Annales”, no início do século XX, Lucien Febvre mudou o estudo da história, partindo de uma concepção que considerou o mundo com múltiplas facetas, mais complexo permeadas por tramas da história.

No século XIX, Marx propunha formulou uma nova concepção histórica, uma história que tinha como pressuposto uma totalidade social, dinâmica e contraditória. De acordo com o marxismo, o que move a história não são as ideias, mas as contradições fundamentadas nas lutas de classe, motor essencial das transformações históricas. O homem é um ser eminentemente social, ou seja, o que caracteriza a condição humana é ser social, por isso, os indivíduos

existem enquanto seres sociais, travando relações entre si e com a natureza.

De acordo com Marx, os homens se distinguem dos animais quando começam a produzir seus meios de existência, por isso o modo de ser dos homens reflete o que eles produzem e como produzem. A produção insere-se num todo que é a sociedade, e somente pode ser compreendida a partir de sua vinculação com esse todo, que é determinado historicamente. Em cada momento histórico há um desenvolvimento específico das relações sociais e de produção.

Nesse viés, a vida social e cultural é determinada pelas relações de produção e somente podemos compreender a sua complexidade por meio da relação infra/superestrutura. Assim, dialeticamente, a “totalidade” consiste na síntese do contexto local com o geral, isto é, não existe nada fora do todo.

A questão do determinismo econômico tem sido o ponto central de polêmica entre a “Escola dos Annales” e suas novas gerações e o marxismo, marcadas por diálogos e embates teórico-metodológicos entre essas duas correntes de interpretação histórica. Lucien Febvre parte em direção a uma história que não isole as ideias das condições que possibilitam a sua produção.

Por muito tempo, o ensino de história se resumiu na apresentação de cronologias e seus protagonistas, sem se deter no contexto da época, a partir da história dos heróis, cujo método baseou-se na memorização de datas e na repetição oral de textos escritos.

Outras vezes, predominou uma história fatalista, mediante a periodização dos fatos ligados a visão burguesa europeia, a partir de uma compreensão evolucionista dos acontecimentos, destituída de qualquer relação com o passado ou com a vida real. O ensino de história privilegiou uma história evolucionista carregada de estereótipos, maniqueísmos, mitos e preconceitos, prevalecendo a presença do homem branco, e esvaziadas de lutas sociais.

A ideia de nação geralmente era apresentada e estudada a partir de uma noção abstrata e fragmentada desconexa em relação às outras regiões e continentes, com textos aligeirados, informativos, trazendo elementos superficiais do contexto político e econômico, sem uma visão da totalidade, um falso conteudismo, que se apresenta como sendo a história verdadeira, evitando qualquer problematização e verticalização.

Com estas características, a história nacional se fez presente nos livros didáticos e nos discursos de parte dos professores. Muitas vezes, o próprio professor se utilizava do método memorístico, como se a história fosse neutra e desconectada da realidade dos alunos. Longe de ser uma ciência neutra, o ensino de história, sempre esteve a serviço de determinados objetivos políticos, fundada em uma visão positivista.

Shaff (1995), ao indagar a razão de sempre estarmos reescrevendo a história, considera que este processo deve-se basicamente em função das necessidades do presente e dos efeitos dos acontecimentos do passado no presente:

A primeira explicação da reinterpretação da história está em relação com as posições do presentismo e é principalmente defendida pelos representantes desta corrente (...) o presentismo levado às últimas consequências conduz à negação da verdade histórica objetiva, e, portanto, à negação da história como ciência (SHAFF, 1995, p. 270).

Nessa nova perspectiva historiográfica, a história local, passou a ser revalorizadas e inseridas nas novas propostas curriculares. Quanto ao ensino de história, os PNCs indicam que devem ser trabalhados conteúdos que tenham os seguintes objetivos:

Identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços;

Organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo, de modo a formular explicações para algumas questões do presente e do passado;

Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles;

Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço;

Questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de suas possíveis soluções, reconhecendo formas de atuação política institucionais e organizações coletivas da sociedade civil;

Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdo histórico, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos, sonoros;

Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo- a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia (BRASIL, 1998, p. 41).

Nos PCNs há indicações sobre trabalhos com fontes históricas desde o primeiro ciclo, e isto pode ser considerado como um grande avanço. Nessa perspectiva, o aluno deve criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, como fotografias, mapas, filmes, depoimentos, edificações, objetos de uso cotidiano reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.

O ensino de história na escola

Nos últimos anos, a pesquisa histórica conheceu um avanço importante na renovação, mediante o enriquecimento das técnicas, dos métodos e dos horizontes da operação historiográfica e dos domínios da escrita. Por outro lado, o saber sobre a história na contemporaneidade trouxe também seu contraditório, isto é, uma crise marcada por novos desafios, caracterizada pela expansão da historiografia. Fala-se hoje de uma história visual ou história virtual. Sem dúvidas que nas últimas duas décadas temos assistido um enriquecimento da escrita da história, permeadas por práticas interdisciplinares, novos interesses de estudos e novos objetos.

Halbwachs (2003) sugere que lembrar é um ato individual, mas que se realiza e se completa na instância familiar que por sua vez se estende ao coletivo. Diz o autor que a memória individual está entrelaçada ao seu meio, depende de sua relação com seu entorno familiar, com as instituições sociais. Lembramos porque alguma situação do presente ou alguém nos faz lembrar, assim está sempre ligada a esfera de um coletivo. Tanto em Halbwachs como nos estudiosos da memória, algo em comum se destaca, isto é, que a memória não deve ser compreendida de maneira isolada, circunscrita à esfera individual, mas deve ser colocada em confronto com a prática social.

O sociólogo durkheimiano considera que a memória nunca é só individual. Ademais, memória coletiva não deve ser confundida com memória histórica dizendo: "A história é a compilação dos fatos que ocuparam maior lugar na memória dos homens" (HALBWACHS, 2003, p. 100).

Benjamin (1994) considera que a sociedade industrial é danosa para a memória, levando ao declínio a arte de contar história, por instaurar uma ordem pragmática, centrada na produção, no consumo desenfreado de mercadoria, desvalorizando todo o resto, inclusive a

memória. O triunfo da sociedade de massas, calcado na informação imediata, vendável, superficial, repetitiva e alienante, coisificou o homem.

A civilização burguesa, ao controlar os meios de produção da informação, desfez o conhecimento do passado, eivado de conflitos, afinal desvendar os acontecimentos e as formas de tomada de poder praticadas tornam-se ameaça a ordem vigente, isso não interessa. Na ordem burguesa, o esquecimento, mediado pela ideologia e pela alienação, é sempre necessário. O consumismo, o individualismo e a competição é que não podem ser esquecidos. A Mnemosine, deusa da memória, é posta na clandestinidade.

Diante desta realidade, há a necessidade do envolvimento das escolas e de seus profissionais no esforço de preservação da memória institucional da Escola Pública. É evidente que nem todas as ações humanas ficaram registradas para a posteridade, pois a grande maioria acabou se perdendo no tempo e não poderão mais ser recuperadas e contadas.

Os registros históricos são as peças usadas por aqueles que trabalham com o ensino de história para produzirem determinadas explicações históricas. Fica claro, portanto, que a qualidade do conhecimento histórico depende da relação dos historiadores com as fontes. Uma relação mais sólida com as fontes, só vai ser possível, quando ele não precisar gastar boa parte do tempo de pesquisa para localizá-las nos arquivos. Sendo assim, ao localizar, catalogar e as fontes está se investindo na qualidade das pesquisas futuras.

A atividade docente é essencialmente uma prática social, uma forma de intervir na realidade social, mediante a educação formal, ocorre nas instituições de ensino. Em sentido amplo, ação educativa designa a atividade humana, o fazer, um fazer efetivo em oposição a um estado passivo. Trata-se, aqui, de uma crítica radical que, correspondendo às necessidades radicais humanas, passando do nível teórico ao prático.

Dessa forma, o desafio consiste em criar as condições objetivas para a preservação das fontes das Instituições Escolares selecionada, que possibilitem ao historiador buscar a explicitação da singularidade e da identidade histórica das Instituições Escolares. Com relação ao significado da reconstrução histórica das Instituições Escolares recorro às palavras do historiador Hobsbawm, quando diz que: “O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana”. Ou: “[...] o passado continua a ser a ferramenta analítica mais útil para lidar com a mudança constante, mas em uma nova forma” (1998, p. 23 e 30).

Vale ressaltar, que no trabalho de reconstrução histórica é importante a relação do pesquisador com as fontes, cujo êxito de seu trabalho será efetivado com a qualidade do olhar do pesquisador com suas fontes. Aí, ele não identifica apenas objetos específicos, mas descobre outras questões-sociais que demarcam um período.

Diante dessa realidade, há a necessidade do envolvimento das escolas e de seus profissionais no esforço de preservação da memória institucional da Escola Pública. É evidente que nem todas as ações humanas ficaram registradas para a posteridade, pois a grande maioria acabou se perdendo no tempo e não poderão mais ser recuperadas e contadas. Mas os “homens produziram (e ainda produzem) artefatos, documentos, testemunhos, monumentos entre outros, que tornam possível o entendimento do homem sobre sua própria trajetória” (LOMBARDI, 2004, p. 155-6).

Os registros históricos são as peças usadas pelos historiadores para produzir determinadas explicações históricas. Fica claro, portanto, que a qualidade do conhecimento histórico depende da relação dos historiadores com as fontes. E uma relação mais sólida com as fontes, só vai ser possível, quando ele não precisar gastar boa parte do tempo de pesquisa para localizá-las nos arquivos. Sendo assim, ao localizar, catalogar e as fontes está se investindo na qualidade das pesquisas futuras.

Dessa forma, o desafio consiste em criar as condições objetivas para a preservação das fontes das Instituições Escolares selecionada, que possibilitem ao historiador buscar a explicitação da singularidade e da identidade histórica das Instituições Escolares.

Com relação ao significado da reconstrução histórica das Instituições Escolares recorro às palavras do historiador Hobsbawm, quando diz que: “o passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e ou-

tros padrões da sociedade humana”. Ou: “[...] o passado continua a ser a ferramenta analítica mais útil para lidar com a mudança constante, mas em uma nova forma” (1998, p. 23 e 30).

Tema clássico nas discussões historiográficas refere-se ao levantamento e catalogação das fontes primárias. Elementos constituintes do caráter e da qualidade da pesquisa, as fontes portam a identidade e a compreensão da pesquisa histórica. Muitas vezes, a fonte é uma construção do pesquisador, sendo um dos momentos mais desafiadores da operação historiográfica. Por outro lado, ela constitui-se no único contato possível com o passado que permite formas de verificação. Ao ser produto do passado, a fonte consiste em uma ponte, um veículo capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado.

As fontes permitem encontrar e reconhecer culturalmente a intencionalidade inerente ao seu processo de produção. Ao representarmos o trabalho historiográfico como ponte entre o presente e o passado, estabelecemos um balanceamento adequado entre a localização, à leitura e o emprego das fontes, de uma parte, e a determinação dos problemas historiográficos, a construção e o uso dos esquemas interpretativos. A relação do historiador com as fontes é uma das bases, um alicerce fundamental da pesquisa sobre a qual se edifica a pesquisa historiográfica.

É preciso, no entanto, não exaltar ingenuamente a objetividade das fontes, mas dar a elas a devida importância. Daí, a razão da centralidade de um retorno às discussões sobre as fontes, com amparo nos conhecimentos recentemente produzidos no âmbito da metodologia e da epistemologia. Em outras palavras:

[...] é preciso revelar claramente todas as relações que compõem a cadeia que leva do sinal do passado ao signo, à significação, à interpretação da história. Nesses termos, faz-se necessária uma discussão sobre os problemas das fontes para uma História da Educação, tanto do ponto de vista teórico quanto da prática de pesquisa (RAGAZZINI, 2001, p. 16).

Uma das estratégias de consolidação e fortalecimento do ensino local consiste na produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos às realidades socioculturais. Uma das dificuldades enfrentadas pelos professores da rede de ensino fundamental do oeste do Paraná é a ausência de material didático e paradidático adequado acerca da história regional. Material, que leve em conta sua realidade sua cultura, suas crenças e sua linguagem, suas características e especificidades.

De acordo com Zamboni (1991), o advento dos materiais paradidáticos na forma de uma “nova cultura livresca” teria surgido com a “[...] finalidade de complementar o livro didático, subsidiar o trabalho docente e oferecer ao professor e aos alunos novas abordagens a respeito dos temas estudados e/ou propor outros” (ZAMBONI, 1991, p. 2). A presença de materiais diversificados e complementares ao livro didático voltou-se ao ensino com o objetivo de dar suporte ao uso do livro didático, como fascículos, revistas, textos literários, livros temáticos etc.

A sala de aula, neste sentido é ponto de partida para pensar um ensino de História a partir das ações humanas vivenciadas pelos grupos e classes sociais através dos tempos, com ênfase nas relações sociais estabelecidas na sociedade em que vivemos, marcada por conflitos de interesses.

A relação entre teoria e prática é um fator de extrema importância na formação dos professores, no sentido de uma prática educativas inovadoras. Porém, essa relação nem sempre foi vista de forma unitária, ora o curso era considerado muito teórico ora muito prático, ou seja, havia uma dissociação entre a formação teórica e a formação prática, reprodução de modelos teóricos já existentes. Nesse sentido, o ensino de história deve estar voltado as novas reflexões e reconstrução de conhecimentos acerca da realidade.

A teoria e a prática são elementos indissociáveis, visto que, não existe prática sem teoria e nem teoria sem prática. Dessa forma, a educação será responsável por fazer a passagem do aluno da prática social inicial para a prática social final, mediada e problematizada pelo conhecimento científico, eis, o desafio de um ensino de história comprometido com formação crítica. Neste sentido, o trabalho pedagógico deve mediar o aluno na transição do senso comum ao

saber filosófico, pretendendo que o sujeito conheça e interprete sua realidade, atuando na sociedade de forma crítica e intencional, visando uma práxis.

A relação teoria e práxis é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa relação é consciente (VÁSQUEZ, 1968 Apud PIMENTA, 2010).

Nessa perspectiva, a escola deve viabilizar as condições de transmissão e assimilação do saber sistematizado e acumulado historicamente, organizando métodos e atividades da escola em um currículo, o qual é responsável pela organização e funcionamento da escola (SAVIANI, 2015).

Portanto, cabe ao pedagogo atuar como articulador do trabalho docente, planejando e organizando a escola, compreendendo a mesma em sua totalidade, isto é, da docência à gestão. Deve instigar e desencadear nos alunos e professores o processo da busca pelo conhecimento. Porém, o principal desafio do pedagogo é conseguir desenvolver sua função, por consequência de inúmeras demandas e imprevistos que ocorrem no âmbito escolar.

Sabendo que a escola pode ser um espaço transformador é primordial que o pedagogo entenda que, mesmo em condições muitas vezes precárias, o trabalho a ser desenvolvido por este, é indispensável no âmbito escolar enquanto um profissional que irá orientar, planejar e garantir a transmissão dos conhecimentos científicos aos alunos. Ele assumirá também a posição daquele profissional que sempre irá lutar por construir uma educação que possa ser efetivamente transformadora.

Diante do exposto, duas frentes de ação são primordiais para a implementação do projeto que busca a qualidade do trabalho pedagógico com foco no ensino de história: de um lado, a pesquisa e o desenvolvimento de um projeto voltado para pesquisa, a formação dos profissionais da educação, buscando garantir os domínios dos conhecimentos e dos meios (métodos e instrumentos) necessários para uma prática coerente, consistente e eficaz; de outro, realizar uma pesquisa sobre a história local e regional com os educadores para a definição dos conteúdos a serem ensinados e os procedimentos didático-pedagógicos mais adequados para a consecução do processo de ensino e aprendizagem.

O trabalho educativo é um ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2005, p.13). Isso necessita ser compreendido e implementado praticamente nas escolas. Realizado como trabalho pedagógico, a atividade de ensino e de aprendizagem contribui com a produção da humanidade ao fazer de tal modo que os indivíduos se apropriem da produção intelectual e material historicamente construída e tornem-se contemporâneos de sua época.

Considerações Finais

Em face dos elementos acima pontuados, o ensino de história deverá ser capaz, se estiver em sintonia com o seu tempo, de contribuir para que o aluno possa ler o seu entorno social qualificando-o assim, ao mesmo tempo para uma atuação política consciente. A ação política do professor no espaço do estabelecimento de ensino é de importância fundamental, já que a produtividade da sala de aula está intimamente ligada à organização da escola.

Essa organização é necessária, mas não suficiente para se ter um ensino de qualidade. É necessário que se tenha também competência técnica na área em que o professor se formou. O insucesso do professor de História, na maioria das vezes, não se dá propriamente pela falta de domínio do conteúdo, mas sim, de uma postura conservadora na sua utilização. Deve-se ficar atento para as implicações ideológicas que acompanham a escolha da técnica e do conteúdo, pois, tanto uma como outra, estarão atreladas ao objetivo que se quer atingir. O que significa que conterà a marca da visão de mundo do professor, ou seja, fundamentalmente da forma como concebe a História e o ensino. Um fato que merece ser observado na prática do professor de História é o uso abusivo das aulas expositivas.

Do texto histórico mesmo sobre temas exaustivamente pesquisados, pode-se produzir o novo a partir de novos enfoques teóricos. Assim sendo, se pretende um tipo de aprendizado que não fique apenas na superfície, no aparente, é necessário criar condições para que o aluno adquira os instrumentos conceituais que lhes permitam decodificar ideias já existentes e produzir novas. Espera-se que o conhecimento adquirido sob essa concepção de ensino-aprendizagem venha a servir tanto para a resolução dos problemas inerentes ao simples ato de viver quanto para a valorização do trabalhador no mercado de trabalho.

Para muitas pessoas o ensino de história se resume na apresentação da cronologia e seus protagonistas, sem se deter no contexto da época. Muitas vezes o próprio professor se utiliza do método memorístico, como se a história fosse neutra e desconectada da realidade dos alunos.

É importante que o professor esteja bem preparado teoricamente e que tenha construído um conceito de história e sua função. Caso contrário o ensino de história passa a ser um instrumento de alienação. Por outro lado, o professor não se encontra isolado, mas trabalha vinculado a uma instituição que tem a sua própria ideologia e se ela for conservadora, provavelmente o professor adotará essa mesma postura.

A escola também é um espaço de contradições, pois, se por um lado existem pessoas que trabalham em favor da transformação social, existe uma hierarquia, onde o ensino é controlado por instâncias superiores que desejam a manutenção da ordem vigente. O que se pretende com o ensino de História é que o aluno tenha acesso ao conhecimento historicamente acumulado e reflita criticamente sobre ele. De posse desse conhecimento, o aluno, deve situar-se no tempo e na sociedade, estabelecendo relações com outros tempos.

É a partir do ensino da História, que os conhecimentos históricos se tornam significativos para os alunos, como saber escolar e social, contribuindo para que reflitam sobre as vivências e as produções humanas, materializadas no seu espaço de convívio direto e nas organizações das sociedades, de tempo e espaço diferentes, reconhecendo-os como decorrentes de contradições históricas.

O Ensino de História, nas séries iniciais do Ensino fundamental, deve propiciar aos educandos a compreensão de como os homens, coletivamente, constroem as sociedades ao mesmo tempo em que se constroem como homens. No entanto para este entendimento é fundamental que os educandos se situem no seu tempo, como agentes históricos, sujeitos e objetos da história, e entendam que a história dos homens é dinâmica, processual e plural. Para desenvolver este raciocínio todos os envolvidos na educação do Ensino de História devem ter clareza que a sociedade em que vivemos é produzida por todos os homens e, portanto, não acontece de forma natural.

São os homens que transformam a realidade de acordo com as suas necessidades, nesse processo, criam novas necessidades e meios para satisfazê-las, sem deixar de lado o trabalho que constitui como elemento fundamental na construção da sociedade e do próprio homem. Tendo clareza também que em nossa sociedade os homens estabelecem relações sociais entre si e se organizam cada um a seu modo no tempo e no espaço, pois é no interior de cada sociedade que as diferentes classes e grupos sociais se organizam de diferentes maneiras.

Nesse contexto, a educação e principalmente o ensino de História sempre serviram a interesses dominantes, gerando conflitos que intensificaram as relações de poder, em relação aos interesses dos excluídos. Com essa preocupação, o ensino da História propõe que alunos e professores reflitam criticamente sobre o conhecimento, possibilitando a sua reelaboração. O trabalho com conteúdo de História deve levar à compreensão de que as sociedades não são naturais, mas sim construídas pelos homens, sempre movimento e em transformação no tempo.

Não se pode atribuir apenas à escola a atualização cultural, entretanto, sem uma escola de qualidade dificilmente as camadas menos favorecidas conseguirão apropriar-se do conhecimento científico sistematizado. Neste sentido o ensino de história local tem um papel importante. Por fim, cabe ao ensino de história utilizar seu potencial de transformação social, pois não basta compreender a realidade é necessário agir sobre ela, isto é, para transformá-la.

Referências

BRASIL/ MEC: **Parâmetros curriculares nacionais:**História e Geografia. Secretariado Ensino Fundamental – SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 23 dez. 2018.

BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 2005.

BENJAMIN, Walter. **O narrador:** considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política. Obras Escolhidas I.* São Paulo: Brasiliense, 1994, p.197-221.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Uma introdução à história.** 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2003.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysa Dongley. **O Ensino de História e seu Currículo.** Petrópolis: Vozes, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Campinas: Ed. UNICAMP,1994.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, Maria Isabel M. (orgs.). **Fontes, História e Historiografia da Educação.** Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Curitiba, PR: PUCPR; Palmas, PR: UNICS; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004. p. 141-176.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio na Formação de Professores:** Unidade Teórica e Prática. São Paulo: Cortez, 2010.

RAGAZZINI, Dário. “Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?”. In: **Educar em revista.** n. 18/2001. Curitiba: Editora UFPR, 2001 p. 13-28.

REIS, José Carlos. **Da “história global” à “história em migalhas”: o que se perde, o que se ganha.** In: GUAZZELLI, César Augusto Barcellos. (Org.) *Questões de teoria e metodologia da história.* Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

SAVIANI, Demerval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate.** V. 7, n.1, Salvador, p. 286–293, jun. 2015.

SILVA, J.C. Et al. . Estágio Supervisionado: **o ensino de história nos anos iniciais em uma Escola Pública.** In. I Simpósio Nacional de Educação e XX Semana de Pedagogia, 2008, Cascavel. I Simpósio Nacional de Educação e XX Semana de Pedagogia: O PDE e o atual contexto socio-educacional. **Anais.** Cascavel: EDUNIOESTE, 2008. Disponibilidade em <https://docplayer.com.br/17461350-Estagio-supervisionado-o-ensino-de-historia-nos-anos-iniciais-em-uma-escola-publica-1.html>. Acesso em 14 mar. 2020.

SCHAF, Adam. **História e verdade.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

ZAMBONI, Ernesta. **Que História é essa?** Uma proposta analítica dos livros paradidáticos de história. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.