

A História local e regional na sala de aula: mudanças e permanências

MIRIAM BIANCA AMARAL RIBEIRO*

A trajetória do ensino das ciências humanas nas séries iniciais do ensino fundamental tem sido marcada por uma contradição, ou melhor, por uma aparente contradição: ao mesmo que se promove uma sistemática e intencional desqualificação da área em relação às outras áreas de conhecimento presente nas estruturas curricular do Ensino Fundamental, através dos mais variados instrumentos (redução de carga horária ou atividades como ensaios para festas lançadas como aulas dadas de história e geografia, por exemplo), observamos que, ao longo da história política do Brasil, sempre que o poder constituído precisa consolidar suas bases ideológicas sobre a maioria da população, a intervenção nas aulas da área de humanas é um recurso eficaz e freqüentemente utilizado.

Com freqüência, ainda estão presentes na escola, idéias e comportamentos que demonstram ser essa área considerada de menor importância para a formação do aluno. São situações corriqueiras, que por mais que se afirme formalmente o contrário, ainda estão presentes no cotidiano da escola e que refletem essa concepção. Entre muitos exemplos que podemos citar, basta lembrar que, caso um aluno fique para recuperação em mais de três matérias e uma delas for História ou Geografia, o senso comum que se estabelece é que se deve aprová-lo nessas disciplinas. Muito já se fez e ainda se faz para superar esse tratamento hierarquizado e discriminatório dado às Ciências Humanas, mas a se considerar o conjunto das escolas, infelizmente não temos um quadro muito alentador.¹

O contraditório está no fato de que, sempre que se precisa arregimentar forças para dar sustentação a um determinado projeto político – ideológico, as salas de aula de Ciências Humanas são imediatamente convocadas para cumprir o papel decisivo de conduzir a hegemonização da interpretação da sociedade sobre os acontecimentos, sob a direção das forças conjunturalmente dirigentes. Elas assumem, a partir daí, a

*Professora da Faculdade de Educação da UFG, doutoranda.

¹ Sobre isso ver o Relatório da Pesquisa “As Ciências Humanas no Ensino Fundamental”, Goiânia, 2004; realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas- F.E. / UFG, disponível no Núcleo de Formação de Professores, na Faculdade de Educação da UFG.

centralidade dos projetos educacionais. Assim, mesmo que seguidamente ‘desprezadas’, as ciências humanas, de fato, nunca o foram.

Aqui chegamos ao problema central deste texto. Ocorre que, um dos campos em que menor avanço pode ser observado, é exatamente o que se refere ao ensino do local e do regional. Esse conteúdo está presente nos programas curriculares de quase todas as redes de ensino fundamental, englobando as particulares e as públicas municipais, estaduais e federais. Nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas, nos processos avaliativos relativos aos temas locais e regionais, ainda permanece quase intocado o perfil conservador do ensino das Ciências Humanas. Neste texto pretendemos contribuir para a compreensão deste quadro e também para a sua superação, disponibilizando, para a discussão, algumas alternativas teórico-metodológicas.

Para essa discussão, estaremos considerando o regional como sendo o espaço geográfico com alguma unidade cultural, econômica, social não livre de contradições internas e com outras regiões. Para sermos objetivos, consideremos como objeto deste texto o estado, enquanto unidade federativa no Brasil e o município e o seu ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Essa idéia se sustenta sobre o conceito de lugar apresentada por Santos (1991):

O lugar é um conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam- ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas, restaurantes, eletrificação, calçamentos - mas que não têm autonomia de significação (...). (Santos, 1991, 52)

E também se apóia em manifestações menos acadêmicas e mais poéticas, como nos oferece Juraíldes da Cruz, na letra da canção 'Lugar':

Quem diz seu lugar é seu povo
Quem diz o seu povo é seu costume
Assim como o cheiro
É que batiza o perfume²

1 - Origem e sobrevivência da visão conservadora no ensino do local e regional

Entre os elementos que asseguram a sobrevivência deste tratamento às temáticas locais e regionais na sala de aula do ensino fundamental destacamos a reprodução do

² Juraíldes da Cruz é compositor e cantor goiano com vasta produção registrada. O trecho citado pertence a música ‘Lugar’, do CD Hot Dog Latino, Produção Independente, Goiânia, 2001.

ufanismo, o localismo, as reminiscências do mandonismo local, a ainda hegemônica presença de uma visão mecanicista das ciências humanas, o não acesso da escola à produção acadêmica, a antecipação de conteúdos e a forma adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para essas temáticas.

1.1 - O local e o regional e a reprodução do ufanismo

Ao longo da ditadura militar implantada em 1964, o ensino da História e da Geografia dos estados e municípios não escapou da visão cívico – patriótica. Também esses conteúdos foram submetidos a um tratamento que transformava cada estado e cada município em um pedaço do paraíso. Assim como se idolatrava o herói nacional, se idolatrava o fundador da cidade. A cidade estava isenta de contradições sociais, todos deviam se dedicar invariavelmente ao ‘bem comum’, estabelecido pela legislação da ditadura como projeto de sociedade.

Essa conduta ainda está impregnada nos conteúdos oferecidos aos alunos das séries iniciais do ensino fundamental. Em outros itens destes programas curriculares, muitas boas reconstruções têm sido feitas. Mas, em se tratando do regional ou local, tendo como exemplo Goiás, ainda temos a visão do bandeirante desbravador, do índio que contribui com o folclore (aqui considerado como sinônimo de algo exótico ou pitoresco) para a cultura regional ou das riquezas naturais que nos tornam um estado privilegiado.

Interessante observar, por exemplo, que alguns municípios goianos abrigam reservas indígenas e que a visão da população sobre esses remanescentes é de que se trata de bêbados preguiçosos que roubam coisas das fazendas ou incomodam as cidades como pedintes.

Temos, enfim, o ufanismo histórico e geográfico na origem e na sobrevivência de um tratamento conservador das questões regionais e locais, mesmo observando que em outros temas relativos aos currículos e programas da área de Humanas, isso já tenha sido em parte superado.

1.2 - O localismo

Nas lutas contra essa visão cívico-patriótica imposta aos conteúdos disciplinares das Ciências Humanas, uma das preocupações mais freqüentes era com a importação de temas considerados distantes da realidade dos alunos que tinham como objetivo dificultar o acesso dos trabalhadores e de seus filhos a compreensão da realidade social

na qual estamos inseridos. Algumas críticas se tornaram emblemáticas, como a que se referia ao fato de os livros trazerem as quatro estações do ano, sendo que no Brasil, apenas duas estações são mais observadas.

Sabemos que essa importação de conteúdos trazia consigo a importação da visão de mundo que então interessava aos setores dirigentes e que tal importação era literal, a ponto dos materiais didáticos para a área de Humanas serem elaborados por equipes dirigidas por técnicos americanos. Estudava-se o geral e distante e contra isso insurgiram-se os que defendiam que nosso aluno deve estudar o mundo que o cerca, sem ignorar seu cotidiano, seu tempo e seu espaço.

Essa conduta tinha uma intenção politizante que consideramos absolutamente apropriada às discussões que propunham reformulações curriculares e completamente pertinentes ao contexto histórico e dela participamos, inclusive. Era o momento do enfrentamento direto ao imperialismo cultural que até hoje marca gerações de brasileiros. Ocorre que, à defesa do retorno do estudo do ‘mundo à sua volta’ e à idéia de devemos ‘partir da realidade do aluno’, correspondeu um quase isolamento do local e regional, que passaram a ser estudados por si sós. Foi uma verdadeira explosão de interesse pelo local onde vivemos.

O problema é que neste contexto o tratamento se tornou particularizante.

Isso deu origem ao que estamos chamando de localismo, ou seja, não se trabalha o local como componente da compreensão do todo e do próprio local e sim estuda o local por ele mesmo. A conseqüência foi a quase idolatria do local, que por fim, reafirma o ufanismo. Os materiais e os conteúdos quase aprisionavam o aluno à realidade que neste caso, o cercava mesmo.

Nessa lógica, a criança da escola rural não precisaria estudar o resto do mundo e sim, ‘seu mundo rural’. Sabemos bem que esse localismo impede que o aluno entenda não só o mundo como um todo, como também seu mundo mais próximo.

1.3 – As reminiscências do mandonismo local

Muito já se estudou sobre o coronelismo e o mandonismo local na história do Brasil. As relações de poder locais e regionais constituídas no final do século XIX e início do século XX, como se sabe, se sustentaram sobre o controle de um chefe oligárquico, comumente chamado de coronel. As bases agrárias da economia garantiam esse controle, também favorecido pelas relações pactuadas com o centro político nacional que mantinham, reciprocamente, a reedição periódica deste poder.

Esse quadro reflete-se nas condutas das secretarias municipais e estaduais de educação. Ainda temos, esparramados por esse país, cargos de confiança atribuídos aos parentes e correligionários, que possuem pouca ou nenhuma formação para o cargo. Da mesma forma, boa parte dos professores trabalha sob contrato precário, sem nenhuma garantia dos direitos trabalhistas e cuja sobrevivência na docência está diretamente condicionada a explicitação do apoio cotidiano ao chefe político local.

Não é difícil estabelecer a relação desta realidade com o ensino de Ciências Humanas, especialmente nos conteúdos relativos ao próprio município. O que estuda e se ensina sobre os municípios raramente ultrapassa a reverência aos fundadores da cidade, as listas de prefeitos em seqüência cronológica, as secretaria e os secretários municipais, a extensão e os marcos do território.

Em geral, cumpre-se os rituais do mandonismo local no cotidiano das salas de aula, reforçados pelos eventos extra-classe como desfiles na datas de fundação do município. Nestes eventos reafirma-se a reverência aos chefes políticos em exercício e os heróis da fundação.

Hobsbawn (1998) nos ajuda a compreender a força desse procedimento lembrando que

A história das grandes coletividades, nacionais ou não, não se apoiou na memória popular, mas naquilo que os historiadores, cronistas ou antiquários escreveram sobre o passado, diretamente ou mediante livros escolares, naquilo que os professores ensinaram para seus alunos a partir desses livros escolares, na forma como escritores de ficção, produtores de filmes ou programadores de televisão e vídeo transformaram seu material. (Hobsbawn, 1998, 290-291)

Assim, estuda-se o município sob a vigência de relações de poder fundadas na sobrevivência do mandonismo local que transformam esse estudo em instrumento de sua manutenção.

Os materiais didáticos utilizados são, via de regra, uma apostila produzida por um morador da cidade, professor ou não, que movido por boas intenções, se dispõe a escrever o texto. São mesmo boas intenções. Não há ironia nesta afirmação. São pessoas que guardam as memórias da cidade, afetivos documentaristas que são. Em geral, são esforços pessoais ou encomendas feitas pela secretaria municipal de educação, que, reproduzidas em fotocópias, se transformam em materiais didáticos. Muitas vezes,

apenas o professor tem uma cópia do material, que é reproduzido no quadro negro para os alunos da segunda ou terceira série do Ensino Fundamental.

1.4 – As relações entre a produção acadêmica, a escola e o mecanicismo renitente

O programa de pós-graduação em História da Universidade Federal de Goiás tem mais de trinta anos de existência e produção acadêmica. Também não são recentes os programas de Geografia e das Ciências Sociais. Boa parte da produção científica destes programas teve e têm como objeto o estado de Goiás. No entanto, quase nenhuma repercussão toda essa produção pode ser observada na produção didática. São temas, abordagens e fontes de uma variedade e consistência de orgulhar todos nós, mas, que estão alguns quilômetros de distância das salas de aula, da formação do professor e dos materiais a ele disponibilizados.

Não se pretende aqui propor uma equivalência entre a produção científica acadêmica e os conteúdos tratados em sala, especialmente em se tratando das séries iniciais do Ensino Fundamental. Nem se pretende dizer que essa distância corresponde a uma hierarquização de áreas de atuação dos profissionais das Ciências Humanas. A distância quilométrica, que é real, não é vertical e sim, horizontal e recíproca.

Mas, a atitude investigativa e questionadora não é inacessível ao aluno. Pelo contrário, ela é estimulante, desafiadora, criativa e inovadora. Ele pode sim construir o caminho para avanços futuros, rumo à ciência. Ocorre, que, em se tratando da área de humanas, especialmente no aspecto que aqui discutimos, quase nada do que se produz tem chegado à sala de aula via materiais didáticos ou formação continuada de professores.

Já temos elementos suficientemente sustentados em pesquisas sistemáticas para não chamar os bandeirantes de ‘corajosos desbravadores que vieram trazer o progresso’ ou afirmar que a cidade de Goiânia foi construída pelo sonho visionário de um homem à frente de seu tempo. Isso, mesmo considerando que não vamos estabelecer em sala de aula uma discussão que ultrapasse os limites da capacidade de abstração pertinente à séries iniciais do Ensino Fundamental. Sobrevive e reedita-se diariamente, nas salas de aula, uma concepção de história, sociedade, relações de poder, cultura e espaço geográfico relativos à temática regional e local ainda marcada pelo mecanicismo e pelo conservadorismo, há tanto já questionado e superado nas produções acadêmicas.

Ressalte-se que esse não é um privilégio do centro-oeste e que tal contradição se espalha pelo país, pois a preocupação acadêmica com o local e o regional também não é nosso privilégio. Especialmente a partir dos anos 80, muitas universidades não situadas no eixo Rio - São Paulo instalaram seus programas de pós-graduação nas várias ciências da área de Humanas e a temática regional ocupou boa parte das dissertações e teses. Isso se deveu a influência das contribuições na Nova História, que propõe novos objetos e novas fontes, entre as quais se incluem o local e o cotidiano e também a uma demanda reprimida sobre o estudo sobre os estados e os municípios onde estão instaladas essas instituições.

Os trabalhos de extensão universitária, que poderiam cumprir um papel fundamental neste sentido, têm sido sistematicamente alijados da atividade acadêmica seja através de sua desqualificação nos procedimentos produtivistas da avaliação de desempenho dos professores ou das unidades; seja através de uma sobrecarga tão grande de trabalho sobre os docentes que acaba-se por inviabilizar ou, pelo menos, dificultar bastante seu desenvolvimento².

Uma queixa freqüente dos professores do ensino Fundamental é exatamente a carência de materiais didáticos que ajudem a discutir esses conteúdos.³ A produção de materiais pelo próprio professor é sempre uma possibilidade lembrada pelas secretarias e coordenações. Ouvimos costumeiramente, nos eventos de formação continuada, especialmente de pessoas que ocupam cargos de chefia, a defesa do professor que se mantém atualizado, produzindo a cada dia e a cada aula, seu próprio material, trabalhando com jornais, por exemplo. Isso seria fantástico, se fosse possível. Ocorre que o cotidiano da escola básica, especialmente as séries iniciais do Ensino Fundamental não permite que o professor tenha essa dedicação quase exclusiva que tal tarefa exigiria.

A própria universidade subqualifica a produção destinada ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, muitas vezes, por considerar esse vínculo secundário. Há que se considerar não é só a universidade que pode e deve contribuir para a pesquisa sobre o local e o regional, mas não se pode negar que ela tem um papel fundamental neste processo. Porém, as relações ainda distantes, entre a universidade e a escola, em vários

² Na avaliação estabelecida pelo MEC para a concessão de gratificações salariais, conhecida como GED, (Gratificação de Estímulo à Docência), a extensão é a atividade que menos pontua.

³ Sobre isso, ver a pesquisa, já citada, 'As Ciências Humanas no Ensino Fundamental'.

aspectos, contribuem para a manutenção de uma visão conservadora do local e do regional em sala de aula.⁴

1.5 - A antecipação de conteúdos

Todos nós, profissionais da educação, pais ou alunos que convivemos com o ensino fundamental, séries iniciais, acompanhamos o crescimento de uma problemática constatável no cotidiano das salas aula de História e Geografia: a antecipação e conteúdos. Na verdade, trata-se de uma antecipação do processo educativo como um todo.

Isso se traduz, no nosso caso, no trabalho com o município na segunda série, o estado na terceira série e o país na quarta série. Isso corresponde, inclusive, a antecipação de conteúdos para a educação infantil, que passou a ter livro didático, tarefas diárias (e em grande volume) e provas. A impressão que se tem é que a escola pretende se colocar com uma instituição que fornece mais possibilidades de um seu aluno, antecipando conteúdos, concorrer em melhores condições nos vestibulares e concursos para trabalho. Pode parecer um exagero, já que estamos falando de crianças que estão a, pelo menos, uma década de ingressar no ensino superior ou no mercado de trabalho.

Infelizmente, apenas parece exagero. Especialmente entre as escolas particulares, isso se aprofunda e se espalha. Sabe-se, inclusive, da realização de ‘ vestibulinhos’ para séries iniciais, que são provas de seleção para as séries iniciais. As escolas iniciam seu trabalho pedagógico tendo em vista a realização do vestibular. Assim, os alunos, desde a educação infantil, são treinados para a competição, a concorrência e o treinamento para provas. Estas são consideradas as escolas ‘fortes’, ‘exigentes’. A lógica do vestibular acompanha e condiciona toda a vida escolar do estudante.

O que tudo isso tem a ver com o ensino do regional e do local, lá nas séries iniciais do Ensino Fundamental?

Ocorre, que antecipa-se os conteúdos relativos ao local e o regional, por considerá-los secundários, desnecessários, superficiais e responsáveis pelo atraso do

⁴ Exemplo disso é a demora de mais de 13 anos que levamos, Ângela Mascarenhas e a autora deste texto, tentando publicar livros didáticos sobre Goiás para as séries iniciais do Ensino Fundamental pela Editora da UFG, Cegraf, sendo que isso nunca foi finalizado, até realizar a publicação através de uma editora privada.

trabalho com o que realmente cai nas provas, que são os conteúdos relativos ao Brasil, às Américas e ao resto do mundo. Essa aceleração é justificada por seus defensores e implementadores⁵, pelo fato destes conteúdos serem ‘muito simples’ ou seus programas ‘rapidamente esgotáveis’.

Não podemos classificar conteúdos programáticos em simples e complexos pela amplitude das dimensões a que se relacionam. Podemos tratar de maneira ‘rápida’, e supostamente ‘simples’, qualquer conteúdo. Basta que para isso se retome a fórmula mecanicista e se amontoem dados a serem memorizados.

Mas, trabalhar com a formação conceitual, com a construção de sujeitos capazes de compreender, interpretar e interferir no mundo em que vive é tarefa para ser reconhecida como projeto que sustenta o trato com qualquer conteúdo de qualquer disciplina, inclusive com os conteúdos que discutimos neste texto. Todos são, assim, portadores de complexidade. Essa complexidade será tratada, em cada faixa etária e em cada conteúdo, de maneira pertinente a seus processos de desenvolvimento cognitivo.

Antecipar os conteúdos relativos ao local e ao regional nos faz não propiciar uma formação possível e tão necessária. Isso não facilita o trabalho conseqüente, nem desses conteúdos, nem os anteriores e nem posteriores. Cumpre dizer que seria cômico se não fosse trágico o fato de que os concursos públicos municipais e estaduais, assim como os vestibulares exigem, cada vez mais, conhecimento sobre história e geografia local e regional. As questões relativas a esses conteúdos, são, muitas vezes, o fiel da balança para a aprovação. Pode-se imaginar a correria dos candidatos atrás de materiais e aulas para suprir essa lacuna.

2 – Algumas contribuições para repensar o ensino do local e regional

Entre os elementos que podem contribuir para a superação deste quadro, queremos considerar alguns, entre tantos: a reconceituação do regional, considerando, inclusive a sua contextualização no processo de globalização excludente; a construção do tratamento da área de Ciências Humanas como tal; a opção pela construção de conceitos e o tratamento das fontes primárias como objetos de investigação.

⁵ Na verdade, não muitos os defensores dessa prática, pois isso não é debatido, mas sim, implementado.

2.1 – O regional em tempos de globalização do capital

Hoje, o capital alcançou dimensões planetárias, mundializando seu o poder de intervenção em todos os campos da atividade humana, apropriando-se da expressão cultural de uma imensidão de povos e padronizado atitudes e visões de mundo. Ao mesmo tempo, submete a atividade econômica de qualquer parte do planeta aos seus interesses absolutamente hegemônicos, interfere diretamente nas relações políticas e altera as relações sociais de trabalho nos espaços aparentemente mais remotos.

Se em outros tempos do desenvolvimento da sociedade capitalista não cabia uma contraposição o macro e o local, isso agora é absolutamente irrealizável. O regional deve ser considerado sempre como singular e parte do geral. Para compreender as contradições que observamos no lugar onde vivemos, não podemos ignorar que, hoje, mais que em qualquer outro período da história da humanidade, o mundo é o lugar onde vivemos. Não compreenderemos nosso município ou nosso estado sem entender quais as relações estes universos estabelecem com o resto do mundo.

Quando nos referimos ao resto do mundo, não é força de expressão, pois todo o resto do mundo acaba passando pelo modo como vivemos em espaços antes considerados particulares ou isolados. Não estamos sós, mesmo.

Vamos exemplificar. Não é mais possível falar que Nerópolis, em Goiás, é um grande produtor de alho, sem lembrar que seu preço, em um mercado sob rígidos domínios internacionais, faz com sua produção seja, vez por outra, queimada em praça pública. Como uma criança que mora em Nerópolis vai poder compreender o que se passa, isolando a cidade do resto do mundo? Como entender que Goiás é um dos maiores produtores de soja do país e que, em qualquer supermercado deste rico estado, o preço do óleo de soja não pára de subir? O mesmo serve para a carne bovina ou para a produção do álcool combustível, entre outros.

Compreender porque as festas que uma cidade, tradicionalmente, realiza há décadas, às vezes séculos, como evento religioso e/ou folclórico, por exemplo, se transformou em um objeto do consumo turístico financiado por grandes empresas, cercado por barracas de camelôs e onde os moradores locais a quase nada mais têm acesso, é entender o local sem idolatrar ou cultuar nem a cidade e nem a festa.

Hoje, mais do que nunca, para compreender o local não podemos ser localistas. O local, mesmo considerado como dimensões como o município, não pode ser tratado apenas com espaço mais próximo, sob pena de não sermos capazes de entender nem o

que nos parece mais familiar. Mesmo o mais 'familiar' é objeto de contradições. O mais próximo nunca foi o menos complexo ou mais simples. E em tempos neoliberais, isso se aprofunda irremediavelmente. Lembrando que a globalização, sim é irremediável, mas não necessariamente a globalização sob hegemonia neoliberal.

2.2 – A opção pela área de Ciência Humanas

Como já dissemos, consideramos que os PCN, principal documento da história recente do campo dos currículos fornecida pelas políticas públicas oficiais para o Ensino Fundamental, no Brasil, comete um retrocesso ao lidar com a área de Humanas, especialmente no que se refere às séries iniciais. Como se ela se resumisse em duas disciplinas, a História e a Geografia, as outras ciências da área são ignoradas.

Mascarenhas (2000) desnuda a contradição entre intenção declarada, no documento Introdução (PCN, V. 1, p. 44- 45), - que afirma em seus princípios a prioridade dada à relação entre a escola e a constituição da cidadania - e gesto efetivado:

Se é este o compromisso, então que coerência há em designar um espaço ínfimo às ciências que têm por prioridade desvendar a vida social, trabalhar as questões da participação política, das configurações das diversas culturas (...).Por que, então, a sociologia, a antropologia, a ciência política (...) desaparecem do currículo, ou alguns de seus conteúdos são apresentados de maneira fragmentada, diluída, sem consistência teórico – metodológica? (Mascarenhas, 2000, p. 84).

Essa opção dos PCN repercutem diretamente sobre os conteúdos relativos ao local e o regional, especialmente se se observar que tais conteúdos centralizam as atenções nas séries iniciais.

O tratamento compartimentado da área de Humanas não é invenção dos PCN, pois já vigoravam na legislação educacional anterior. A experiência dos Estudos Sociais, duramente combatida tanto a nível do então primário ou primeiro grau ou a nível da formação do professor, apesar de dar um tratamento aparentemente interdisciplinar às Ciências Humanas, apenas lidava com a História e Geografia, também. Além disso, o contexto do regime militar, como já se disse aqui, fazia desta área um campo privilegiado para propaganda ideológica deste projeto político ou de rebaixamento da formação deste professor; ficando, portando, longe da discussão que aqui estamos propondo.

Para compreender globalmente ou plenamente, o local e o regional, é preciso que o entendamos interdisciplinarmente⁶. Aliás, o estudo do local e do regional são temas em que já propiciaram boas experiências⁷, inclusive não só entre as disciplinas da área de Humanas. È um campo que possibilita a observação muito mais cotidiana e direta da realidade. Se a essa observação for dado um tratamento investigativo e questionador, capaz de estabelecer relações e caminhar para construção de explicações sistematizadas, a compreensão do local e do regional se dará em dimensões muito mais consistentes.

Nunca é demais lembrar que o local não se contrapõe ao macro, não se isola do geral, mas, o compõe, com suas especificidades. O local retém o passado presente no ambiente. E esse ambiente é acessível ao aluno quando se estuda o local. O local materializa as contradições das relações de poder que extrapolam o local, mas que nele são visíveis, desde que sob tratamento da investigação. No local e no regional, a diversidade cultural, ou seu massacre, pode ser observada na contradição entre atitudes culturais que as diversas gerações ou componentes étnicos da população manifestam. No cotidiano local ou regional, as relações sociais, em todas as suas dimensões estão para ser observadas e interpretadas de maneira muito convidativa, pois delas fazemos parte de maneira disfarçáveis.

Não estamos pretendendo subentender que só se pode pretender um tratamento interdisciplinar ao estudo do local e do regional, é claro. Se assim o fizéssemos estaríamos invalidando a proposta do estabelecimento da área de Ciências Humanas para todas as séries iniciais do Ensino Fundamental. Estamos apenas procurando demonstrar que o tratamento interdisciplinar do estudo do local e do regional é quase imprescindível para que isso seja realizado de maneira conseqüente, além de ser essa, uma oportunidade privilegiada.

Há que se lembrar que não podemos pretender estudar o local, que por ser mais próximo, seria mais atrativo. Isso nos remeteria ao erro, já comentado, de considerar que para ser atrativo, um conteúdo deve ser diretamente ligado ao que já vivemos e que isso nos levaria, necessariamente, ao estudo do local e do regional. Todo conteúdo será interessante e atrativo se nos ajudar a compreender o mundo e a nós mesmos, se nos

⁶ A proposta de tratamento das Ciências Humanas como área não é se limita aos conteúdos regionais e se vincula a uma proposta teórico - metodológica formulada e discutida pelo GEPECH – FE/UFG.

⁷ Sobre isso ver **A Aula Integrada**, 3ª e 4ª séries. Unijuí, Ijuí, 1993.

desafiar em nossos limites, se estimular a capacidade de investigar, compreender, conhecer e dar respostas aos nossos questionamentos.

2.3- A formação de conceitos e a questão local / regional

Mascarenhas (1994), ao se referir aos processos de formação de conceitos e o ensino das Ciências Humanas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, lembra que

“ (...) Fomos sempre muito questionados sobre a pertinência de se lidar com a construção de conceitos no Ensino Fundamental; a questão do processo de maturação da criança, sua capacidade ou não de compreensão, análise, sistematização, colocou-nos sempre uma questão muito séria a ser trabalhada.” (Mascarenhas, 1994: 67)

Essa preocupação procede. Estamos lidando com crianças entre 7 e 11 anos e propondo que elas sejam capazes de pensar a história, a geografia, a sociologia, a antropologia e a política do lugar onde vivem. E ainda estamos pretendendo que isso se faça de maneira a que se tornem criticamente ativos diante desta realidade. Não seria pedir demais para uma criança? Consideramos que não. Ela é, sim, capaz de desenvolver a capacidade de compreensão e interpretação da realidade social, em todas as suas abordagens, se isso for estabelecido como eixo de sustentação do projeto pedagógico em exercício e se estiver assentado sobre uma fundamentação teórica capaz de sustentar, cientificamente, a construção conceitual realizada, pela criança, neste processo.

Não consideramos que seja facilmente realizável pela criança nesta faixa etária, a tarefa diária de memorizar centenas de nomes de heróis, acidentes geográficos, datas, seqüências de estados e capitais, micro - regiões e seus municípios ou listas de governadores e prefeitos. Mas, também não é fácil preferir a construção conceitual. Mas, é a nossa opção, como afirma Mascarenhas:

“ A opção pelo ensino das Ciências Sociais através da construção de conceitos responde a perspectiva da ampliação da capacidade de análise, interpretação e sistematização do aluno, resultando no alargamento das sua visão de mundo e na construção da possibilidade de situar-se melhor dentro dele. (Mascarenhas, 1994: 68)

O suporte teórico a que nos referimos é a formulação apresentada por Vigotsky, que nos traz como referência a idéia de que

(...) a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa, em que todas as funções intelectuais tomam parte. Mas, se o meio – ambiente

não fizer novas exigências ao indivíduo (...) o seu raciocínio não conseguirá atingir níveis mais elevados ou só os alcançará com grande atraso.(Idem, 69)

Não nos cabe aqui aprofundar a exposição desta fundamentação teórica. Basta, neste momento, que se lembre que a produção conceitual é um processo construído ao longo de um conjunto de momentos que estabelecem relações sistemáticas entre o concreto e o abstrato, mediadas pelas relações sociais.

Todos os conceitos fundamentais para a compreensão das Ciências Humanas, considerando todas as ciências que a compõem, podem ser identificados nos conteúdos relativos ao local e o regional. Tais conceitos fundamentais são tempo histórico, espaço geográfico, cultura, poder e relações sociais, alinhavados pelo conceito de trabalho.. Qualquer conteúdo relativo ao ensino de Ciências Humanas, qualquer que seja a série a que nos referimos, deve ter como referência e projeto, a construção destes conceitos.

Ao se tratar a escola ou a família, por exemplo, tais conceitos estarão em construção. Quando se tratar do estudo do município ou do estado, tais conceitos também estarão em construção. Compreender a família, a escola, o município ou o estado não são objetivos que se bastam em si mesmos. Ao contrário, compreender conceitualmente cada um deles é perceber que todos se inter-relacionam e interdependem. Também assim, efetivamos a possibilidade de compreender quaisquer conteúdos, pois, instrumentalizados pelo conceito, podemos conquistar a autonomia de análise que ele nos possibilita.

Por exemplo, na escola se trabalha, na família se trabalha, no município se trabalha, no Brasil e no mundo se estabelecem relações de trabalho. Para compreender o trabalho e conceituá-lo, precisamos sim, partir do que é mais concreto, mas não para nos prendermos a ele, mas, sim, para conquistar a autonomia que nos permite situar relações de trabalho onde quer que elas se apresentem, além de sermos capazes de compreender, de maneira sistematizada e analítica, é claro, o lugar onde vivemos.

2.4 – As fontes primárias como objetos de investigação

Sob a influência da Nova História e da História Cultural, as fontes primárias para o estudo das Ciências Humanas, experimentaram, nas últimas décadas, uma considerável ampliação. Tudo ou quase tudo passou a ser considerado fonte documental: uma carta, um vestido, uma foto, um brinquedo, um desenho infantil, uma narrativa familiar, uma panela da sua cozinha.

Grandes são os ganhos desta ampliação, que contribuiu profundamente para o enfrentamento de uma visão oficialista e hegemônica das fontes documentais. Também a idéia de que a história, por exemplo, possui outros ângulos de análise e outros agentes, até então não considerados, como a história vista de baixo, a história das mulheres ou a história da infância, a história local. Isso tudo tem nos feito alargar nossas fontes, nossos objetos e nossas análises.

Isso pode nos ajudar muito no trabalho com o ensino do local e do regional nas séries iniciais no Ensino Fundamental. Os alunos convivem com o patrimônio histórico, cultural e ambiental podem acessá-lo em maiores dificuldades.

Porém, ao se tratar de em novas fontes temos que nos precaver de não as transformarmos em objetos de descrição. Para serem fontes de uma investigação, temos que assim tratá-las. Não nos basta localizar a fonte. Ela deve ser objeto de investigação.

Uma fotografia de nosso bisavô, conversando com outro senhor, em frente a sua casa, na praça central da cidade, em 1920, deve ser tratada como fonte de questionamentos e análises. Por que se vestiam assim? Por quem e como eram feitas as roupas? O que mudou na praça, ao longo dos anos? Onde estão as mulheres? Onde estão as crianças? Onde moram as outras pessoas? Por que não existem fotos de moradores que não tinham casa na praça central? Essas e outras tantas questões devem ser levantadas para que a fonte seja considerada uma contribuição para o estudo da cidade. Esse é um dos problemas que enfrentamos com as visitas escolares aos museus. Além da contemplação do belo, do diferente, da novidade, raramente se transforma a visita em algo que supere o passeio.

Concluindo

As contradições que constatamos no início deste texto, ou seja, a aparente desqualificação da área de Ciências Humanas em permanente conflito com sua importância, historicamente observável, para os processos de hegemonia político - ideológica, não está superada na educação brasileira. Isso ainda se faz sentir nas políticas educacionais para formação de professores, por exemplo, com a retomada das licenciaturas curtas, hoje travestidas de cursos normais superiores. Sabemos que essa problemática atinge todas as áreas da formação dos professores, mas, em se tratando deste objeto, o quadro se agrava, consideravelmente, em função dos elementos que alinhavamos ao longo deste texto, tendo como objeto específico, o ensino do regional e do local, nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Bibliografia

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **As ‘Tradições Nacionais’ e o Ritual das Festas Cívicas.** In: PINSKY, Jaime. **O Ensino de História e a Criação do Fato.** São Paulo: Ed.Contexto, 1989.

_____. **Ensino da História: fundamentos e métodos.** SP: Cortez Editora, 2004.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre a História.** SP: Cia da Letras, 1998.

MASCARENHAS, Angela Belém. **Do Não – lugar ao Lugar das Ciências Humanas no Ensino Básico.** In: Revista Inter- Ação, nº 24, Faculdade de Educação/ UFG, Jan/ Jun – 2000.

_____. **As Ciências Humanas no Ensino Fundamental – a experiência da rede pública municipal de ensino de Goiânia.** In: Revista Solta a Voz. CEPAE/UFG, ano5, Cegraf, Goiânia, Dez/ 1994.

MIRANDA, Marília Gouveia de. **A Pesquisa na Prática Profissional Docente: limites e possibilidades.** IN: SILVA, Aurora e EVANGELISTA, Ely. **Caminhando e Abrindo Caminhos.** Goiânia, Cegraf, 2004.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado.** 2.ed.São Paulo: Hucitec, 1991.