

HISTÓRIA LOCAL E IDENTIDADE: O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

Gerson Luiz Buczenko¹

INTRODUÇÃO

Este artigo relata parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná, voltada à análise da Educação Histórica nas séries iniciais.

Os sujeitos da pesquisa são professoras do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Anchieta, situada centro do município de Campo Largo-Pr, encarregadas de reger a sala de aula, em sua totalidade de conteúdos a serem abordados e, entre estes a História Local. A instituição dedica-se a Educação Infantil e Ensino Fundamental, e a atual direção está sob a responsabilidade da Congregação das Irmãs da Sagrada Família de Maria, cujo fundador é Dom Zygmunt S. Felinski.

A opção pela abordagem de uma escola municipal se dá em função de que por orientações legais (Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, Diretrizes Curriculares – Estadual e Municipal) deve-se priorizar, nesta etapa da educação básica, a abordagem da História Local, notadamente como estratégia pedagógica para o ensino de História.

Na matriz curricular para o ensino fundamental de 9 anos, estabelecida pela Secretaria de Educação do Município de Campo Largo, verifica-se que nos conteúdos de História para o 3º ano do ensino fundamental, estão colocados no 1º bimestre, a História do município e seu contexto histórico; no 2º bimestre está prevista a abordagem das etnias do município e suas contribuições; no 3º bimestre privilegiam-se as relações de poder do município e, no 4º bimestre, as relações culturais no município, justificando-se assim a opção pelo estudo do 3º ano do ensino fundamental, dentro da proposta do ensino fundamental de nove anos já em andamento no município de Campo Largo.

Nessa direção, a pergunta de pesquisa foi assim estabelecida: quais concepções de identidade histórica estão presentes nas práticas ensino de História Local das professoras do 3º ano do ensino fundamental de Campo Largo, tendo como estudo de caso a Escola Municipal Anchieta?

A proximidade do cotidiano escolar e, a escolha de um estabelecimento escolar específico para o desenvolvimento da pesquisa direcionou nossa opção pelo estudo de caso como estratégia de pesquisa.

Trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem o controle sobre

¹ Graduado em História pela FIES (2009) e Mestrando em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2011). Email: buczenko@uol.com.br

eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto. Mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado – problema da pesquisa –, o Estudo de Caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida plenamente pela avaliação quantitativa. (MARTINS, 2008, p. xi).

Como técnicas de coleta de dados foram utilizadas, nessa etapa da investigação, a observação, a aplicação de questionário e a entrevista semiestruturada. Neste artigo, apresentamos alguns resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados por meio de um questionário.

A pesquisa ainda toma como referência teórico-metodológica a perspectiva do estruturismo metodológico de Lloyd (1995). O estruturismo metodológico faz a tentativa de articular os níveis micro e macro da análise social, sem subordiná-los mutuamente, explicando como a personalidade, as intenções e as ações humanas interagem com a cultura e a estrutura para determinar um ao outro e, as transformações sociais ao longo do tempo. Para que isso aconteça é indispensável segundo Lloyd (1995), que haja um modelo dos seres humanos como agentes sociais, estes agentes têm poderes inatos para afetar intencionalmente ou não suas próprias ações e provocar mudanças no mundo. Esta concepção, segundo Schmidt e Garcia (2008, p. 42) permitem que os investigadores,

[...] vejam a escola não somente como um lugar de reprodução, mas também de criação, de produção de si própria, porque entendem que esta tem a capacidade de se auto-definir e, assim, de se transformar, na mesma forma que a sociedade dispõe de uma capacidade de criação simbólica, que permite se construir e se reproduzir nos seus sentidos, bem como seu sistema de orientação das condutas.

Assim, neste trabalho apresentamos inicialmente o conceito de ensino/aprendizagem de História Local, presente nos documentos oficiais e nas reflexões de alguns autores, em seguida uma breve abordagem sobre a Identidade Histórica e ao final o debate sobre a Educação Histórica no que se refere ao estágio atual da pesquisa em seus resultados.

1 HISTÓRIA LOCAL COMO PROPOSTA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA

A História local, segundo Goubert (1988), é aquela que diz respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local) ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um *county* inglês, um contado italiano, uma *land* alemã, uma *bailiwick* ou *pays* francês).

A abordagem sobre história local, no que se refere ao ensino de História foi alvo de grande debate entre historiadores no Brasil, que valorizam esta abordagem por possibilitar novas visões sobre o processo de aprendizado da História e, a influência do meio em que o aluno e a escola estão inseridos. “A história local é entendida aqui como aquela que desenvolve análise de pequenos e médios municípios, ou de áreas geográficas não limitadas e não muito extensas”, conforme descrevem Horn e Germinari (2010, p. 118), assim a pesquisa em história local não é novidade, sendo o tema já abordado em estudos que enfatizaram o processo político-administrativo de formação de municípios brasileiros.

Em nosso país, o tema de história local, já foi proposto há pelo menos duas décadas, com diferentes formas de abordagem, sendo que nas décadas de 1970 e 1980, as propostas curriculares foram organizadas em círculos concêntricos, com abordagem dos estudos sociais partindo da realidade mais próxima do aluno. Entre as décadas de 1980 e 1990, predominou-se a história temática, sendo a história local colocada como estratégia pedagógica, para garantir o domínio do conhecimento histórico (HORN; GERMINARI, 2010).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História a História Local está indicada tanto como eixo para seleção de conteúdos quanto método de ensino-aprendizagem. Essas diretrizes destacam que,

Ao ingressarem na escola, as crianças passam a diversificar os seus convívios, ultrapassando as relações de âmbito familiar e interagindo, também, com outro grupo social – estudantes, educadores e outros profissionais –, caracterizado pela diversidade, e, ao mesmo tempo, por relações entre iguais. A própria classe possui um histórico no qual o aluno terá participação ativa. Sendo um ambiente que abarca uma dada complexidade, os estudos históricos aprofundam, inicialmente, temas que dão conta de distinguir as relações sociais e econômicas submersa nessas relações escolares, ampliando-as para dimensões coletivas, que abarcam as relações estabelecidas na sua localidade. Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. (BRASIL, 1997, p. 40).

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (PARANÁ, 2008), acompanhando os parâmetros estabelecidos na esfera Federal, também valorizou a abordagem da história local destacando a importância e a riqueza de conhecimentos que podem ser abordados no trabalho diário do Professor da Educação Básica. Assim, ressalta que:

O estudo das histórias locais é uma opção metodológica que enriquece e inova a relação de conteúdos a serem abordados, além de promover a busca de produções historiográficas diversas. Segundo o historiador italiano Ivo Mattozzi (1998, p. 40)², histórias locais permitem a investigação da região ou dos lugares onde os alunos vivem, mas também das histórias de outras regiões ou cidades. Esse historiador aponta alguns caminhos para o estudo das histórias locais:

- a importância da dimensão local na construção do conhecimento do passado e que há fenômenos que devem ser analisados em uma pequena escala;
- a relação entre os fatos de dimensão local e os de dimensão nacional, continental ou mundial;
- o estudo e a compreensão das histórias locais do outro (como as histórias dos indígenas, dos latino-americanos, dos africanos e dos povos do Oriente);
- o respeito pelo patrimônio que testemunha o passado local;
- os termos das questões relativas à administração e gestão do território em que vivem;
- a função e o valor histórico-social das instituições incumbidas da conservação do patrimônio e do estudo do passado;
- a utilização e divulgação pública de narrativas históricas das histórias locais. (PARANÁ, 2008, p. 71).

E, na matriz curricular do 3º ano do ensino fundamental, no município de Campo Largo, estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Campo Largo, na gestão de 2009 a 2012, dos conteúdos de história destacam-se no 1º bimestre:

Campo largo, seu contexto na história do Estado (onde foi o início da povoação do município, quando isso ocorreu, e quais fatores políticos e econômicos levaram à sua povoação); Os primeiros povoadores, por que e quando vieram e o que construíram; o porquê do nome; os primeiros povoadores; trabalhos com fontes históricas (se possível trabalhar com documentos, mapas e relatos de histórias do município); visitas a locais históricos do município (praças, igrejas, construções do centro da cidade, museus e outros), fazer entrevistas com os proprietários; conhecer as colônias e sua história no município; trabalho com fotos e imagens, as mudanças e permanências que ocorreram ao longo dos tempos; as diferentes histórias sobre Campo Largo, o que são fatos históricos e 'histórias' do senso comum. (CAMPO LARGO, 2009).

No 2º bimestre a ênfase ocorre sobre as etnias que ajudaram a formar o município e suas contribuições. No 3º bimestre devem ser abordadas as relações de poder no município, onde se sugere como atividade a visita aos órgãos públicos e palestras e, no 4º bimestre, a ênfase se dá para as relações culturais no município.

Assim, o ensino de história, principalmente no que se refere ao terceiro ano do ensino fundamental, utiliza-se da história local para que a criança entenda que faz parte de uma história que

² MATTOZZI, Ivo. A História ensinada: educação cívica, educação social ou formação cognitiva? **Revista Estudo da História**. Associação dos Professores de História (APH), n.3, out. 1998. Dossiê: O Ensino de História: problemas da didática e do saber histórico.

está em seu entorno, principalmente da cidade onde vive, devendo configurar-se assim, como partícipe desse processo, como um sujeito histórico.

A partir da experiência cotidiana dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem certamente é um caminho para romper com muitos dos desafios postos ao professor pelas práticas tradicionais ainda desenvolvidas. O local pode ter papel pois como diz Revel (1998)³ o local é recorte eleito, centrado na micro-escola, ou seja, é uma outra maneira de se perceber a história e assim construir novos conhecimentos. É uma apreensão cognitiva da realidade que tem efeitos na produção do conhecimento histórico. Privilegiar o local não significa opor-se ao nacional, mas sim abordá-lo por outros prismas. A história local não faz oposição ao global é na verdade, uma modulação da realidade macro-social. (NIKITIUK, 2002, p. 4).

Guimarães (2011), ao analisar as propostas de Manique e Proença, conclui que essa proposta pedagógica, o ensino da História Local, requer do professor uma relação crítica com as concepções historiográficas e pedagógicas dominantes, posto que, trata-se de assumir uma postura dialética que lhe permita captar e representar com seus alunos o movimento sócio-histórico e temporal das sociedades, as contradições, as especificidades, as particularidades, sem perder de vista a totalidade.

Circe Bittencourt (2008) chama atenção para necessidade de reflexão sobre a relação entre a micro e a macro-história quando se propõe a História Local como metodologia de ensino. “Os estudos da história local devem tentar buscar no recorte micro os sinais e as relações da totalidade social, rastreando-se por outro lado, os indícios das particularidades – os homens e as mulheres de carne e osso. A história do Brasil se constitui, assim, por uma dimensão nacional, local e regional” (BITTENCOURT, 2008, p. 203). Nessa direção, de acordo com Schmidt e Cainelli (2009, p. 139)

O estudo da localidade ou da história regional contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de um eixo histórico na história local e na possibilidade da análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades.

O ensino da História possibilita diferentes relações no tempo e no espaço passando-se pela história local, regional e do mundo, assim, possibilitando ao aluno, inúmeras conexões com o conhecimento.

São várias as possibilidades do trabalho com a história local, como estratégia de aprendizagem, segundo Schmidt e Cainelli (2009), sendo: a possibilidade de inserir o aluno na comunidade da qual é parte, criando a historicidade e a identidade dele; despertar atitudes

³ REVEL, Jacques (org.). **Jogos e escalas, a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998

investigativas, com base no cotidiano do aluno, ajudando-o ainda a refletir sobre a realidade que o cerca e seus diferentes níveis, econômico, político, social e cultural; o espaço menor possibilita ao aluno a visão de continuidade e diferenças com as evidências de mudanças, conflitos e permanências e; a história local pode instrumentalizar o aluno para uma história da pluralidade, onde todos os sujeitos da história tenham voz.

É importante destacar e diferenciar conceitos que são de fundamental importância no presente projeto de pesquisa, sendo o primeiro o ensino de história que no caso do Brasil, passou por transformações de um ensino tradicional com a valorização do estudo dos fatos políticos e na ação dos indivíduos; em seguida, o ensino de Estudos Sociais, caracterizado pela interdisciplinaridade e; as tendências atuais de uma história processual, História como história de todos os homens e não somente de heróis. Assim ensinar História pode ser visto como define Isabel Barca *apud* SCHIMIDT; CAINELLI (2009, p. 20):

Esse sentido do ensinar história não significaria não ter conteúdos para serem ensinados, mas olhar para esses conteúdos a partir da possibilidade de construir com os alunos novas questões diante de conteúdos/temas propostos pela historiografia. Aprender história é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos.

As questões sobre os procedimentos de produção do conhecimento histórico, principalmente, o problema das evidências, são tratadas por Samuel (1990, p. 220), para este autor:

A história local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível do desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma idéia muito mais imediata do passado. Ele a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos. As categorias abstratas de classe social, ao invés de serem pressupostas, têm de ser traduzidas em diferenças ocupacionais e trajetórias de vidas individuais; o impacto da mudança tem de ser medido por suas conseqüências para certos domicílios. Os materiais básicos do processo histórico devem ser constituídos de quaisquer materiais que estejam à disposição ou a estrutura não se manterá. (SAMUEL, 1990, p. 220)

Em seus trabalhos, Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo (2010), entra nas discussões sobre a história local, historiografia e ensino, colocando entre suas ideias que a história local pode ser entendida como uma modalidade de estudos históricos.

Dessa maneira, entende-se que, no curso dessa dinâmica, os conhecimentos históricos da localidade devem estar relacionados, de forma que eles tornam possíveis certas pesquisas em função de conjunturas e problemáticas que dizem respeito às relações sociais que se quer conhecer. Nesse sentido, a história local é

entendida aqui como uma modalidade de estudos históricos que, ao operar em diferentes escalas de análises, contribui para a construção de processos interpretativos sobre as diferentes formas de como os atores sociais se constituem historicamente. Ou seja, interessa-se pelos modos de viver, coletivos e individuais, dos sujeitos e grupos sociais situados em espaços que são coletivamente construídos e representados, na contemporaneidade, pelo poder político e econômico, sob a forma estrutura de 'bairros' e 'cidades'. (TOLEDO, 2010, p. 751).

Por outro lado, Luiz Alberto Marques Alves (2006), destaca a ideia de identidade como um processo em construção, no qual, a História Local torna-se um marco inicial para que o aluno compreenda as diferentes construções identitárias numa sociedade em permanente mutação. Segundo o autor:

A atitude mais antiga do espírito humano consiste em rejeitar as formas culturais, morais, religiosas, sociais e estéticas dos outros com quem não nos queremos identificar. Esta visão ingênua, mas profundamente enraizada no nosso cotidiano leva-nos a falar em 'nossa casa', 'nossa rua', 'nossa comida', 'nosso bairro', 'nossa música', 'nossa aldeia', 'nossa região'. A identidade tanto se refere às raízes, como ao património, à memória como aos valores, ao presente como ao futuro. Sendo assim não é um dado adquirido, mas é um processo em construção. (ALVES, 2006, p. 70).

A experiência vivida pelo indivíduo se amplia quando relacionada com estruturas temporais que ultrapassam o tempo de vida, em outras palavras, o Ensino História local, na perspectiva de Alves (2006), possibilita o aluno perceber a sua vida dentro de representação temporal que relaciona o passado, presente e futuro. A compreensão da vida no tempo permite, segundo Rüsen (2001), a construção de identidades históricas, função principal da consciência histórica. O pensamento de Rüsen tem orientado investigações sobre o Ensino de História, especialmente as pesquisas em Educação Histórica.

2 EDUCAÇÃO HISTÓRICA, HISTÓRIA LOCAL E IDENTIDADE HISTÓRICA

No movimento crescente de especialização das investigações no campo do ensino de História, os estudos específicos em Educação Histórica vêm sendo desenvolvidos, com certa intensidade, desde a década de 70 do século XX, em países como a Inglaterra, Canadá, Estados Unidos. No Brasil, Espanha e Portugal esta perspectiva de pesquisa surgiu recentemente e busca consolidar-se no diálogo com a comunidade internacional.

Nessa linha de pesquisa, os investigadores têm centrado a sua atenção nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem em História, de crianças, jovens e adultos, sob o princípio que as intervenções didáticas significativas exigem o conhecimento sistemático das ideias históricas de alunos e professores, tendo como referência principal a epistemologia da História. Com a intenção de delimitar o campo de pesquisa em Educação Histórica Marlene Cainelli e Maria A. Schmidt (2011, p. 11-12) destacam que:

[...] a pesquisa em Educação Histórica pressupõe uma reflexão sobre a natureza do conhecimento histórico, tendo como objetivo apurar quais os sentidos que os indivíduos atribuem à História. Trata-se de uma área de investigação cujo foco está centrado, principalmente, nas questões relacionadas à cognição histórica, tendo como fundamento principal a própria epistemologia da História.

Os pressupostos teóricos para análise da aprendizagem histórica partem da natureza do conhecimento histórico e a metodologia de pesquisa desenvolve apreciações das ideias que sujeitos manifestam sobre a História. A partir desse referencial teórico-metodológico investiga-se a chamada cognição histórica situada, ou seja, a cognição situada na ciência histórica.

O estudo da cognição histórica situada distancia-se das análises da aprendizagem referenciadas nos princípios da psicologia científica, campo de estudo que elaborou uma categorização do pensamento em estágios de desenvolvimento cognitivo, os quais são caracterizados por determinadas atividades mentais que o indivíduo consegue realizar no decorrer das diversas faixas etárias do seu processo de desenvolvimento.

Os estágios do desenvolvimento cognitivo fundamentados nas teorias psicológicas foram assim denominados: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 7 anos), operações concretas (7 a 12 anos), operações formais (12 anos em diante).

Estas fases, segundo Isabel Barca (2001), tiveram por base o desenvolvimento do pensamento das ciências exatas, como a Física e a Matemática. A aplicação dessa lógica ao ensino de História levou alguns autores a defenderem a possibilidade da aprendizagem histórica somente a partir do estágio das operações formais, momento no qual o indivíduo possuiria os dispositivos cognitivos necessários à apreensão de conteúdos complexos e abstratos, como o conhecimento histórico.

Contudo, Schmidt (2009a, p. 30) destaca a relevância das teorias psicológicas para compreensão das relações professor, aluno e conhecimento que ocorrem nos processos de ensino e aprendizagem ocorridos na escola, contudo a autora chama atenção para especificidade da cognição histórica situada, como se depreende de suas palavras:

É necessário destacar o significado das teorias da psicologia e de suas categorias nos processos de aprendizagem de crianças e jovens, particularmente na importância que tais fundamentos têm para as mediações didáticas que ocorrem durante entre ensino e aprendizagem em aulas de História. No entanto, é fundamental destacar que tais categorias não dizem respeito à específica cognição histórica, a qual pode ser designada de cognição histórica situada na ciência histórica.

As análises da cognição no viés da Educação Histórica tomam como referência a própria epistemologia da História. Parte-se da premissa de que exista uma cognição própria da História, fundamentada na racionalidade histórica, que se refere “[...] a pensamento no trabalho de memorização da consciência histórica [...]” (RÜSEN, 1997, p. 17). Portanto, a análise desse tipo de cognição requer um enquadramento teórico específico, circunscrito à natureza do conhecimento histórico, ancorado na epistemologia da História. A investigação na perspectiva da Educação Histórica exige um enquadramento teórico, que respeite a natureza do conhecimento histórico e tal pressuposto, da mesma forma, pode orientar a aula de História. Segundo Barca (2007, p. 116):

O conceito de consciência histórica, em debate no âmbito da filosofia analítica da História, constitui actualmente um dos objectos centrais de pesquisa no campo da educação histórica, com a intenção de reunir dados empíricos que possibilitem um melhor entendimento das ideias dos jovens acerca dos *usos* da História no seu quotidiano.

As contribuições para a discussão epistemológica acerca das relações da História com a vida prática têm possibilitado identificar alguns caminhos de análise da consciência histórica de jovens e crianças. O conceito de consciência histórica, segundo a teoria esboçada por Jörn Rüsen (2001), articula o passado como experiência e o presente e o futuro como campos de ação orientados pelo passado, cujas funções essenciais são a orientação temporal e a criação de identidade. A consciência histórica é a consciência humana que fornece sentido temporal à vida, pois relaciona num *continuum* temporal passado, presente e futuro. Devido ao seu papel em nos orientar no tempo, a consciência histórica tem duas funções essenciais: orientação temporal da vida prática externa e interna.

A competência interna de orientar a vida prática denomina-se identidade histórica. A identidade histórica fornece à vida um sentido temporal de continuidade entre o passado, o presente e o futuro. Esse trabalho da consciência histórica realiza-se nas práticas de narração histórica. Ademais, Rüsen (2001) afirma que o arranjo das três dimensões temporais (passado, presente, futuro), pela narrativa histórica, assume formas diferentes conforme o quadro de referências de orientação cultural da existência humana, que incluem diferentes dimensões identitárias construídas ao longo da vida.

Ainda, na esteira de Jörn Rüsen (2001, p. 126), a identidade histórica,

consiste na ampliação do horizonte nas experiências do tempo e nas intenções acerca do tempo, no qual os sujeitos agentes se asseguram da permanência de si mesmos na evolução do tempo. O ponto extremo dessa consolidação de identidade é a 'humanidade', como supra-sumo dos pontos comuns em sociedade, com respeito à qual diversos sujeitos agentes, no processo de determinação de suas próprias identidades, determinam as dos outros de forma tal que estes se reconhecem nelas. Esse critério de sentido, 'humanidade', fornece o parâmetro para se constatar a consolidação da identidade em que desembocam o progresso contínuo do conhecimento mediante a pesquisa histórica e a ampliação contínua das perspectivas mediante a reflexão histórica sobre referenciais.

Assim, no aprendizado da História potencializa a apropriação da realidade, que começa a se construir no espaço familiar, ampliando-se aos poucos com o processo educacional já nos primeiros anos da educação básica, fortalecendo o processo identitário do indivíduo e deste, com a própria realidade que o cerca. Rüsen (2010, p. 107) ainda ressalta que:

A apropriação da história 'objetiva' pelo aprendizado histórico é, pois, uma flexibilização (narrativa) das condições temporais das circunstâncias presentes da vida. Seu ponto de partida são as histórias que integram culturalmente a própria realidade social dessas circunstâncias. O sujeito não se constituiria somente se aprendesse a história objetiva. Ele nem precisa disso, pois já está constituído nela previamente (concretamente: todo sujeito nasce na história e cresce nela). O que precisa é assenhorear-se de si a partir dela. Ele necessita, por uma apropriação mais ou menos consciente dessa história, construir sua subjetividade e torná-la a forma de sua identidade histórica. Em outras palavras: precisa aprendê-la, ou seja, aprender a si mesmo.

A História Local, quando utilizada como estratégia de ensino/aprendizagem de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilita relações específicas entre o passado, o presente e o futuro, e, portanto, a construção de determinadas identidades históricas, as quais precisam ser investigadas.

3 NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE A IDENTIDADE HISTÓRICA

Nesta etapa, da investigação participaram duas professoras do terceiro ano do Ensino Fundamental, identificadas como professoras A e B. Os dados foram coletados por intermédio de um questionário composto de 16 questões, cujo objetivo geral era explorar estabelecer uma primeira aproximação das concepções de identidade histórica dos sujeitos participantes da investigação, as professoras.

Neste artigo, apresentamos os resultados obtidos apenas nas questões 14 e 16. A pergunta 14 foi elaborada da seguinte forma:

14) Você pode relatar um conceito para identidade histórica?

A professora A respondeu que identidade histórica

São as características construídas através das histórias, memórias, imagens, que darão referências a um povo. (Professora A)

Por outro lado, para a professora B

É o conhecimento que cada indivíduo possui da história do seu município, Estado, País, ou seja, do lugar onde vive. (Professora B)

Com base no conceito de identidade histórica de Rüsen (2001, 2010, 2010a), que se refere às apropriações subjetivas, mais ou menos conscientes da história objetiva, podemos inferir, no momento, que a ideia da professora A está centrada na história objetiva, aquela que existe e, portanto, confere identidade a um determinado povo. Por outro lado, a ideia da professora B, aproxima-se de uma concepção relacional, pois destaca que identidade histórica é o conhecimento que cada indivíduo constrói acerca da História, compatível com a perspectiva de que identidade histórica é o desenvolvimento das competências internas (subjetiva) de orientação da vida prática no tempo.

A questão 16 foi organizada com objetivo de identificar a relação entre o ensino de História Local e a concepção de identidade histórica das professoras:

16) Para você, como é trabalhar o ensino de História local em sala de aula e, como percebe a construção da identidade histórica da cidade de Campo Largo, por parte do aluno?

As professoras expressaram suas ideias da seguinte forma:

Trabalhar com o lugar onde se mora é sempre muito bom, quando nos referimos a novas descobertas, a novas possibilidades. Os alunos passam a se perceber como integrantes dessa história, como atores. (Professora A)

No início foi um pouco difícil por falta de informações mais detalhadas sobre o município. Agora, já conseguimos um acervo, que a cada ano está se ampliando, também com a ajuda dos alunos. Pela forma que eu trabalho, consigo perceber e estimular o interesse e a valorização do nosso município, fazendo com que os próprios alunos colem materiais para as aulas e envolvam os pais também. (Professora B)

A partir das suas experiências de ensino as professoras reconhecem que a História Local, como metodologia de ensino, propicia uma maior relação dos alunos com o conhecimento histórico. Na compreensão das professoras o estudo da História a partir da localidade, estimula descobertas, a percepção da criança aluno como sujeito da história, participação ativa das crianças na coleta de fontes e também o envolvimento dos pais. Conforme as ideias expressadas pelas professoras, a História Local, como estratégia para o ensino/aprendizagem de História, potencializa a interação das crianças com conteúdos de História trabalhados em sala de aula, aspecto que possibilita apropriações subjetivas da História objetiva do município de Campo Largo-Pr.

Ao analisar o posicionamento das professoras, buscando a percepção de identidade histórica, de início, retomamos um dos conceitos de identidade histórica que segundo Germinari (2010, p. 17), “é a competência interna de orientar a vida prática”, fornecendo à vida um sentido temporal de continuidade entre passado, presente e, o futuro. Para Rüsen (2001, p. 126), como também já registramos, a consolidação da identidade também consiste na ampliação do horizonte nas experiências do tempo e nas intenções acerca do tempo, no qual os sujeitos agentes se asseguram da permanência de si mesmos na evolução do tempo. Idéias vitais para a análise que doravante pretendemos.

Assim, ao percebermos que prevalece um formato tradicional, no que se refere a abordagem da identidade histórica, reafirmada em parte, em conteúdos que embora previstos na matriz curricular do município, bem como, no projeto político pedagógico da Escola Anchieta estão devidamente conectados com a história do município, deixam de ser trabalhados em outras temporalidades, de

forma mais incisiva, buscando conectar o passado construído por várias gerações, ao tempo presente do aluno.

Então, esperar uma orientação para a vida prática do aluno e uma noção de sentido temporal para pensar a História, torna-se um ideal distante, embora o aluno esteja devidamente inserido na História Local e esta, esteja presente em sua vida diária, mesmo que não a perceba. E, nesse aspecto a História e seu ensino, no formato ora apresentado, apenas configuram-se como mais uma disciplina, sem despertar outros interesses para o aluno.

Ao retomar uma das idéias propostas por Lloyd (1995, p. 23), que afirma que as pessoas geram as estruturas ao longo do tempo e mobilizam a mudança delas e não a própria sociedade, mobilização que também é limitada pela própria sociedade, principalmente pela tradição ou costume a ser seguido, assim, entendemos a importância do papel do professor no contexto do ensino da História Local, que tem a condição de romper com um formato de ensino, que permita ao aluno efetivamente perceber a História Local, em suas temporalidades e também, como integrante da História que está em seu entorno.

Gerar no aluno esta forma de pensar e de perceber a temporalidade histórica, permite criar as estruturas cognitivas necessárias e fundamentais para a continuidade dos estudos em História a partir do Local, como um ponto de partida, um marco referencial para os futuros conhecimentos de História, a serem adquiridos pelo aluno em sua formação, podendo, inclusive colocar-se como um agente de mudança da percepção da História Local.

Segundo Lee (2006, p. 147):

uma estrutura permitirá aos alunos elaborá-la e diferenciá-la no encontro com novas passagens da história consolidando sua coerência interna, fazendo conexões mais complexas entre os temas subdividindo e recombinao temas para propósitos diferentes.

Assim, o ensino de História nos anos iniciais da educação básica, deve despertar o interesse do aluno, oportunizando estruturas cognitivas para entender e situar-se diante da temporalidade histórica, sendo assim um marco referencial para a conexão como novos conhecimentos.

Segundo Cainelli:

Mesmo que inicialmente estejam estas noções ligadas ao conceito de progresso é preciso desenvolver a noção de simultaneidade e transformação tendo como ponto de partida a percepção do aluno de que o tempo gerou a mudança e quais as implicações disso na sociedade. É preciso que o professor tenha condições de ensinar a pensar historicamente a partir do entendimento da criança dos múltiplos tempos e espaços que formam o tempo e o lugar em que ela está vivendo.(CAINELLI, 2006, p.70).

Trabalhar com os aspectos de simultaneidade e transformação vai exigir do docente, uma preparação e um conhecimento sobre História Local que permita conectar o local em seu tempo presente, com o seu passado, em seus vários acontecimentos, que influenciaram direta ou indiretamente a transformação do local, permitindo ao aluno perceber também as simultaneidades e transformações que ocorreram em seu entorno, que também fazem parte de sua História.

Ainda em relação às percepções de identidade, com o suporte no estruturismo metodológico, o agente que pode influenciar mudanças e novos entendimentos, que no caso da presente pesquisa é a professora do 3º ano da educação básica, nosso sujeito da pesquisa, possui características intrínsecas que refletem a sua formação pessoal, familiar e profissional fatores que, aliados à memória que carrega de todo o seu processo de formação, podem se expressar no momento de repassar os conteúdos da História, notadamente sobre a História Local.

Assim, o ensino de História, possui peculiaridades específicas onde então, as professoras, com todo o arcabouço de conhecimentos que possuem, em virtude de sua formação pessoal e profissional podem influenciar direta ou indiretamente, a formação histórica de seus alunos, como afirma Rüsen (2010, p. 40):

O que deve ser lembrado aqui é que o ensino de história afeta o aprendizado de história e este configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Assim também, no campo da vida pública o foco sobre a experiência de aprendizado deve conduzir a um programa coerente de pesquisa e explanação. Finalmente, com respeito ao processo real de instrução histórica nas escolas, a ênfase sobre o aprendizado em história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história ressaltando o fato de que a história é uma matéria de experiência e explanação.

Com o predomínio de uma narrativa tradicional, de forma predominante nas falas e no trabalho em sala de aula por parte das professoras do 3º ano da escola Anchieta, como se percebeu na presente pesquisa, quadro que reflete assim, uma identidade pela afirmação de determinados padrões culturais de autocompreensão, segundo Rusen (2010, p. 98), podemos entender que a experiência (formação pessoal, familiar e profissional) e a explanação advinda dessa experiência, vai influenciar diretamente na formação histórica dos alunos, quadro que tende a se repetir se não houver um rompimento com o formato do ensino de História.

A aprendizagem histórica pode se explicar como um processo de mudança na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a

experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos. (RUSEN, 2010, p. 51).

Assim, o ponto de rompimento pode ser na própria formação do agente que pode explicar sobre a simultaneidade e as mudanças históricas, em temporalidades diversas para a criança, possibilitando a absorção de novas estruturas de pensamento para a formação histórica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, o presente trabalho procurou estabelecer uma análise sobre o Ensino de História do Local e identidade histórica, sob o prisma da Educação Histórica.

Ao apresentar resultados parciais da pesquisa percebeu-se o empenho das professoras no estabelecimento de relações entre a História do Local e os alunos, para que estes possam, principalmente, sentirem-se participantes da História. Ressalta-se a intenção das professoras em organizar estratégias de ensino que sejam significativas às crianças.

Ademais, destacamos que o estudo da História Local nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na perspectiva defendida pela Educação histórica, permite a construção de determinadas identidades históricas.

Aprender história é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos, segundo a Professora Isabel Barca (*Apud* SCHIMIDT; CAINELLI, 2009, p. 20) e, nas entrevistas às professoras, assim como, nas observações em sala, momento muito rico ao pesquisador, percebe-se o ensino de História acontecendo, seja no agitar das crianças, seja no empenho das professoras, e ainda, nas anotações do pesquisador, todos envolvidos em fazer das evidências históricas, um imaginário que se faz e refaz para as crianças, que ao ouvirem, verem e lerem sobre a História e especialmente sobre a História Local, podem à sua maneira, participar da História, melhor seria ainda se esta participação, fosse de forma a mediar as permanências e mudanças, enfatizada em sua importância principalmente pela professora buscando, assim, entre as crianças um processo de autodefinição na História.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luís Alberto Marques. **A história local como estratégia para o ensino da história**. Porto: Universidade do Porto, 2006. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8786/2/4880.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2010.

BARCA, I. Educação histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras**. Porto, III série, v. 2, 2001, p. 13-21.

_____. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. **Currículo sem fronteiras**, v. 7, n. 1, p. 115-126, jan./jun., 2007.

_____. Educação histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. In: **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. p. 53-76.

CAINELLI, Marlene Rosa. Educação histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, Especial, p. 57- 72, 2006.

CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. Introdução: percursos das pesquisas em educação histórica: Brasil e Portugal. In: _____. (Orgs.). **Educação histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 9-17.

CAMPO LARGO. Prefeitura Municipal de Campo Largo. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Matriz curricular para o ensino fundamental de 9 anos**. Campo Largo, 2010.

BITTENCOURT, Circe. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 185-204.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares da educação**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

GERMINARI, Geysy Dongley. **A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados**. 2010. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/24209/Texto1.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 13 nov. 2010.

GOUBERT, Pierre. História Local. **Revista Arrabaldes**: por uma história democrática, Rio de Janeiro, n. 1, maio / ag. 1988.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**. 12. ed. Campinas-SP: Papirus, 2011.

HORN, Geraldo B.; GERMINARI, Geysy D. **Ensino de história e seu currículo: teoria e método**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, Especial, p. 131-150, 2006.

LLOYD, Christopher. **As estruturas da história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

NIKITIUK, Sonia. **A História local como instrumento de formação**. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/.../rj/.../2002/.../Nikitiuk%20Sonia%20M%20L.do...>>. Acesso em 01 mai. 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes da educação básica de história**. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

SAMUEL, Raphael. **Documentação – história local e história oral**. Rev. Bras. de Hist. v. 09. nº. 19. p. 219 – 243. set. 89. fev. 90. Disponível em: <www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887>. Acesso em: 01 out. 2011.

RÜSEN, Jörn. Conscientização histórica frente à pós-modernidade: a história na era da “nova transparência”. **Revista História, questões e debates**, Curitiba, Departamento de História, UFPR, Ano 12, n. 20-21, 1997.

_____. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

_____. **História viva**. 1. reimp. Brasília: UnB, 2010.

_____. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2010. p. 93-108.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, M. A. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta. CAINELLI, M.; _____. (Orgs.). **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. p. 21-51.

_____.; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. História e educação: diálogos em construção. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. Braga; HORN, Geraldo Balduino (Orgs.). **Diálogos e perspectivas de investigação**. Ijuí: Unijuí, 2008.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2010.

TOLEDO, Maria A. L. T. **História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história**. Disponível em: <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=3632463>. Acesso em 01 mai. 2012.