



Reflexões a cerca do ensino de História: a História Local e a Consciência Histórica

Daniel Porciuncula Prado **

Sabrina Meirelles Macedo *

Resumo: O presente artigo é uma reflexão sobre a relevância do ensino de História na educação escolar, levando-se em conta que este é apenas um dos espaços onde se processa os conhecimentos históricos e a formação de uma consciência histórica, que segundo Jörn Rüsen é inerente a todo ser humano. Busca discutir, sob a perspectiva da Educação Histórica, os processos de ensino-aprendizagem na escola, a partir de um diálogo com outros autores que abordam a temática, e ainda traz um breve relato de experiência docente e práticas de ensino que se enquadram nos pressupostos da Educação Histórica.

Palavras-chave: Ensino de História. Educação Histórica. História Local.

Abstract: This article is a reflection on the relevance of history teaching in school education, taking into account that this is only one of the spaces where historical occur knowledge processes and the formation of a historical consciousness, which according Jörn Rüsen is inherent in every human. Seeks to discuss, from the perspective of history education, the processes of teaching and learning in school, from a dialogue with other authors who address the topic, and even brings a brief description of teaching experience and teaching practices that fall under the assumptions of history education.

Keywords: Teaching of History. History Education. Local History.

Introdução

Pensar a educação e o ensino escolar deve ser uma prática constante dos/as educadores/as comprometidos/as com a função social da escola, que segundo Marinete dos

** Professor Doutor da Universidade Federal do Rio Grande- FURG

* Mestranda do Programa de Pós - Graduação do Mestrado Profissional em História - Universidade Federal do Rio Grande - FURG



Santos Silva, exerce um papel na sociedade, pois prepara os indivíduos para determinadas funções na vida social e no mundo do trabalho, como também “incute neles a sujeição à ideologia dominante ou a capacidade de manejar tal ideologia”. (SILVA, 1980, p.10) As mudanças pelas quais passa a sociedade colocam novos desafios para a educação, e a escola, como um espaço formal de educação, precisa constantemente rever suas práticas e o processo de ensino-aprendizagem, para atender a necessidade de contribuir para a formação de sujeitos aptos a agir em sociedade. No entanto, a escola não é detentora dos saberes e conhecimentos, mas há outros inúmeros espaços informais educativos, que também formam, mesmo que não com tal objetivo específico, visões de mundo, conhecimentos e posturas, e por isso os/as educadores/as necessitam dialogar com esses informais de educação.

Como aponta Jörn Rüsen, antes de alguns saberes humanos adquirirem o status de ciência no século XIX, “o ensino e a aprendizagem, processo fundamental na cultura humana, não era restrito simplesmente à escola”. (RUSEN, 2010, p.24) Entre as sociedades onde não há a presença da instituição escolar, os saberes e fazeres são transmitidos aos mais novos pelos pais e avós, ou estes ainda aprendem com a comunidade da qual fazem parte. Além disso, o aprendizado não se processa apenas nos espaços formais de educação, como a escola, por exemplo, mas entre todos os espaços sociais, como nos parques, no cinema, nas revistas, nas páginas da internet, em um amplo espaço, que também formam e conformam as mentes e corpos dos indivíduos.

Entre os vários conhecimentos humanos os saberes históricos estão entre os que mais envolvem as questões de identidade e pertencimento dos sujeitos, pois tratam especificamente das ações humanas, das sociedades, das maneiras pelas quais os sujeitos teceram as suas relações sociais, e como estas configuraram a sociedade vigente. O aprendizado histórico não se dá apenas na instituição escolar, mas se processa também nas múltiplas vivências e espaços por onde os sujeitos transitam. Portanto, é de extrema importância como educadores/as pensarmos sobre o papel da História na formação dos indivíduos, como pode ser significativa no cotidiano dos sujeitos, de que forma pode ser apreendida e que relevância isso pode ter para a sociedade.

A fim de se responder a essas questões se buscará olhar para elas sob a perspectiva da Educação Histórica, uma linha de pesquisa que tem como um dos seus proponentes o historiador alemão Jörn Rüsen, entre outros pesquisadores. A partir dos anos de 1970 emergem preocupações a partir de como se processa o ensino de História, o que ensinar e



como ensinar aos jovens e adultos. Tais estudos surgem na Alemanha, e mais tarde se propagam para outros países, como Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, atingindo mais tarde outros, como Portugal e Brasil, por volta dos anos de 1990. A Educação Histórica possibilita pesquisas no campo do ensino da história nas escolas, das aprendizagens, contribuindo para as metodologias de ensino-aprendizagem. Propõem a observar o processo histórico nas suas três dimensões principais – passado, presente e futuro – de todos os sujeitos sociais, e não apenas dos “heróis” ou poderosos. Sob o prisma da Educação Histórica a aprendizagem da história deve ser significativa aos sujeitos em termos pessoais, proporcionando a eles maior compreensão da vida humana. Segundo Rüsen para viver em sociedade os homens “precisam entender a si mesmos, seu mundo e os outros homens com que precisam conviver.” (RÜSEN, 2012, p.131). Esse seria para o historiador um dos principais objetivos do conhecimento histórico, o de orientar os sujeitos no espaço temporal, para que compreendendo a sociedade encontrem seu lugar social.

Sendo assim cabe questionar, ainda que brevemente, qual a finalidade da História, mais especificamente no espaço escolar, e como tornar seu ensino significativo.

Qual o papel da disciplina escolar História?

“Afinal, pra que serve a História?”. Com esta indagação o historiador francês Marc Bloch começa uma de suas obras mais conhecidas, *Apologia da História*, escrita nos anos de 1940, em um campo de concentração nazista. Nela propunha discutir a problemática da ciência história, qual seu campo de atuação, qual sua finalidade em uma sociedade então desiludida com a incapacidade das ciências de prever e evitar os horrores de uma guerra mundial, bem como intentava combater uma narrativa histórica linear e parcial, rígida e de grandes nomes, como era concebida pela historiografia positivista. Buscava ainda responder a singela pergunta de seu filho, que levantava sem saber uma questão de extrema importância aos historiadores: como se dava seu ofício e de que consistia seu papel. Mais de meio século se passou, e ainda hoje tal pergunta ecoa diariamente nas inúmeras escolas, desafiando os/as educadores/as. Embora a pergunta inicial se referisse ao papel da História enquanto ciência, o seu fazer historiográfico, tal questionamento cabe também ao se pensar a disciplina escolar história, pois a pesquisa e o fazer história não pode estar relegado apenas ao espaço acadêmico, dito por excelência, como o produtor do saber. A escola também deve ser



entendida enquanto produtora de conhecimentos e cultura, e não apenas como um espaço de reprodução de saberes.

Em uma sociedade cada vez mais pragmática e imediatista, com uma gama de informações a um clic, a utilidade e até mesmo a necessidade de um ensino formal são constantemente questionadas, e no que toca o conhecimento histórico tal questionamento se faz ainda com mais frequência. Sendo assim é preciso ter em conta que a produção de conhecimento e o aprendizado não são privilégios da escola. A educação, compreendida de uma forma mais ampla, se dá em outros espaços, e é uma constante na vida dos sujeitos históricos, afinal de contas desde o primeiro contato com o mundo exterior o ser humano já se encontra em processo educativo. Sendo assim, a fim de que o ensino veiculado na instituição escolar se torne significativo e por isso prazeroso, para que os/as educandos/as se comprometam com sua formação, é preciso que a escola e o/a educador/a levem em conta essa bagagem de saberes e experiências que se forma nos espaços extra-escolares. O saber adquirido no cotidiano, no seio familiar, numa roda de conversas, ao se assistir um filme ou uma novela, ao ler-se um livro, necessita ser incorporado ao processo de ensino-aprendizagem, e o/a educando/a precisa ser encarado/a como alguém que já traz consigo uma carga de conhecimento, que não deve ser ignorado e descartado.

O conhecimento histórico é inerente ao ser humano, e desde bem cedo este se depara com um dos elementos essenciais no processo histórico - o tempo. Segundo Luis Fernando Cerri (2011, p.60) “o tempo nos define, nos limita, nos constrange.”, enquanto sujeitos históricos estamos presos ao tempo, e por isso é necessário que desenvolvamos a capacidade de nos localizar neste espaço temporal. Esta é, de acordo com Rüsen (2010, p.25), a função da História: orientar os sujeitos para a vida dentro da “estrutura tempo.”, visto que essa orientação temporal é, segundo o autor, uma necessidade de todo o ser social (CERRI, 2011, p. 60). Sob essa perspectiva o papel da disciplina história deve ser o de contribuir para a formação de uma consciência histórica, que na definição de Rüsen

é uma categoria geral que não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história. (...) É uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro. (RÜSEN, 2010, p.36)



A consciência histórica é resultante de processos mentais que ocorrem a partir da tomada de informações, saberes, que aos poucos vão internalizando-se, tornando-se conhecimento, passando a ser utilizado pelos sujeitos como orientação no seu dia-a-dia. Rüsen defende que o papel da história seja o de orientar, dar as condições para que os sujeitos se compreendam enquanto partícipes da história e possam assim orientar-se no tempo. Consciência histórica aqui entendida, como “estrutura inerente ao pensamento e a ação humanas” (CERRI, 2011, p.61), variando de acordo com os sujeitos e seu contexto, pois de forma geral todos os indivíduos se relacionam com o tempo, dando sentido aos acontecimentos e significando-os para orientar suas escolhas. A consciência histórica é construída a partir das experiências, das vivências e aprendizados dos sujeitos, sejam estes produzidos no espaço formal ou informal de educação. Corroborando com tal ideia Ivo Mattozzi defende que os conhecimentos históricos podem ser úteis para a compreensão do presente e podem influenciar a tomada de decisões, baseadas no conhecimento histórico. Para isso aponta que os conhecimentos históricos atendam as seguintes condições:

- que expliquen los procesos que han generado el mund actual;
 - que eduquen la mente para razonar sobre los procesos em curso.
- Esto exige identificar e seleccionan los conocimientos útiles para ello y configurar su enseñanza de modo que formen las habilidades para razonar históricamente. (MATTOZZI, 2012, p.219).

Para que o ensino de História seja significativo é preciso que dê conta das necessidades humanas dos sujeitos de compreenderem o seu momento histórico, de perceberem-se enquanto partícipes do processo e capazes de agir no seu cotidiano. A História assim encarada não é apenas uma ciência do passado, mas conforme a definiu Bloch, ela é uma “ciência dos homens no tempo.” (BLOCH, 2001, p. 55), e tem a ver com o presente. São as questões vivenciadas no presente que nos levam a olhar o passado, a fim de que possamos compreender nosso cotidiano, e assumirmos uma postura consciente. Conforme aponta Maria Auxiliadora Shmidt (2009, p. 16), ao abordar a literacia histórica, o retorno ao passado é dado pelas experiências do tempo presente. Segundo Rüsen a aprendizagem histórica surge da necessidade dos sujeitos se orientarem no tempo, ou seja, “a história é enraizada nas necessidades sociais”. (RÜSEN, 2010, p.25). Dessa forma, a literacia histórica pode ser compreendida como a habilidade de compreender os processos históricos, interpretá-los e fazer as conexões com o presente (SCHMIDT, 2009, p. 14). Aprender a ler e a escrever historicamente, refletindo assim uma consciência histórica, visto a narrativa ser a corporificação da consciência. Compreender a si e aos demais indivíduos como seres



históricos, e, portanto, a partir dessa compreensão estabelecer e orientar suas relações sociais. A consciência histórica é “o local em que o passado é levado a falar e este só vem a falar quanto questionado” (SCHMIDT, 2009, p 16), ou seja, quando há a necessidade de orientação no cotidiano dos sujeitos.

A partir do conhecimento histórico os/as educandos/as poderão desenvolver o raciocínio crítico, e aprenderem a pensar historicamente, assumindo posturas e tomando decisões conscientes. A consciência crítica possibilita que os sujeitos se insiram na realidade para melhor conhecê-la, e assim transformá-la. “Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas.” (FREIRE, 1970, IN SCHMIDT, 2005, p, 229). Dessa forma, o conhecimento histórico adquire significado, e contribui para a formação de um cidadão crítico, que poderá tomar posição diante as situações cotidianas de sua vida.

No entanto, a fim de que o ensino de História assuma tal postura é preciso que os educandos compreendam o conhecimento histórico enquanto construção, e não como algo estanque, acabado, pronto para ser lido e relido inúmeras vezes. A análise da maioria dos discursos históricos veiculados nas escolas, em especial pelos livros didáticos, apresentam uma história linear, parcial, impessoal e acabada. Segundo Mattozzi (2012, p.223) a história enquanto disciplina escolar, principalmente a difundida nos “libros de texto” tem produzido uma má ideia de História. O autor aponta que na maioria das vezes os livros didáticos passam para os/as educandos/as uma ideia de que há apenas uma vertente histórica, de que o passado é ali retratado tal qual como se sucedeu, apresenta uma sequencia de causas e efeitos, como se os processos históricos não fossem decorrentes de inúmeras facetas, e na em grande parte, não sobra muito espaço para questionamentos.

A História enquanto representação do passado

É de extrema importância que os/as educandos/as compreendam que a História é uma reconstrução do passado, fruto de pesquisas, achados arqueológicos, documentos escritos e não escritos, testemunhos orais, imagéticos, enfim, todo material produzido por mãos e mentes humanas. Todo vestígio da ação dos homens e mulheres no tempo é documento histórico, e a partir dele o/a historiador/a, valendo-se de métodos e ferramentas os mais variados, busca reconstruir o passado, tentando ao máximo se aproximar da realidade. De acordo Mattozzi conhecer os métodos de produção do conhecimento sobre o passado “es um elemento clave de la cultura histórica” (MATTOZZI, 2012, p. 227), e importante para



desenvolver nos /as educandos/as as habilidades necessárias para desenvolver uma análise crítica. Mas, mesmo com todo o esforço, a narrativa histórica é apenas uma representação, pois é impossível trazermos o passado tal qual se deu. Além disso, não há apenas uma história, mas um mesmo fato pode concentrar múltiplas versões, que muitas vezes se complementam, mas também podem ser contraditórias, pois a historiografia comporta uma gama de pesquisadores, que partem de diferentes lugares para se debruçar sobre um mesmo objeto. Conforme aponta Mattozzi

(...) la segunda acepción de “historia” se entiende como um universo de múltiples e innumerables conocimientos o representaciones de aspectos, hechos, procesos... del pasado organizados em los textos disponibles em todas las bibliotecas del mundo. (...) Tantas historias ya que los aspectos (estados de cosas), los hechos(eventos) y los procesos (secuencia de cambios) pueden ser tratados a escala temporal o espacial macro o a escala micro o media. Tantas, ya que las versiones pueden ser diversas y em competición. (MATTOZZI, 2012, p. 224).

A história abarca uma ampla escala de conhecimentos, desde a macro-História, a História nacional, regional e local. Embora o espaço da sala de aula e, que dirá de um livro didático, não comportem as múltiplas histórias, é importante que o/a educando/a saiba que elas existem, que o conhecimento apresentado no livro ou pelo/a educador/a não é a única versão dos processos históricos. Que há outros conhecimentos, outras versões, e outros aspectos abordados, com diferentes visões. Segundo aponta Mattozzi as representações históricas são o resultado da ação interpretativa dos/as historiadores/as sobre determinados fatos ou eventos, e portanto, estão repletos de subjetividade, visões de mundo de quem as produziu. (MATTOZZI, 2012, p. 225). Assim, ao analisar o discurso historiográfico, a escrita da história, é preciso conhecer quem fala e de onde. Visto ser a narrativa histórica uma das faces materiais da consciência histórica (BARCA; GARCIA. SCHIMIDT, 2010, p.12), ela possibilita analisar a concepção de passado que apresenta o autor, bem como de que forma usa suas fontes, qual sua visão de mundo, sua concepção de História. Essas análises são fundamentais para que os/as educandos/as possam desenvolver uma leitura crítica, cuidadosa, e perceber os vários interesses e discursos que permeiam a reconstrução da História. Dessa forma passarão a questionar os relatos, as ditas “verdades” históricas, e esse exercício será feito não apenas nas aulas de História especificamente, mas em todos os ambientes informativos, e por isso, formativos de opinião. Essa leitura atenta e crítica desenvolverá nos



sujeitos um olhar mais apurado ao ler uma revista, ao assistir um telejornal, enfim, ao interagir com toda e qualquer produção humana, questionando a sociedade da qual pertencem.

O estudo da História local é um elemento importante da cultura histórica. A história local, por estar mais próxima da realidade do/a educando/a ganha um sentido a mais, se torna mais “palpável”, e instiga um sentimento de identidade, pertencimento. Ao inserirmos nas aulas a história da região ou da cidade onde vivemos, percebe-se um interesse maior por parte dos/as educandos/as, pois falarmos sobre algo familiar é muito mais incentivador e interessante, do que tratarmos de realidades e contextos que para muitos/as não passam de imagens reproduzidas em um monitor. Não que estudarmos sociedades a nível nacional ou ainda mundial não possa ser instigante e relevante, mas se fizermos isso sem que reflita de alguma forma na realidade que nos rodeia, pode parecer ter apenas um valor livresco.

A História local e regional: relatos de uma breve experiência docente

Segundo Mattozzi a história regional ou local é um importante componente de cultura histórica e de formação de uma consciência democrática e de conhecimento do patrimônio cultural. Conforme o autor somente elas podem tornar compreensíveis os processos que levam uma determinada sociedade a sua configuração atual, pois fornecem sobre o local onde se vive,

conocimientos que nos sitúan en la condición de poder comprender la estratificación actual de las actividades de los grupos humanos que han actuado sobre ellos y de dar significado y valor a los restos depositados y que conforman los paisajes que es posible observar. (MATTOZZI, 2012, p. 227).

Conhecer o lugar onde se vive, como se deu sua formação, a forma de integração entre os elementos humanos que o compõem, sua organização política e cultural, enfim, sua história, permite ao sujeito compreender sua sociedade, e dessa forma agir sobre sua realidade. Além disso, o conhecimento e a compreensão a cerca de seu espaço social é essencial para a formação e a afirmação da noção de pertencimento e identidade. Essa consciência é, segundo Schmidt (2009, p. 16) parte fundamental nesse processo, pois “o elemento unificador no processo da relação passado, presente e futuro, mediante a narrativa é a resistência do ser humano à perda de si e de seu esforço de auto-afirmação, e se constitui como identidade.” Essa relação que o sujeito estabelece com o tempo implica no seu



reconhecimento como um agente social, um ser histórico, herdeiro de culturas e histórias as mais diversas. Ao compreender a historicidade de sua localidade, o sujeito se percebe como parte do processo histórico, e pertencente aquele espaço, e também responsável por ele. Ademais, traçar relações entre o passado que se quer apreender e a realidade vivenciada cotidianamente pelos/as educandos/as torna o ensino de História mais atraente, e, portanto, mais significativo. Visto os eventos não se darem de forma isolada, na maioria das vezes é possível traçarmos paralelos entre a história mundial, nacional e local. Tais concepções e práticas muitas vezes são vivenciadas em nosso trabalho como educadores/as em sala de aula, sem que nos referenciemos a elas teoricamente, mas à medida que nos propomos a pensar as práticas e a refletirmos sobre elas com outros/as educadores/as e formadores/as, elas tornam-se reconhecidas e teorizadas, ganhando consistência e tomando base.

Durante o ano letivo de 2012 vivi minha primeira experiência docente propriamente dita, visto o estágio obrigatório que realizamos durante a formação da licenciatura ser uma realidade a parte, e que não dá conta dos reais desafios da docência, visto suas peculiaridades, entre elas, o curto espaço de tempo em que se dá. Tal experiência se deu na minha atuação na rede estadual de ensino básico na cidade de Rio Grande-RS, como professora contratada, onde trabalhei durante o ano em quatro instituições diferentes. Confesso que inicialmente sofri um choque: a realidade de uma sala de aula é bem distinta das idealizações que a maioria dos licenciados/as recém-formados/as fazem de sua futura prática. Os desafios são inúmeros e advém de diversos fatores: recepção dos/as educando/as, estruturas das escolas e dos órgãos de administrativos, condições de trabalho, expectativas dos pais, aparatos fornecidos (ou não) pela direção e supervisão pedagógica. Mas percebi que um dos maiores desafios estava muito mais ao meu alcance de ser encarado e resolvido: a minha concepção a respeito de educação e a respeito de ensino de História. Inicialmente preocupada em atender o programa a ser vencido por cada uma das cinco turmas que me foram destinadas, não percebia que as demandas de meus/minhas educandos/as nem sempre eram contempladas pela programação já determinada e imposta pela escola. Até que em pouco tempo percebi de que mais válido do que repassar aos/as educandos/as os eventos históricos elencados linearmente em uma lista, era ajudá-los a compreender tais processos, habilitá-los a perceber como tais fatos e eventos estavam interligados, como eram resultantes de inúmeras situações, e como podiam variar de acordo com o ponto de vista de quem o relatava. Despreocupe-me de seguir o cronograma, e ao invés de transmitir saberes já estruturados, prontos, e busquei questionar e problematizar



tais relatos e construções, no intuito de desenvolver nos/as educandos/as um olhar questionador e crítico, mesmo que para isso fosse preciso quebrar uma lógica linear e cronológica, embora nunca perdendo de vista a estrutura temporal. A partir de algumas temáticas, busquei apresentar a história enquanto reconstrução do passado, e portanto, deixar claro que não há uma única versão dos fatos, mas múltiplos olhares, que irá variar dependendo de quem fala, de onde fala e para quem.

A fim de apresentar a história enquanto a construção de múltiplos discursos relatei a experiência com duas 7^a séries, ao estudarmos as revoltas brasileiras no período colonial. Estabeleci uma linha de trabalho da seguinte forma: após estudarmos a Revolução Francesa, busquei construir uma estrutura de pensamento onde apresentasse de que formas as ideias influenciavam eventos que a princípio pareciam não ter nenhuma ligação, mas assim como os sujeitos extrapolam barreiras geográficas e físicas, as ideias também escapam de seus espaços de origem, e ganham novas terras e novos significados. As ideias defendidas no conflito revolucionário francês do século XVIII chegaram às colônias na América no mesmo período, e influenciaram movimentos como, por exemplo, a Inconfidência Mineira, contemporânea à francesa. No entanto, mais que apresentar as semelhanças e influências, busquei desconstruir algumas imagens já eternizadas por um discurso que vai além da escola, mas que repercute nas mídias, nas artes, em outros espaços formativos, trabalhando com a construção da figura de Tiradentes. A partir de questionamentos e de um texto intitulado “A construção do herói”, busquei apresentar como se deu a transformação da figura de Tiradentes, que de um bandido, traidor da coroa portuguesa, se torna durante o período republicano um herói nacional. Além disso, questionei também a questão do próprio movimento ser considerado pela historiografia tradicional e pela população em geral, uma revolta de cunho popular, enquanto tinha entre seus articuladores, principalmente indivíduos pertencentes a elite social. Trabalhamos com imagens de Tiradentes, de imediato identificado com a figura de Jesus Cristo, e a partir de um trabalho direcionando e mediatizado, refleti com os/as educandos/as sobre a intencionalidade de tal construção. Para assim deixar claro que a história é um discurso, construído por um ou vários indivíduos sociais, e que sempre busca atender a variados interesses.

Outro tema estudado com as turmas foi o da Revolução Farroupilha, o que gerou participações apaixonadas por parte de alguns educandos pertencentes a Centros de Tradições Gaúchas. Já quando estudamos a Revolução Francesa, questionei o termo “revolução” e ao final solicitei aos educandos que apontassem mudanças e permanências na França após 1899,



e se de fato ao tal evento cabia o termo, de viés marxista, de revolução. O mesmo fiz com o conflito riograndense, onde abordei a história local, o papel da cidade durante conflito, e levantei ainda algumas questões a cerca do monumento túmulo ao general Bento Gonçalves, em uma das poucas cidades do sul do estado que não foi farroupilha. Como uma das atividades propus uma análise do documento assinado entre as partes em conflito na chamada Paz de Poncho Verde, que selaria o fim dos dez longos anos de conflito. Questionou-se a dita participação popular, das mulheres, e principalmente dos negros no conflito riograndense. A temática da presença negra no Rio Grande do Sul, sua participação no conflito, sua forte presença nas charqueadas, o uso do trabalho escravo nas cidades de Rio Grande e Pelotas, foi bastante debatido. Uma das informações que mais surpreendeu os/as educandos/as foi o fato dos escravos não poderem usar calçados, a fim de que não fossem confundidos com os forros. Outro fato que chamou bastante a atenção deles foi a existência de um quilombo na Ilha dos Marinheiros, tão próxima de sua realidade, mas desconhecido para a grande maioria. A fim de explorar mais a questão da presença negra na região, não apenas como mão-de-obra, mas também como elemento constituinte da cultura local, foi apresentado em trabalho de parceria com uma colega da Geografia, o documentário “O Grande Tambor”, produzido pela Universidade Federal de Pelotas, que através da história de um instrumento musical abordou a presença da etnia africana em nossa região. Após assistiram ao documentário, foi solicitado aos/as educandos/as que elaborassem um texto, onde deveriam fazer uma reflexão a respeito da presença negra no Rio Grande do Sul, sua cultura e sua influência em nossa sociedade, fazendo ligações com os conteúdos trabalhados nas aulas de História e Geografia, que buscavam abordar, dentro de cada área, temáticas afins.

A construção de textos era uma das formas mais utilizadas por mim para a avaliação, além do uso de charges e fragmentos de documentos para serem analisados. Tais atividades eram muitas vezes, principalmente nos primeiros encontros, encaradas com certa resistência pelos/as educandos/as, que consideravam “mais fácil” copiar as respostas dos textos ou livros, como estavam habituados a fazer ao longo de sua trajetória escolar, na maior parte das disciplinas. Custou um pouco para compreenderem que estudar a história envolve muito mais o desenvolvimento de habilidades, do que propriamente aprender fatos do passado, e acertarem as respostas do livro. Alguns nem sequer chegaram naquele momento a compreender. Percebe-se que muitas vezes, o/a próprio/a educando/a está tão preso a um processo educativo alienante, que qualquer ação que os desacomode, os coloque a pensar



historicamente, gera desconforto e queixas. Visto ser a narrativa uma das materializações da consciência histórica, a produção textual permite perceber o quanto de relevância determinado tema tem para os/as educandos/as, o quanto aquilo desperta neles/as interesse, faz sentido, lhes possibilita olhar sua cidade, seus vizinhos, a si mesmo, com mais valoração e reconhecimento, e até mesmo o quanto os leva a questionar a sua realidade. De acordo com a perspectiva assumida pela Educação Histórica, a narrativa histórica realizada pelos/as educandos/as é bastante significativa, pois como defende Rüsen ela permite “as crianças e jovens exprimirem as suas compreensões do passado histórico e consciencializarem progressivamente a sua orientação temporal de forma historicamente fundamentada.” (BARCA et. al 2010,p. 12). Tal prática ainda trabalha a questão da identidade, pois ao pensarmos e falarmos sobre nós e o outro, reconhecemos ou diferenciamos a nós mesmos. Conforme aponta Schmidt

(...) ao narrarem a sua vida e a do outro, ele se inventa e institui seu pertencimento no mundo. Ele se forma pela narrativa, ao criar um sentimento de continuidade no tempo e um sentimento de coerência interna, que lhe permite se interpretar narrativamente, como sendo um sujeito singular, porém, matizado por elementos sociais e culturais. (SCHMITD, 2009, p. 17).

Dessa forma, o/a educando/a torna-se seu/a próprio/a construtor; constrói a si mesmo como sujeito e agente histórico, desenvolve habilidades de leitura de si e do mundo, se compreende e compreende os demais sujeitos no tempo, desenvolvendo características essenciais para viver em sociedade. Além desses exemplos, sempre que possível temáticas envolvendo a história regional e local eram tratadas com todas as turmas, cada uma em seu momento específico. Buscava assim mais significativo o ensino de História, e contribuir para que os/as educandos/as percebessem o quão agradável e útil pode ser o conhecimento histórico. Além disso, quanto mais me preparava minhas aulas, mais eu aprendia e refletia sobre minha prática, reflexão essa que deve ser constante.

Atualmente me encontro afastada das salas de aula de educação formal, mas participo como educadora voluntária em um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande, o Paideia, um curso de Pré-Enem. Esse projeto, que apresenta uma proposta de educação popular, embora com um público diferenciado, com perspectivas e objetivos diferentes, continua a me propiciar a oportunidade de desenvolver um ensino de História significativo, pois mais que preparar os/as educandos/as para realizar o Enem, a proposta é desenvolver um diálogo, que crie um espaço propício para o desenvolvimento de um



pensamento crítico, onde os sujeitos aprendam e ensinem juntos, a pensar historicamente e agir conscientemente. Os pressupostos da Educação Histórica, abordados aqui de forma bastante breve, traz significativas contribuições para a produção e o ensino dos conhecimentos históricos, e provoca aqueles que se comprometem com essa área a pensar a relevância da ciência Histórica e sua função social. As constantes mudanças sociais impõem a todos/as que participemos das decisões, tomadas de posturas, cada vez mais estamos em constante contato com o mundo, não podemos mais nos isentar de tomar partido. Tomando emprestadas as palavras de Cláudio Magris ao abordar as questões educativas com relação aos paradigmas do século XXI

(...) pela primeira vez na História, temos a sensação física, concreta, ora excitante ora estimulante, ora inquietante ora estarrecedora, de que estamos envolvidos no mundo, e de que em todos os nossos atos, envolvemos o mundo inteiro. Não podemos mais considerar – e este é um progresso – nada nem ninguém, nenhum país e nenhum povo, como algo distante, que não tem nada a ver conosco. Tudo isso comporta mudanças enormes: enormes mudanças e enormes perigos. Pela primeira vez, vivemos concretamente uma época universal, mas com um sentimento de profunda ameaça. (MAGRIS, 2009 IN SCHMIDT, 2009, p.19)

Como educadores/as comprometidos/as com uma educação de qualidade e com um ensino de História estimulante e significativo, não podemos fugir ao compromisso de pensar a nossa prática, rever nossos conceitos, aprender cada vez mais, e buscar constantemente olhar nossos/as educandos/as em busca de pistas, sinais de seus interesses, de suas demandas, para que possamos construir saberes históricos capazes de habilitar homens e mulheres, jovens e crianças, a pensar historicamente.

REFERÊNCIAS:

BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia B.; SCHMIDT, Maria A. Significados do pensamento Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica. In: BARCA, Isabel MARTINS, Estevão de R.; SCHMIDT, Maria A; (Orgs). . **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

Bloch, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.



CERRI, Luis Fernando. Cartografias temporais: metodologias de pesquisa da consciência histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 59-81, jan./abr., 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acessado em 07/02/2013, às 16h.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos Cedes**, Campinas, V. 25, n.67, p.297-308. Set/dez, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em 05/03/2013, às 20h.

MATTOZZI, Ivo. Una epistemologia y una metodologia de la historia para la didáctica. **Revista de Educação Histórica – REDUH**. N.01/ Julh. – Nov.2012. Disponível em: <http://www.lapeduh.ufpr.br>. Acessado em: 05/03/2013, às 20h.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: Passado, Presente e Perspectivas a partir do caso alemão. In: BARCA, Isabel MARTINS, Estevão de R.; SCHMIDT, Maria A; (Orgs). . **Jörn Rüsen e o ensino de História**. pp. 23-40. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

_____. No caminho para uma pragmática da cultura histórica. In: **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Pp.129-140. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Literacia Histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI. **História & Ensino**. Londrina, V. 15, pp.09-22, agosto de 2009.

SILVA, Marinete dos Santos. A Educação brasileira no Estado Novo (1937-1945). São Paulo: Livramento, 1980.

Recebido em Julho de 2013

Aprovado em Agosto de 2013