



O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL/HISTÓRIA DA PARAÍBA NA CIDADE DE SAPÉ: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Rafael Ramalho de Souza

Guarabira, PB
Dezembro de 2012

Rafael Ramalho de Souza

O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL/HISTÓRIA DA PARAÍBA NA CIDADE DE SAPÉ: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Ensaio monográfico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual da Paraíba, como exigência para obtenção do título de Graduado em História. Sob a orientação do Prof. Ms. Martinho Guedes dos Santos Neto.

Orientador: Prof^o Ms. Martinho Guedes dos Santos Neto

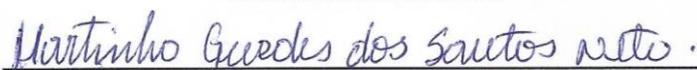
Guarabira, PB
Dezembro de 2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

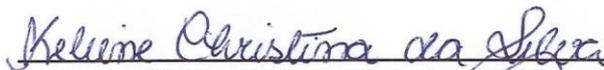
O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL/HISTÓRIA DA PARAÍBA NA CIDADE DE SAPÉ: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Rafael Ramalho de Souza

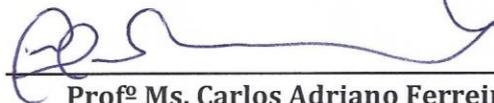
Banca Examinadora



**Prof^o. Ms. Martinho Guedes dos Santos Neto - UEPB
(Orientador)**



**Prof^a. Ms. Keliene Christina da Silva - UFPB
(Examinadora)**



**Prof^o Ms. Carlos Adriano Ferreira Lima - UEPB
(Examinador)**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

S719e

Souza, Rafael Ramalho de

O ensino de história local – história da Paraíba na cidade de Sapé: notas introdutórias / Rafael Ramalho de Souza. – Guarabira: UEPB, 2012.

34f. il.;Color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Prof. Ms. Martinho Guedes dos Santos Neto.

1. Ensino de História 2. História da Paraíba
3. Currículo I. Título.

22.ed. CDD 372.89

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha avó querida e eterna Severina (Dolores) e meus familiares e amigos que estão sempre em meus momentos. E a todos os que me apoiaram antes e durante do curso, ou seja, os que me aguentaram desde que me conheceram.

Agradecimentos

Primeiramente ao senhor Deus por tudo que me foi ofertado até os dias de hoje.

Aos meus pais: Maria Zélia e José Sabino, por todo o esforço e dedicação que tiveram para me criar da melhor forma do mundo.

Aos meus irmãos: Ângelo, Rodolfo e minha irmã Salésia por toda confiança depositada em mim.

Ao meu grande amigo Waldemir Guilherme pelos ensinamentos no dia-a-dia e pela paciência que tem para comigo.

A meus amigos do dia-a-dia e os meus amigos de curso, que foram e são muito importantes para meu crescimento.

A todos meus queridos professores que me aturaram ao longo destes cinco anos, especialmente a meu orientador Martinho Guedes as professoras, Marisa Tayra, professora Mayrinne, Mariângela e ao professor Fabrício, pelos ensinamentos cotidianos.

Resumo

A falta de interesse sobre a própria construção histórica e a pouca iniciativa profissional perpassam as linhas desse ensaio, a ideia de um currículo de História local/História da Paraíba construído de modo integrado ao planejamento já estabelecido da disciplina de história, constituem algumas das questões que abordamos, a partir da vivência/experiência como professor de História na cidade Sapé – PB. As notas introdutórias desse ensaio, acerca do ensino de história na cidade de Sapé trazem algumas proposições para que o ensino de História local/História da Paraíba seja pensado à luz da relação local-macro, para uma aprendizagem significativa da História na sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História; Sapé; História da Paraíba; Currículo.

Abstract

The lack of interest in the historical construction and little professional initiative found the line of this essay, the idea of a curriculum of local history/history of Paraíba built so integrated with planning already established the discipline of history, are some of the issues that we address, from the experience as professor of history in city Sapé-PB. The introductory notes of this essay, about the teaching of history in the town of in city Sapé bring some propositions for the teaching of local history/history of Paraíba is thought in the light of local-macro relationship, for a meaningful learning of history in the classroom.

Keywords: Teaching History; Sapé; History of Paraíba; Curriculum.

SUMÁRIO

Dedicatória	04
Agradecimentos	05
Resumo/Abstract	06
Introdução	08
Parte I	
A Educação, e a História local/História da Paraíba na cidade de Sapé	10
1.1 – A Educação e o Ensino de História no Brasil	11
1.2 – Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a disciplina de História	14
1.3 – O lugar da história local/História da Paraíba e o ensino de História	15
Parte II	
A docência, o ensino e a História local/História da Paraíba na cidade de Sapé	
2.1 – A docência e a História local/História da Paraíba na cidade de Sapé	19
2.2 – O ensino de História e a História local/ História da Paraíba na cidade de Sapé	23
2.3 – A necessidade da História local/História da Paraíba na sala de aula	30
Considerações Finais	32
Referências	32

Ao decorrer deste trabalho, se fez necessário, apontar algumas questões sobre, o ensino de História local/História da Paraíba¹, nas salas de aulas da cidade de Sapé, articulado com as transformações da docência e as resoluções que tratam do ensino de história no Brasil e na Paraíba.

Na primeira parte, abordamos alguns temas sobre a educação brasileira e o percurso do ensino de história, com o objetivo de montar uma perspectiva de entendimento da história como disciplina na rede regular de ensino do Brasil.

A nossa abordagem esteve direcionada tanto ao conjunto regulador dos parâmetros do ensino de história, quanto às indicações, também normativas, do ensino de História local/História da Paraíba no contexto da rede de ensino estadual, municipal e particular da cidade de Sapé – PB. Daí a nossa intenção foi a de costurar a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's as questões que fundamentam o ensino de História local/História da Paraíba como legítimo e factível de se constituir como parte do currículo básico.

A segunda parte, objetiva tecer algumas considerações sobre a docência em História, na perspectiva de uma prática interligada com as transformações sociais e culturais do local. Tendo como foco a cidade de Sapé município localizado na Zona da Mata do estado da Paraíba- Brasil, assim, procurado refletir sobre o exercício da docência em História e sua vinculação com os elementos da História local/História da Paraíba.

Procuramos mostrar a importância dos docentes na construção, de uma identidade histórica local. O valor da historiografia paraibana, com o intuito de explicar a formação local de um povo. Tentando assim, encontrar explicações para algumas questões que implicam a necessidade do ensino de História local/História da Paraíba na cidade de Sapé de modo problematizador também do meio em que está inserido os alunos.

¹ Neste ensaio estamos entendendo a História local em seu sentido ampliado, ou seja, incorporamos a ideia de que a História local também se configura como História da Paraíba. Para nós a não dissociação dos dois campos de estudo nos ajuda a construir o raciocínio aqui descrito.

A Educação e a História local/História da Paraíba

Cabe aos historiadores atribuírem significados para a História, uma tarefa ou função que pode até parecer simples, porém, não é, existe sim uma gama de informações já citadas em obras e artigos onde se encontram várias definições já aplicadas, e muitas são as definições que podemos ter de história.

Do grego *Historien*, segundo Le Goff (1994, p. 17) significa: “procurar saber”, “informar-se”, daí vem a determinação de historiador-investigador, aquele que pesquisa de maneira a desvendar um fato, um acontecimento relevante a um determinado período, e articular um conjunto de fatores que se fez ou se faz relevante para o entendimento de cultura ou sociedade.

Não pretendemos analisar ou comparar definições, mas sim, explicitar como ela se encontra na sociedade e nas entranhas das problemáticas desta sociedade, ou seja, no contexto em que ela está inserida ou é ensinada; podemos ainda afirmar que a história é mutável, o que faz com que as suas definições também sejam mutáveis. Daí, podemos a partir dessa sucinta definição, nos perguntarmos: o que é ser um historiador? Porque se ensina e como se ensinar história? Qual o papel deste profissional? Uma possível resposta pode ser entendida de acordo com o que coloca Silveira:

A menos que seja um diletante, que faça do conhecimento Histórico um bem apenas para própria fruição individual, ser historiador é ser também, educador, o que não dispensa gostar do que se faz. “Pois dele se espera – e é parte do seu ofício – a instrução, o cultivo (fertilização) e a capacitação das mentes humanas para o exercício da Temporalidade, assegurando o direito aos passados” (SILVEIRA, 2003, p. 6)

A ideia é a de que o historiador/professor se constrói na prática do exercício da sua profissão, e não dispensa a sua função educativa como instrumento de capacitação do indivíduo para as questões referentes ao saber e o estar no mundo. Seria o exercício de uma função educativa investigativa do homem em seu meio, sem dissociá-lo ou homogeneizá-lo, mas permitir-lhe a compressão do “eu” enquanto sujeito ativo da/na sociedade.

Para que esta definição seja de fato algo concreto, vamos entender a concepção de história como um objeto mutável, com o preceito de estudo dos aspectos estruturais da educação brasileira e, no que toca ao ensino da disciplina de História com a abordagem da História local/História da Paraíba, direciona-la às questões da organização desse ensino, sobretudo, as questões e as mudanças na realidade desta disciplina.

1.1 - A Educação e o Ensino de História no Brasil.

O quadro educacional brasileiro é ainda bastante insatisfatório. Alguns indicadores quantitativos e qualitativos mostram um longo caminho ainda por percorrer em busca da equidade. Comparação com outros países em estágio de desenvolvimento colocam o Brasil em desvantagem na área de educação (PCNs, 1997, p. 29). Houve diversas convocatórias feitas pela UNESCO², pelo UNICEF³ e pelo Banco Mundial dentre outras agências multilaterais naquele momento, de modo que se estabeleceu como prioridade para a década de 90 a reforma do ensino como seu “carro-chefe” (DICKEL, 2006 p. 22).

Nesse sentido, observamos que a reestruturação do ensino Básico abriu as portas para novos financiamentos e investimentos internacionais dentro do território brasileiro. A influência dos organismos internacionais como o FMI⁴ e o Banco Mundial, na estruturação das políticas públicas foi evidente, sobretudo na definição das estratégias possíveis para sairmos da crise no setor (CORSETTI, 2004, p. 64).

Foi neste mesmo período, que através das pressões internacionais, presenciamos as influências do neoliberalismo na política educacional brasileira. O discurso voltado para a livre concorrência educacional surgia como solução para os problemas na educação nacional. Discurso esse que tratou de tentar tirar a atenção e a responsabilidade dos governos para com a educação.

² UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação.

³ UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

⁴ FMI- Fundo Monetário Internacional.

Para o neoliberalismo, não se distingue a educação ou o ensino como algo diferente de uma mercadoria em uma vitrine, nem tampouco difere de uma prestação de serviços; de forma bem básica, o neoliberalismo educacional pode ser entendido o mecanismo em que o governo trata de colocar investimentos em áreas privadas com o objetivo de obter qualidade no ensino e insere leis que viabilizam uma “melhoria” na educação pública, neste projeto, é negada a condição da educação como direito social, afirmando-se sua possibilidade de consumo individual, variável de acordo com o mérito e a capacidade dos consumidores (CORSETTI, 2004, p. 65).

As leis e melhorias na educação no Brasil são comprovadas através da LDB – Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, conhecida também como Lei Darcy Ribeiro que estabelece a educação como dever da família e do Estado, garantindo direitos aos jovens e adultos desde os primeiros passos na vida de estudante, através da educação básica; foi inspirada em princípios que tem por finalidade o desenvolvimento e preparo para a cidadania, mas, contudo, essa educação tradicionalmente considerada como apêndice para a educação regular, é marcada pelo perfil assistencialista, discriminatório e excludente (CORSETTI, 2004, p.70).

Há, portanto, uma ideia de que o sistema educacional brasileiro não é de todo isento das premissas neoliberais, de modo que, ao percebermos que constantes reformas têm dado um salto qualitativo ou pelo menos ampliado as possibilidades de uma instrução com múltiplas dimensões, percebemos também que tal instrução ainda está presa a marcos reguladores que complicam, a autonomia das disciplinas básicas do ensino regular brasileiro, ao passo que, fragiliza a capacitação efetiva dos profissionais de educação em suas respectivas áreas, algo que também não é novo.

No caso da história enquanto disciplina, a relação se estabeleceu por uma estreita vinculação ao determinismo organizativo e ideológico do Estado. Segundo Taís Nívea Fonseca (2004), da idade Média ao século XIX, a história se confundiu com a história bíblica ensinada de forma influente nas escolas cristãs. No Brasil o ensino dessa disciplina também acompanhou os mesmos aspectos já citados; o ensino de História, no Brasil, esteve vinculado a um princípio de persuasão da sociedade e de nacionalismo; estavam inclusas nos currículos: a História sagrada e a História da pátria.

Mas, a constituição da história como disciplina escolar no Brasil, com objetivos definidos e caracterizados como conjunto de saberes originado da produção científica e dotado, para seu ensino, de métodos pedagógicos próprios - ocorreu após a

independência no processo de estruturação de um sistema de ensino para o Império (FONSECA, 2004, p. 42). Ainda por sua vez, a organização do ensino esperou a organização do Estado, para que depois viesse a organização do sistema educacional do Império brasileiro, e neste meio, a disciplina de História. Posteriormente, ficou sob a incumbência do IHGB - Instituto Histórico Geográfico Brasileiro criar um currículo para a disciplina.

O que de fato aconteceu no primeiro plano curricular da disciplina foi a valorização do povo brasileiro, o branco, o negro e o índio, todos com seus papéis na formação do povo brasileiro, mas, com ênfase na superioridade da “raça” branca. “Produzia-se e ensinava-se a pulga pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma história eminentemente política e nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da igreja católica e a monarquia” (FONSECA, 2004, p. 47). Ao final do século XIX, as transformações políticas inspiradas no modelo liberal e em favor do ideário republicano, trouxeram ideias que reverberaram na constituição de uma história pátria, com a entronização dos heróis republicanos: Duque de Caxias e Tiradentes. Na esteira das transformações políticas do final do século XIX o modelo republicano saiu vencedor e junto com ele a ideia de que a história deveria ser construída com seus heróis para ampliar a participação cidadã da sociedade.

A esse espírito, se somou os ares transformadores do nascente século XX, em que o ensino de história foi colocado como eficaz para a formação do cidadão, contudo, o tom das abordagens adaptou a formação cidadã à ordem política como forma de se construir a unidade, o povo e a nação. Partindo das formulações do IHGB, de pensadores ainda no século XIX, a história procurou criar o espírito de povo e de nação pela movimentação dos acontecimentos políticos, tidos como essenciais, e isso implicou em destacar “os grandes cidadãos” que movidos pelo espírito patriótico, conduziam o povo a unidade (SANTOS NETO, 2008, p.136).

Após o movimento de 1930, continuaram as tentativas de reestruturação e organização do ensino com as reformas Francisco Campos em 1931, em que a história passaria a ser percebida como política, ligada intrinsecamente ao Estado varguista. Nos mesmos moldes, os aspectos sócios políticos que caracterizam o poder do Estado no período do Estado Novo conduziram a disciplina de História uma relativa autonomia, revitalizada pela reforma Gustavo Capanema em 1942:

Programas curriculares e orientações metodológicas pautavam-se, assim, pela ideia da construção nacional que, a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formatava na nação o espírito de o patriotismo e da participação consciente. (Fonseca, 2011, p.54).

Contudo, em 1964 com Golpe Militar, a disciplina de História ficou superficializada, caracterizada como estudos sociais e fragmentada em sua qualificação profissional; de 1967 a 1985, a atuação dos profissionais de História esteve sob constante vigilância do Regime Autoritário, cujo fim foi o esvaziamento ideológico. Somente com o fim do Regime Militar brasileiro e a grande disseminação das ideias propostas pela escola francesa dos *Annales*, a história iniciou um processo de reconstrução da sua identidade metodológica e científica, de modo discursivo e problematizador.

1.2 – Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a disciplina de História.

De acordo com alguns pensadores do ensino de história no Brasil, as transformações ocorridas na educação brasileira pós Regime Militar, institucionalizaram um sistema de ensino norteado pelo pensamento político da constituição de 1988, cujas algumas melhorias podem ser percebidas com a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), e, percebida posteriormente com os Parâmetros Curriculares Nacionais os PCNs. Neste contexto normativo, a constituição assegurou em lei o direito ao ensino básico pelos brasileiros, dispondo assim dos seguintes objetivos:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - O fortalecimento dos vínculos da família dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (PCNs. 1998 p. 41).

Os atributos colocados pela Lei de Bases podem ser considerados um ensaio para o que estava por vir em 1997. Especificamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais de História, traz um documento abrangente:

A seu modo, o ensino de História pode favorecer a formação do estudante como cidadão, para que assuma formas de participação social, política e atitudes críticas diante da realidade atual, aprendendo a discernir os limites e as

possibilidades de sua atuação, na permanência ou na transformação da realidade histórica na qual se insere. Essa intencionalidade não é, contudo, esclarecedora nela mesma. É necessário que a escola e seus educadores definam e explicitem para si e junto com as gerações brasileiras atuais o significado de cidadania e reflitam sobre suas dimensões históricas. (PCNs. 1998. 36)

Busca-se a compreensão do mundo pelo desenvolvimento da capacidade individual de interpretá-lo e transformá-lo. A ideia é de uma ampla elaboração curricular que contemple as mais diversas áreas do conhecimento e as faça interagir com o meio em que está inserido, muito do que está posto na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) produz, pelo menos em tese, a perspectiva de uma aprendizagem real.

Essa construção, interpretada a partir da LDB e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, introduz certo contrassenso, dada a crescente “neoliberalização” do sistema educacional brasileiro. A crítica e a perspectiva de um aprendizado amplo não condizem com a realidade da maioria das escolas brasileira, tampouco com a estrutura de capacitação destinada aos professores, ainda mais se considerarmos as escolas das pequenas cidades brasileiras.

Neste conjunto, no que toca ao Ensino de História, podemos perceber uma evolução metodológica e pedagógica significativa, o que é defendido é que não se aprende história apenas nas escolas como disciplina, mas também, com o convívio social e em contato direto com o seu meio, ou seja, as experiências fazem parte da aprendizagem do aluno.

Esse aprendizado, em suma, não está ligado apenas aos conteúdos da disciplina em sala de aula, mas, também, a problematização de tais conteúdos e sua interligação com o meio. Logo, o documento curricular deve problematizar também os “fatos históricos” como produção do homem que “De modo geral, pode-se dizer que os sujeitos históricos são indivíduos, grupos ou classes sociais participantes de acontecimentos de repercussão coletiva e/ou imersos em situações cotidianas na luta por transformações ou permanências” (PCN. 1998 p.39).

1.3 – O lugar da história local/História da Paraíba o ensino de História.

Os documentos citados trazem perspectivas transformadoras para o ensino de História, muito amplamente as possibilidades dessas transformações seguiram a seara

aberta pela escola dos *Annales* e, mais ainda acompanharam as modificações sociais nos mais variados contextos sociopolíticos. Entretanto, encontramos tais possibilidades transformadoras instituídas pela LDB e pelos princípios apontados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, de inserção da História local/História da Paraíba nos currículos de História, em lenta assimilação e, em alguns casos, a completa inexistência de uma ação efetiva de implantação por parte de algumas secretarias municipais de educação.

Se não é nova a abordagem temática, nova ainda é a ideia de se ter nos currículos, eixos que apontem e traga à cena cotidiana das salas de aulas a história local/história da Paraíba, pois:

O que temos, porém, é que o Estado disciplina a legislação do ensino sem considerar as condições de sua aplicação, como, por exemplo, o caso exemplar do material didático produzido que, quando existe, na maioria dos casos, deixa a desejar, pois, em nenhum momento, contempla-se a participação popular, nem o cotidiano desses agentes como seu componente, ficando de fora, assim, a possibilidade de um ensino que atente para o fortalecimento de uma identidade local coletiva e supere a dicotomia entre a produção e a transmissão do conhecimento (BARBOSA, 2006, p. 65).

E o que se percebe na prática é certo esvaziamento no sentido de construir ações de fortalecimento dessa identidade local; a preocupação reside, pois, na ideia de “vencer o conteúdo do livro didático” puro e simplesmente, para atender metas como: o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e a Prova Brasil - deixando de fora, a história local, assim, aparentando não comprometer o aprendizado ou os objetivos da disciplina de História no planejamento curricular adotado.

De fato, não poderíamos identificar uma ideia de perda de aprendizado, não seria correto afirmar que a não inclusão da História local/História da Paraíba no currículo de história acarretaria uma perda da aprendizagem em história. O que poderíamos elencar como perda é a ideia da diversidade cultural e social que, no caso do Brasil, está amplamente variada e até particularizada de lugar para lugar, de região para região; a não inclusão da História local/História da Paraíba nos currículo da educação básica, fundamental e média pode produzir um fenômeno distanciado da aprendizagem histórica, sem identificações e mais ainda, a quase homogeneidade social nos mesmos padrões. Tal omissão permite obscurecer a participação popular de modo que não haja espaço para evidenciar os resultados dos conflitos e/ou acordos de tais sujeitos, o lugar relegado a essas manifestações populares seria o lugar de objeto manipulável e não de sujeitos ativos no interior da mobilização social.

A inserção da História local/História da Paraíba nos currículos e o seu consequente ensino, contempla o desenvolvimento de uma consciência coletiva, que busca certa mobilização com vista a soluções de problemas mesmo quando “[...] não se veem soluções em curto prazo, como por exemplo: no caso das secas, propriedade fundiária, etc” (THIOLLENT, 1992, p. 18), como bem colocou Barbosa:

Destarte, o ensino de história local ganha significado e importância no ensino fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de prenciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima. Apresenta-se a abordagem da história cotidiana e dos fatos presentes introduzindo a possibilidade de resgatar o passado, através de variadas formas, entre elas, o uso de fontes disponíveis na própria localidade - quando existirem: os livros, literatura de cordel, músicas e poesias, as fotografias, o patrimônio histórico material e imaterial, os documentos dos arquivos, bem como, descobrindo e explorando as fontes vivas através de depoimentos orais.

Ensinar história requer do professor a habilidade de buscar sentido e significado para o conhecimento que ministra e, isso significa superar a mera transmissão de informações, já que essa não tem por finalidade o desenvolvimento intelectual, mas, ao contrário, deforma a capacidade de pensamento histórico do aluno e a possibilidade de consolidar habilidades de análise da própria realidade social (BARBOSA, 2006, p. 66-67).

É por essa significância que a possibilidade do ensino de História local/História da Paraíba deve se colocada nas salas de aula, a prenciar do indivíduo na coletividade estabelece uma realidade histórica concreta, próxima e disponível como signos identitários, descobertos pelas vivências, pelos depoimentos, pelas experiências próximas e culturalmente identificadas. Ainda de modo mais específico, a inclusão curricular da História local/História da Paraíba nos currículos de História permite a consolidação de análises da realidade social próxima, sem a possibilidade de homogeneização.

Essa ideia, embora encontre respaldo na LDB de 1996 em seu artigo 26, que prevê que os estabelecimentos escolares considerem as “[...] características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996), o que se percebe é que as escolas não estão atentas à inserção dessa prerrogativa. Objetivamente a LDB reconhece a diversidade da sociedade brasileira e, em seu eixo básico permite que os profissionais de História constituam um currículo de História com as condições das localidades, o texto versa de forma bem explícita pela autonomia docente para que esses assumam posturas mais condizentes com a história nacional, considerando as diversidades locais e ainda:

Ao eleger o local como circunscrição de análise, como escala própria de observação, abandonamos as margens [...], as normas, que, em regra geral, ultrapassam o espaço local ou circunscrições reduzidas. A escrita da História local costura ambientes intelectuais, ações política, processos econômicos que envolvem comunidades regionais, nacionais e globais. Sendo assim, o exercício historiográfico incide na descrição dos mecanismos de apropriação – adaptação, resposta e criação – às normas que ultrapassam as comunidades locais (REZNICK, 2002, p. 3).

Observemos então que, o local se constitui seguramente como prática didática substanciadora e significativa para o ensino de História. E que o exercício prático de inserção dessa perspectiva na sala de aula, costura outros elementos não percebidos pelo uso exclusivo dos livros didáticos; para o autor da citação acima, os mecanismos de apropriação dos conteúdos, quando integrados à História local/História da Paraíba, permitem uma adaptação que consideramos verticalizada dos conteúdos e, cuja resposta da parte dos alunos, tende a enriquecer a aprendizagem.

Durante o período em que estive como professor da rede pública da cidade de Sapé, as estratégias integradas do local-macro a partir dos conteúdos da disciplina me permitem entrever essas afirmações, muitos dos alunos consideraram mais interessante tais estratégias; a impressão que se tinha era que, o que se estava sendo discutido em sala de aula trazia outras descobertas, não apenas a narrativa dos fatos históricos. Daí a nossa percepção de que o trabalho com um currículo integrado, constituído dessas pontes local-macro, favorece o processo de ensino-aprendizagem em história de modo significativo, cria questões e respostas aos conteúdos sem homogeneidade.

O que fica evidente a partir dessas considerações, é que o trabalho docente integrado à História local/História da Paraíba constrói mais possibilidades de problematizar a disciplina. Contudo, a ideia é ainda pouco elaborada pelos professores de História da cidade de Sapé, foco do nosso estudo. Há certo sentido de praticidade quanto à elaboração do currículo da disciplina no planejamento, há certo desmazelo quanto a construção integrada dos currículos de História com a História local/História da Paraíba.

A docência, o ensino e a História local/História da Paraíba na cidade de Sapé

2.1 – A docência e a História local/História da Paraíba na cidade de Sapé

Como foi visto anteriormente, o percurso da disciplina de história trouxe questões e fatores que influenciaram de forma relevante a disciplina. Uma das problemáticas em evidência é a figura do professor de história.

Figura esta que ficou vulnerável pela forma como a disciplina foi perdendo espaço em determinados períodos no ensino nacional, na década de 70, por exemplo; o professor de história sofreu uma crise no sentido de “ser profissional”, não só por motivos extras institucionais, mas também, por motivos ideológicos. O que nos remete ao entendimento de que a desqualificação dos professores, sobretudo de história, no bojo do processo de reformas alavancadas pelo Regime militar brasileiro, se configurou como estratégica para o poder político autoritário (FONSECA, 2003, 29).

Daí que a desqualificação do professor esteve diretamente ligada ao querer do *corpus* governamental. Um instrumento de manipulação ideológica que passou, entre outras coisas, pelo esvaziamento da produção formativa do cidadão, sobretudo se considerarmos os estreitos laços da disciplina de História com o exercício da cidadania. Desqualificar o professor ou qualificá-lo e prepará-lo para uma escola que impunha tarefas e necessidades de submissão à maioria da sociedade brasileira significavam, sem dúvida, fortalecer e legitimar um modelo antidemocrático e concentrador de riquezas, além de limitar ainda mais as possibilidades de debates mais profundos (na área) no interior das nossas escolas de 1º e 2º graus (FONSECA, 2003, 29).

Porém para que possamos explicar ou argumentar sobre o que de fato estamos buscando, se deve levar em consideração a imagem deste importante elemento, o professor. A grande evolução das atividades e da investigação na área das ciências humanas colocou em evidência diversos profissionais, inclusive o profissional do ensino. Então se essa evolução chegou à área de ensino e em outras atividades, como definir o que é um profissional de ensino? “Nesse sentido, o profissional é considerado um prático

que adquiriu, através de longos estudos, o *status* e a capacidade para realizar com autonomia e responsabilidade atos intelectuais não rotineiros na busca de objeto inseridos em uma situação complexa” (CHARLIER et al, 2001, 11).

Não é de agora que se tem essa problematização sobre a definição do professor profissional, mas, o que estamos a tentar evidenciar é a relação entre o que faz um profissional de qualquer outra área e o que faz um profissional do ensino, pois, o primeiro caso determina os fatores que serão semelhantes ao segundo. Ou seja, a ideia de um profissional no exercício de suas funções, introduz ao resultado da sua ação um objetivo final, pronto, acabado e, em muitos casos, traduzidos em lucros. Para o profissional de ensino o objetivo final não é tão palpável, tão evidente quanto se parece, o professor não vende um produto que exerce uma função prática (um cortador de grama, por exemplo), ele é o próprio produto, fruto da sua formação intelectual e mobilizador de conhecimento. Suas vendas estão nas estratégias de inserção dos conhecimentos adquiridos em situações práticas e não na função prática, complexas e não solucionáveis como é o caso do cortador de grama.

Nesse sentido, o profissional do ensino cada vez mais se constitui como agente reflexivo das suas práticas, ele pode ser definido como, antes de tudo, um profissional da articulação do processo de ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas. Isso significa móvel às transformações dos contextos das salas de aulas. Então se é assim, quais seriam as funções do professor ao assumir o papel de profissional do ensino? Para Charlier (2001), essas competências seriam geridas por uma trílice base, “projetos-atos-competências”.

Pode parecer embaraçoso toda essa construção, mas, são apenas formas de conduzir uma organização nos planejamentos das funções de um professor. As competências formadas pelos Saberes, divididos no saber do professor e nos saberes para o professor; trazendo para ele elementos externos com a capacidade de transformá-los em fatores de ação particular – conhecimento prático.

Nessa realidade existem de fato, dificuldades entre o que se encontra na teoria e o que se tem na prática, dúvidas e questões profissionais que, geralmente são fruto da má qualidade que esta área, das ciências humanas, enfrenta em um contexto de mercadorização do conhecimento e, conseqüentemente, descartabilidade das ideologias e das ações desprovidas de valores monetários.

Quando se fala em professores profissionais de História, a má qualidade do ensino dessa disciplina entra em uma problemática que sem dúvida, é como a própria história – plural, e abrange uma enorme corrente de outros problemas, ou seja, a disciplina de História, em algumas práticas, acaba mais voltada para o mercado do que para as vivências e a interpretação do mundo e se resume apenas à narração dos acontecimentos.

Alguns fatores estruturais podem ser elencados como amarras nessa má qualidade do ensino. Fatores esses que vão desde a carência de uma boa estrutura física do ambiente escolar, passa pela grande quantidade de alunos por sala de aula, principalmente no ensino público, onde encontramos de 40 a 60 alunos por sala de aula, até a organização objetiva do ensino na sua prática. Daí podemos nos perguntar se ensina História com que objetivo?

Esse emaranhado contribui para que o ensino de História seja mal concretizado e que aos alunos sejam apenas repassados conteúdos de modo pouco representativos, o que vale é uma aprovação substancial para compor o cálculo de índices impostores de qualidade de aprendizagem, voltados para uma política de aparência em relação ao país internamente idealizado e externamente inventado.

O que temos de profissional nessa prática, não aparece ou pelo menos a cada dia desaparece e desestimula os profissionais do ensino; a “síndrome do coitado”⁵ atinge aos professores de História que vêem a sua própria realidade, de forma banal e preferem esquecer, fechando os olhos para o que significa ensinar a História. Fazer o seu papel na sociedade, a de montar, moldar e formar mentalidades, fica comprometida diante dessa questão que podemos chamar de negatividade profissional, ou então, a falta de valorização dos profissionais do ensino de História, que se vê em desvantagem até mesmo no sentido de concorrência no mercado de trabalho. Porém, em alguns casos podemos observar fatores que explicam esses profissionais, além de sua formação e também a carga horária excessiva a que são submetidos uma vez que, o salário não supre suas necessidades podendo vir a transformar tais professores em “escravos” do livro didático.

⁵ (Entendemos “Síndrome do coitado” como: O sentimento de impotência dos profissionais de história em relação a seus paradigmas cotidianos, tanto com a desvalorização do mesmo, quanto a falta de estrutura em que este se encontra.)

Não menos importante, seria a atenção dada à formação desse profissional de História. À academia cabe um papel de preparação discursivo-prática, montadas e direcionadas para um envolvimento cotidiano do ambiente educativo, sem a quase exclusiva prerrogativa da pesquisa histórica, os sentido deve ser único: formação do profissional de História não dissociada da sua prática investigativa ampliada, dos saberes históricos aos saberes da sala de aula, pois:

Dentro do contexto educacional contemporâneo, a formação continuada é saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, por isso o profissional consciente deve saber que sua formação não termina na Universidade. Formar (ou reformar) o formador para a modernidade através de uma formação continuada proporcionará ao mesmo independência profissional com autonomia para decidir sobre o seu trabalho e suas necessidades. (HYPÓLITO, 2004, p. 23).

Estendemos, pois, as afirmações de Hypólito no campo da formação única, objetiva da atuação dos profissionais de História. Ou seja, uma formação que não reproduza a fragmentação mercadológica na qual está imersa o sistema educacional brasileiro, mas, construa a possibilidade de reflexão ativa do ser profissional, tanto na pesquisas quanto na prática, que também é de pesquisa da sala de aula.

A perspectiva é a de que a prática docente seja também uma prática flexível e amplamente reconstrutora de sua ação. Nesse sentido a ação/atuação dos professores de História no contexto das salas de aula e da escola, se constituiria como uma ação/atuação descentralizada, porém, reflexiva, atenta às problemáticas do contexto local de ensino, e encadeadas aos reflexos das funções dos saberes históricos a serem potencializados na disciplina de História, ou seja;

Todas essas transformações, tanto da compreensão dos professores e de seu ensino, quanto da perspectiva de mudança que o sistema educativo requer, baseiam-se, de um modo ou de outro, na necessidade de que os professores sejam reconhecidos em seus espaços de autonomia profissional. Não só se chegou a considerar que os professores são um fator-chave nos processos de transformação do ensino, como também não é possível empreender processos de inovação que não o encarem como agente ativo da mesma. Se no modelo de inovação “de cima para baixo” a autonomia poderia ser considerada um inconveniente, hoje, ao entender que as mudanças só podem produzir “a partir de baixo”, esta [autonomia] parece ter-se transformado em uma necessidade de introdução e desenvolvimento das inovações (CONTRERAS, 2002, p. 235).

As afirmações acima constroem a perspectiva de que a ação qualitativa do ensino deve ter o professor como base desse processo de transformação do ensino. Se a perspectiva é de uma transformação “a partir de baixo”, essa ideia deve também

compor uma formação prática dos professores a partir das especificidades, do seu cotidiano e das identidades locais. Se por um lado a formação dos professores de História deve estar atenta à formação reflexiva da prática, a prática docente também deve permanecer atenta ao processo de reinvenção da sua ação/atuação a partir do seu contexto.

A ideia de autonomia dos profissionais de ensino é também, autonomia dirigida aos contextos em que estão inseridos os professores de História; o que significa uma autonomia não aparente da prática docente, construídas a partir do que o local tem para constituir junto ao ensino de História. Tal direcionamento da ação/atuação do profissional de História valoriza o contexto social da sala de aula e permite o diálogo ampliado do indivíduo como agente social do meio, não apenas como observador.

2.2 - O ensino de História e a História local/ História da Paraíba na cidade de Sapé

Uma das primeiras questões a que os profissionais de história devem ficar atentos é a de que a evolução histórica de cada país, nação, estado, cidade, bairro ou localidade tem uma constituição própria, um ritmo próprio; e nesse sentido:

A evolução histórica é desigual [...]. A desigualdade de desenvolvimento leva a compreender o fracasso das transferências de modelo. É perda de tempo tentar implantar artificialmente, uma certa formação social, estruturas e elementos de vida coletiva tomados de empréstimo a uma outra formação social, com a finalidade de moldar a primeira a partir da segunda. O enxerto é rejeitado (CHESNEAUX, 1995, p. 161).

Daí que a transferência pura e simplesmente dos conteúdos de História necessitam ser reinventados ou redirecionados conforme o contexto local. A ideia é que a reflexão do profissional de História reconstrua os objetivos da disciplina para a finalidade e as características da sua sala de aula, no interior do imaginário local de modo a estabelecer as correlações necessárias a um aprendizado significativo. Essa constatação não é novidade, tampouco se constitui como pedra angular da prática e docência entre os historiadores, mas o que tem de interessante nisso? O que precisamos saber sobre o ensino da História local?

Talvez não haja nada de extraordinário ou de angular no ensino de História na sua perspectiva local. Mas, o que poucos entendem é que o ensino de História quando parte das trajetórias, das práticas e das vivências locais permitem mais significância, e a ideia

de pertencimento a História. A articulação feita pelo professor do local com o macro permite a constituição de temas geradores de discussão, para além no conteudismo gerado pelo uso exclusivo do livro didático.

No caso da História da Paraíba, mais especificamente da história das localidades há a constatação de que:

A análise da produção teórica, bem como do material didático de história e, em especial de história local, existente nos municípios ou sobre eles, indicou a situação de escassez e inadequação dos mesmos. O ensino de história local se apresenta na forma de matéria dirigida à memória e, às vezes, à imaginação, não levando em consideração qualquer outra propriedade intelectual do aluno e do próprio professor, apresentando-se de maneira fragmentada, decorativa, repetitiva, memorativa, enaltecadora de personalidades e vultos históricos, na qual os fatos são apresentados como axiomas, dogmaticamente.

Muitas vezes, se reduz a uma performance biográfica vaga ou ao somatório de descrições alheias ao universo do estudante, o que restringe a história da humanidade a pequenos espaços e a meia dúzia de homens que, por sua vontade e favor, tudo fizeram. Some-se a isso, a ausência ou a falta de aptidão no uso de materiais didáticos variados - para além do livro didático, que, como consequência, obriga professores e alunos a limitarem respectivamente o seu trabalho de ensino e aprendizagem. (BARBOSA, 2006, p. 64).

O que ocorre, portanto, é a falta de um suporte teórico de consistência, e/ou pesquisa histórica que sirva de base para as aulas de História a partir do local. Entretanto, a discussão aqui desenvolvida, pretende direcionar essa constatação para o viés da reflexividade do professor de História e para a autonomia desse profissional. No caso dos estudos de História da cidade de Sapé, a ótica da História local/História da Paraíba tem mais que simples narrativas biográficas e/ou memórias. Considerando o nosso foco no ensino de História local/História da Paraíba a partir do município de Sapé, atentamos para uma prática docente que em nada contribui para retratar ou, ampliar a discussão da História nas salas de aulas da cidade de modo significativo, associado às transformações da localidade.

Há perda de identidades e de memórias coletivas associadas às vivências do contexto local, quando a prática do profissional de História deixa de lado o conjunto de abordagens da história cotidiana através dos suportes, tais como: cordéis, músicas, poesias, fotografias, filmes, documento de arquivos, entre outros. A não atenção a esses suportes que contam as trajetórias do lugar esvaziam a ideia de pertencimento, pois:

[...] o cidadão, embora pertencendo à Nação, tem no município suas raízes. É nela que ele nasce, cria seus filhos, trabalha; a relação fundamental da vida do cidadão ocorre, portanto, no município. Então começemos por ensinar nossos

alunos a acompanhar os administradores municipais, em sua atuação política; começamos por ensiná-los a conviver com a realidade concreta dos municípios, pelo conhecimento da vida política, administrativa, cultural e social de onde ele vive. Será através desse conhecimento que o cidadão poderá dimensionar sua real parcela de influência na transformação da realidade vivida. Tal envolvimento o levará à compreensão de sua importância e papel na transformação dos rumos da nação. (RODRIGUES, 1992, p. 43).

A essa realidade concreta que nos aponta o autor, deve o profissional de História permanecer atento. A atenção, no entanto, não é apenas de constatação, mas, de prática de flexibilidade na composição das estratégias de ensino-aprendizagem para a disciplina de História. Seria um parâmetro a ser planejado e posto em prática na sala de aula, ainda se consideramos os PCNs:

O termo parâmetro visa comunicar a ideia de que, ao mesmo tempo em que, se pressupõe e se respeitam as diversidades regionais, culturais, políticas, existentes no país, se constroem referências nacionais que possam dizer quais os 'pontos comuns' que caracterizam o fenômeno educativo em todas as regiões brasileiras. (PCNs – História, 1998, p. 55).

Os pontos comuns e as diversidades regionais ainda estão por serem plenamente efetivadas no ensino de História na cidade de Sapé – PB. A crítica não implica, tão somente, ao exercício da docência em História na cidade de Sapé, a problemática constatada, diz respeito às estratégias e a adoção de parâmetros de ensino que pouco, ou quase nada contribui para que a diversidade regional construa o primeiro parâmetro de referência histórica. A prática da docência em História, em alguns casos, tende ao conteudismo exclusivo do livro didático. Ainda assim, o livro didático é um material de consulta para o aluno, sendo, portanto, necessário. Embora saibamos que muitos professores caem na “armadilha” de utilizá-lo como único material de referência na elaboração das aulas. Constatamos que há certa indisposição, certa falta de interesse sobre a própria construção histórica; algumas das práticas docentes pouco ou quase nada discutem essa relação do local com o macro, mesmo que de forma ensaísta ou até casual.

Algumas explicações e alguns direcionamentos poderiam construir pontes relacionais entre os conteúdos macro-local e/ou local-macro, por exemplo: “Fato é que nas províncias do Norte, em particular, Pernambuco e as vizinhas, as tendências republicanas e federalistas não haviam constituído movimento ideológico, mas ação política concreta” (SILVEIRA; 2009 p. 149).

A ênfase operada pela autora, neste pequeno trecho que remete aos movimentos de 1817⁶ e de 1824⁷ identifica a discriminação sobre as capitanias do Norte, e a sua trajetória no sentido de perda de identidade nacional; só esse suporte investigativo permite ao professor a construção de uma ponte para a explicação da desvalorização local no processo histórico, dado o contexto abordado.

Logo, através de temas como esses, se poderia sistematizar um ensino de História que dialoga com o local/regional, de modo a evidenciar as relações com o espaço local. Seria este um exemplo de prática reflexiva do profissional de História a partir dos referenciais do meio e do contexto nos conteúdos de História.

Quando focalizamos, mais detidamente o foco no nosso ensaio: o ensino de História e a prática docente na cidade de Sapé, alguns exemplos históricos saltam e revisitam a trajetória da cidade de modo amplo e que, pluralmente, poderiam ser trabalhados pelos profissionais de História nessa perspectiva relacional local-macro. Os aspectos e contextos desta localidade no cenário nacional, e acontecimentos em que esta cidade esteve inserida fornecem um cabedal muito fácil de ser trabalhado em sala de aula, por exemplo: 1 - a influência histórico-poética de Augusto dos Anjos; 2 - As ligas Camponesas e sua relevância na história do estado e do país; 3 - A tradição do abacaxi no âmbito nacional e mundial; 4 - a cidade e seus paradigmas políticos econômicos no atual contexto.

As temáticas aqui elencadas, pouco ou quase nunca são mencionadas nas aulas de História da cidade de Sapé, uma vez que, os responsáveis pelo ensino de História, atuantes na cidade de Sapé estão muito acostumados com o que está nos livros didáticos. Para os profissionais de História da cidade, a prática docente não está disposta a pensar uma educação autêntica, segundo o modelo proposto por Freire: “A educação autêntica, repetimos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele” (FREIRE, 1987, p. 84). Desse modo, pouco são os ganhos percebidos quanto à apresentação de uma abordagem cotidiana e dos fatos presentes no meio.

⁶ Movimento de 1817: Movimento que expôs o crescimento revolucionário amancipacionista existente no Nordeste próximo ao final da segunda década do século XIX.

⁷ Confederação do Equador: Movimento político separatista ocorrido em 1824 no nordeste brasileiro. Começando em Pernambuco, ampliou-se rapidamente para outras províncias da região, como Ceará, Paraíba e Rio Grande do Norte. Em síntese, a Confederação do Equador por estar próximo a linha imaginária do equador.

De certa forma, a História local de Sapé está banalizada tanto pela escassez de produção acerca da história do município, quanto pelo distanciamento dos profissionais de História no sentido de buscar a relação local-macro nos conteúdos. A experiência pessoal de professor contratado do estado, pelas escolas de ensino fundamental e Médio da cidade, me permite essa constatação.

A movimentação dos profissionais de História no sentido da construção da relação local-macro é quase nula; a negligência da abordagem local nos conteúdos da disciplina toma proporções normais e desnecessárias. Para citar alguns casos: as ligas camponesas, por exemplo, não tem lugar na sala de aula, os alunos não sabem, nos termos da história e da sua atuação efetiva enquanto agente de transformação do meio em que viveu quem foi João Pedro Teixeira⁸. Qualquer conhecimento acerca de João Pedro passa esvaziado e não relacionado aos conteúdos de História.

Entretanto, algumas iniciativas, de fora da escola e da atuação do profissional de história da cidade, como a Criação do Memorial João Pedro Teixeira deu um primeiro impulso a questão das Ligas Camponesas⁹ na cidade, ainda tímida; a constituição desse local de memória traz alguns elementos que não poderão passar despercebidos nas aulas de História. A relação contextual das Ligas com o macro pede uma abordagem, uma aula. E isso significa uma transformação no parâmetro do ensino de História adotado pelos profissionais da área na cidade. Outra iniciativa tem haver com o movimento de “problematização e discussão” da figura de Augusto dos Anjos¹⁰, através da professora e poetisa Aparecida Melo (*in memoriam*). Tendo como mote o poeta, a cidade de Sapé estabeleceu uma semana cultural e comemorativa em torno da obra e do poeta Augusto dos Anjos.

Ambos exemplos, ainda produzem um efeito externo à grade curricular das escolas locais, ou seja, a inserção das temáticas suscitadas por esses eventos são excepcionais, não se configuram como prática cotidiana ou relacionada ao ensino de História.

⁸ João Pedro Teixeira: Líder das ligas Camponesas paraibanas movimento agrário da década de 1960. Na Paraíba, destacou-se a cidade de Sapé. João Pedro Teixeira formou em 1962 os trabalhadores para defender condições mais favoráveis de trabalho, lutar pela Reforma Agrária e a justiça no campo.

⁹ Ligas camponesas: As Ligas surgiram em Pernambuco na década de 1950. Com o intuito de uma melhoria nas condições de trabalho do homem do campo. Expandindo-se por quase todos os estados brasileiros e tiveram sua repercussão inclusive em âmbito internacional.

¹⁰ Augusto dos Anjos : (1884-1914) foi poeta brasileiro. Sua obra é extremamente original. Foi identificado como o mais importante poeta do pré-modernismo, embora revele em sua poesia, raízes do simbolismo, retratando o gosto pela morte, a angústia e o uso de metáforas.

O resgate desse passado ainda é percebido como algo glorioso, de tempos remotos e sem utilidade prática no cotidiano, as relações construídas não promovem a percepção de uma identidade local.

Recentemente, dois documentos foram produzidos e aprovados pela SSE-Secretaria Estadual de Educação: os Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental: Ciências Humanas, Ensino Religioso e Diversidade Sociocultural (2010) e os RCEM-Referencias Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Ciências Humanas e suas Tecnologias (2006), ambos discorrem sobre a adequação das especificidades do estado da Paraíba aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), cuja proposta é de inserção das particularidades locais nos Parâmetros orientadores do MEC. Pois bem, esses documentos foram oficializados pela Secretaria Estadual de Educação e organiza como proposta para o ensino de História a inserção da História local/História da Paraíba nos conteúdos ministrados pelos professores.

Para o Ensino Fundamental, o documento constrói uma transição processual do quinto para o sexto ano do fundamental de modo a possibilitar a ampliação dos estudos históricos do local para o regional/nacional, mas, em nenhum momento, a relação local-macro é descartada, frequentemente, o documento expressa possibilidades em que as abordagens da História local/História da Paraíba possam ser aplicadas de modo a correlacionar os conteúdos. Ainda mais, o referido documento traz uma proposta para a solução de como se processa a transição de uma fase para outra, em termos de conteúdos e objetivos (RCEF – PB, 2010, p. 94).

Já os RCEM¹¹ – PB adotam uma perspectiva temática dos conteúdos de História, a proposta de organização traz, portanto, a possibilidade uma interlocução ainda mais profícua do local com o macro, as relações estão organizadas por temas que podem ser amplamente discutidos e aprofundados em vários contextos e locais, conforme justifica o documento (RCEM – PB, 2006, p. 24-27).

Essas perspectivas de organização dos conteúdos de História têm, por fim contribuir com uma prática reflexiva dos profissionais da área e com a sua autonomia prática.

¹¹ Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Vol.3. João Pessoa – PB, 2007.

As possibilidades de planejamento e de articulação são multiplicadas e os campos de inserção dos conteúdos da história de Sapé encontram terrenos férteis de discussão, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio.

Há uma autonomia no planejamento e no recorte dos conteúdos a serem ministrados pelos profissionais de História, que precisa ser exercido pelos professores da área. A perspectiva de inserção da história local passa pela História da Paraíba e suas relações com o macro a partir de um planejamento efetivos das ações a serem desenvolvidas na sala de aula. Entretanto, o que se observa é uma desorganização no processo de planejamento e discussão das metas pedagogicamente estabelecidas.

Em entrevistas realizadas nas escolas públicas e privadas da cidade no ano de 2010 se constataram que, para alguns professores de História da cidade de Sapé é quase impossível ensinar História da Paraíba, dadas a falta de material didático:

As dificuldades são muitas, as fontes de pesquisa não são suficientes e não está acessível ao alunado, a carga horária é mínima para se conhecer e melhorar o aprendizado sobre a história da Paraíba (Docente A; professora de escola pública há 23 Anos).

.....
Em primeiro lugar o processo cultural exigido na sala de aula é uma padronização não da localidade, mas sim de outras regiões. (docente B; professor de escola particular há quatro anos).

O que fica notório nas falas desses professores é uma ideia de que o ensino de História da Paraíba e, conseqüentemente, da história local tem uma dependência exclusiva da produção de materiais didáticos, que possa servir de suporte para o planejamento; outra questão levantada é a ideia de que o ensino de História segue uma padronização a partir dos referencias de outras regiões. Ora, tanto a primeira, como a segunda afirmação, tem como ideia fim o exercício docente que diríamos “casual” e pouco reflexivo; a ideia de padronização dos conteúdos retira do professor a responsabilidade de construir, de recortar e de selecionar conteúdos que, digamos, contemplem alguns pontos da proposta elaborada pelo estado paraibano para as aulas de História.

Percebe-se alguma intenção em construir estratégias de ensino-aprendizagem em História, sobretudo, àquelas voltadas para o ensino de História local/História da Paraíba, elas ainda precisam ser amadurecidas no tocante ao planejamento e autonomia do exercício da docência. Tal postura, presente na fala dos professores entrevistados

entra em conflito com um discurso que, em tese, seria a ideia de prática docente mais interessante:

Formar cidadãos críticos capazes de resolver-se na sociedade e como indivíduos... Espero que meus alunos aprendam sobre como os seres humanos passados enfrentaram determinados problemas e a partir daí disporem de recursos mobilizáveis para enfrentar os próprios problemas de sua época, pessoais e cotidianos. (Docente C; professora há 24 anos e há 1 ano na rede estadual).

A ideia de construção de uma crítica ou de uma perspectiva de ensino em que a percepção da cidadania e do lugar dos indivíduos seja colocada em prática aparece, meio que um pouco fora do lugar, do discurso de alguns professores. Porém, isso não pode se constituir como um dado negativo frente às transformações sociais e os direcionamentos sociais conformados e postos para a sociedade. Mesmo que constatemos que o ensino de História em Sapé precise ser mais bem mobilizado por seus profissionais, mesmo que a impressão seja a de um descaso e/ou até pouca mobilização significativa na aprendizagem histórica, essa não deve ser a característica da área na cidade; a uma ideia a ser cultivada, que é a da profissionalização reflexiva e autônoma a prática docente em História e, portanto, quando um discurso crítico aparece é esse discurso que deve ser colocado em evidência prática, seja no planejamento ou na construção de um processo de ensino-aprendizagem para além daquilo que chamamos de “síndrome do coitado”.

A educação histórica do Ensino Fundamental e Médio no município de Sapé tem uma real necessidade a ser construída, de modo que as motivações vivenciadas pelo meio, façam parte de uma construção prática das identidades e da crítica cotidiana dos alunos, a partir do exercício reflexivo e autônomo dos profissionais de História atuantes na cidade.

2.3 – A necessidade da História local/História da Paraíba na sala de aula

É de muita necessidade a fomentação prática de um plano de ensino curricular de História local/História da Paraíba, o que já vem sendo apontado pelos Referenciais Curriculares do estado.

Em se tratando de ensino de História local/História da Paraíba, incluso tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, é interessante que tenhamos a

construção de um currículo voltado também para as especificidades temáticas da História local/História da Paraíba, buscando atentar tanto no âmbito da construção de uma identidade local, quanto na problematização dos atuais conflitos da sociedade paraibana. Para essa problematização dos períodos históricos paraibanos se faz necessário a devida organização histórica, fora da visão linear e tradicionalista, ou seja:

Pode-se fazer o inverso, isto é, partir da problematização de aspecto da existência Social contemporânea que envolve vários conceitos, daí prosseguir para o campo factual, buscando temas que colaborem com a construção de uma compreensão mais abrangente e com a tomada de posição frente às problemáticas levantada. (RCEM- PB, 2006, p. 86).

O inverso pode ser entendido também como ação prática construtora desse currículo, uma tomada de posição frente a problemática; o que não podemos é perceber a necessidade e colocar que a inviabilidade da iniciativa concreta de elaboração desse currículo, se desfaz frente a algo ocasionado a falta de conteúdos ou de fontes referentes ao estado da Paraíba.

Então, seguindo a linha de raciocínio de Santomé: O currículo pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais se deseja que as novas gerações participem (SANTOMÉ, 1998 p. 95). Assim pode-se pensar na construção de um currículo e na organização dos conteúdos referentes à História local/História da Paraíba, inserido no contexto e na problemática com relação a elaboração de outros currículos almejando o envolvimento dos referenciais culturais nas quais deseja-se a participação mais ampla dos alunos.

A intenção desse currículo é mostrar a Paraíba e seu povo, não como meros espectadores da história nacional, mais sim como personagens fundamentais nessa História, e é partindo desta visão que devemos tentar incluir de fato no currículo a História local/História da Paraíba nas escolas do estado, mesmo que mesclado ao já instituído planejamento da disciplina no ensino Fundamental e Médio.

Nesse sentido, os confrontos entre portugueses e indígenas na guerra da conquista da Paraíba (1585) dariam a dimensão da colonização portuguesa nas províncias do norte; movimentos como o Ronco da abelha (1851-1852) e Quebra-Quilos (1874) poderiam complementar o contexto histórico do Império brasileiro a partir das especificidades locais; os acontecimentos da década de 1930 na Paraíba com a morte de

João Pessoa, relacionados ao contexto nacional, também completariam a abordagem do conteúdo e as Ligas Camponesas que ajudariam a entender a questão agrária, a luta pela terra, a relação entre patrão (Coronel) e os empregados, e os desenhos do autoritarismo do Regime Militar, só para citar alguns. Dessa forma, trabalhando com o currículo integrado (SANTOMÉ, 1998 p.111), teríamos:

Como parte construtiva do Brasil, a Paraíba [que] não poderia deixar de refletir todo esse processo. O exemplo da história da pátria aqui também teve nossos mitos fundadores, reproduzidos e renovados no tempo pelos historiadores tradicionais e seus aliados políticos [...], acontecimentos que bem exemplificam essa nova maneira de ver as coisas, ou seja, uma história feita de compromissos e elaborações, mas também de conflitos e lutas, de homens sagrados, e também ordinários. (LIMA, 2008 p. 87).

Tal proposta seria constitutiva da autonomia dos profissionais de História na cidade de Sapé, de modo a ser percebida como significativa a aprendizagem em História; isso significa assumir o exercício da docência como construtor e não somente como transmissor/executor do que já está elaborado.

Considerações Finais

Fica evidente que apesar das dificuldades encontradas durante todo o percurso da História como disciplina, a passagem desta por vários acordos e barreiras até chegar aos estudantes, tanto universitários quanto àqueles das escolas de Ensino Fundamental ou Médio, serviu e serve para a construção de determinados enfoques e acontecimentos. São evidentes que as relações de poder nas estruturas administrativas dificultam o processo constitutivo de uma aprendizagem em História de modo significativa, e isso pode ser percebido sem grande esforço nas escolas da cidade de Sapé, que por sua vez, não dispõe totalmente de liberdade docente nem de material necessário para o desempenho de um bom trabalho.

Liberdade essa que se desconstroi com outros vários problemas, como a questão da estruturação de um corpo decente, a má gestão escolar, os encaminhamentos e força política local que não considera as necessidades da localidade, no que diz respeito a formação de uma sociedade crítica.

Logo, se percebe que uma ação efetiva de transformação, no que diz respeito ao ensino de História na cidade de Sapé, passa pela transformação do currículo, cuja

proposta integrada parece a mais interessante; mas também, essa “virada” do processo de ensino-aprendizagem em História depende da disposição dos profissionais da área em construir tal currículo. Da História local à história nacional, das especificidades sociais locais às matrizes culturais e políticas nacionais, moldam uma perspectiva de ensino de História forjada no exercício da docência, ao passo que devem ser percebidas como iniciativas reflexivas dos docentes da área.

Espera-se então que o espírito de renovação dos meios de construção do ensino de história venha a ser colocados em pauta com mais ênfase, nas escolas pelos docentes e nas universidades pelos pesquisadores da área, assim, fazendo com que ambos emanem para si a responsabilidade de uma nova esfera de pesquisa e debates, buscando a melhoria e evolução das propostas aqui estudadas.

Referências:

ALMEIDA, Horácio de. **História da Paraíba**. Vol. 2. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1978.

BANDEIRA, Lourdes; MIELE, Neide, GODOY, Rosa (Orgs). **Eu Marcharei na tua luta: a vida de Elisabeth Teixeira**. João Pessoa: Ed. Universitária, 1997.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de história local: Redescobrimos sentidos. IN: **Saeculum – Revista de História**, vol.15. João Pessoa: DH/UFPB, jul./dez. 2006.

BITTENCOURT, C. M. F.. **Pátria, Civilização e Trabalho** - O Ensino de História Nas Escolas Paulistas - 1917-1939. São Paulo: Loyola, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos - História**. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia/ Ministério da Educação**. Secretaria da Educação. Ensino Fundamental. 3 ed. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2002.

CHARLIER, Évelyne; PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite (orgs). **Fomando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tábula rasa do passado?** São Paulo: Ática: 1995.

CONTRERAS, J. A. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORAZZA, Sandra Marta. **Artistagens: Filosofia da diferença e educação**. Belo Horizonte. Autentica, 2006.

CORSETTI, Berenice; ZARTH, Paulo Afonso; GERHARDT, Marcos; CAIMI, Flávia Eloisa. (Org.). **Ensino de História e Educação**. 1ed. Ijuí: Unijui, 2004.

DIEHL, Astor Antonio e MACHADO Ironita P.; **Apontamentos para uma didática da história**. Passo Fundo: Editora Clio, 2001.

DICKEL, A.; CAIMI, F. E. **Novos olhares, novas práticas**. Passo Fundo: Gráfica UPF, 2001.
FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

FONSECA, Taís Nívea de Lima. **História & Ensino de História**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUSMÃO, Emery Marques. **Memórias de quem ensina História: Cultura e identidade docente**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

HYPÓLITO, Dinéia **Repensando a Formação Continuada**. <
<http://www.conteudoescola.com.br/colaboracao-do-leitor/30/100-repensando-a-formacao-continuada>>. Acessado em mar. 2012.

LEE GOF, Jaques. **Memória IN: História e Memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDB nº9394 de 1996.

LIMA, L. M.. **Revoltas Populares na Periferia do Império: Ronco da Abelha e Quebra-Quilos**. In: Souza, Antonio C. B.; LIMA, L. M.; ROCHA, S. P.; Souza, Antonio C. B.; Sousa Fabio Gutemberg R. B. de. ; ARANHA, G. B.; SOUZA Jr, J. P.; MELO, j. C.; Lima, Maria Vitória B.; NASCIMENTO, U. A.. (Org.). **História da Paraíba. Ensino Médio**. 2ª ed. Campina Grande: EDUFPG, 2008, v. 1, p. 87-95.

MACHADO, Maximiano Lopes Machado. **História da província da Paraíba**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB. TOMO II, 1977.

MOTA, Carlos Guilherme. **Nordeste 1817**. São Paulo: Perspectiva: Universidade de São Paulo, 1972.

NEVES, Maria Aparecida Mamede. **Ensinando e aprendendo História**. São Paulo: EPU, 1985.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; **A produção historiográfica e as histórias da Paraíba na produção do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano**. ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – João Pessoa, 2003.

OLIVEIRA, Elza Regis de. **A Paraíba na crise do século XVIII: subordinação e autonomia 1755 -1799.** 2º Ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007.

PARAÍBA, **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio:** linguagens, códigos e suas tecnologias. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e Cultura, 2006.

PARAÍBA: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA- **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba:** Ciências Humanas e suas Tecnologias. Vol.3. João Pessoa – PB, 2007

_____. **Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental:** Ciências Humanas, Ensino Religioso e Diversidade Sociocultural. / Governo do Estado da Paraíba. Secretaria de Educação e Cultura. Gerência Executiva da Educação Infantil e Ensino Fundamental. – João Pessoa: SEC/Grafset, 2010.

REZNICK, Luiz. **Qual o lugar da História Local?** Apresentado: V Taller Internacinal de Historia Regional y Local. Havana/ Cuba, 2002.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola:** o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1992.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** – Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS NETO, Martinho Guedes. **História ensinada:** linguagens e abordagens para a sala de aula. 1º ed. João Pessoa: Idéia, 2008.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **O Regionalismo nordestino:** existência e consciência da desigualdade regional. (Fac-Similiar). - João Pessoa : Editora Universitária da UFPB ,2009.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **História e ensino: acontecimento e narrativa, acontecimentos e narrativas.** Conferência apresentada no XXII Simpósio Nacional de História, João Pessoa, jul. 2003.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1992.