



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

RAIMUNDA RODRIGUES FERREIRA

LUTAS POLÍTICAS EM METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA.

SOUSA – PB

2014

RAIMUNDA RODRIGUES FERREIRA

LUTAS POLÍTICAS EM METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA.

Monografia apresentada como requisito para aprovação na disciplina de Metodologia Científica no Curso de Especialização em Fundamentos da Educação da Universidade Estadual da Paraíba

Orientadora: Prof^a Ma Ariane Kercia de Sá Benício

SOUSA – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

F383l Ferreira, Raimunda Rodrigues
Lutas políticas em metodologia do ensino de História
[manuscrito] / Raimunda Rodrigues Ferreira. - 2014.
37 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Ariane Kércia Benício de Sá Barreto, Filosofia e Ciências Sociais".

1.História. 2.Metodologia. 3.Conteúdos. 4.Cultura. I. Título.

21. ed. CDD 980.071

LUTAS POLÍTICAS EM METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA

RAIMUNDA RODRIGUES FERREIRA

Monografia apresentada para o Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

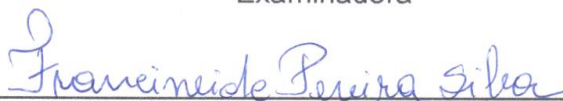
BANCA EXAMINADORA



Profª Ma. Ariane Kércia Benício de Sá Barreto
Orientadora



Profª Dra. Ana Alice Rodrigues Sobreira /UEPB
Examinadora



Profª Ma. Francineide Pereira Silva/UEPB
Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus e a memória da minha mãe

AGRADECIMENTOS

A Deus por me conceder a graça de perseverar sempre diante das dificuldades.

Aos meus colegas que me incentivaram na busca da minha formação acadêmica.

Aos meus professores pelos conhecimentos, que tanto contribuíram para o meu aprimoramento profissional e pessoal.

Ao Governo do Estado da Paraíba, em particular, a Universidade Estadual da Paraíba e à Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, pela oportunidade, pelo apoio, incentivo e desenvolvimento deste curso.

Agradeço imensamente a minha Orientadora Ariane Benício pelo apoio e compreensão.

"A História como registro consiste em três estados, tão habilmente misturados que parecem ser apenas um. O primeiro é o conjunto dos fatos. O segundo é a organização dos fatos para que formem um padrão coerente. E a terceira é a interpretação dos fatos e do padrão".

Henry Steele Commager

RESUMO

Buscando dar sentido ao ensino de História através de métodos que correspondam às mudanças significativas para a melhoria da seleção de conteúdos e visando que o professor de História não seja um mero transmissor de conhecimento, pretende-se discutir quais abordagens metodológicas contribuem para a compreensão do ensino de História a fim de favorecer uma melhor adaptação de lidar com a temporalidade estimulando os alunos a analisar a aprendizagem sem a memorização dos fatos. Nesse sentido o objetivo é analisar a importância do estudo das manifestações sociais, nacionais para formação crítica do aluno. Caracterizando-se por uma pesquisa de caráter reflexiva bibliográfica a partir da compreensão de autores onde são questionadas as consequências positivas e negativas das manifestações sociais, através de estudos dos autores: BITTENCOUT 2003, FONSECA (2003), CABRINI (2000), VASCONELOS (2005), AMORIM (2007). Compreende-se então que o professor de História ao definir os conteúdos a serem contemplados na sua proposta de trabalho deve ter pleno conhecimento dos seus objetivos e da problemática que pretende abordar e a importância de se trabalhar a partir da realidade do aluno para a formação da consciência histórica contribuindo para uma visão crítica e despertando a necessidade de estabelecer relação entre o presente e o passado e atuar de forma autônoma diante das circunstâncias que requer uma tomada de atitude quanto às escolhas ideológicas.

PALAVRAS-CHAVES: História. Metodologia. Conteudos. Cultura.

ABSTRACT

Seeking to make sense of history teaching through methods that correspond to significant changes for improving content selection and order that the history teacher is not a mere transmitter of knowledge, which we intend to discuss methodological approaches will raise understanding of teaching History in order to promote a better adaptation to deal with temporality encouraging students to analyze EARNING without memorizing the facts. In this sense the goal is to analyze the importance of the study of social, national demonstrations to critique student education. Characterized by a survey of literature reflective character from understanding where authors are questioned positive and negative consequences of social events, through studies of the authors: BITTENCOUT 2003 FONSECA (2003), CABRINI (2000), VASCONELOS (2005), Amorim (2007). It is understandable then that the history teacher to define the content to be included in its proposed work must be fully aware of your goals and you want to address the issue and the importance of working from the reality of the student to the formation of historical consciousness contributing to a critical view despertertando and the need to establish a relationship between the present and the past and act autonomously in the face of circuntâcias that requires taking attitude toward ideological choices.

KEYWORDS: History. Methodology. Content. Culture.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. ENSINO DE HISTÓRIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	13
1.1 AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	15
1.2 A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA	18
2. AS NOVAS ABORDAGENS HISTORIOGRÁFICAS	22
2.1 METODOLOGIAS E NOVAS CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM	25
3. A NECESSIDADE DE RESGATE DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA LOCAL	27
3.1 A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA LOCAL NA FORMAÇÃO CIDADÃ.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

INTRODUÇÃO

Um dos impactos do ensino de História é relacionar as concepções de aprendizagem que desenvolva no aluno a sua capacidade de sentir-se detentores do saber histórico escolar, pois cada indivíduo possui uma dimensão individual de aprendizagem, que não é única, ele precisa entender que aprender significa dialogar com o conhecimento criado socialmente, refletir sobre o que ele sabe e aprender a lidar com um conhecimento que é referência para toda sociedade.

Diante dessa análise professor precisa adquirir consciência da concepção que mais influencia sua prática que é entender como o aluno pensa e por meio de reflexão considerar o que já sabem e tentar corrigi-los sobre suas crenças que são adquiridas no meio social em que estão inseridos.

Para isso o professor de História deve submeter-se a uma reflexão sobre sua prática determinando critérios para atuar de forma equilibrada analisando o que domina e aquilo que pretende ensinar.

Como o ensino de História apresenta um vasto campo de saberes o professor precisa confrontar a História acadêmica e a História da escola básica o que deve levá-lo a pensar que saberes podem ser adquiridos em sua formação continuada relacionados as ações cotidianas de sala de aula.

Contudo precisamos saber quais abordagens metodológicas contribuíram para a compreensão do ensino de História a fim de favorecer uma melhor adaptação de lidar com a temporalidade estimulando os alunos a analisar a aprendizagem sem a memorização dos fatos.

Sabemos que o professor de História tem autonomia para escolher os conteúdos que serão ensinados aos alunos, isso porque no Brasil existem o Parâmetros Curriculares Nacionais, e não um currículo nacional como em alguns países que são obrigados a ensinar os mesmos conteúdos definidos no currículo de cada ano e podem sofrer sanções no caso de recusarem essa função como na França e Grécia.

Os “Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e de outro considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educacional em todas as regiões brasileiras”. (PCN p.5).

A eficácia da unificação do currículo é ainda uma discussão aberta no Brasil, pois muitos estados e municípios brasileiros possuem anualmente propostas curriculares em que o professor precisa saber as propostas vigentes em seu local de trabalho. Temos também a política do governo federal brasileiro que atribui aos professores a escolha dos livros didáticos, que podem adotar livros que divergem do currículo de seu estado ou município.

Assim no processo ensino aprendizagem, os professores devem levar em consideração o que os alunos já sabem e quais as suas hipóteses explicativas para os temas estudados. Cabe ao professor dialogar de forma crítica sobre os saberes construídos pelos seus alunos a fim de transformar suas aulas mais prazerosas contribuindo para uma aprendizagem significativa, visto que hoje em dias os alunos recebem um grande número de informações por intermédio dos meios de comunicações, como televisão, Internet, jornais, revistas, conversam, trocam ideias com parentes e amigos, todas essas vivências fornecem informações valiosas porém fragmentadas, sobre os quais o professor precisa interferir e planejar suas aulas através dos saberes que estão relacionados à dinâmica da escola, diante do fato de que a aprendizagem está relacionada a vivência da criança e ao seu desenvolvimento biológico.

Com o objetivo é analisar a importância do estudo das manifestações sociais, nacionais para formação crítica do aluno.

Essas percepções devem levar o professor a buscar novos meios de desenvolver o seu trabalho através da mediação, contribuindo para o aluno perceber quais mudanças ocorreram na sua vida e no lugar em que vivem, pois ao identificar os sentidos históricos atribuindo as experiências temporais consequentemente terão uma melhor compreensão do processo histórico para a aquisição do conhecimento; e isso só ocorrerá a partir da apropriação das informações sobre os fatos históricos.

Dessa forma o ensino de história local ganha sentido quando conseguimos associar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, estabelecendo as relações sociais mais próximas.

A partir das novas tendências historiográficas que chegaram ao Brasil em 1980 podemos nos fundamentar para estabelecer uma aproximação com as demais Ciências Sociais.

Nesse sentido podemos contribuir para que o aluno busque a sua identidade entendendo que preservar a memória social contribui para desenvolver não só o sentimento de um ser individual, mas também de pertencer a um grupo, possibilitando despertar a busca do conhecimento através da diversidade cultural estabelecendo relações com outras formas de vidas pelas podendo comparar relações e produzir reflexões sobre quais valores são determinantes para os demais grupos despertando a curiosidade de buscar novos conhecimentos que podem servir de base para sua interferência na forma de se relacionar no meio em que vive.

É necessário que o professor de História entenda que, cabe a ele uma reflexão permanente quanto à possibilidade de observar as legislações e a relação com a história local criando condições para uma proposta curricular a partir de uma metodologia que contemple novos saberes histórico.

Faz-se necessário à participação de uma formação continuada capacitando-os para a inovação de conteúdos, metodologias e novas concepções de aprendizagem que abordem a história local como fonte de renovação de conhecimento histórico mais contextualizado.

Trata-se de uma abordagem diferenciada que em que a escola a conhecimento mais contextualizado o que possibilita aproximações cognitivas e concretas entre o aluno e o meio social que atua, podendo interferir de forma consciente sobre o seu papel no exercício de sua cidadania.

Este trabalho está organizado em cinco partes além da introdução, o capítulo primeiro trata sobre o ensino de história no sistema educacional brasileiro que aborda as mudanças epistemológicas que ampliaram as fontes e os métodos de pesquisas, o que favoreceu o surgimento de um ensino diferenciado do tradicional, destacando a escola como um espaço de construção do saber. No capítulo dois discute-se sobre as novas abordagens historiográficas e os impactos na formação do professor de História. O capítulo três investiga a necessidade de resgate da memória e da história local possibilitando uma aprendizagem mais prazerosa, uma vez que aproxima os alunos de sua realidade e favorece a construção da sua identidade e de sua autonomia como sujeitos políticos. Finalmente as considerações finais e as referências bibliográficas que serviram de fundamentação teórica para o desenvolvimento desta pesquisa.

1 O ENSINO DE HISTÓRIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO.

Segundo Christian Laville, “houve um tempo que o ensino de História nas escolas não eram mais do que uma forma de educação cívica”. A sua didática baseava-se em mostrar os feitos dos personagens históricas. A cada momento histórico criava-se uma nova visão sobre as metodologias de acordo com a visão ideológica da época. Somente a partir da década de 1970 o ensino de História passou a ser ministrado numa perspectiva historiográfica, isto é, abordando temas da história local, como também a implantação de cursos de pós-graduação no país.

Na década de 1980 com a redemocratização a disciplina de História passa a ter proposta de ensino a serviço da sociedade democrática. “Preparação dos cidadãos para uma sociedade democrática” (Fonseca, 2003, p. 91). Passou a dar importância de estudar o passado a partir do presente, buscando sua conexão, a fim de tornar o cidadão consciente do seu papel na sociedade resgatando a sua identidade local. Nesse contexto o aluno passa a ser visto como um ser social capaz de refletir sobre as suas concepções políticas e sociais.

Na década de 1990 o ensino de História teve grande influência da nova história francesa característica da 3ª Geração dos Annales e da história social inglesa passou a ter uma nova abordagem metodológica como na visão de Neves,

Não como uma visão de passado-passado, importante apenas na composição da linha evolucionária da humanidade, mas de um passado-presente, que explique processos na composição da linha evolucionária da humanidade, mas de um passado-presente que explique processos aparentemente contraditórios. (NEVES, 1985, p. 7-9).

Jörn Rüsen mostra a importância da vida cotidiana do sujeito no processo do conhecimento histórico “não se pode de forma alguma pensar um processo histórico de conhecimento em que o próprio sujeito do conhecimento deixasse de debruçar-se sobre si mesmo”. (JÖRN RÜSEN, 1983).

Diante disso surge uma nova visão a respeito dos saberes que os alunos trazem sobre seu conhecimento adquirido no meio social em que está inserido e questionar os momentos históricos de forma crítica sendo capaz de defender suas próprias ideias de forma autônoma, sem se deixar levar por ideologias dominantes.

Outro marco importante no ensino de História foi em 1996 quando o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso sancionou a Nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que defende o direito básico e universal do acesso a educação. Criando os PCNs que tem como proposta lidar com a multiplicidade de culturas, respeitando as diversidades étnicas, regionais e sociais, defendendo uma política de igualdade a partir de uma cultura de paz e tolerância fundamentada na cartilha da Organização das Nações Unidas. O que levou alguns autores a fazerem severas críticas quanto à nova orientação educacional aplicadas na disciplina de História, como aborda Fonseca:

[...] a ideia de que se deve aceitar tudo, estudar tudo, valorizar tudo, sugerindo o velho chavão “tudo é história”, ou mesmo uma volta do presentismo em nome do respeito, da valorização dos interesses e da vivência dos alunos, pode conduzir à diluição do objeto da disciplina. Em decorrência, há uma restrição do acesso ao conhecimento histórico (FONSECA, 2003, p. 35).

Bittencourt garante que “a explicitação do conceito de cidadão que aparece nos conteúdos é limitada à cidadania política, à formação do eleitor dentro das concepções democráticas do modelo liberal”(p. 21-2). O que leva-se a acreditar que a reforma educacional está mais voltada para atender ao desenvolvimento econômico, pois passava a ideia da melhoria da qualidade de ensino influenciada pelo Banco Mundial e Banco Internacional de Desenvolvimento de que ao aceitar a implantação das propostas seria a garantia de uma imagem de que a educação atingiria as metas padrões de desempenho e indicadores de qualidade, fundamentada nas ideias neoliberais, que segundo Bittencourt ao trabalhar as diferentes temporalidades e sujeitos como eixos-temáticos num período alicerçado pelo capitalismo. Portanto, “a questão que decorre desta constatação é, então, a verificação de como o capitalismo tem se transformado em objeto de estudo no ensino de História. E, a análise desse processo de produção do conhecimento histórico escolar é significativa para revelar as clivagens entre os objetivos e a seleção de conteúdos propostos” (Bittencourt, p. 23).

No Brasil, a reforma objetivava a obtenção de resultados, padrões de desempenho e indicadores de qualidade consoante as metas neoliberais e da

Organização das Nações Unidas (Cerri, 2004, p. 4-5; Silva e Fonseca, 2007, p. 53). Percebe-se então que as reformas não só aconteceram no Brasil.

No entanto o que houve foi uma tentativa de promover uma reforma educacional em função de uma nova configuração mundial impondo um modelo econômico baseado na lógica neoliberal. Nesse sentido a formação acadêmica do ensino de História não condiz com o ensino na sala de aula, uma vez que a influência desse novo modelo requer uma contextualização do ensino voltada para a realidade local exigindo do professor nortear a sua prática numa dimensão reflexiva e baseada em fatos que contribuem para o desenvolvimento de um currículo diferenciado, respeitando os saberes dos alunos e a sua ideologia para que possam aprender de forma significativa e sentir-se apto a dar continuidade a outros saberes significativos para sua vida na sociedade.

1.1 AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Diante das concepções e práticas pedagógicas do ensino de história contemplamos uma nova abordagem diante das mudanças de paradigmas em função dos fatores econômicos que influenciaram uma metodologia de ensino que contemple uma preparação do indivíduo para atender as exigências do mercado de trabalho.

Analisando as concepções liberais podemos entender a educação como um processo de busca de libertação, porém percebemos que a medida que se busca inovação exige-se novas formas de pensar e isso requer que o ensino de história resgate a valorização do sujeito evitando que determinados grupos detenham o conhecimento.

A escola seria o local de promover a equidade social, de formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade e para isso foram organizados os Parâmetros Curriculares que norteia as novas abordagens partindo do princípio que as desigualdades sociais geram exclusão social. O sujeito passou a ser repetido de acordo com a sua cultura, uma vez que o Brasil apresenta uma grande diversidade cultural.

Os PCN tratam dos mais diversos elementos relacionados com a educação, que aborda os seguintes aspectos: a conjuntura nacional e mundial; o papel da escola na sociedade brasileira; os objetivos do ensino fundamental; o tipo de

cidadania que se pretende construir; a metodologia de ensino; a definição das áreas curriculares que estruturam o trabalho escolar; os conteúdos curriculares; os critérios de avaliação do aproveitamento escolar.

A partir da elaboração dos PCN, o que veio cumprir a determinação da LDB elaborou parâmetros curriculares e estabeleceu diretrizes norteadoras dos currículos e dos conteúdos mínimos, oferecendo o “[...] conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir”. (BRASIL, 1998^a, p. 49).

O então Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato Souza, em texto dirigido aos Professores ressalta a necessidade da revisão curricular proposta pelos PCN:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades ampliam-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se constituir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país. (BRASIL, 1998B, p. 5).

Nesse novo contexto de ensino, o processo de aprendizagem deve contribuir para a formação de cidadãos conscientes, participando de forma ativa do processo ensino aprendizagem de forma ativa estabelecendo relações com as experiências de vida por outros indivíduos e grupos sociais do passado e do presente.

Diante desta concepção o educando passa a ser visto como um sujeito capaz de mudar a sua realidade, o professor deixa de ser um mero transmissor do conhecimento e passa a fazer parte do processo do ensino aprendizagem, respeitando o desenvolvimento cognitivo do aluno, podendo tornar-se autônomo para desenvolver no meio social dentro da sua realidade a fim de favorecer uma melhor compreensão do mundo que o cerca e adotar novas formas de pensar e agir de forma consciente sem se deixar levar por ideologias, passando a valorizar a sua cultura para que se sintam parte integrante do processo sócio cultural e lutem por melhoras que favoreçam mudanças no meio em que vive.

Percebe-se que é possível transformar toda essa realidade através dos processos educacionais inovadores levando em consideração o aluno como um ser capaz de superação, desde que a escola ofereça uma metodologia contextualizada.

Estudos recentes (Cabrini, 2000; Fonseca, 1995 e Nikituk, 1996) afirmam que as práticas adotadas no ensino de História como: Estudos Sociais, História Temática, História Local, História oficial, e as chamadas Festividades Cívicas tinham como objetivo comum segundo Fonseca (in Veiga, 1991) todas as tendências tinham como objetivo comum:

Eliminar do ensino todo e qualquer possibilidade de flexão crítica, de estímulo ao pensamento e à criatividade. O ensino de história dessa ótica apresenta-se principalmente como um amontoado de informações, de noções simplificadas a história que, transmitidas aos alunos espectadores, faz com que, perca o próprio sentido da História. (FONSECA, 1991, p. 158).

Podendo, portanto, incorporar práticas metodológicas sem romper definitivamente com os fatos do passado desde que possibilite a problematização da historicidade partindo da própria realidade de aluno.

Sabemos que ainda adotamos estratégias de ensino com metodologias estabelecidas nos livros didáticos ou conteúdos estabelecidos dentro de programas oficiais, reduzindo-se o processo ensino-aprendizagem a uma prática de reprodução dos modelos recebidos (SEF/MEC, 2000), e na tentativa de implantar práticas inovadoras terminam incorporando formas diferenciadas com métodos que não condiz com uma visão crítica do conhecimento histórico. Para isso Cabrini, 2000 argumenta:

É preciso garantir que o professor de história seja alguém que domine o processo de produção do conhecimento histórico, que seja alguém que saiba se relacionar com o saber histórico já produzido e que, finalmente, seja alguém capaz de encaminhar seus alunos (sejam eles do 1º, 2º, ou 3º graus) nesses mesmos caminhos de produção e da realção crítica do saber. Em outras palavras: o professor de história precisa ser alguém que entenda da história, não no sentido de que saiba tudo o que aconteceu com a humanidade, mas que saiba como a história é produzida e que consiga ter uma visão crítica do trabalho histórico exigente (CABRINI, 2000, p. 23).

Em fim é necessário que o professor conheça as concepções pedagógicas ou históricas que interferem no ensino de história como: objetivos de aprendizagem, metodologia, o lugar do aluno e do professor como ponto de partida para uma nova abordagem teórica na seleção dos conteúdos históricos.

A concepção de história que permeia a prática docente é particularmente importante, pois conforme dizem Cabrini et al. (1986, p. 19) “[...] tudo que você faz em sala de aula depende fundamentalmente de duas coisas: da forma como você encara o processo de ensino/aprendizagem e da sua concepção de história”.

1.2 A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA

Para garantir uma política pedagógica que realmente privilegie as diferenças no ambiente da sala de aula, precisamos repensar todo o processo histórico que ainda mantém a atuação das manifestações culturais dominantes, marcadas pelas mais diversas formas de discriminação e exclusão, onde as classes dominantes sempre ditaram as normas com ideologias que garantiam novas formas de pensar e buscar controlar os meios de produção sem dar a chance para que os menos favorecidos atuassem e pudessem atingir a sua autonomia de forma a superar as suas dificuldades poder realizar sua conquistas, surgindo lutas de classes e as mais diversas formas de poder econômico que interferem no meio social contribuindo para que a discriminação entre grupos mantivessem um jogo de interesses, que para Vasconcelos,

A compreensão desse processo histórico nos aponta para a necessidade de alterar a situação até hoje existente, no sentido de colocar-se a serviço dos interesses das camadas e de um projeto de transformação social. (VASCONSELOS, 2005, P. 117).

Diante deste contexto sabemos que a prática pedagógica requer uma mudança, pois a prática educativa sempre esteve condicionada aos interesses dominantes, uma vez que as ideologias implantadas com as mudanças exige-se novas formas de buscar métodos que desenvolva no aluno a capacidade de

desenvolver habilidades para lidar com as novas normas que a sociedade impõe, para isso é necessário que o professor esteja sempre atualizado para que possa atuar e fazer uma reflexão crítica da sua prática pedagógica, garantindo a superação dos problemas didáticos e metodológicos, condição vital no processo ensino aprendizagem.

Segundo Fonseca a disciplina de História é preciso ser pensada como:

[...] disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individual e coletiva (FONSECA, 2003, p. 89). Sabemos que é papel do professor de história garantir uma formação que leve o aluno a pensar por si próprio através de análise contextualizadas, levando em consideração a realidade local e abordar temas relevantes para despertar uma postura crítica diante do mundo complexo e tecnologicamente avançado de hoje, para que possa garantir a sua inclusão na luta pela democracia social, para que isso seja possível, (...) o professor de história, com sua maneira própria de ser, de pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis, faz com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile, incorpore e reflita sobre esses ensinamentos de variadas formas. É uma redivicção permanente (FONSECA, 2003, p. 71).

Fica claro que a atuação do professor interfere de forma significativa na vida e formação do educando, pois carrega consigo marcas que servirão para representar de base para ajudar o aluno a pensar em uma nova postura diante da realidade de vida. Neste contexto, a prática do professor de história favorecerá:

[...] o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas e problemáticas em narrativas históricas. (SCHMIDT e CAINELLI, 2004, P. 30).

Portanto garantir um ensino de qualidade não requer do professor domínio do conteúdo, mas que através de sua prática possibilite a construção do saber histórico

intergaido de forma dinâmica e participativa, colocando-se como “um pesquisador e produtor de conhecimentos e não apenas um mero executor de saberes já produzido”. (MARRIOTTO, 2007).

Assim a aula de história deixa de ser apenas uma reprodução dos fatos históricos, mas um saber que faça o aluno compreender que os acontecimentos foram marcados por lutas de um povo que manifestavam garantir mudanças no meio social, político e econômico cultural e hoje essas mudanças afetam consequentemente na nossa maneira de ver a tuar no mundo.

Despertar essa consciencia é papel do educador, pois não somos obrigados a aceitar as coisas como estão, mas buscar novas alternativas na melhoria da qualidade de vida a fim de implantar o processo de inclusão e libertação. Como afirma (Luckesi, 1984, p. 46).

Um educador, que se preocupe com que sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está caminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social. (LUCKESI, 1984, P. 46).

O ambiente escolar deve favorecer essa prática contribuindo para respeitar as diferenças culturais de cada aluno, pois a partir de suas expereências é que favorece a construção do conhecimento que se dá com a interação do sujeito com o grupo em que ele está inserido, isso faz com que ele sinta-se valorizado e passe a se sentir respeitado evitando a exclusão. Não podemos negar as individualidades de cada sujeito, precisamos respeitar, já que cada grupo cria suas maneiras própria de sobrevivência e adotam costumes próprios criando uma cultura que caracteriza a sua identidade tornado-se patrimônio que serve de referência para o seu meio social. Cabe à escola aceitar e conscientizá-lo a buscar outros meios de superação, na construção da sua cidanania levando o aluno a pensar sobre História não apenas no âmbito escolar, mas nas demais situações de vida. Como lembra Sant’ana:

É fundamental ver o aluno como um ser social e político sujeito do seu próprio desenvolvimento. O professor não precisa do seu próprio desenvolvimento. O professor não precisa mudar suas técnicas, seus métodos de trabalho, precisa isto sim, ver o aluno como alguém capaz de estabelecer uma relação cognitiva e afetiva com o meio circundante, mantendo uma ação interativa capaz de uma transformação libertadora. (Sant'ana, 1995, p. 26).

Para Marrioto (2007)

A articulação entre a história e a realidade só favorece a superação da exclusão social, “uma vez que o presente é fruto da dinâmica dos acontecimentos históricos do passado”. E isso nos leva a creditar que o ensino de história é de grande importância para a construção da cidadania e a garantia para uma construção de uma sociedade democrática. Para isso “ensinar história é agir em função de metas objetivos conscientemente perseguidos no interior de um contexto de atuação educacional, permeada pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino”. (MARIOTTO, 2007, p. 1 - 4).

Partindo da concepção de que o estudo de História busca compreender as várias maneiras de entender o mundo que nos rodeia, as questões metodológicas devem ser fundamentadas na dialética da formação social que envolve escola, professores, universidades a fim de fazer uma releitura das relações sociais através de questões epistemológicas que é base de sustentação na construção do conhecimento, diante da multiplicidade de identidades que servirão para que os alunos possam “refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-las com problemáticas históricas inerentes ao seu grupo de convívio, a sua localidade, à sua região e à sociedade nacional e mundial”, (PCNs, p.7)

2 AS NOVAS ABORDAGENS HISTORIOGRÁFICAS

A palavra historiografia vem do grego e designa “aquele que escreve”; “descreve a História”, ou seja, é um conjunto de escritos dos historiadores sobre um determinado tema ou período histórico específico.

Portanto estudar a historiografia é rever as narrativas dos acontecimentos históricos que dependendo do momento em está sendo analisado pode ser interpretada de maneira diferenciada, pois depende de quais métodos os historiadores utilizaram para entender no momento em que produziram a narrativa histórica sobre algum acontecimento do passado.

Dentro dessa nova visão surge uma nova maneira de se trabalhar o ensino de História. O currículo é construído baseado em novas concepções baseado numa série de processos e significados envolvendo a cultura local e o cotidiano dos alunos.

André Chevel (1990), analisando a história das disciplinas escolares questiona como não se percebeu o poder criativo que a escola detém e desempenha. Segundo ele, o papel da escola é duplo (...) não apenas os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global (CHEVEL, 1990, p. 184).

Segundo Forquin (1993), é a busca do “universalismo aberto e tolerante” em oposição ao “universalismo etnocêntrico e dominador”, que perdurou durante muito tempo nos currículos tradicionais.

Diante da diversidade cultural o ensino de História favorece a reflexão de um ensino contextualizado e comprometido com a realidade do aluno, assim a relação homem-natureza passou a ser interpretado de outra forma o que antes era visto pronto e acabado, agora passa a ser reconstruído numa dimensão histórica que envolve uma prática imposta pelas diferentes culturas envolvendo professor e aluno em busca de uma consciência histórica.

Segundo Apple (1989) ele nos alerta que:

[...] as escolas, portanto, são também agentes no processo de criação e recriação de uma cultura dominante e eficaz. Elas ensinam normas, valores, disposições, e uma cultura, que contribue para uma hegemonia ideológica de grupos dominantes. (APPLE, 1989, p. 58).

Porém é nesse contexto que devemos repensar o estudo de História com novos pressupostos a partir de uma cultura sociocultural para a formação da cidadania associada a ideia de um cidadão crítico que revela um indicativo para a política da disciplina, articulando o saber histórico a partir de uma proposta construtivista que contribua para o desenvolvimento do pensamento crítico através da criação de instrumentos cognitivos que o conduza a observar, descrever, estabelecer relações entre o presente e o passado, fazer comparação e identificar semelhanças e diferenças entre a diversidade de acontecimentos do presente e do passado.

Contudo não basta mudar o método, é necessário garantir uma política de compreensão para que o aluno reflita sobre os diferentes acontecimentos históricos que estão interligados e que influência tiveram nas desigualdades sociais e de direitos.

Para Cirece Bittencourt:

As mudanças de métodos e conteúdos precisam ser entendidas à luz da concepção de 'tradição escolar', sendo necessário perceber, por intermédio desse conceito, dois aspectos fundamentais: o primeiro opõe-se a ideia de que, em educação, seja preciso sempre 'inventar a roda' bastando verificar que muito do que se pensa ser novo já foi experimentado muitas outras vezes. Outro aspecto a ser levado no processo de renovação é o entendimento do que muito do tradicional deve ser mantido, porque a prática escolar já comprovou que muitos conteúdos e métodos abolidos ou descartados em nome do "novo". Assim há que haver cuidado na relação entre permanência e mudança no processo de renovação escolar. (BITTENCOURT, 2004, p. 229).

Contudo, isso não diz respeito a dar continuidade a um ensinamento conteudista não mais centrada na construção exclusiva da identidade nacional, mas uma identidade plural respeitando o modo de vida sociedade nos diversos setores econômicos, social, cultural mas repleto de significados que conduza o aluno a refletir, e buscar outras fontes de informações significativas para a sua formação intelectual e não se deixe levar por influência de outras culturas que não condiz com a sua realidade. A questão de fundo é: "como realizar uma seleção de conhecimentos 'representativa' dos diversos setores e visões sociais que respeitasse e valorize as diferenças culturais dos alunos?" (Gontijo, 2003, p.63-69; Fonseca,

2003, p. 26-35). Fonseca nos chama atenção para um importante aspecto dessa nova orientação educacional:

[...] a ideia de que se deve aceitar tudo, estudar tudo, valorizar tudo, sugerindo o velho chavão “tudo é história” ou mesmo uma volta do presentismo em nome do respeito, da valorização dos interesses e da vivência dos alunos, pode conduzir à diluição da disciplina. Em decorrência, há uma restrição do acesso ao conhecimento histórico (FONSECA, 2003, p. 35).

Uma crítica contra a fragmentação do ensino de História formulada por Maria de Lourdes Janotti, que ignorou o peso da política no ensino de história e na história do Brasil, dispensando demasiada atenção a história imediata e do tempo presente. Na visão da autora, as propostas de introduzir no ensino de história novos personagens, de criticar o ensino tradicional, a história ontológica e o discurso ideológico moralizante dos livros didáticos, de oferecer maior atenção aos movimentos sociais e a realidade vivida pelos alunos, restaram não atingir seus objetivos e, conseqüentemente, por justificarem-se por si próprias.

De acordo com Janotti é necessário reconsiderar a história política e institucional sob nova ótica, pois a nova história francesa apenas produziu “um discurso narrativo fragmentado sem vínculos com a totalidade, conceito que passou a ser visto apenas como um produto ideológico e não como uma necessidade epistemológica”. Pois para Janotti, 2005:

Na medida em que essa história preocupou-se com a narrativa de um cotidiano despolitizado, desvinculado da consciência histórica, o ensino correria sério risco de fragmentar-se e perder-se no círculo de sua própria prática. (JANOTTI, 2005, p, 44-47).

Podemos então perceber que a reforma educacional defendida por Fernando Henrique Cardoso não foi entendida como uma reforma educacional, mas econômica, uma vez que foi influenciada pelo Banco Mundial e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento órgãos financiadores da reforma educacional para atender uma política neoliberal, já que era uma reforma decorrente da nova configuração mundial que impôs um novo modelo econômico em função de uma sociedade globalizada. “No Brasil, a reforma objetivava a obtenção de resultados,

padrões de desempenho e indicadores de qualidade consoante às metas noliberais e da Organização das Nações Unidas”. (CERRI, 2004, p. 4-5; SILVA e FONSECA, 2007, p. 53).

2.1 METODOLOGIAS E NOVAS CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Toda prática exige mudança, já que tudo se encontra em contínuo processo de transformação envolvendo todo contexto histórico e a educação que é responsável por toda essa dinâmica de atuação e de envolver o indivíduo nessa busca de melhores formas de convivência que proporcione mudanças na qualidade de vida que conseqüentemente reflete em todo meio social e para que haja essa mudança exigem-se novos papéis do professor e aluno.

Belloni (2003) enfatiza que para o professor viver esta nova realidade necessitará de bastante ataulização, no âmbito específico de sua disciplina e quanto às novas metodologias de ensino e novas tecnologias.

Renner apoud Belloni (2003, p. 81) diz que esta transformação do processo educativo “do professor para o aprendiz”, do ensino para a aprendizagem necessita ser feita de forma consciente e estudada, favorecendo “a criação de novos métodos para o trabalho docente, de práticas inovadoras, mais apropriadas às características dos aprendentes e às mudanças sociais e, portanto, mais afetivos”.

A respeito dos processos de comunicação, Moran (2008) fala que estes tendem a garantir que a relação entre professor e aluno seja mais interativa. Comenta ainda que “o importante é aprender e não impor um padrão único de ensinar”. O autor Moran (2008, p. 06) relata que poderá existir uma melhor integração entre a tecnologia e as metodologias para o trabalho oral, escrito e audiovisual mostrando que não é necessário “abandonar as formas já conhecidas pelas tecnologias telemáticas, só porque estão na moda”, é necessário saber integrar as novas tecnologias as que já são conhecidas e elas servirão como processo de mediação que irá facilitar o modo de ensinar e aprender de maneira participativa.

Nesse sentido professor e aluno assumem poder o que pode favorecer uma relação em que ambos aprendem e crescem na diferença quando o diálogo se faz presente e cada um exerce o seu papel de liderança focado na aprendizagem compartilhada.

O ensino de História do Brasil, seguindo o que determina o Artigo 26, Parágrafo 4º da LDB considera “[...] as considerações das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, espacilmente das matrizes indígena, africana e européia”. (Brasil. 1996). “[...] as pessoas da sua localidade comprometidas de fato com a promoção do desenvolvimento profissional dos educadores”(BRASIL, 2000. P. 11).

Apesar de todas essas ações norteadoras que vem mobilizando para manutenção das reflexões a respeito do ensino de história ainda percebemos que não tem provocado grandes transformações no trabalho de sala de aula.

Cabe ao professor de história tomar consciência em adequar uma nova postura em relação ao ensino de história para que não esteja a serviço exclusivo de um determinado segmento social, mas uma história que desperte no aluno a importância de todos na construção da cidadania.

Para isso Caimi (2001) aponta que:

Atualmente, precisamos avançar para análises mais profundas e, sobretudo, para o nível das proposições concretas. Não é mais possível permanecer na posição que aponta os inimigos externos da história ensinada como se ainda hoje a única razão para a crise da disciplina residisse nas políticas educacionais, no livro didático, no estado autoritário, etc. A responsabilidade, segundo nos parece, é de todos os envolvidos com o ensino de história e a sua renovação dependede esforço conjunto. (CAIMI, 2001 p. 120).

Percebe-se que existe uma constante busca por novas abordagens que envolva os agentes escolares na inserção do mundo do quais todos devem fazer parte como sujeito histórico apoiado na nova abordagem historiográfica, uma vez que possibilita a multiplicidade de abordagens.

Portanto as diversas fontes e os locais podem se constituir elementos importantes de reflexão histórica.

3 A NECESSIDADE DE RESGATE DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA LOCAL

O estudo da história local representa o resgate à memória de todas as entidades sociais, independente de normas de valores que são atribuídas no atual sistema econômico. É a valorização do cotidiano das pessoas comuns que fazem parte da história e que muitas vezes aparentemente são desprovidas de importância diante das incertezas que a realidade nos impõe.

A memória é a base de identidade, ela expressa a história local. Podemos resgatar a memória através da escrita, pela oralidade ou em ambientes como praça, edifícios públicos que são considerados patrimônio históricos.

Maria Cândida Proença fez a seguinte observação quando propôs essa abordagem para professores portugueses:

Se o conhecimento histórico é indispensável na construção de identidade, sob o ponto de vista pedagógico-didático é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações, que nos permite explicar diferentes ritmos de evolução, o estudo da memória coletiva de diferentes grupos de pertença, a pesquisa das memórias locais nos diferentes âmbitos de durações, a reabilitação da memória do trabalho, numa sociedade ocidental que sempre ignorou ou desprezou o trabalho manual, e a memória do tempo curto do acontecimento, que caracteriza o estudo da história do século XX. (PROENÇA, 1990, p. 24).

Ela nos adverte que não devemos confundir história com memória, pois a história serve para resgatarmos a memória a fim de confrontá-las com outros registros e testemunhos.

Para Le Goff 1988, a história “consiste na escolha e construção de um objeto, operação que dar-se a partir de inovações de lembranças”.

Quanto a história local o geográfico Milton Santos aponta em várias de suas obras uma reflexão sobre a importância do espaço para o estudo de história local, ele adverte pra não confundir história local com o entorno mais próximo do bairro ou cidade que é de competência para os geólogos. Ele faz uma advertência aos historiadores para não se preocuparem com o espaço em si e os conceitos deles decorrentes como pronto e acabado, pois cada lugar tem sua especificidade, porém

ele revela uma relação da existência que está relacionada ao contexto histórico da época e por isso é concebido como uma produção histórica, como afirma Santos, (1991).

Atribui funções ao mesmo lugar. O lugar é um conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam – ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas, restaurantes, eletrificação, calçamentos -, mas que não têm autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas, novas funções se interpõem e se excluem. (SANTOS, 1991, p. 52).

Ele ressalta que o fato dos lugares serem diferentes, possuírem sua singularidade eles revelam a influência de uma organização social que as relações de produção contribuem na transformação do lugar e essa a dinâmica se caracteriza pelas transformações do espaço que se articula a esse processo de relação externas a outros lugares.

Outra concepção de estudo sobre o meio é a ideia de que somente os monumentos históricos tombados pelo patrimônio histórico devem ser considerados como memória histórica que muitas vezes eram representados por quem detinha o poder.

O historiador Jean-Noël Luc, afirma que,

Todo meio, rural ou urbano está situado no tempo. Possui uma história e está nos arquivos. Mas também no seu entorno. Objetos e edifícios. Objetos e edifícios e objetos diversos são testemunhos de existências anteriores. São os laços de união entre passado e o presente. (LUC, 1981, p. 14).

Para o professor o entendimento de que “todo meio é histórico” é o fator determinante para a escolha dos espaços para a realização de um estudo do meio.

O importante é saber explorar historicamente o meio fazendo o levantamento das fontes históricas que se transformam em material de estudo.

Nikitiuk, em seu estudo sobre a história local e a formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental chama atenção para o fato que o ensino de História deve partir da própria história de vida do aluno a fim de construir saberes para tornar o ensino significativo.

[...] a história local se vista como eixo curricular demonstra ser o local de construção e espaço identitário e facilitador de relações solidárias num mundo planetário e global. Propicia olhar o ontem com os valores de hoje e facilita tornar mais significativos os conteúdos universalmente postos como saberes escolares. Se a história local for vista como estratégia pedagógica propiciará maior inserção na comunidade criando historicidades e localizando professores e alunos dentro da História. Esta postura valoriza o processo de lutas e conquistas sociais dos grupos de referências dos educando e comunidade além de fazer perceber a existência de diferentes visões sobre os acontecimentos cotidianos e fazer diversas leituras de mundo. (NIKITIUK, 2004, p. 161-162).

Surge então uma nova visão historiográfica com uma abordagem social a fim de reconstruir as condições de vida dos diversos grupos num determinado período histórico, analisando os aspectos de produção material, estruturação social ou de mentalidades, para uma abordagem demográfica que privilegia a história da família, para uma nova história política interessada no papel das elites locais na distribuição do poder (MANIQUE; PROENÇA, 1994). Para esses autores, existem fontes que são pouco utilizadas e estão disponíveis nos arquivos locais: municipais, paroquiais, fiscais e de cartórios que ajudam a resgatar a história local.

Samuel (1990) dá atenção especial à evidência oral pelas amplas possibilidades de trabalho que ela representa. Segundo o autor, as únicas limitações a essa forma de investigação estão relacionadas com o número de sobreviventes e com a ingenuidade das perguntas do historiador. Ao valorizar as fontes orais contribui para o enriquecimento das fontes escritas que muitas vezes possuem poucas informações. Conforme justifica o autor, “Há verdades que são gravadas nas memórias das pessoas mais velhas e em mais nenhum lugar; eventos do passado que eles só podem explicar-nos, vistas sumidas que só eles podem lembrar”. (SAMUEL, 1990, p. 230).

Os Parâmetros Curriculares enfatiza que o educando deve ser oportunizada a formação comum indispensável ao exercício da cidadania como a LDB no seu Artigo 26, prevê na parte diversificada do currículo é de responsabilidade de cada escola.

Apesar do rompimento com o modelo educativo tradicional no Brasil ter levado professores a procura de novas práticas pedagógicas, as alternativas

inovadoras encontra-se limitadas a transmitirem o conhecimento histórico produzido a partir de universidades e os conteúdos dos livros didáticos, poucas escolas praticam essas inovações, restringindo-se as universidades, conforme Borges, 1987,

O ensino da história como outras disciplinas, encontra-se estruturado de tal forma que à universidade compete a produção do conhecimento histórico (ou seja, é o espaço do chamado “discurso competente), enquanto às escolas de 1º e 2º graus, cabe a sua reprodução. [...] sedimenta-se, assim, a nítida separação de atribuições de atividades e de responsabilidades em relação à “ciência” de graves consequências. (BORGES, 1987).

Conforme Monteiro (2001) a produção tendo como objeto de estudo o ensino de história, foi muito pouca de acordo com os dados “[...] no período de 1984 a 1989, num total de 1729 pesquisas realizadas nas universidades brasileiras, envolvendo as áreas de Educação e História, apenas 13 referem-se ao ensino de História o que representa 0,75%”.

3.1 A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRICA LOCAL NA FORMAÇÃO CIDADÃ.

A história que valoriza a realidade social como instrumento de pesquisa pode contribuir para a transformação da realidade do aluno, pois quando é vista de forma crítica exige a intervenção para a transformação da sua realidade e diminuir os problemas que nelas existem.

Machado ao tratar do conceito de crítica em função da história, ele ressalta que a consciência crítica é um processo complexo que não se restringe a uma atitude de oposição a um determinado enunciado, nem a uma postura questionadora, mas envolve também investigação, habilidade para saber perguntar, por parte do estudante. Para isso Machado, 2002 alerta que:

Deve, por exemplo, interessar-se pelos aspectos político-ideológicos que permeiam os discursos históricos; deve se preocupar com as lacunas presentes em todos os testemunhos; deve idealizar possibilidades históricas diferentes das que efetivamente vingaram, a fim de verificar a validade de determinadas proposições. (MACHADO, 2002).

O historiador francês Marc Bloch, um dos fundadores da Escola dos Annales, considerado por muitos como maior do século XX, iniciou a obra *Apologia da História ou o ofício de historiador*, a partir da pergunta do seu filho ainda criança sobre a sua função da História e sobre a reflexão provocada por essa mesma pergunta.

Papai, então me explica para que serve história?. Assim um garoto, de quem gosto muito, interrogava há poucos anos um pai historiador. Sobre o livro que se vai ler gostaria de poder dizer que é minha resposta. Pois não imagino, para um escritor, elogio mais belo do que saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares. Mas simplicidade tão apurada é privilégio de alguns raros eleitos. Pelo menos conservare aqui de bom grado essa pergunta como epígrafe, pergunta de uma criança cujasede de sabereu talvez não tenha, naquele momento, conseguindo satisfazer muito bem. Alguns, provavelmente, julgarão sua formulação ingênua. Parece-me, ao contrário, mais que pertinente. O problema que ela coloca, com a incisiva objetividade dessa idade implacável, não é nada menso do que o da legitimidade da história. (BLOCH, 2001. p. 41).

Para despertar o senso crítico e atitudes de investigação o professor deve criar situações de aprendizagem em que eles sejam capazes de se interessar e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, buscando soluções para compreendê-lo, buscando informações e confrontando ideias, reformulando conceitos e conhecimentos, incorporando novos conhecimentos aos já adquiridos, buscando aperfeiçoamento, aquisição e descoberta de habilidades.

Por isso para que a o aluno tenha uma formação integral é importante que a escola ofereça condições e espaço para a ampliação de conhecimentos de fatos e fenômenos sociais sobre a história de seu país e de outras regiões do planeta, como também de outras épocas e culturas.

É, portanto fundamental que o professor priorize, selecione e crie situações oportunas dialogando e interagindo com o aluno para que os mesmos tenham clareza do bom andamento das aulas, reconhecendo a diversidade do grupo, pois:

[...] é importante que o professor crie situações rotineiras, nas suas aulas, de atitudes questionadoras diante dos acontecimentos e das ações dos sujeitos históricos, possibilitando que sejam interpretados e compreendidos a partir das relações (de contradições ou de identidade) que estabelecem com outros sujeitos e outros acontecimentos do seu próprio tempo e de outros tempos e outros lugares, isto é, relações que estabelecem por suas semelhanças, suas diferenças, suas proximidades, suas dependências, suas continuidades. (PCNs, de História. P. 55).

Dessa forma a escola deve oferecer condições para que o aluno amplie suas potencialidades de manejo e aquisição do saber elaborado, possibilitando o estabelecimento entre as estruturas econômicas, políticas e culturais da sociedade em que está inserida. Assim a História deve ser compreendida como uma prática social que vai além do objetivo científico, sendo entendida como “[...] uma forma de tomar posição e adquirir sentido em determinada sociedade”. (PROST, 2008, p. 14).

A proposta do estudo de História deve ser trabalhada de modo que o aluno seja capaz de superar a visão de História como uma narrativa de uma determinada época e passar a entender como um processo de construção que envolve todo o conjunto da sociedade.

Para tanto é necessário levar em consideração um maior aprofundamento na apresentação de conteúdos e interpretações permitindo ao aluno ao longo de sua formação, familiarizar-se com os acontecimentos históricos da sociedade em que ele vive a fim de desenvolver o espírito crítico em relação ao conhecimento, entendendo que estudar História vai além de memorizar fatos, como sugerem os Parâmetros curriculares nacionais (PCNs):

A intenção é que ele desenvolva a capacidade de observar, extrair informações e de interpretar algumas características da realidade em seu entorno, de estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas, de datar e localizar as suas ações e a de outras pessoas no tempo e no espaço e, em certa medida, poder relativizar questões específicas de sua época. (PCN, 1997, p. 40).

Assim, podemos oferecer oportunidade ao aluno para refletir sobre as informações e fundamentar seu ponto de vista em relação a determinados contextos sociais e possa questionar os fatos indentificando “relações entre passado e o

presente, discernindo semelhanças e diferenças, permanências e transformações no tempo”, para que possamos “contribuir para que os alunos compreendam a realidade atual em perspectiva histórica”. (PCN, 1997, p. 54).

Para Circe Bittencourt, o ensino de História:

[...] deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões. (BITTENCOURT, 1997, P.20).

Para isso temos a responsabilidade de tornar efetiva a prática da cidadania levando em consideração os desafios que ela traz para os indivíduos e para a coletividade, uma vez que a História se constrói ao longo do tempo a partir das lutas e conquista de cada cidadão que busca mudanças sociais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino de história por muito tempo tem sido objeto de estudo por muitos historiadores.

No decorrer do tempo correram mudanças significativas nas suas bordagens em decorrência das mudanças de paradigmas que focalizou o estudo de história fundamentado na construção da identidade social do indivíduo, oportunizando a sentir-se sujeito e agente da história, identificando as relações dos diferentes grupos sociais em tempos e espaços diversos.

Considerando que a disciplina de História ao longo do tempo cumpriu diferentes papéis na formação escolar e durante muito tempo foi tema de investigação, visando uma transformação dos procedimentos do estudo nessa área do conhecimento torna-se fundamental refletir sobre as lutas políticas na metodologia do ensino de História, buscando-se analisar a importância do estudo de história nas manifestações sociais, nacionais para a formação crítica do aluno.

Diante das reformas ocorridas percebemos que ensinar história passa a ser então fornecer condições para que o aluno possa participar do processo de fazer história, uma vez que prevalece a valorização dos diferentes pontos de vista.

Ensinar história deixou de ser basicamente a memorização de datas e nomes, passando a oferecer ao aluno possibilidades de construir conhecimento a partir de experiências próprias e partindo da sua realidade local, incorporando aos conhecimentos que já possuem novas abordagens e relações, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes da importância de sua participação social independente da classe social a que pertence, pois o fazer histórico está relacionado a todas as dimensões da vida cotidiana.

Essa nova abordagem passa a valorizar as experiências de vida do aluno e incorporar com maior propriedade os saberes escolares de forma crítica, passando a melhorar a sua compreensão de mundo e perceber que somos todos capazes de criar desde costumes até grandes ideias.

A inovação surgida garante ao aluno sentir-se um sujeito histórico com uma formação para a cidadania crítica e atuante, passando a atuar na sua localidade em busca de uma sociedade igualitária e não passe a aceitar as classes dominantes como detentora do poder.

Tudo isso deve partir da premissa de que a escola precisa repensar a sua função social com propostas inovadoras colocando a possibilidade de a história local vir a ser colocada como uma possibilidade concreta de ensino.

Dessa forma os conteúdos da história local inovador devem ser pautado em função das próprias escolhas e estratégias pedagógicas que estabeleça articulações com outras dimensões sociais, procurando romper tanto com o limite do localismo, reducionista, como também com as particularidades locais, criando situações de aprendizagem em que os alunos sejam capazes de se interessar e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas que desperte a imaginação na busca de soluções para compreender o mundo que o cerca confrontando suas ideias, buscando aperfeiçoamento, aquisição, e descoberta de habilidades.

Considerando professor e aluno detentores do conhecimento exige-se a formação permanente dos professores, uma vez que as mudanças ocorrem constantemente e que interfere na maneira de pensar e agir das pessoas e para acompanhar todo esse processo de mudanças é necessário uma formação continuada para enfrentar os novos desafios que estão sendo postos. Nesse sentido o ensino de história tem a função de repensar verdades que foram construídas ao longo do tempo, permitindo várias possibilidades de interpretações do mundo com o qual os alunos interagem.

Porém, percebe-se que a formação profissional por si não é suficiente para criação de um ambiente inovador, o professor precisa buscar formas de intervenções pedagógicas, refletindo sobre sua prática e buscando autonomia contribuindo para um ambiente inovador na construção de novos saberes.

REFERÊNCIAS

APLLE, Michael W. **Educação e poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004. P. 229. NEVES, M.A.M. 1985. **Ensinando e aprendendo história**. São Paulo, E.P.U., p. 106.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: ed. Zahar, 2001.

BRASIL, **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996a.

CABRINI, Conceição. **Ensino de história revisão urgente**. São Paulo: EDUC, 2000.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversa e Controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980-1998)**. Passo Fundo: UPF. 2001.

CERRI, L. **Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de histórias nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM**. Revista Brasileira de História, 2004, p. 24.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**. A história entre certezas e inquietudes. Porto Alegre: Edurgs, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1995.

FONSECA, S. **Didática e prática do ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**, 7ª ed., São Paulo: Papirus, 2003, p. 71

FONSECA, S. **Didática e prática do ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**, 7ª ed., São Paulo: Papirus, 2003, p. 35.

GONTIJO, R. **Identidade nacional e ensino de história: a diversidade como "patrimônio sociocultural"**. In M. ABREU; R. SOIHET (org.) Ensino de história: conceitos, temáticas, metodologias. Rio de Janeiro, Casa da Palavra, p. 55-79.

JANOTTI, M.I.M. **História pólica e ensino**. In. C. BITTENCOURT (org.), O saber histórico na sala de aula. 10ª ed., São Paulo, Contexto, 2005 p. 41-53.

LUC, Jean-Noël. **La enseñanza de la historia a través del medio**. Madrid: Editorial Cincel, 1981. Original francês.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil**: trajetória e perspectivas. Revista Brasileira de História. São Paulo: ANPUH: Marco zero. V. 13. N. 25/26, set. 92, ago. 93. P. 143-142.

NIKIYUIK, Sônia M. Leite. **Repensando o ensino de história**. São Paulo: Cortez, 1996.

PROENÇA, Maria Cândida. **Ensinar/aprender História**: questões de didática aplicada. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 14.

SAMUEL, Raphael. **História local e história local**. Revista Brasileira de História. São Paulo: v.9 n.19. p. 219-243. Set89/fev 90.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais história e geografia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, M.; FONSECA, S. (orgs). **Ensinar história no século XXI**: em busca do tempo entendido. Campinas: Papirus, 2007, p. 144.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula, 6 a ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, I.P. A & CARDOSO, M. H. **Escola Fundamental**: Currículo e Ensino. São Paulo: Papirus, 1991.