

**PLURALIDADE E DIVERSIDADE CULTURAL: UMA ABORDAGEM ACERCA DA
RELAÇÃO ENTRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE REGIONAL E O ENSINO
DE HISTÓRIA**

**PLURALITY AND CULTURAL DIVERSITY: AN APPROACH TO THE
CONNECTION BETWEEN THE CONSTRUCTION OF REGIONAL IDENTITY
AND THE TEACHING OF HISTORY**

Priscila Musquim Alcântara de Oliveira¹

102

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da disciplina de História no processo de construção das identidades regionais dos estudantes, partindo da compreensão de que em uma sociedade democrática, o ensino deve ter entre seus princípios o respeito e valorização da pluralidade e da diversidade cultural. Nesse sentido, compreende-se que existem múltiplos elementos que constituem culturalmente um cidadão, entre eles, a identidade regional. O Ensino de História, nesse aspecto, tem um papel fundamental no processo de construção dessas identidades, sendo parte de suas missões fundamentais os esforços no processo de identificação e difusão de patrimônios culturais diversos, mesmo diante do contexto de globalização e de massificação cultural, tão característicos das sociedades contemporâneas.

Palavras-chave: Ensino de História; Identidade Regional; História Regional

Abstract: This article analyzes the contributions of the History subject in the process of construction of the students' regional identities, starting from the understanding that in a democratic society, the history subject in elementary and high school should have among its principles the respect and valorization of plurality and cultural diversity. The starting point is that there are multiple cultural elements that make up the identity of a citizen, including the regional. History in schools represents a strategic function in the process of building these identities, consisting of one of its fundamental missions, which guide efforts in the process of identifying and disseminating diverse cultural heritage, even in the context of globalization and cultural massification, so characteristic of contemporary societies.

¹ Doutora em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora, com estágio PDSE/Capes no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Professora substituta no Instituto de História da Universidade Federal Fluminense. Mediadora pedagógica presencial do curso de licenciatura em História EAD da Universidade Federal do Rio de Janeiro / Consórcio do Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Cederj), polo Duque de Caxias. Professora da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. E-mail: oliveirapmao@gmail.com. Endereço institucional: CEDERJ - Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro. Rua Marechal Floriano - Jardim Vinte e Cinco de Agosto, Duque de Caxias - RJ, 25070-020.

Recebido em 11/05/2020

Aprovado em 25/05/2020

Keywords : The history teaching ; Regional identity; Regional History

A pluralidade e a diversidade cultural são marcas da sociedade contemporânea, consideradas elementos fundamentais de um ambiente democrático, levando cada vez mais a voltarmos às atenções para a dinâmica por meio da qual as pessoas interagem e se orientam na sociedade em movimentos marcados por estratégias móveis, por interesses e objetivos que se transformam com suas experiências históricas, permitindo-lhes reformular culturas, valores, memórias e identidades. Estas últimas, além de associarem-se à ideia de pluralidade cultural, fazem parte das preocupações centrais da História, tanto no espaço acadêmico quanto como disciplina escolar da Educação Básica.

A abordagem do tema *identidade* neste trabalho se insere em uma perspectiva antropológica-social, englobando em seu sentido experiências e significados de um determinado grupo social. Nesse sentido, Manuel Castells chama atenção – tratando do conceito de identidade cultural – sobre a possibilidade de coexistência de múltiplas identidades, que podem se harmonizar ou entrar em conflito (CASTELLS, 1999).

A construção das identidades tornou-se aspecto central dos objetivos e da missão do ensino de História, levando a necessidade de identificar o patrimônio cultural que faz com que grupos sejam diversos uns dos outros, em que pese o contexto de globalização e de massificação de ideias e do consumo de produtos da indústria cultural, tão característicos das sociedades contemporâneas (FIGUEIRA, MIRANDA, 2012).

Os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) de História apontam que a disciplina constitui um papel de difusor e consolidador de identidades no tempo, sejam étnicas, culturais, religiosas, de classes e grupos, de Estado ou Nação, contribuindo para a formação social e intelectual dos estudantes, de modo que sejam capazes de desenvolverem a compreensão de si mesmos, dos outros, da sua inserção em uma sociedade histórica e da responsabilidade de todos atuarem na construção de sociedades mais igualitárias e democráticas. (MEC, 1998, 29).

Para compreendermos a construção das identidades, é necessário contextualizar tal processo histórica e culturalmente. Nesse sentido, e seguindo o pensamento pós-estruturalista, partimos da ideia de que *identidade cultural* consiste em uma síntese de categorias diversas,

incluindo as identidades regionais, religiosas, de gênero, sexuais e étnico-raciais. (MEYER, 2003).

Essas categoriais são, portanto, plásticas, provisórias, contingentes e plurais, o que nos leva a entender que pluralidade e identidade não são excludentes. As pesquisas acerca dos processos de construção e reconstrução de identidades têm revelado múltiplas possibilidades quanto às composições e acomodações dos diferentes elementos internos a um grupo ou mesmo a um indivíduo. As identidades, assim, configuram-se como construções fluidas, dinâmicas e flexíveis, construídas por meio de complexos processos de apropriações e ressignificações culturais nas experiências entre grupos e indivíduos em suas dinâmicas de interação. (AZEVEDO. ALMEIDA: 2009)

Neste artigo, a proposta é discutir elementos do processo de construção de identidade regional a partir do Ensino de História, considerando as contribuições que a disciplina pode oferecer ao incluir a abordagem.

Na primeira seção do trabalho, discute-se de que modo a História, em termos teóricos e metodológicos, relaciona-se com abordagens regionais, discutindo brevemente a trajetória do tema no percurso dessa ciência.

Na segunda seção, discute-se como a abordagem se inseriu nas discussões curriculares do ensino de História no Brasil, analisando principalmente as propostas das Leis de Diretrizes e Base de 1996 e dos Parâmetros Nacionais Curriculares de 1998.

A seção três discute a importância da abordagem da História Regional no sentido de desconstruir a visão de uma sociedade padronizada culturalmente, além propiciar ao aluno um entendimento mais significativo da história, ao se reconhecer enquanto agente histórico a partir de elementos que permitam um conhecimento mais aprofundado de sua região e a relação desta com o contexto global.

Por fim, a última seção deste artigo analisa possibilidades de trabalho em sala de aula a partir da abordagem regional, levando em conta estratégias que permitem ao professor conduzir com os alunos experiências a partir da análise de fontes históricas, o que além de contribuir para o desenvolvimento de temáticas da História Regional, também aproxima os estudantes do ofício do historiador, tornando assim mais significativa sua percepção do papel da disciplina em seu percurso escolar

O CONTEXTO REGIONAL PARA A HISTÓRIA

Podemos definir História Regional como uma abordagem que enfatiza as fontes e as temáticas locais, circunscritas tanto a um espaço delimitado em termos geográficos como delimitadas por recortes antropológicos, culturais, políticos ou de qualquer outra natureza, que revelem dinâmicas sociais desenvolvidas no interior de um espaço regional delimitado pelo historiador (BARROS, 2010). A História Regional analisa a região não como um elemento inerte e imutável, mas sim como algo vivo e dinâmico, que compõe a experiência histórica de diferentes grupos sociais (FIGUEIRA, 2012).

O processo que conduz a História Regional como possibilidade de enfoque no campo historiográfico tem suas raízes na década de 1920, no contexto do surgimento da Escola dos Annales. Esta se tornou um marco para o fazer da História, opondo-se às abordagens então predominantes, pautadas pela supervalorização de datas, exclusividade no uso de fontes oficiais, narrativas meramente factuais e biografias de grandes personalidades históricas. A perspectiva defendida pela primeira geração desta escola viabilizou que nas décadas seguintes se valorizasse cada vez mais abordagens que enfatizassem o estudo das dinâmicas das massas e dos movimentos sociais, compreendendo o homem como agente transformador do espaço regional. Nesse contexto, e especialmente entre as décadas de 1970 e 1980 foi que a análise do espaço local ganhou holofotes no campo historiográfico.

A História Regional teve seus estudos ampliados, a partir da discussão conceitual sobre região e nas definições quanto aos domínios da abordagem. A História Regional compreende, então, o contexto histórico de determinado espaço, tomando-o como delimitação para o objeto de estudo. Contudo, o espaço regional não se associará exclusivamente a um recorte administrativo ou geográfico, podendo se referir a um recorte antropológico, a um recorte cultural ou a qualquer outro recorte a depender do problema histórico proposto para ser analisado pelo historiador. Nessa abordagem, não se analisa o território como elemento inerte e imutável, mas sim como algo vivo e dinâmico, que compõe a experiência histórica de diferentes grupos sociais.

Em torno dessa abordagem, muitas reflexões teóricas e metodológicas são desenvolvidas nos centros de pesquisa de universidades. Mas é necessário que o pensar e fazer História Regional não se limite a esses espaços. As contribuições dessa abordagem para o

Ensino de História são expressivas, o que leva a necessidade de diálogo frequente com a Educação Básica.

A HISTÓRIA REGIONAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

A abordagem de História Regional apresenta muitas contribuições ao ensino de História para a Educação Básica. Tem a possibilidade de ser instituída como ponto de partida para a aprendizagem, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais estabelecidas entre o aluno, professor e a região, identificando aspectos do passado e do presente em seus múltiplos espaços de convivência. Por meio dessa abordagem, os alunos podem passar gradativamente a observar e perceber que as realidades históricas de determinada localidade ou região e de seus habitantes não se dão isoladas do mundo, mas integram processos históricos nos quais populações locais constroem suas identidades culturais e sociais.

O entendimento sobre a necessidade de fomento da vinculação da disciplina de História com elementos que formam a identidade do aluno se consolidou em um processo ocorrido na última metade do século XX, que objetivou a universalização do direito à educação escolar no mundo. No Brasil, esse processo traduziu-se em medidas de ampliação do acesso à escola pública, que provocaram a passagem de um sistema antigo de ensino de elite, para uma escola de massas. Em que pese o fato de ter ampliado o acesso à educação da população, esse processo veio acompanhado de um agravamento nos índices de desigualdades de desempenho escolar segundo a origem social. Esse fenômeno fomentou pesquisas e questionamentos acerca das relações entre escola, cultura e classes sociais. A inquietação, nesse sentido, gira em torno da definição de quais elementos da cultura devem ser transmitidos e como realizar uma seleção de conhecimentos *representativa* dos diversos setores e visões sociais respeitando e valorizando as diferenças culturais dos alunos. (FONSECA, 2009).

Portanto, em contexto de reformulações curriculares, decorrente de uma nova configuração mundial, marcada pela imposição de um modelo econômico onde impera a lógica do mercado, é que o Brasil concluiu a Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

Nesse contexto, que afetou diversos países mundo a fora, colocou-se o desafio para a sociedade civil, de ser educada aos moldes do capitalismo, para competir e viver de acordo com o mercado. Nesse sentido, criou-se uma “*sociedade do conhecimento*, que exige, além de

habilidades intelectuais mais complexas, formas de manejar informações provenientes de intenso sistema de meios de comunicação e uma organização mais autônoma, individualizada e competitiva das relações de trabalho (BITTENCOURT, 2011).

No Brasil, o debate em torno das reformulações curriculares vinha se desenvolvendo com vigor desde a década anterior, no contexto da redemocratização política. Tais discussões pautaram-se por enfoques voltados para uma formação política que pressupunha o fortalecimento da participação dos setores sociais no processo democrático. Nesse sentido, a discussão sobre a valorização das identidades ganhou força e permeou currículos de várias disciplinas.

Com relação a História, levando em conta a identidade regional, tema deste artigo, a abordagem é prevista e recomendada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCN) tanto para o ensino fundamental quanto para o médio. Os PCN vieram acompanhados de uma proposta de reflexão do processo de ensino e aprendizagem. As novas propostas curriculares estabelecem como objetivo para o ensino básico articular conhecimento, competências e valores que permitam aos os alunos utilizarem-se das informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação da sociedade.

Com relação ao Ensino de História, essas propostas curriculares fomentam práticas didáticas que conduzam a um ensino significativo, que contribuía de forma eficaz na formação para a cidadania. Sugerem uma redefinição do papel do professor, de modo a garantir-lhes maior autonomia no trabalho pedagógico. Nessa redefinição discute-se ainda a necessidade de aprofundamento nos pressupostos teóricos e metodológicos do conhecimento histórico e do exercício de uma prática pedagógica pautada pelo Construtivismo - princípio que tem como diretriz o entendimento de que o aluno é sujeito ativo no processo de aprendizagem. Acolhendo no cotidiano das aulas de história os conhecimentos prévios dos alunos, com o objetivo de integrá-los ao processo de aprendizagem e a introdução aos estudos históricos (BITTENCOURT, 2011).

Com relação aos dois primeiros ciclos, destacam a importância de abordar as características dos grupos sociais de seu convívio diário dos alunos, para que ampliem estudos sobre o viver de outros grupos da sua localidade, em dinâmicas de identificação de semelhanças e diferenças existentes entre os grupos sociais e seus costumes. Já para o Ensino Médio a

recomendação é que a abordagem tenha como foco atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações do modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas, observando as mudanças, as diferenças e as semelhanças das vivências coletivas, sem, no entanto, tecer julgamentos aos grupos sociais ou hierarquiza-los como mais ou menos evoluídos.

A ABORDAGEM DA HISTÓRIA REGIONAL NA FORMAÇÃO REFLEXIVA E CRÍTICA DO CIDADÃO

Por meio do estudo da ação humana ao longo do tempo e do espaço, que consiste, pois, na essência da História, o estudante entrará em contato com mapas e informações sobre uma variedade significativa de lugares, em tempos dos mais remotos até os mais próximos da contemporaneidade. O trabalho com conteúdos como civilizações da Mesopotâmia, Egito, Grécia, Roma e a conseqüente ênfase eurocêntrica em processos como Feudalismo, Renascimento, Expansão Marítima e colonização da América, Iluminismo, Revolução Francesa, entre outros, quando não prolematizados, representam perigo, podendo levar o aluno a desenvolver interpretações equivocadas e pautadas em anacronismos ao analisar a própria história, que aparece muitas vezes, de forma fragmentada – quando aparece – em seu percurso escolar. As causas são diversas, desde questões de rigidez curricular, falta de formação dos docentes nesse aspecto e, na maior parte das vezes, a lógica de priorizar, especialmente no Ensino Médio, apenas aquilo que *cai no Enem*.

Essa dinâmica leva a muitos dos professores de História a serem colocados diante da corriqueira questão, tão tipicamente colocada aos docentes dessa disciplina:

- Professor, pra que eu tenho que saber isso? O que isso vai servir pra minha vida?

Compreender o percurso de formação das instituições políticas, econômicas e sociais é essencial para a formação de um ser humano crítico – pode ser um caminho de resposta para o professor. Mas dificilmente deixará seu aluno satisfeito, principalmente se ele não souber as origens, por exemplo de sua escola, de seu bairro ou cidade. Se não souber de onde vieram seus antepassados. Um mapa que represente a divisão territorial do Brasil em Capitanias terá para o

aluno um sentido muito limitado se ele não souber, por exemplo, localizar o próprio estado no mapa do Brasil.

Se esse é um problema que perpassa o ensino de História há décadas, outro mais recente também se coloca quando pensamos a necessidade de abordar o contexto regional. Vivemos um processo de globalização crescente e intenso, no qual as distâncias se encurtam por conta da possibilidade de comunicação em tempo real, acessível a um número crescente de pessoas. Além disso, esse processo vem acompanhado por uma noção de *aldeia global*, na qual as particularidades regionais correm o risco de serem atropeladas por um movimento de padronização cultural intenso, capaz de promover uma universalização de gostos e práticas culturais (FIGUEIRA, MIRANDA, 2012).

Ainda que tenhamos que ponderar quanto a consolidação da *aldeia global*, tal como formulada pelo filósofo Marshall McLuhan nos anos 1960 – referindo-se a um mundo em que todos estariam interligados em uma cultura unificada por meio da tecnologia, é inquestionável que no contexto atual – levando em conta as primeiras duas décadas do século XXI², as culturas estão cada vez mais integradas, por intermédio das redes sociais e de comunicação mundiais. E nesse contexto, torna-se um desafio analisar fronteiras nacionais e regionais e a dinâmica de formação das identidades regionais. Aqui entra o papel da abordagem do contexto regional no ensino de História. Esse movimento deve partir do entendimento da natureza das abordagens regionais e locais, que não consistem em elementos radicalmente separados da dimensão global. É justamente na articulação com o contexto geral é que fazem sentido no processo de ensino e aprendizagem. É compreender os reflexos de determinados processos históricos na cidade, no bairro onde a comunidade escolar se insere. Isso permite ao aluno uma aprendizagem mais significativa do conteúdo em questão e também de si, a partir do conhecimento do espaço onde vive. (NEVES, 1997). Além disso, sua difusão no ensino evita o equívoco de se considerar o nacional e o global como um todo homogêneo, o que acarretaria uma percepção distorcida da dinâmica das sociedades. (MANIQUE E PROENÇA, 1994, P. 24-26). Nesse sentido, contribui para a necessidade de desconstruir um modelo de história homogênea, unificadora, construtora

² A exemplo de Vinícius Pereira, que questiona as análises que interpretam a internet tenha propiciado enfim a existência de uma Aldeia Global. Pereira argumenta que a internet, na verdade, diminuiu o número de referências compartilhadas criando grupos conectados, mas muito distintos. Cf. PEREIRA, Vinícius Andrade. Estendendo McLuhan: da Aldeia Global à Teia Global – Comunicação, Memória e Tecnologia. Porto Alegre: Sulina, 2011.

de uma memória única para todo o país, que por muitos anos desprezou diferenças entre regiões, entre estados (PRIORI, 1999, 608).

É preciso contextualizar, nesse aspecto, a trajetória da disciplina de História no Brasil na segunda metade do século passado. A partir de 1964, após o golpe civil militar, o papel da educação passou a vincular-se cada vez mais ao ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico. Uma das principais características da política educacional pós-1964 foi a desobrigação do Estado com o financiamento do ensino, em especial, dos níveis médio e superior. A participação do Ministério da Educação e Cultura no orçamento decresceu de 10,6% em 1965 para 4,3% em 1975 e manteve-se no patamar médio de 5,5% até 1983. Nesse cenário, o Governo autorizou a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração, que atingiu diretamente as licenciaturas. Nesse mesmo contexto, foi criada a Comissão Nacional de Moral e Civismo, com atribuições que incluía dar as diretrizes do ensino de educação moral e cívica no interior das escolas e que tinha seus membros nomeados pelo próprio presidente da República. Conceitos como nação, pátria, integração nacional, tradição, lei, trabalho e heróis consistiam no centro dos programas da disciplina educação moral e cívica nesse período. O Ensino de História foi vinculado aos princípios norteadores da educação moral e cívica. As escolas foram obrigadas a cumprir o programa fixado pelo Conselho Federal de Educação, diminuindo a carga horária de História e Geografia ou estudos sociais e cedendo espaço na grade curricular da escola para as duas disciplinas obrigatórias: Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil. (FONSECA, 2009). Ironita Machado ressalta que

nas propostas curriculares de história no Brasil, predominou, até as décadas de 1970 e 1980, o ideário nacional. Nesse sentido, estruturou-se o currículo sob uma base de História Geral e História do Brasil, objetivando formalmente a construção de uma identidade nacional, resultando em uma história homogênea e uniforme, construindo, entre outros, o mito da democracia racial e o mito do herói nacional. Entretanto, como alternativa a essa proposta tradicional e frente à conjuntura—de aceleração histórica, de globalização das comunicações, de imagem, de fragmentação etc. — a tendência da década de 1990, tanto em termos de currículo quanto em relação à produção historiográfica, centrou-se em uma história do tempo presente e do imediato, assim, perdendo a perspectiva e a possibilidade de síntese. (MACHADO, 2014, 20)

Em meio, portanto, aos desafios de reformulação curricular que permearam as discussões no campo do ensino de História entre o final dos anos 1980 e meados da década de 1990, a abordagem da História Regional foi considerada como possibilidade de construção de

uma experiência mais concreta do papel do aluno enquanto agente da história, levando-o a refletir sobre a sua inserção na sociedade e também os elementos que compõem seus sentimentos de pertencimento a sua comunidade. É possível, por essa abordagem, resgatar experiências coletivas e particulares referentes a um determinado espaço geográfico (MOREIRA, 2017).

POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM A HISTÓRIA LOCAL EM SALA DE AULA

111

A abordagem de História Regional articula-se de forma permanente com a memória – considerando *memória* como um conceito não restrito ao aspecto individual, mas sim com a existência de memórias coletivas, formadas por elementos compartilhados pelos habitantes de uma determinada região, a exemplo de costumes, hábitos, festas e comemorações.

As possibilidades de trabalhos com História Regional em sala de aula são múltiplas. Marcos Lobato Martins analisa algumas delas, a exemplo da proposta de realização de trabalhos de campo, em que os alunos são orientados pelo professor a buscar em seu entorno, por meio de utensílios, de pratos culinários ou mesmo da observação de prédios públicos, elementos indicativos de permanências e sobrevivência seculares, observáveis diretamente, que configurem realidades de longa duração, que indiquem uma conexão entre passado e presente, exemplo da sobrevivência de hábitos ou relações econômicas ou sociais iniciadas em um passado distante e que ainda sobrevivem. Esse tipo de trabalho, segundo Martins, favorece a compreensão das dinâmicas históricas de mudanças e de continuidades (MARTINS, 2010).

Outra abordagem possível para a História Regional é a leitura da literatura regional e de registros feitos no passado sobre o recorte a ser analisado, permitindo traçar paralelos entre as informações obtidas por meio dessas narrativas com aspectos do cotidiano dos estudantes. Os recursos vão além, podendo incluir a análise de fotografias, pinturas e outros variados materiais (MARTINS, 2010). Nesse aspecto, a contribuição da História Oral pode ser expressiva no trabalho de campo por conta da relação que estabelece com a memória, por meio de um processo de reconstrução e transformação das experiências narradas pelos entrevistados.

As memórias coletivas se formam pelas relações que uma comunidade estabelece com o seu passado e relacionam-se com os processos de construção das identidades regionais. Existem ainda os *lugares de memória*, que são o próprio ambiente – praças, monumentos e

edifícios públicos ou privados de uma localidade, que podem ser considerados parte do patrimônio cultural de um determinado local, ao estarem ligados a formação de identidades regionais e fazerem parte da memória dos habitantes daquela área (BEIRUTTI, 2009).

Na dinâmica das sociedades, as memórias coletivas são, portanto, materializadas por meio da construção de *lugares de memória* como monumentos, museus e memoriais, guardiões de objetos que representam alegorias do passado que se deseja lembrar, objetos culturais selecionados e ordenados para produzir um discurso sobre o passado. Esses locais, no caso mais específico dos museus, são mais valorizados como espaços privilegiados da construção da memória e da identidade (OLIVEIRA, 2008, 34).

Os caminhos a serem percorridos em uma abordagem empírica da História Regional levam o aluno a uma outra experiência: entrar em contato com fontes históricas e com elementos da metodologia do trabalho do historiador.

A abordagem sobre a relação entre a História e suas fontes não tem se restringido ao ofício do historiador na academia. Cada vez mais, tem-se argumentado a favor de sua utilização também em sala de aula. No Ensino de História, o trabalho com fontes pode ajudar o aluno a fazer diferenciações, abstrações que, em uma experiência de aprendizagem restrita ao livro didático e a explicação do professor, torna-se mais difícil, especialmente quando se trata de crianças e jovens em desenvolvimento cognitivo. (BITTENCOURT, 2011)

Os PCN apontam para a necessidade de demonstrar ao aluno de que forma a História é feita e as fontes históricas exercem um papel fundamental. Antes das propostas dos PCN, já havia um esforço, ainda que não sistemático, nesse sentido. A recepção do movimento da Escola Nova na educação brasileira influenciou significativamente o Ensino de História, fazendo emergir outras possibilidades metodológicas, que procuravam superar, ao menos no ideário acadêmico, as práticas memorísticas de aprendizagem histórica. Nesse sentido, foram introduzidos nos manuais didáticos recursos como mapas, trechos de leitura de obras acadêmicas e reproduções de documentos impressos, em um movimento que se inicia ainda na Primeira República (CAIMI, 2008). No entanto, essa relação com as fontes históricas não ia além do caráter ilustrativo e comprobatório. Com os PCN a proposta passa a ser a promoção de uma relação mais significativa e problematizada. Nas orientações para o ensino fundamental, por exemplo, propõem o desenvolvimento de atividades com diferentes fontes de informação,

como jornais, filmes e fotografias e a abordagem de procedimentos de pesquisa, como consulta em fontes bibliográficas, organização das informações coletadas (MEC, 1998, 77).

Tomado o cuidado de não impor aos alunos ao longo dessas atividades o mesmo nível de discussão teórico metodológica necessária na pesquisa no campo da História acadêmica, o trabalho com fontes no Ensino de História deve ter como objetivo levar o aluno a perceber como os conteúdos estudados nas aulas da disciplina se contextualizam com as fontes. Levando a discussão para o campo da abordagem regional, o trabalho com as fontes viabiliza ao aluno uma percepção mais significativa da História, na medida em que possibilita conexões mais empíricas com sua vida cotidiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui apresentadas se formaram a partir de dois elementos presentes em minha experiência acadêmica e profissional. A História Regional foi a primeira abordagem a despertar-me interesse de pesquisa, ainda nos primeiros semestres de minha graduação em História. Os primeiros artigos acadêmicos e comunicações científicas eram pautados por essa abordagem. Já graduada, ingressei como docente na rede estadual do Rio de Janeiro, cerca de um ano depois da conclusão do curso, e o desafio mais expressivo que encontrei foi o de tornar as aulas não apenas atraentes para turmas de 30, 40 adolescentes, mas sim, significativas. Ao longo dos anos, pude perceber o interesse dos alunos a cada gancho feito entre a disciplina e a História Regional. Considerando o fato de lecionar em uma cidade histórica – Petrópolis – são amplas as possibilidades de conexões com o conteúdo curricular, e com resultados satisfatórios.

Nesse aspecto, transpor o que considero o maior desafio para um professor de História – que consiste na necessidade frequente de advogar em favor de sua disciplina, num esforço de demonstrar o quanto a História é essencial para a compreensão do presente, uma vez que permite entender como instituições políticas, culturais, sociais e econômicas se formaram, como o mundo chegou às suas configurações atuais, o que se perdeu com o passar dos anos e o que permanece no presente – a abordagem regional pode oferecer amplas possibilidades,

conforme busquei apontar ao longo das seções deste artigo, especialmente pela relação direta que mantém com a construção de identidade regional.

No entanto, não se pode negar os desafios que envolvem o pleno desenvolvimento dessa abordagem, de maneira sistemática, no cotidiano dos professores de História de Educação Básica. O primeiro obstáculo consiste no próprio espaço da disciplina – considerando os currículos do segundo segmento do Ensino Fundamental – 3 tempos semanais – e Ensino Médio – 2 tempos semanais. Somado à pressão pelo cumprimento do currículo, em função de processos seletivos para ingresso em universidades, torna-se, de fato, desafiador para o docente a possibilidade de desenvolver estratégias de ensino que tenham por objetivo uma aprendizagem mais significativa – e não apenas mero acúmulo de conteúdo para fins de realização de exames. Nesse sentido, a possibilidade de trabalhos interdisciplinares ou o aproveitamento das Feiras de Conhecimento, presentes em boa parte das escolas, pode ofertar uma oportunidade de trabalho com a abordagem de História Regional.

Outro obstáculo é, muitas vezes, a ausência de um suporte pedagógico para a realização dessas atividades, levando em conta que os manuais didáticos exploram temas nacionais e globais. Nesse sentido, uma estratégia a ser empregada é o diálogo com instituições regionais, como arquivos públicos e museus, que desenvolvem projetos específicos voltados para a Educação Básica e podem construir excelentes parcerias com os professores e escolas.

Em que pesem esses e outros desafios com os quais os docentes se deparam no decorrer do exercício de sua profissão, a experiência com a abordagem regional no Ensino de História deve ser considerada. Por meio dela, é possível recuperar experiências individuais e coletivas do aluno, fazendo-o vê-las como constitutivas de uma realidade histórica mais ampla e produzindo um conhecimento que contribuirá fortemente para a construção de sua consciência histórica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Cecília. ALMEIDA, Maria Regina Celestino. Identidades plurais. In: ABREU, Martha. SOIHET, Rachel (org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens.** Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.

BEIRUTTI, Flávio. MARQUES, Adhemar. **Ensinar e aprender História.** Belo Horizonte: RHJ, 2009

BEZERRA, Holien Gonçalves. Conceitos básicos: ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.) **História na sala de aula: conceito, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2003.

115

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade.** São Paulo: Paz e Terra, 1999

CAIMI, Flávia Eloísa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História.** 8 ed. Campinas: Papirus, 2009.

FIGUEIRA, Cristina Reis. MIRANDA, Lílian Lisboa. **Educação patrimonial no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas.** São Paulo: Edições SM, 2012.

MACHADO, Ironita P. **História Regional em sala de aula.** Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2014.

MEC. **PCN História.** 3ª E 4º ciclos do Ensino Fundamental, 1998.

MEYER, Dagmar Estermann. Escola, currículo e diferença: implicações para a docência. In: BARBOSA, Raquel. Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo, UNESP, 2003.

NEVES, Joana. História local e construção da identidade social. **Revista Saeculum**, Universidade Federal da Paraíba, jan./dez, 1997. p. 18-34.

MANIQUE, António Pedro. PROENÇA, Maria Cândida. **Didáctica da história** – Patrimônio e história local, Lisboa: Texto Editora, 1994.

116

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassabezi. **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2010.

MOREIRA, Luiz Guilherme Scaldaferrri. O ensino de História Regional nas escolas brasileiras. **Portal Café História**, 29 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/historia-regional/>. Acesso em 12 de abril de 2020.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio: um guia**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2008.

PRIORI, Ângelo. Desvendando as redes da memória local: ensino de história e vida cotidiana. **Anais do III Encontro – Perspectivas do Ensino de História**. Curitiba: Aos quatro ventos, 1999.