

Qual é o lugar da História Local no ensino médio? O caso da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo – Camaragibe/PE

What is the place of Local History in high school? The case of Francisco de Paula Corrêa de Araújo School – Camaragibe/PE

Kerolayne Gomes da FONSECA¹

Resumo: A utilização da História local apresenta-se como uma ferramenta que promove o debate da identidade histórica, fornecendo aos estudantes a aproximação das suas realidades com o debate historiográfico. Desta forma, o presente trabalho de cunho qualitativo tem por objetivo investigar os conteúdos sobre a História de Camaragibe que são discutidos durante as aulas, e as práticas pedagógicas dos professores de História que atuam no Ensino Médio na Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo, estabelecimento pertencente à Rede Estadual de Educação de Pernambuco, localizada no município de Camaragibe, Região Metropolitana do Recife. Buscamos entender como o ensino de História local no Ensino Médio oferece auxílio no processo de reconhecimento desses indivíduos como sujeitos históricos capazes de perceber que a História não está acabada, mas encontra-se em permanente construção.

Palavras-chave: Ensino de História; História local; Ensino Médio.

Abstract: The use of local history presents itself as a tool that promotes the debate of historical identity, providing students with an approximation of their realities with the historiographical debate. Thus, this qualitative work aims to investigate the contents of the History of Camaragibe that were discussed during classes, and the pedagogical practices of History teachers who teach at High School Francisco de Paula Corrêa de Araújo, in Pernambuco State Education Network, located in Camaragibe, Metropolitan Region of Recife. We seek to understand how the teaching of local history in High School offers assistance in the process of recognizing these individuals as historical subjects capable of realizing that history is not finished but is in permanent construction.

Keywords: History Teaching; Local History; High School.

¹ Graduada em Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Introdução

O ensino de História ocupa uma posição de destaque na construção das identidades e memórias dos sujeitos, além disso, é responsável por auxiliar na formação crítica dos cidadãos, que serão capazes de se perceberem como sujeitos históricos e como agentes transformadores da sociedade em que vivem. Para Carlos Henrique Farias de Barros “o ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes, o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre as identidades individuais, sociais e coletivas, [...]” (BARROS, 2013, p. 12).

Por sua vez, a utilização da História local apresenta-se como uma ferramenta que promove o debate da identidade histórica, fornecendo aos estudantes a aproximação das suas realidades com o debate historiográfico. Para Tomé Soares da Costa Neto e Francisco de Assis de Sousa Nascimento, “se o aluno não conhece a história de sua cidade ou de seu Estado, não terá condições de atuar plenamente como cidadão, atento às mudanças positivas e negativas de sua comunidade” (NETO; NASCIMENTO, 2017, p. 100).

Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo investigar os conteúdos sobre a História de Camaragibe que são discutidos e as práticas pedagógicas dos professores de História que atuam no Ensino Médio na Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo, estabelecimento pertencente a Rede Estadual de Educação de Pernambuco, localizada no município de Camaragibe, Região Metropolitana do Recife. A proposta é apresentar como a escola e os docentes incluem no seu projeto pedagógico temas relacionados à História local: de que forma e com quais materiais se ensina a História local nesta escola? Realiza-se então a investigação dos conteúdos, das práticas e da bibliografia disponível e utilizada para discussão dessa temática, com o intuito de observar como a construção do conhecimento da História local é realizada.

Para Erinaldo Cavalcanti “a História local e a memória se encontram interconectadas” (CAVALCANTI, 2018, p. 279) e desse modo, segundo Roseli Terezinha Vendruscolo e Edgar Ávila Gandra, “a melhor forma de conservar a memória é lembrá-la, deve-se, então, atuar com um ensino de História que rompa obstáculos e faça da escola um espaço de reação, de debate e de criação, voltado para o desenvolvimento e valorização do indivíduo como sujeito histórico” (VENDRUSCOLO; GANDRA, 2011, p. 12).

O ensino de História local e a escola, tida por Aécio Lessa Macedo, como “espaço privilegiado na construção da consciência crítica” (LESSA MACEDO, 2017, p. 7) são essenciais não apenas no fornecimento de materiais e informações para que os estudantes possam compreender os eventos históricos, mas também como espaço formador de sujeitos críticos, dotados de consciência histórica e cientes de seu papel na conservação da memória.

Dessa forma, analisaremos o surgimento, as mudanças e permanências a respeito do ensino da disciplina de História no Brasil, debatendo a legislação, os silenciamentos e a necessidade de inserção da História local nos espaços de ensino-aprendizagem, bem como as práticas pedagógicas dos discentes e docentes que utilizam esta ferramenta nas turmas do Ensino Médio da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo, observando o ensino de História local como estratégia utilizada com a finalidade de promover o desenvolvimento da criticidade dos indivíduos aliado à valorização histórica e ao sentimento de pertencimento social.

Ensino de História entre o nacional e regional: um paradoxo permanente

Manuais, livros e compêndios foram produzidos com o intuito de ensinar e difundir a versão oficial da História do Brasil. Surgiram materiais e versões imbuídas de conteúdos que destacavam os feitos dos portugueses colonizadores e a autoridade da Igreja Católica. Nestes materiais, segundo Antonia Terra de Calazans Fernandes, eram incluídos o “estudo da História da Antiguidade, da Idade Média e da Idade Moderna e [...] após décadas alguns desses manuais, incluíam também a História do Brasil e da América [...]” (FERNANDES, 2018, p. 165).

Ainda segundo Antonia Terra de Calazans Fernandes, podemos inferir que o “tratamento dado à história ensinada como homogênea [...] e os enfoques históricos disseminados pela historiografia e no ensino de História” (FERNANDES, 2018, p. 165) acabaram por perpetuar e até mesmo legitimar a permanência desta “forma” de ensinar História, na qual os debates regionais e locais e/ou de populações minoritárias assumem um papel secundário em detrimento de uma História tida e ensinada como “geral” e que não deixa espaços para interpretações e/ou questionamentos.

Sendo assim, “a disciplina de História no Brasil iniciou-se no regulamento do Colégio D. Pedro II em 1838 no Rio de Janeiro, capital do Império” (BIGOTO, 2017,

p. 102). Adotando o modelo de ensino europeu, desde então, a disciplina de História voltou-se para o ensino de datas comemorativas, biografia de personagens ilustres e narrativas ligadas à História oficial que as autoridades desejavam implantar na consciência e no imaginário da população brasileira. Sobre a implantação do ensino de História, Tomé Soares da Costa Neto e Francisco de Assis de Sousa Nascimento dizem que:

O momento histórico no Brasil ainda era de consolidação da monarquia, e o sistema escravocrata ainda estava em pleno vigor. Seguindo a linha metodológica francesa, o ensino de História pautou-se em elencar datas, fatos e personagens ligados às elites e ao aparelho estatal, numa didática que atestava como melhores aqueles que mais conseguissem citar respostas em consonância ao que era produzido pela historiografia, principalmente a europeia, a qual serviu de base para construção de todo o conteúdo a ser ministrado nas aulas de História (NETO; NASCIMENTO, 2017, p. 102).

Esse modelo de ensino da História acaba por se perpetuar em alguns estabelecimentos de ensino e, na prática de alguns profissionais até os dias de hoje, sendo oferecido aos estudantes um conteúdo pautado na história europeia e/ou voltado para as questões políticas e econômicas do eixo sul-sudeste brasileiro. No geral, para Roseli Terezinha Vendruscolo e Edgar Ávila Gandra “a tradição histórica sempre se preocupou com a história nacional ou internacional dificilmente tratando, ou tornando significativa, a história local/regional” (VENDRUSCOLO; GANDRA, 2011, p. 5).

No Brasil, há uma tendência em priorizar o ensino da História nacional em detrimento da História regional e local. Benedito Marcos Bigoto explica que:

Após a Independência, para preservar a Unidade Nacional, todas as Constituições Nacionais ressaltaram que o país era uma união indissolúvel de seus Estados-Membros, o que sufocou o conceito de regionalismo, isso influenciou diretamente na Educação e no ensino de História no Brasil, principalmente na época do Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945) e dos governos militares pós-Golpe Militar de 64 (1964-1985). Talvez os órgãos federais tivessem receio, pois o aprofundamento da História Regional poderia acordar antigos anseios libertários ou separatistas do passado e ameaçar a unidade política do país (BIGOTO, 2017, p. 156).

E Roseli Terezinha Vendruscolo e Edgar Ávila Gandra acrescentam que:

O ensino de História, apesar de seguidamente rediscutido e ressignificado, continua, no geral, com sua prática centrada na história tradicional, que valoriza a história política e econômica, linear, factual, representada por heróis, que exclui a participação de outros atores, sobretudo os indivíduos vinculados aos setores subalternos da sociedade: silenciando-os. Tal

silêncio não contribui para o desenvolvimento de uma escola crítica e cidadã, pois, não valoriza as ações e os valores de atores comuns, de suas famílias e comunidades (VENDRUSCOLO; GANDRA, 2011, p. 2).

Selva Guimarães Fonseca diz que “a historiografia nacional ressalta as semelhanças, o regional lida com as diferenças [...]” (FONSECA, 2003, p. 22). Deste modo, o ensino de História regional deve ser responsável por fornecer experiências que permitam aos estudantes refletirem de forma crítica acerca da construção das suas identidades e memórias regionais, da observação das semelhanças, diferenças, silenciamentos e narrativas distintas que permeiam a História propagada nas diversas regiões do Brasil.

Essa estratégia de ensino além de auxiliar na formação das identidades regionais, integrando o público escolar com os movimentos histórico-político-sociais que ali ocorreram, fomenta interpretações e descobertas, sendo de extrema importância na conscientização da preservação do patrimônio cultural material e imaterial dessas regiões. Durval Muniz de Albuquerque Júnior ressalta que “a identidade regional não é dada pelo espaço onde ela nasce, ela emerge de um trabalho de subjetivação, ela é a constituição de uma dada subjetividade através das relações sociais e da incorporação consciente ou não das narrativas que definem este ser regional” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 8).

Roseli Terezinha Vendruscolo e Edgar Ávila Gandra dizem que:

É diante dessas reflexões que se pode afirmar que a história local/regional apresenta-se para o processo de ensino-aprendizagem como instrumento básico para motivar a investigação, despertar a curiosidade e para formar a consciência de inserção dos educandos na sociedade e no mundo (VENDRUSCOLO; GANDRA, 2011, p. 9).

Dessa forma, o ensino de História regional deve ser visto de maneira complementar às temáticas da História nacional ministradas/discutidas nas salas de aula. É importante destacar também que se faz necessário que na formação dos docentes sejam contempladas disciplinas que ofereçam o suporte pedagógico necessário para que quando inseridos nesse processo possam auxiliar de forma efetiva a construção de diálogos promissores, sendo instrumentos de divulgação, valorização, proteção e perpetuação dessas histórias e memórias.

Ensino de História local no currículo prescrito brasileiro

Por revisitar os lugares de memória, o ensino de História local deve ser uma estratégia pedagógica cujo objetivo é articular os temas trabalhados em sala de aula com o cotidiano, promovendo a construção de identidades e proporcionando aos indivíduos inseridos no processo de ensino-aprendizagem a possibilidade de construir noções, observar mudanças, entender as relações sociais e serem capazes de observar e tecer de forma crítica reflexões acerca das ações do passado e do presente, não apenas do lugar em que vivem, mas também de outros espaços e realidades. Carlos Henrique Farias de Barros ressalta que “a história local permite ao educando perceber-se como sendo parte integrante da história, não simples espectador do ensino desta, mas objeto e sujeito, construtor de fatos e acontecimentos que não lineares, mas permeados de discontinuidades próprias do processo histórico” (BARROS, 2013, p. 17).

Desse modo, assim como a História regional, a História local deve ser pensada como uma ferramenta de aproximação dos estudantes para com os eventos/acontecimentos históricos, pois é um recurso pedagógico percebido como meio de desenvolver a noção de pertencimento dos indivíduos. Selva Guimarães Fonseca diz que “optar por esta perspectiva didática proporcionaria uma reflexão dialética e crítica da história, respeitando as particularidades e universalidades de cada sociedade” (FONSECA, 2006, p. 139).

Os estudantes devem ser capazes de observar criticamente e compreender os eventos históricos e as particularidades da História local e regional, bem como as formas de inserção de diversas pautas no cenário local, regional, nacional e internacional. Pode-se perceber através da bibliografia a respeito do tema e pesquisas elaboradas² que é possível tecer um diálogo que contemple o conhecimento histórico e social já amplamente divulgado e construído com outros mecanismos/perspectivas/ferramentas que auxiliam e até mesmo fortalecem a questão e a relação do ensino de História local com a sociedade.

Segundo Benedito Marcos Bigoto, “nas escolas de Ensino Médio o ensino de História regional se resume a pinceladas de algum fato histórico e a História local é totalmente ignorada” (BIGOTO, 2017, p. 159, 160), mostrando assim, a necessidade de construção e implantação de matrizes curriculares tanto para o Ensino

² Por exemplo, a pesquisa realizada por Geyso Dongley Germinari (2010) que tem como título “**A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados**”. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24209/Texto1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 de out. de 2021.

Fundamental quanto para o Ensino Médio que contemplem este tipo de discussão. Além disto, enfatiza a importância de termos docentes que durante a sua formação tiveram a oportunidade de se debruçarem sobre o ensino de História regional e local. Natania Aparecida da Silva Nogueira diz que “a valorização da memória do município favorece o surgimento de um espírito crítico e comprometido com o bem comum” (NOGUEIRA, 2001, p. 2) e Vilma de Lurdes Barbosa ratifica este pensamento quando afirma que:

O ensino de história local ganha significado [...], pela possibilidade de introduzir e de prenunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, aprendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima. (BARBOSA, 2006, p. 66).

O ensino de História deve contemplar as realidades culturais, regionais e locais, fazendo com que os envolvidos no processo desenvolvam sentimento de pertencimento e tornem-se cidadãos críticos quanto aos acontecimentos do passado, do presente e do futuro. E dessa forma, é importante salientar a necessidade da formação adequada dos profissionais de educação que irão ser intermediadores do conhecimento construído nas salas de aula e nos espaços de ensino-aprendizagem.

Por sua vez, segundo Paulo Augusto Tamanini e Vanusa Maria Gomes Noronha (TAMANINI; NORONHA, 2019, p.115), o livro didático “ainda persiste e ocupa um papel central como artefato de fácil manuseio e acessibilidade”, sendo o recurso pedagógico mais utilizado nas salas de aula, ocupando este lugar de destaque em virtude do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), portanto, precisa acompanhar discussões e oferecer conteúdos que abordem a diversidade regional e local, abrangendo debates que visem a ampliação do repertório histórico e cultural dos discentes, ofertando temáticas atualizadas e linguagem acessível.

No Brasil, teremos dois movimentos institucionais que nos permitem olhar para o lugar da História local no currículo brasileiro. O primeiro movimento foi nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, no final da década de 1990 e o segundo movimento se materializa na definição da Base Nacional Comum Curricular, em 2018. Nos PCNs, o ensino da História local deveria estar presente de modo a atender “as características regionais e locais [...], considerando as demandas regionais do ponto de vista sociocultural, econômico e político” (BRASIL, 1990, p.

22). Dessa forma, cabendo ao sistema de ensino “incorporar as necessidades locais e as características dos alunos e a participação dos professores e das famílias no desenho institucional considerado adequado para cada escola” (BRASIL, 1999, p. 68-69), visto que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) recomendava em seu artigo 26 que “os currículos [...] devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996, p. 9); sendo considerada a parte diversificada do currículo o espaço destinado para a contextualização e debates dos conteúdos regionais e locais.

Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7) sendo desta forma o documento norteador da educação brasileira que apresenta competências gerais que se referem aos aprendizados e ao desenvolvimento que os discentes devem alcançar ao longo da educação básica.

A BNCC entende que no Ensino Médio o indivíduo precisa desenvolver os conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Fundamental e propõe que os estudantes construam o aprendizado utilizando diversos tipos de linguagens, considerando também formas distintas para a realização das atividades, inclusive apontando a necessidade de valorizar os trabalhos de campo. Apesar disto, apenas aparece de forma clara no espaço reservado para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Ensino Médio) a sinalização da necessidade de discutir temas nas escalas regional e local apenas duas vezes, nas Competências 1 e 3 (BRASIL, 2018, p. 570-571 e 574), sendo solicitado que as habilidades a serem alcançadas na Competência 1 sejam as de:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (BRASIL, 2018, p. 571)

E na Competência 3:

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. (BRASIL, 2018, p. 574)

Por sua vez, essas competências buscam desenvolver no indivíduo a operacionalização de conceitos, tais como: identidade, territorialidade e memória. Ana Lara Casagrande, Katia Morosov Alonso e Danilo Garcia da Silva tecem comentários sobre “o impacto de uma base comum em um país de dimensões continentais como o Brasil”, trazendo a reflexão que:

Garantir conteúdos mínimos, ao mesmo tempo em que traz uma noção de universalização dos conhecimentos e aprendizagens iniciais a serem adquiridas, pode gerar uma padronização reducionista, isto é, o risco é o de desenhar-se um descompasso entre a formação integral para todos [...] (CASAGRANDE et. al., 2019, p. 407)

Destacam ainda que “o estabelecimento da BNCC impacta na formação de professores à medida que sintetiza os princípios, inclusive pedagógicos e políticos, sob os quais a prática em sala de aula deverá assentar-se” (CASAGRANDE et. al., 2019, p. 418).

Ocorre desse modo uma politização no campo do currículo; Carmem Teresa Gabriel (GABRIEL, 2019) discorre sobre o assunto quando aborda a substituição do “local” e “geral” pelo significativo “comum”, colocado em disputa porque existem alguns usos e interpretações do que seria tido como “comum”, inferindo que “o ato de instituir o(s) comum(ns) é, por sua vez, a possibilidade de refundar ou restituir, em permanência, o Social de forma que o comum (como um princípio) não seja confundido com aquilo que é comum (atributo ou característica de certas coisas)” (GABRIEL, 2019, p. 1562). Podemos perceber que há a necessidade de pensar de forma crítica alguns termos para podermos distinguir, por exemplo, o que seria a ideia de um “comum” tido como princípio/ponto de partida para a construção de outros conhecimentos ou um “comum” que hegemoniza esses saberes. Assim, como podemos perceber, o currículo é um lugar disputado por determinadas epistemologias, logo, o que vemos na área de História são articulações, politizações e processos de subjetivação que visam a disputa de discurso, e conseqüentemente, do poder.

O lugar da História local no Ensino Médio: o caso da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo.

Sobre a definição do que seria o “local” neste trabalho, adotaremos o exposto por Erinaldo Cavalcanti que diz que [...] “os significados de ‘local’ estão embrionariamente ligados a uma concepção de lugar e, nessa relação, ‘lugar’ está indissociável de espaço” (CAVALCANTI, 2018, p. 275). Ou seja, ao falarmos de local, estamos concomitantemente falando de espaço”. Desta forma, o “local”, neste trabalho, é o município de Camaragibe.

A Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo atende ao público escolar dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O currículo da escola é prescrito pelo que a BNCC e o Currículo de Pernambuco estabelecem. Nesse sentido, a organização do tempo pedagógico está dividida em grandes áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Educação Física, Língua Inglesa, Arte, Matemática e suas Tecnologias, Biologia, Química, Física, História, Geografia, Filosofia, Sociologia).

No primeiro momento, olhando para o Currículo de Pernambuco, não encontramos nenhum conteúdo que faça menção de forma explícita ao ensino de História local³. Diante da situação, investigamos como a escola implementa a parte diversificada no currículo do Ensino Médio. Para tal, empreendemos uma pesquisa de cunho qualitativo e utilizamos da observação e da coleta de informações através de questionários respondidos de forma anônima por docentes e discentes da referida escola.⁴

Sobre o ensino de História local na Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo foram inquiridos docentes e discentes a fim de chegarmos às constatações. Sobre os questionamentos levantados a respeito dos docentes, buscamos compreender: 1) Em que período do ano letivo o calendário escolar trabalha a História de

³ PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco. Ensino Médio**. 2021. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%8DCULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021_Final.pdf. Acesso em: 11 de nov. de 2021.

⁴ Haja vista que a pesquisa foi realizada de forma a não serem identificados os participantes e com o intuito de observar as práticas pedagógicas e a bibliografia disponível, destacamos que este trabalho não se enquadra na obrigatoriedade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, visto que a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 estabelece em seu parágrafo único, inciso VII que “não serão registradas e avaliadas pelo sistema CEP/CONEP pesquisas que objetivam o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito”.

Camaragibe? 2) Quais são os assuntos/temas/eventos explorados nas aulas? 3) Quais materiais são utilizados? 4) Os professores tiveram ao longo da sua formação alguma disciplina voltada para o Ensino de História local?

A partir dessas indagações, verificamos que a História de Camaragibe tem um lugar no currículo de História do Ensino Médio, embora não esteja descrito no currículo prescrito. A História de Camaragibe aparece conforme resposta de aproximadamente 65% dos professores do Ensino Médio no 1º e 2º bimestres. A partir da observação é possível perceber que a História de Camaragibe não é tratada nos 3º e 4º bimestres, desde que não haja entre os diversos eventos que a escola organiza nenhum trabalho que se debruce sobre esta temática.

Entre os assuntos mais explorados nas aulas que abordam as discussões referentes ao ensino de História local estão os debates relacionados aos dois engenhos de açúcar que Camaragibe possuía - o Engenho Camaragibe e o Engenho Timbí, e a implantação da Fábrica de Tecidos, mas também foram mencionados pelos professores “o judaísmo em Camaragibe, a fundação e a emancipação do município”. Para estruturar a narrativa sobre a História de Camaragibe e organizar o momento pedagógico, os professores utilizam na maioria das vezes material próprio. Os professores chamam de “material próprio”, aquele confeccionado a partir de pesquisas realizadas em sites da internet, páginas de redes sociais, repositórios de universidades e centros de pesquisa. O município possui um material denominado “Inventário Participativo dos Bens Culturais de Camaragibe”⁵ desde 2018, que é disponibilizado de forma gratuita em seu site, porém não foi citado, sendo assim, podemos inferir que não o utilizam no espaço escolar.

Sobre a oportunidade de terem cursado ao longo da formação alguma disciplina voltada para o Ensino de História local, constatou-se que dos três docentes responsáveis pelo ensino da componente curricular de História nas turmas do Ensino Médio, apenas um respondeu que cursou “na especialização (Ensino de História)”. Destarte, segundo Nikita Mary Sukow e Ana Claudia Urban “[...] à quase ausência total de estudos que dizem respeito ao ensino de História local nos cursos de formação de professores [...] acarreta na falta de instrumentalização dos

⁵ Ver: CAMARAGIBE. **Inventário Participativo dos Bens Culturais de Camaragibe**. 2018. Disponível em: <https://www.camaragibe.pe.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/INVENTARIO-CAMARAGIBE-fase-1.pdf>. Acesso em: 17 de outubro de 2021.

professores para abordar esse conteúdo” (SUKOW; URBAN, 2017, p. 8). Ainda sobre isto, Roseli Terezinha Vendruscolo e Edgar Ávila Gandra dizem que:

O professor exerce um trabalho de fundamental importância para a formação de cidadãos situados em seus espaços socialmente engajados e culturalmente identificados, capazes de apreender a realidade local e relacioná-la com os fenômenos globais [...] e de interagir na concretização das mudanças históricas (VENDRUSCOLO; GANDRA, 2011, p.19).

Uma vez que o professor é o responsável pela mediação dessa troca de conhecimentos, necessita-se de uma legislação educacional que contemple componentes curriculares que oferecerão um aporte pedagógico para que os docentes tenham contato com esta temática ainda durante a graduação, uma vez que o estudo da História local nas universidades também apresenta lacunas.

No que diz respeito aos discentes, os questionamentos foram: 1) Quais os temas relacionados à História de Camaragibe já estudaram nas aulas? 2) Quais os locais mais importantes para a História do município? 3) Houve a oportunidade de estudar sobre a História do bairro? 4) A partir de quais fontes têm acesso à História de Camaragibe? 5) Como gostariam de aprender esta temática? Responderam à pesquisa 47 estudantes, e a partir das respostas, chegamos às observações a seguir.

Corroborando o que os professores apontaram, é possível observar que há um interesse maior, por parte dos estudantes, de discutirem sobre os temas relacionados aos Engenhos Timbí e Camaragibe, e à Fábrica de Tecidos, visto que eles se fazem presentes no cotidiano do público escolar. O casarão do Engenho Camaragibe chama a atenção dos transeuntes devido a sua localização privilegiada: na entrada da cidade e ao lado da praça principal. Por sua vez, a escola é localizada em terras que pertenceram ao Engenho Timbí⁶, que também dá nome ao bairro homônimo no qual a escola está localizada e onde a maioria dos estudantes residem. No que diz respeito à Fábrica de Tecidos, é possível justificar o interesse devido à recente implantação de um *shopping center* no espaço que antes abrigava um dos prédios da fábrica; além disto, no bairro – Vila da Fábrica – no qual a fábrica era instalada, encontra-se a Praça de Eventos do município, o que acaba por movimentar o entorno. É possível inferir que a construção do *shopping center*

⁶ Destaca-se que a escola está situada no bairro do Timbí e o terreno sobre o qual foi construída pertence às antigas terras do Engenho Timbí, e recebe o nome de Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo como forma de homenagem ao antigo proprietário.

contribuiu despertando para aquela localidade a atenção e até mesmo a curiosidade dos moradores do município, e, conseqüentemente, dos estudantes, que começaram a frequentar aquele espaço que ainda conserva a estrutura e alguns prédios que eram utilizados décadas atrás quando a fábrica estava em funcionamento. Para os discentes, estes locais mencionados acima configuram como os mais importantes para a História do município.

Identificamos, após observação/levantamento, que a principal fonte utilizada para obtenção de informações sobre a História de Camaragibe é a internet, apontada por aproximadamente 90% dos discentes. Ela é utilizada como meio para pesquisa, para tirar dúvidas e “sanar” curiosidades. O que nos leva a destacar a necessidade de além de aumentar a oferta desses conteúdos nas salas de aula, a importância de trabalhar com os discentes os métodos de pesquisa e a forma crítica com a qual uma notícia e/ou informação deve ser tratada, de modo a não consumirem informações que não são verdadeiras e que por este motivo, não contribuem com o aprendizado escolar e social desses indivíduos.

Sobre a oportunidade de estudar a História do bairro, aproximadamente 50% dos discentes que responderam à pergunta dizem que ainda não tiveram contato com estes conteúdos. Sendo assim, é importante destacar que o ensino de História local precisa contemplar não apenas a História do município, mas também a história do bairro no qual a escola se encontra e dos bairros onde estes estudantes vivem. Aécio Lessa Macedo diz que, neste sentido, “a escola é um espaço privilegiado na construção da consciência crítica desses tantos sujeitos que vivem o bairro além da sala de aula” (LESSA MACEDO, 2017, p. 7-8). Sobre este aspecto do ensino de História local a professora Circe Bittencourt ressalta que:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer – igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2009, p. 168 *apud* CAVALCANTI, 2018, p. 277).

Ao longo da trajetória escolar desses discentes, em especial nos anos do Ensino Médio, os conteúdos/temas debatidos sobre a História local circundam os seguintes temas: o universo dos engenhos, da fábrica, da emancipação política do município de Camaragibe e até mesmo a criação da escola. E são os

conhecimentos adquiridos sobre estes locais (engenhos, fábrica e arredores) tidos pelo público escolar como cenário importante para a História de Camaragibe que revelam o alcance e a efetividade da história ensinada na Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo. Na pesquisa, ao serem perguntados “Como gostariam de aprender essa temática?”, quase 80% dos estudantes responderam que mediante “visitas de campo”.

Tomé Soares da Costa Neto e Francisco de Assis de Sousa Nascimento dizem que “a construção de uma História local na sala de aula também guarda grande valor quando permite ao aluno despertar um senso crítico quanto a aspectos relevantes da vida na sua comunidade” (NETO; NASCIMENTO, 2017, p. 109). Deste modo, visitas de campo que tenham o intuito de aproximar os estudantes dos locais de memória e de História do município são bastante produtivas, já que o processo de aprendizagem é mais efetivo quando ocorre interação entre teoria e prática.

Considerações Finais

O ensino de História local é uma temática que apesar de bastante discutida teoricamente, ainda apresenta lacunas a serem preenchidas de forma prática. Materiais, métodos, formação, disponibilidade de informações, entre outros motivos, fazem com que esta ferramenta de ensino ainda não esteja presente efetivamente nos espaços escolares. Para Tomé Soares da Costa Neto e Francisco de Assis de Sousa Nascimento, este tipo de ensino se faz necessário porque “a finalidade do ensino de História na educação básica é proporcionar ao aluno uma reflexão de natureza histórica, para praticar um exercício de reflexão crítica, [...] não só no ambiente escolar, mas para sua vida em coletividade” (NETO; NASCIMENTO, 2017, p. 102).

É importante e essencial a discussão sobre os métodos e dispositivos utilizados para inserir as experiências individuais e coletivas dos discentes no processo de ensino-aprendizagem, porque o conhecimento desenvolvido nos espaços escolares influencia na formação da identidade histórica e na construção da consciência crítica e social dos indivíduos. Conhecer a História local do seu município acaba por provocar nos discentes a percepção de que a história é construída de forma paulatina com a contribuição dos sujeitos, despertando o sentimento de pertencimento e estimulando a consciência histórica. Deste modo,

podemos concluir que a escola é um espaço privilegiado e essencial na construção destes tipos de conhecimentos.

O ensino de História local é uma ferramenta pedagógica que contribui para que os sujeitos desenvolvam consciência histórica, noções de entendimento e pertencimento históricos, bem como a valorização da memória, sendo capazes de observar de forma crítica os eventos históricos retratados no âmbito local/regional/nacional e as relações existentes entre eles. Por sua vez, o Estado precisa oferecer componentes curriculares que atendam aos indivíduos nas suas diferenças e semelhanças, já que segundo Benedito Marcos Bigoto, “o ensino brasileiro sempre priorizou a História nacional e deixou de lado o que poderia ser a possibilidade de conhecer as peculiaridades das suas particularidades que devem ser preservadas pela História regional e não absorvidas pela História nacional” (BIGOTO, 2017, p. 161-162).

A ausência de disciplinas durante a graduação que forneçam experiências e ferramentas para o ensino de História local acaba contribuindo para a prevalência do ensino da História tradicional nacional nas escolas. É necessário também que sejam estimulados a utilização e o desenvolvimento de objetos educacionais como o apresentado por Sandra Razana Silva do Monte (2020), que além de trabalhar questões regionais e locais utiliza como metodologia de aprendizagem a história em quadrinhos, que facilita o diálogo dos conteúdos que é feito de forma interdisciplinar.

No caso específico da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo, no que se refere ao ensino da História local, é preciso abrir a possibilidade de intensificar ou ampliar o debate que está circunscrito à fundação da Fábrica de Tecidos e ao entorno da Vila Operária, no currículo chamado de “currículo em ação” ou “currículo oculto”. Trazer essas histórias para o currículo prescrito é um movimento de valorização da participação popular e cultural dos trabalhadores da fábrica, sendo uma oportunidade para discutir, por exemplo, o cotidiano dessa vila de pessoas que se encontravam nas classes mais pobres e as modificações que a Revolução Industrial trouxe no que diz respeito ao ordenamento social.⁷

Pensar a História local no Ensino Médio é oferecer aos discentes e docentes, oportunidade de desenvolverem discussões, atividades e participarem de

⁷ Sobre essa discussão, ver: SANTOS, Marcos Alesandro Neves dos. Vilas operárias: centros de ordem e exclusão na vila operária de Camaragibe - PE (1900-1929). 2017. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9563/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 13 de out. 2021.

experiências que auxiliem no processo de reconhecimento dos contextos históricos e sociais nos quais o público escolar se insere; fazendo com que estes sujeitos se reconheçam enquanto indivíduos participantes das histórias do bairro, do município, do estado e do país, e que essas histórias tenham significado para ele; que não sejam sujeitos passivos, e que percebam que a História não está acabada, mas encontra-se em permanente construção.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Receitas Regionais: a noção de região como um ingrediente da historiografia brasileira ou o regionalismo como um modo de preparo historiográfico. In: **Anais do XIII Encontro de História**. Anpuh, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://encontro2008.rj.anpuh.org/resources/content/anais/durval.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BARBOSA, V. de L.. Ensino de História Local: Redescobrimo Sentidos. In: **Saeculum - Revista de História**, n. 15, p. 57 – 85, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/11357>. Acesso em: 12 out. 2021.

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de História, Memória e História Local. **Criar Educação**, Santa Catarina, v.2, n.2, 2013. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1247>. Acesso em: 04 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 13 out. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9394/1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 08 nov. 2011.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BIGOTO, Benedito Marcos. O estudo da história regional e da história local nas universidades. **Revista Científica UNAR**. Araras (SP), v. 15, n. 2, p. 155-169, 2017. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol15_n2_2017/11_O_ESTUDO_DA_HIST%C3%93RIA_REGIONAL.pdf. Acesso em: 31 ago. 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

CAMARAGIBE. **Inventário Participativo dos Bens Culturais de Camaragibe. Camaragibe, 2018.** Disponível em: <https://www.camaragibe.pe.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/INVENTARIO-CAMARAGIBE-fase-1.pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

CASAGRANDE, A. L.; Alonso K. M., SILVA, D. G da. Base nacional comum curricular e Ensino Médio: reflexões à luz da conjuntura contemporânea. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba: v. 19, n. 60, p. 407-425, 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24033/23268>. Acesso em: 30 out. 2021.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 272-292, 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271>. Acesso em: 14 set. 2021.

FERNANDES, A. T. de C.. Ensino de História e seus conteúdos. **Estudos Avançados**. São Paulo: vol. 32, n. 93, p. 151-173, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152566>. Acesso em: 13 nov. 2021.

FONSECA, S. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. **Revista História Oral**, v.9, n. 1, p. 125-141, p. 125-141, 2006. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br>. Acesso em: 13 set. 2021.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, Reflexões e Aprendizados**. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2003.

GABRIEL, Carmen Teresa. Currículo e construção de um comum: articulações insurgentes em uma política institucional de formação docente. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 4, p. 1545-1565, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44944/30836>. Acesso em: 12 nov. 2021.

GERMINARI, G. D. **A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/24209/Texto1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 out. 2021.

LESSA MACEDO, Aécio. As potencialidades do estudo da História local em sala de aula: Análise de uma experiência no Colégio Estadual Professor Aristides de Souza Oliveira (São João do Cabrito; Plataforma; Salvador – Bahia). In: Contra os preconceitos: História e Democracia. **XXIX Simpósio Nacional de História**. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502846938_ARQUIVO_artigoanpuh.pdf. Acesso em: 23 ago. 2021.

MONTE, Sandra Razana Silva do. **O empate ambiental das heroínas de Tejucupapo: ensino por história em quadrinhos**. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências Ambientais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40335>. Acesso em: 28 set. 2021.

NETO, Tomé Soares da Costa; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa. O ensino de História Local nas escolas públicas brasileiras: uma análise bibliográfica. **Contraponto. Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI**. Teresina, vol. 6, n. 2, p. 99-117, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/contraponto/article/view/7616>. Acesso em: 22 set. 2021.

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva. O ensino da história local: um grande desafio para os educadores. **IV Seminário Perspectivas do Ensino de História: Ouro Preto, 2001**. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/1551782/o-ensino-da-hist%C3%B3ria-local--um-grande-desafio-para-os>. Acesso em: 05 de ago. de 2021.

PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco. Ensino Médio**. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURR%C3%8DCULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO%20M%C3%89DIO%202021_Final.pdf. Acesso em: 13 de nov. 2021.

SANTOS, Marcos Alesandro Neves dos. **Vilas operárias: centros de ordem e exclusão na vila operária de Camaragibe - PE (1900-1929)**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Acesso em: 13 de out. 2021.

SUKOW, Nikita Mary; URBAN, Ana Cláudia. História Local e Consciência Histórica: uma revisão bibliográfica. In: **Anais do XVII Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica – Teoria, Pesquisa e Prática**. Foz do Iguaçu, Paraná. UNILA, 2017. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/jornadaseh2017/78048-HISTORIA-LOCAL-E-CONSCIENCIA-HISTORICA--UMA-REVISAO-BIBLIOGRAFICA>. Acesso em: 11 ago. 2021.

TAMANINI, Paulo Augusto; NORONHA, Vanusa Maria Gomes. O Ensino de História e a BNCC: livros didáticos sob uma análise comparativa. **Revista Teias**, v. 20, n. 57, p. 109-124, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/39102>. Acesso em: 17 jul. 2021.

VENDRUSCOLO, Roseli Terezinha; GANDRA, Edgar Ávila. **Reflexões sobre a História local/regional no ensino de História apresentação de implementação na escola**. Indaial: 2011. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=8793>. Acesso em: 10 de jun. de 2021.

Apêndices

Apêndice A – Questionário - Docentes

1) Em que período do ano letivo o calendário escolar trabalha a História de Camaragibe?

() 1º bimestre

() 2º bimestre

() 3º bimestre

() 4º bimestre

2) Quais assuntos abaixo são explorados nas aulas?

() Fundação do Engenho Camaragibe

() Fundação do Engenho Timbí

() Instalação da Fábrica de Tecidos

() Emancipação de Camaragibe

() Criação da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo

3) Quais desses materiais você utiliza em sala de aula?

() Livro: “Camaragibe: suas raízes e sua história”, de João R. Lemos

() Inventário Participativo dos Bens Culturais de Camaragibe

() Material próprio

() Outros

4) Quais os eventos da História de Camaragibe podem ser trabalhados em sala de aula?

5) Na sua formação, cursou alguma disciplina voltada para a História local?

Apêndice B – Questionário – Discentes

1) Quais dos temas relacionados abaixo você já estudou na escola sobre a História de Camaragibe?

() Fundação do Engenho Camaragibe

() Fundação do Engenho Timbí

- 
- () Instalação da Fábrica de Tecidos
- () Emancipação de Camaragibe
- () Criação da Escola Francisco de Paula Corrêa de Araújo
- 2) Para você, quais os lugares mais importantes para a História de Camaragibe?
- () Engenho Camaragibe
- () Engenho Timbí
- () Convento das Carmelitas
- () Seminário Cristo Rei
- () República dos Solteiros
- () Vila da Fábrica
- () Fábrica de Tecidos
- () Gruta Nossa Senhora de Lourdes
- 3) Você já estudou sobre a História do seu bairro? O quê?
- 4) Quais fontes de informação lhe permite ter acesso a História de Camaragibe?
- () Livros
- () Matérias de jornais
- () Revistas
- () Internet
- () Outros
- 5) Como você gostaria de aprender sobre essa temática?
- () Textos (livros e material didático)
- () Material audiovisual
- () Visitas de campo
- () Outros