



e-ISSN: 2177-8183

**DO CAMPO HISTORIOGRÁFICO AO CURRÍCULO FORMAL: A HISTÓRIA
LOCAL NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL**

***FROM THE HISTORIOGRAPHIC FIELD TO THE FORMAL CURRICULUM:
LOCAL HISTORY IN EDUCATIONAL PRACTICES IN BRASIL***

***DEL CAMPO HISTORIOGRÁFICO AL CURRÍCULO FORMAL: LA HISTORIA
LOCAL EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN BRASIL***

Francisco das Chagas Silva Souza
chagasifrn@gmail.com

Doutorado em Educação (UFRN)

Professor do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Cleia Maria Alves

cleiamary2009@hotmail.com

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFRN).

Professora de História em Currais Novos-RN.

RESUMO

O estudo de temas relacionados ao local não é uma novidade no campo da historiografia. Porém, foi com a *Escola dos Annales* e com a emergência da chamada Nova História, que se fortaleceu o interesse pela História Local, a qual logo teve a adesão de outras ciências como a Sociologia, a Antropologia, a Geografia e a Economia. No campo da Educação, pesquisadores comprometidos com as práticas populares passaram a defender a inclusão de temas locais e regionais nos currículos. Este artigo tem por base uma pesquisa bibliográfica com a finalidade de discutir como a História Local se tornou tema de estudos da historiografia, levando, aos poucos, os professores de História a utilizar fatos relacionados às vidas dos seus alunos e às localidades onde vivem para suscitar reflexões e despertar a consciência histórica. Além de permitir propostas de pesquisas interdisciplinares, o estudo da História Local possibilita ao aluno ver-se como sujeitos históricos e construtores do futuro.

Palavras-chave: História Local. Currículo. Ensino de História. Consciência histórica.

ABSTRACT

The study of themes related to a place is nothing new in the field of historiography. However, it was with Annales School and the emergence of the so-called New History, that the interest in Local History was strengthened, this one soon had the support of other sciences such as Sociology, Anthropology, Geography and Economics. In the Educational field, researchers committed to popular practices began to advocate the inclusion of local and regional themes in the curricula. This article is based on a bibliographic research with the purpose of discussing how Local History became the subject of studies of historiography, gradually leading History teachers to use facts related to the lives of their students and the places where they live to raise reflections and awaken historical consciousness. In addition to allowing for interdisciplinary research proposals, the study of Local History enables students to see themselves as historical subjects and builders of the future.

Keywords: Local History. Curriculum. History teaching. Historical Consciousness.

RESUMEN

El estudio de los temas relacionados al local no es una novedad del campo de la historiografía. Pero, fue con la Escuela de los Annales y con la emergencia de la llamada Nueva Historia, que se ha fortificado el interés por la Historia Local, a cual luego tuvo adhesión de otras ciencias como la Sociología, la Antropología, la Geografía y la Economía. En el campo de la Educación, investigadores comprometidos con las prácticas populares han pasado a defender la inclusión de temáticas locales y regionales en los currículos. Este artículo tiene por base una investigación bibliográfica con la finalidad de discutir como la Historia Local se ha tornado temática de estudios de la historiografía, llevando, lentamente, a los profesores de Historia a utilizaren de hechos relacionados a las vidas de sus alumnos y a las localidades donde viven para promover reflexiones y despertar la consciencia histórica. Más allá de permitir propuestas de investigaciones interdisciplinarias, el estudio de la Historia Local permite al alumno mirarse como sujetos históricos y constructores del futuro.

Palabras clave: Historia Local. Currículo. Enseñanza de Historia. Consciencia histórica.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No século XIX, grande parte da historiografia produzida na Europa estava ancorada nos ideais do Positivismo. Era uma história essencialmente política, fortemente ligada às elites, com foco nas explicações e nos acontecimentos em nível macro do processo histórico.

No início do século XX, historiadores franceses, reunidos na revista *Annales*, criada em 1929, apresentaram um novo segmento para o conhecimento histórico, opondo-se ao modelo de história positivista, que se limitava à documentação oficial e ao teor desses documentos como verdade histórica irrefutável e inquestionável (BURKE, 1997).

Com a produção historiográfica dos *Annales*, também conhecida como a Nova História¹, introduziram-se novos métodos, abordagens e paradigmas que visavam ultrapassar o historicismo. As produções giravam, sobretudo, em objetos de estudo, até então pouco discutidos ou fatalmente esquecidos pelos historiadores. Essa concepção historiográfica estava ancorada numa história total que não se reduziu aos acontecimentos políticos e à biografia de pessoas consideradas ilustres. Vale destacar aqui a importância das obras organizadas pelos historiadores franceses Jacques Le Goff e Pierre Nora (1976, 1995a, 1995b).

Conforme Burke (1992), com a Nova História, ampliou-se a visão dos agentes elaboradores da história, abandonando a noção tradicional da narrativa histórica na busca de uma história plural e dinâmica. Para ele: “[...] a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana. [...] Nos últimos trinta anos nos deparamos com várias histórias notáveis de tópicos que anteriormente não se havia pensado possuírem” (BURKE, 1992, p. 11). Assim,

¹ A expressão “Nova História” é bem conhecida na França. *La nouvelle histoire* é o título de uma coleção de ensaios editada pelo medievalista Jacques Le Goff. Essa terminologia é, às vezes, utilizada para os desenvolvimentos ocorridos nas décadas de 1970 e 1980, quando a reação contra o paradigma tradicional tornou-se mundial (BURKE, 1992).

temas como a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira, os gestos, o corpo, dentre outros, passaram a ser objetos de pesquisas históricas.

Na esteira das novas abordagens historiográficas, o lugar, enquanto objeto de estudo, passou a ser alvo de interesses dos historiadores ao defenderem que o fenômeno da vida humana não pode ser analisado apenas em seus aspectos globais, mas também em suas dimensões particulares e singulares que se manifestam principalmente a nível local e/ou regional.

Este artigo tem por base uma pesquisa em obras e artigos no campo da historiografia (no que tange à História Local) e de investigações acerca do ensino de História. Abordamos a “emergência” da História Local como tema de estudo da historiografia, migrando, aos poucos, desse campo, para se fazer presente também nos estudos sobre currículo e ensino de História, embora não apenas desta disciplina.

HISTÓRIA LOCAL E HISTORIOGRAFIA

Para Burke (1992, p. 7), a História Local vicejou mais ou menos na última geração do *Annales*, entre os anos 1970 e 1980. Nesta fase, “a história nacional, dominante no século dezanove [...] (*passou*) a competir com a história mundial e regional (antes deixada a cargo dos antiquários amadores) para conseguir atenção”.

Goubert (1988, p. 70), um dos expoentes da História Local francesa, dá uma das primeiras definições dessa abordagem: “aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local), ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum”.

Segundo esse historiador francês, em função desse novo referencial difundido pela revista *Annales*, multiplicam-se, inicialmente na França, os

estudos relacionados à História Local, que passaram a ser objetos de monografias sobre regiões específicas. O estudo da História Local, assim, “surgiu da insatisfação em relação aos métodos históricos vigentes e da preocupação com o estabelecimento de novos tipos de questões históricas” (GOUBERT, 1988, p. 73).

Desse modo, a História Local ganha território amplo nas pesquisas históricas com um novo interesse voltado para a compreensão de toda a sociedade e não apenas dos que detinham o poder político e econômico. Nesta perspectiva, o descrédito nas macroabordagens predominantes no século XIX e início do século XX, contribuiu para o debate e o envolvimento dos historiadores com a dimensão local e regional articulada à história nacional.

Barros (2013, não paginado) considera que:

[...] na “História Regional” ou na “História Local”, a “região”, o “local”, o “espaço” são trazidos de fato para o centro da análise. O “lugar”, na História Local, não se relaciona apenas à dimensão local dentro da qual se produz o trabalho do próprio historiador; aqui, o “local” é trazido para uma posição importante no palco da análise historiográfica. Nada impede que esta mesma “história local” – esta história cujo historiador considerou importante chamar de “local” em virtude da centralidade que o “lugar” ocupa na sua análise historiográfica – seja também ela uma História Cultural, uma História Política ou uma História Econômica, ou inúmeras outras modalidades.

Podemos afirmar que a preocupação com o local aproximou os historiadores da Nova História com outras áreas do conhecimento como Antropologia, Sociologia, Geografia e Economia. Assim, a terceira geração dos *Annales*, no final do século XX, passou a valorizar temas que ocupavam papéis secundários na historiografia, principalmente as questões referentes ao “estudo das pessoas comuns que tiveram suas histórias silenciadas e ignoradas pela historiografia, em outras palavras, com as opiniões das pessoas comuns e com sua experiência da mudança social” (BURKE, 1992, p. 13).

Para Sharpe (1992), um dos propósitos da história é inspirar naqueles que a escrevem ou que a leem um sentido de identidade e de sua origem. Assim a “história vista de baixo” pode desempenhar um papel importante nesse processo. O autor esclarece:

A expressão “história vista de baixo” implica que há algo acima para ser relacionado. Esta suposição, por sua vez, presume que a história das “pessoas comuns”, mesmo quando estão envolvidos aspectos explicitamente políticos de sua experiência passada, não pode ser dissociada das considerações mais amplas da estrutura social e do poder social. Esta conclusão, por sua vez, leva ao problema de como a história vista de baixo deve ser ajustada a concepções mais amplas da história (SHARPE, 1992, p. 54).

No Brasil, a História Local, sobretudo no processo de redemocratização, contou também com a adesão de pesquisadores do campo da Educação no tocante à reconstrução dos currículos e das inovações nos processos de ensino-aprendizagem. Destarte, passou-se a compreender que a incorporação do cotidiano do aluno no ensino, levando-o a refletir acerca da sociedade na qual está inserido, seria capaz de superar modelos interpretativos e cristalizados centrados nas explicações e acontecimentos em nível macro da história.

HISTÓRIA LOCAL E PRÁTICAS ESCOLARES

Conforme Martins (2015), o ensino regionalizado e localista na sala de aula possibilita a busca de explicações das sociedades nas suas múltiplas dimensões e complexidades, proporcionando ocasião para testar generalizações da História Geral, por meio da redução da escala das investigações, no intuito de compreender a relação ente o local e o global.

Nesse aspecto, Neves (1997, p. 22) observa a importância da articulação entre o geral e o local, pois “o local fora de um contexto geral, é apenas um fragmento e o geral, sem o respaldo das realidades locais, é apenas uma abstração; e, neste caso, ambos estarão destituídos de sentidos”.

Também no que diz respeito à relação entre o local e o global, consideramos importante citar Barros (2013, não paginado):

O fato de que uma história possa ser compreendida como “história local” não exclui a possibilidade de que esta mesma história se refira a uma “totalidade”. A “história local” não é uma “história em migalhas” (uma expressão que mais habitualmente se refere a uma espécie de fragmentação gratuita e desconectada do campo temático da historiografia). Também não é uma “história em migalhas”, a Micro-História, esta outra modalidade que não raramente é confundida com a História Local, por distantes que estas duas modalidades historiográficas estejam uma da outra no que se refere à maneira como podem ser definidas. Guardemo-nos, portanto, de nos deixar enredar pela falácia de que a “História Local” não é compatível com o projeto de trabalhar com a categoria da “totalidade”.

O crescente interesse pela História Local e Regional na historiografia está associado, em grande medida, ao estudo do cotidiano e das questões ligadas aos processos identitários, como uma rica possibilidade de compreender os aspectos da cultura local. Desse modo, a revalorização da memória possibilita a busca de elementos de continuidade, símbolos de permanências e legado do passado, pois “sem essas referências, tudo se torna insuportavelmente fugidio, transitório, sem sentido” (MARTINS, 2015, p. 139).

De acordo com Schmidt e Cainelli (2009), a História Local tem sido compreendida como história do lugar e às vezes está ligada à abordagem da história regional e/ou à micro-história. Trata-se também de uma estratégia pedagógica que permite articular a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, aos interesses do aluno, experiências culturais e atividades vinculadas à vida cotidiana.

Conforme as autoras em tela, a valorização da História Local pelos historiadores brasileiros teve reflexo nas propostas curriculares nacionais através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, que passaram a abordar temáticas

relacionadas ao estudo do meio e da localidade a que o aluno pertence, como uma perspectiva renovadora para a aprendizagem histórica.

O aluno, ao estudar a região ou a localidade, precisa ter uma compreensão múltipla da História pautada em, no mínimo, dois sentidos: “na possibilidade de ver mais de uma versão sobre a história local e na possibilidade da análise de ‘micro-histórias’ pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 139).

Contudo, é relevante salientar que a introdução da História Local nas propostas curriculares no ensino de História é ainda anterior aos PCN. Germinari e Buczenko (2012, p. 128) salientam que esse tema

[...] já foi proposto pelo menos há duas décadas, com diferentes formas de abordagem, sendo que nas décadas de 1970 e 1980, as propostas curriculares foram organizadas em círculos concêntricos, com abordagem dos estudos sociais partindo da realidade mais próxima do aluno. Entre as décadas de 1980 e 1990, predominou-se a histórica temática, sendo a história local colocada como estratégia pedagógica, para garantir o domínio do conhecimento histórico.

Desse modo, a História Local se constituía como um recurso didático baseado na teoria dos círculos concêntricos, cuja característica consistia em que os estudos sobre a sociedade deveriam estar vinculados aos estágios de desenvolvimento psicológico do aluno, devendo, pois, partir do concreto ao abstrato em etapas sucessivas. Assim, iniciava-se o estudo do mais próximo, a comunidade ou o bairro, indo sucessivamente ao mais distante: o município, o estado, o país, o mundo.

De acordo com os PCN voltados para o ensino de História e Geografia no Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), os conteúdos ordenados hierarquicamente deveriam respeitar a faixa etária do aluno, por isso a história do mundo não deveria ser ensinada na escola primária, por ser considerada distante e abstrata. Assim, os conteúdos voltados à temática local foram

estruturados como temas transversais, considerados assuntos relevantes e significativos para a sociedade e alinhados à formação da cidadania.

Nesta perspectiva, é importante ressaltar que a História Local foi tomada como eixo temático para as séries iniciais do Ensino Fundamental e como recurso didático para todas as séries que compõem a Educação Básica, consolidando-se como um suporte metodológico importante na didática da história (SCHMIDT, 2009).

Nos PCN, encontramos que “o trabalho pedagógico requer estudo de novos materiais (relatos orais, imagens, objetos, danças, músicas, narrativas), que devem se transformar em instrumentos de construção do saber histórico escolar” (BRASIL, 1997, p. 31). Em seguida, na mesma página, o documento orienta que esse material recuperado “são fontes potenciais para construção de uma história local parcialmente desconhecida, desvalorizada, esquecida ou omitida”, de modo a tornar o aluno “um observador atento das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço”.

Conforme Bittencourt (2011), diferentemente das propostas baseadas nos círculos concêntricos, que também utilizavam a História Local como forma de introduzir o aluno na compreensão do mais próximo, a introdução desta nas novas propostas curriculares tem como finalidade estabelecer articulações entre o local, o nacional e o global. Segundo a autora, a inserção da História Local e do cotidiano nas propostas curriculares e produções didáticas, possibilita:

A associação entre o cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva. Uma articulação dessa natureza requer concepção de cotidiano que não se apresente como mera motivação para o estudo do passado, selecionando experiências amorosas de reis e rainhas ou o dia a dia de pessoas comuns ou famosas pautados por meras descrições curiosas e desligadas de contexto social da existência desses indivíduos (BITTENCOURT, 2011, p. 165).

Dessa forma, as temáticas que envolvem questões que permeiam a sociedade e a história individual dos estudantes no processo de aprendizagem, possibilitam-lhes refletir acerca de diferentes realidades, questiona-las de modo a superar uma educação bancária que visa a formação de “homens expetadores e não criadores do mundo” (FREIRE, 2012, p. 69).

Para que isso ocorra é necessário não apenas proporcionar espaços de diálogos a partir de questões problematizadoras, mas também, como defendem Paula e Afonso (2018, p. 58),

a necessidade do ensino de noções básicas sobre o funcionamento do sistema político e da organização do Estado brasileiro, para que a participação do jovem no processo político-democrático não ocorra apenas numa perspectiva formal e limitada ao voto. A importância da educação para a cidadania é reconhecida como fundamental para a construção de uma sociedade democrática, sendo que o paradigma do Estado Democrático de Direito tem forte relação com a concepção de participação social.

Importa destacar que não estamos desejando um “super” professor de História que dá conta de tudo, mas é possível trabalhos em parcerias com outras disciplinas como a Sociologia, por exemplo. Também esclarecemos que não estamos, com isso, defendendo o retorno de disciplinas como Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), criadas na época da Ditadura Militar no Brasil.

A discussão sobre o ensino da História Local teve seu alcance ampliado a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define um conjunto de aprendizagens essenciais, conhecimentos, habilidades e competências que devem ser asseguradas aos discentes nos diferentes contextos escolares, ao longo da Educação Básica. De acordo com esse documento, cabe às instituições escolares, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos transversais e integradores que

permeiam a sociedade e afetam a vida humana em escala local, regional e global (BRASIL, 2018).

Quanto às competências específicas e habilidades a serem desenvolvidas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, no Ensino Médio, o documento propõe que os discentes sejam capazes de

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional em 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. 570).

Neste sentido, inserir temas locais no currículo, conforme expressa a BNCC, possibilitaria aos educandos a compreensão da integralidade como elemento essencial para conhecer a sua realidade, além de compreender, analisar e interpretar a dinâmica da própria sociedade.

Sobre as possibilidades do trabalho com a História Local como estratégia de aprendizagem, Schmidt e Cainelli, (2009, p. 139) afirmam que esta “pode produzir a inserção do aluno na comunidade da qual faz parte, criar a historicidade e a identidade dele”. Ademais, possibilita atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, ajudando-o a refletir acerca do sentido da realidade social, de modo a colaborar para a “construção de uma história mais plural, menos homogênea, que não silencie a multiplicidade de vozes dos diferentes sujeitos da História”.

A memória constitui-se como um aspecto relevante na configuração da História Local e no ensino de História. Nessa direção, Bittencourt (2011, p. 169) afirma que a memória é a base da identidade, sendo, pela memória, que se chega à história local. “Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os ‘lugares da memória’ expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio

histórico”. Desse modo, para ela, “Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo” (2011, p. 169).

Schmidt e Cainelli (2009) assinalam que as reformulações curriculares para o ensino de História contribuíram para um ensino crítico, centrado em discussões sobre temáticas relacionadas com o cotidiano do aluno e os seus nexos com a global. Para as autoras, no trabalho com a História Local precisam ser consideradas duas questões:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local contém, em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se, também, pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo por processos históricos mais amplos. Em segundo lugar, ao propor o ensino de história local como indicador da construção de identidade, não se pode esquecer de que, no atual processo de mundialização, é importante que a construção de identidade tenha marcos de referência relacionais, que devem ser conhecidos e situados, como o local, o nacional, [...] e o mundial. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 138).

O trabalho com fontes históricas locais possibilita ao aluno a construção de identidade dos grupos sociais que fazem parte da sua história e a reflexão sobre o papel desses grupos na construção da cultura local, contribuindo para a construção do conhecimento histórico na sala de aula. Desse modo, o professor pode desenvolver projetos que envolvam visitas aos museus e outros espaços que retratam os bens históricos e culturais locais, para que os alunos possam ter contato com os diversos tipos de fontes históricas expostas e assim reflitam sobre a construção de identidades e de algumas memórias, em detrimento de outras.

Trazer o local/regional para a sala de aula é um meio de despertar no aluno a sua consciência histórica que, para Rüsen (2001, p. 57), é “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da

evolução temporal de seu mundo e si mesmos de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”.

De acordo com Rüsen (2011), a consciência histórica é um dos principais elementos que domina as discussões sobre a Didática da História, caracterizada como uma categoria geral que não tem apenas a relação com o aprendizado e o ensino da história, mas com todas as formas de pensamento histórico, não podendo ser equacionada como simples conhecimento do passado. Assim, a consciência histórica fornece estrutura ao conhecimento histórico “como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro” (RÜSEN, 2011, p. 36-37).

Rüsen (2011) defende que é necessária uma articulação entre o conhecimento histórico e a vivência cotidiana, de forma que os processos temporais atuais da vida prática possam ser entendidos. Dessa forma, a proposição de práticas pedagógicas pautadas na análise e interpretação do cotidiano e da vida prática, partindo de alguns princípios que norteiam o ensino de História, como o estudo da História Local, contribui para a compreensão do conhecimento histórico e para a construção da consciência histórica dos alunos. Portanto, o conhecimento histórico “[...] busca a conexão íntima entre o pensamento e a vida, na qual as operações da consciência histórica são reconhecidas como produto da vida concreta” (RÜSEN, 2001, p. 55).

Sob esta ótica, ensinar História considerando a consciência histórica implica em “desenvolver atividades que permitam que o educando conheça história – de preferência a história que, de forma mais aproximada, seja sua história – ao mesmo tempo que conhece diferentes formas pelas quais se lhe atribui significado” (CERRI, 2011, p. 130).

As formas de consciência, tanto em Rûsen quanto em Freire, são inerentes à vida humana, pautadas na relação dos seres humanos com a vida prática, portanto, na *práxis*. Para Freire (2006, p. 29-30):

[...] os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a *práxis* humana, a unidade indissolúvel entre a minha ação e minha reflexão sobre o mundo. [...] a conscientização não pode existir fora da *práxis*, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo.

Gomes e Ribeiro (2021, p. 47) assinalam que “A prática educativa estabelecida no trabalho docente expressará crucialmente como os sujeitos em um ambiente de educação formal perceberão as construções sociais que os cercam”. Dando continuidade a esse raciocínio, as autoras argumentam que o professor, ao perceber os estudantes como agentes ativos e ao considerar as suas práticas como essenciais para o processo de autonomia e protagonismo, é capaz de tornar todo o processo educacional significativo para os indivíduos ali presentes e ratificar a função social com a qual a escola se compromete, “figurando-se como um espaço formador de seres que pensam a sociedade e agem sobre ela de modo a mudá-la e repensá-la”.

Um exemplo do que estamos expondo pode ser o uso de temas locais na Educação Profissional, modalidade de ensino e de educação vista, por grande parcela da sociedade, como apenas formadora de mão de obra.

Costa Júnior e Souza, ao comentar as suas experiências com estudantes de cursos técnicos na Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), observam a importância desse evento para a formação dos alunos e dos docentes. Relatam que, em uma das edições da ONHB, os estudantes deveriam realizar, como tarefa, entrevistas com trabalhadores cujas profissões estão em

processo de extinção e, além disso, visitar antigos lugares de trabalho. O objetivo era despertar nos estudantes as mudanças no mundo do trabalho a partir de contatos com situações reais, próximas a eles. As entrevistas e as visitas aos lugares de memória do trabalho deram a esses jovens uma dimensão sobre as metamorfoses do mundo do trabalho que, talvez, não tivessem obtido na sala de aula, mesmo num curso de formação profissional. Da mesma forma, os professores orientadores das equipes também tiveram acesso a conhecimentos da História Local que provavelmente não teriam se não fossem motivados pela tarefa exigida pela ONHB (COSTA JUNIOR; SOUZA, 2020).

O exemplo acima tem o objetivo de mostrar que a teoria e a prática são dimensões basilares na formação humana integral dos sujeitos, como salientam Moraes, Souza e Costa (2017, p. 113):

[...] a indissociabilidade dessas duas propostas consiste em um importante passo para que a formação profissional proporcione conhecimentos técnicos e teóricos, que junto com a análise crítica da realidade, desenvolvem a problematização das relações sociais, políticas e econômicas em que o sujeito trabalhador está inserido, preparando-o para além da ação do fazer profissional, como também uma maior compreensão e transformação das relações no mundo do trabalho.

Por fim, nunca é demais reforçar que a educação transformadora é uma via de mão dupla, na qual todos aprendem e constroem conhecimentos juntos, sem hierarquias. A escola tem um papel crucial no desenvolvimento da criticidade, para que seus estudantes não se tornem meros repetidores, mas agentes sociais do seu meio. Entendemos que a busca de temas próximos à realidade dos alunos e que possam gerar investigações e reflexões possibilita a relação dialética entre ação e reflexão, necessária, para o processo de conscientização, segundo Freire (2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos a História Local no contexto das novas abordagens historiográficas que se procedeu no Ocidente a partir do início do século XX e, na historiografia brasileira, nas últimas décadas desse século. Discutimos também as potencialidades da História Local como estratégia didática no ensino de História e o uso de fontes históricas mais próximas dos alunos, configurando-se como um caminho possível para a construção do conhecimento crítico e reflexivo, e para a formação da consciência histórica e da *práxis* transformadora.

Dessa forma, o trabalho com a memória e a História Local facilita a construção de várias histórias silenciadas e sujeitos invisibilizados pela historiografia tradicional. Assumimos, como Bittencourt (2011, p. 114), que a problematização da História Local, tendo como fundamento a história do cotidiano, tem o “objetivo de inserir as ações de pessoas comuns – homens, mulheres, crianças e velhos – na constituição histórica, e não exclusivamente as ações de políticos e das elites sociais”.

Por fim, enfatizamos a oportunidade gerada para que os alunos assumam uma “atitude historiadora”, a qual “nos insere no fluxo temporal como agentes comprometidos com uma história, que se faz a cada dia por cada um, tecendo um amanhã coletivo” (MAUAD, 2018, p. 29).

REFERÊNCIAS

- BARROS, J. A. **A expansão da História**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BITTENCOURT, C. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História, Geografia**. Brasília, DEF: MEC: SEF, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BURKE, P. Abertura: A nova história, seu passado e seu futuro. *In*: BURKE, P. (org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992. p. 7-37.

CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

COSTA JÚNIOR, J. G. B.; SOUZA, F. C. S. Olimpíada Nacional de História del Brasil - ONHB: más allá de la competición, la cooperación y la educación continua. **Revista Paradigma**, Maracay, Venezuela, v. 41, n. 2, p. 199-221, dez. 2020.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

GOUBERT, P. História Local. **Revista Arrabaldes**: por uma história democrática, Niterói, n.1, p. 69-82, maio/ago. 1988.

GERMINARI, Geyso; BUCZENKO, Gerson. História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 125-142, jul./dez. 2012.

GOMES, D. O.; RIBEIRO, M. L. Desenvolvimento da formação crítica na prática docente de professores do ensino médio. **REVASF**, Petrolina, v. 11, n. 24, p. 40-68, jan. 2021.

LE GOFF, J.; NORA, P. **História**: novas abordagens. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1976.

LE GOFF, J.; NORA, P. **História**: novos objetos. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1995a.

LE GOFF, J.; NORA, P. **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1995b.

MARTINS, M. L. História Regional. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Novos temas nas aulas de História**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 135-152.

MAUAD, A. M. Usos do passado e história pública: a trajetória do Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (1982-2017). **História Crítica**, Bogotá, n. 68, p. 27-45, abr./jun. 2018.

MORAIS, J. M.; SOUZA, P.; COSTA, T. A relação teoria e prática: investigando as compreensões de professores que atuam na educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 12, p. 111-124, 2017.

NEVES, J. História Local e construção da identidade social. **Saeculum**, João Pessoa, n. 3, p. 13-27, jan./dez. 1997.

PAULA, M. T.; AFONSO, M. L. M. Formação de jovens para a participação política e o exercício da cidadania: uma intercessão entre direito e educação. **REVASF**, Petrolina, v. 8, n.16, p. 56-78, mai./ago., 2018.

RÜSEN, J. **Razão Histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília, DF: UnB, 2001

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011, p. 23-40.

SCHMIDT, M. A. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica. *In*: MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). **Ensino de História**: Sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007, p. 187-198.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SHARPE, J. A história vista de baixo. *In*: BURKE, P. (org.). **A Escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992. p. 39-62.