



HISTÓRIA ORAL, MEMÓRIA E IDENTIDADE: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Maria Vanessa Campos de Souza¹
Paulo Antônio Nogueira Júnior²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo o compartilhamento de experiência exitosa no ensino de História, no Ensino Médio, em uma Escola Estadual de Educação Profissional no Estado do Ceará. Realizamos, junto aos alunos e com a mediação do professor, entrevistas com a comunidade, trabalhando a história oral como meio de aproximação do indivíduo com os diferentes conteúdos abordados em sala de aula. Desenvolvendo, desse modo, maior identificação com a comunidade na qual estão inseridos e fortalecendo sua identidade e sentimento de pertencimento à mesma. A metodologia aplicada ao trabalho tem características de pesquisa bibliográfica qualitativa exploratória, baseando-se nos seguintes conceitos fundamentais e orientadores: lugar social (CERTEAU, 1982); história oral, memória e identidade (POLLAK, 1992; AMADO 1995); e metodologias ativas (MORÁN, 2015). Salientamos, por fim, a importância da utilização de novas metodologias no ensino de História, capazes de se contrapor ao ensino tradicional, pautado na repetição e na memorização, visando a aproximação com o público jovem.

Palavras-chave: História. Ensino. Lugar social. História oral. História local.

Abstract: ORAL HISTORY, MEMORY AND INDENTITY: A LEARNING PROPOSAL BASED ON THE USE OF ACTIVE METHODOLOGIES

This paper aims to share successful experience in teaching History, in High School, at a State School of Professional Education in the State of Ceará. We conducted, together with the students and with the mediation of the teacher, interviews with the community, working on oral history, as a means of approaching the individual with the different contents covered in the classroom. Developing, this way, greater identification with the community in which the student is inserted and strengthening his identity and feeling of belonging to it. The methodology applied to the work has characteristics of qualitative exploratory bibliographic research, based on the following fundamental and guiding concepts: social place (CERTEAU, 1982); oral history, memory and identity (POLLAK, 1992, AMADO, 1995); and active methodologies (MORÁN, 2015). Finally, we emphasize the importance of using new methodologies in the teaching of History, capable of opposing traditional teaching, based on repetition and memorization, aiming to get closer to the young public.

Keywords: History. Teaching. Social place. Oral history. Local history.

1. Professora do Ensino Médio da rede estadual do Ceará. Mestranda em Ensino de História pela Universidade Regional do Cariri – URCA.

2. Tutor do Itinerário Formativo de Ciências Humanas. Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

Resumen: HISTORIA ORAL, MEMORIA E IDENTIDAD: UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE A PARTIR DEL USO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS

Este trabajo tiene como objetivo compartir experiencia exitosa en la enseñanza de Historia, en el Bachillerato, en una Escuela Estatal de Educación Profesional en el Estado de Ceará. Realizamos, con los alumnos y con la mediación del docente, entrevistas con la comunidad, trabajando la historia oral como medio de acercamiento al individuo con los diferentes contenidos abordados en el aula. Desarrollando, así, una mayor identificación con la comunidad en la que se inserta y fortaleciendo su identidad y sentimiento de pertenencia a ella. La metodología aplicada al trabajo tiene características de investigación bibliográfica exploratoria cualitativa, basada en los siguientes conceptos fundamentales y rectores: lugar social (CERTEAU, 1982); historia oral, memoria e identidad (POLLAK, 1992, AMADO, 1995); y metodologías activas (MORÁN, 2015). Finalmente, destacamos la importancia de utilizar nuevas metodologías en la enseñanza de la Historia, capaces de oponerse a la enseñanza tradicional, basada en la repetición y memorización, con el objetivo de acercarse al público joven.

Palabras-clave: Historia. Enseñanza. Lugar social. Historia oral. Historia local.

1. INTRODUÇÃO

Quando tratamos da disciplina de História, é comum que nossos alunos demonstrem, em muitas situações, um acentuado desinteresse, concebendo-a como produtora de um conhecimento distante de suas vidas e suas práticas, que se constitui de pura memorização. De fato, essa visão tradicionalista do ensino de História, que se apoia em um modelo positivista de ensino e que propõe a mesma como sendo objetiva, voltada para a exaltação de heróis e uma datação puramente cronológica, ainda está presente em nossas salas de aula, tal como descrito por Bittencourt (2004, p. 226):

Ao referir-se ao “método tradicional” professores e alunos geralmente o associam ao uso de determinado material pedagógico ou a aulas expositivas [...] [e] o aluno [...] recebe de maneira passiva uma carga de informações que, por sua vez, passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos exercícios propostos pelos livros.

Romper com esta visão puramente tradicionalista pautada em um único modelo alcançável de conceber a História é, em suma, relevante. Mostrar ao aluno que ele pode ser protagonista de sua própria história agindo sobre ela, fazendo parte do processo, ao mesmo tempo que é necessário não é

algo tão simples de ser realizado. É deveras desafiador.

Contudo, temos que nos atentar às modificações próprias do fazer social, não podendo, portanto, a escola ficar de fora desse processo. Não podemos deixar de ocupar esse espaço enquanto escola. Precisamos fazer com que a educação chegue ao aluno de forma efetiva, usando uma linguagem que ele compreenda e seja capaz de perceber os elementos recebidos na educação formal como parte de sua vida, como algo que o pertence.

Como nos ensina Morán (2015, p. 15),

A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos.

É, portanto, imprescindível que, enquanto professores, sejamos capazes de propor aos alunos aulas de História mais interessantes e atrativas, envolvendo metodologias que propiciem maior engajamento, fazendo-os sentirem-se sujeitos do processo de construção do saber histórico, conforme ensinado por Morán (2015, p. 17):

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Por esse motivo, salientamos a importância da utilização de diferentes metodologias, que possam aproximar o aluno das discussões abordadas perante os diversos conteúdos que compõem o currículo da disciplina de História, pois, de acordo com Morán (2015, p. 18), “[...] quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Assim, a metodologia que propomos é a entrevista para o trabalho com a História oral.

A atividade supracitada nos gerou resultados positivos. O compartilhamento das experiências, por parte dos alunos, em sala de aula, demonstrou: uma apropriação maior do conteúdo, o interesse em aprender mais e participar das discussões propostas nas aulas, percebendo-se como sujeitos históricos em suas comunidades, fortalecendo o sentimento de memória e identidade. Os alunos ficaram maravilhados com todo conhecimento adquirido por meio das conversas com pessoas que, na maioria dos casos, eles já conheciam, porém não haviam parado para escutá-las, para saber quem são, o que representam para si mesmas e para a comunidade. Essa percepção gera respeito em relação às comunidades, às pessoas e às gerações.

Segundo Pollak (1992), essa atividade, ao propor uma relação entre as memórias individuais e as coletivas, favorece a solidificação da memória, essa que passa, então, a fazer parte da essência de cada pessoa – ainda que considerando as possíveis modificações da memória em função do movimento da fala.

Possuímos como objetivo, neste trabalho, compartilhar uma experiência exitosa com o envolvimento da história oral, através de entrevistas

realizadas pelos alunos com a sua comunidade, a fim de obter informações sobre variados temas que dizem respeito à história do lugar onde estes vivem.

2.METODOLOGIA

A experiência aqui compartilhada vem sendo desenvolvida desde o ano de 2013, na Escola Estadual de Educação Profissional Antônio Rodrigues de Oliveira, localizada no município de Pedra Branca, região Sertão Central do estado do Ceará. Utilizamos como meio para atrair a atenção e o gosto do alunado para a disciplina de História a entrevista oral, para proporcionar maior envolvimento e engajamento do aluno no processo de construção do conhecimento histórico.

Tratamos, por meio dessas entrevistas, de temas relacionados à história das comunidades nas quais os alunos estão inseridos. A exemplo disso, a temática mais comum trabalhada foi a intitulada “Meu Bairro”, em que os alunos, a partir de um roteiro proposto – que está aberto a sugestões destes – buscam informações acerca do lugar onde vivem. Contudo, em alguns momentos, tivemos, para não cair na rotina e gerar desatenção, que propor outros temas como, por exemplo, a história de algumas escolas do município. Assim, cada equipe, previamente organizada, pesquisava sobre a fundação da escola, o porquê dela receber aquele nome, professores e funcionários que marcaram a história da instituição, entre outras informações.

Desse modo, podemos perceber que trazemos uma proposta previamente estruturada e produzida pelo professor, contudo, seu andamento é extremamente flexível, uma vez que consideramos, de modo fundamental, as demandas, os interesses e as curiosidades dos alunos perante a realização da atividade. Interessa-nos, sobretudo, que o aluno possa sentir-se integrante, protagonista desse processo de construção de sua aprendizagem, como algo que, de fato, lhe confira sentido.

Como costumamos dividir os alunos em equipes, de acordo com o lugar onde moram, já aconteceram casos em que o aluno, mesmo morando em um

determinado local, não estava satisfeito em pesquisar sobre a história desse, pois havia se mudado para aquele lugar em um tempo mais recente, ou havia morado em outro bairro, ainda na sua infância e, de fato, identificava-se com as particularidades do seu antigo endereço, esse que o marcava. Nessa situação, tivemos que respeitar a decisão do aluno e permitir que ele, naquele momento, assim o fizesse. Compreendemos que seu lugar é aquele com o qual o aluno estabelece uma relação de identidade e sente-se pertencente. De acordo com Certeau (1982, p. 77), “Levar a sério o seu lugar não é ainda explicar a história. Mas é a condição para que alguma coisa possa ser dita sem ser nem legendária (ou “edificante”), nem a-tópica (sem pertinência)”.

De todo modo, sabemos que estamos lidando com alunos do ensino médio, e que pela própria especificidade desta etapa da educação básica e do componente curricular de História, eles não necessitarão ater-se, estritamente, ao método científico de produção do conhecimento histórico. Porém, possuímos a clara preocupação em mostrar-lhes a importância do conhecimento histórico e a necessidade de tratar com respeito sua concepção, mesmo que na realização de entrevistas para compor uma atividade escolar. Em tempo, ressaltamos a relevância das discussões que aqui propomos para a formação da consciência crítica do aluno perante a realidade na qual se insere.

Realizamos uma pesquisa bibliográfica, capaz de orientar nossas reflexões acerca do ensino de História, tendo como base os conceitos de lugar social, história oral, memória, identidade e metodologias ativas, por acreditarmos na importância da fundamentação teórica para a construção da prática pedagógica. Analisamos ainda a experiência da autora e pesquisadora, enquanto professora do Ensino Médio, etapa da educação básica, na rede estadual do Ceará, em relação ao desenvolvimento – junto aos alunos – de entrevistas, em um trabalho com história oral, relacionadas a temas que levam estes alunos, divididos em equipes, a pesquisarem aspectos relevantes da história do lugar onde vivem. Assim, percebemos

O local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver; logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia-a-dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens. Assim, o ensinar e o aprender História não são algo externo, a ser proposto e difundido com uma metodologia específica, mas sim a ser construído no diálogo, na experiência cotidiana em um trabalho que valorize a diversidade e a complexidade, de forma ativa e crítica. A memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas, está viva entre nós (FONSECA, 2006, p. 132).

Compreendemos, portanto, a relevância da realização de entrevistas em um processo em que o aluno ouve a sua comunidade, cujas pessoas fazem parte do seu dia-a-dia e fazem parte de suas vidas. Isso compõe também o saber histórico a ser apreendido e problematizado, com uma metodologia mais próxima ao aluno. Assim,

O trabalho investigativo e interdisciplinar, a partir do cotidiano da criança e do jovem, por meio de fontes orais, ganha novas dimensões, na medida em que possibilita a problematização e a reflexão sobre a realidade que o cerca. Os alunos são motivados a levantar os testemunhos vivos, as evidências orais da história do lugar, buscando explicações (FONSECA, 2006, p. 137).

Sabemos da dificuldade que temos, enquanto professores, em trabalhar também com a história local. Os livros didáticos de História que possuímos em nossas escolas trazem uma visão generalizante, quando tratam acerca da história do Brasil. Esta história se refere de maneira mais forte às regiões sul e sudeste, não levando em consideração as particularidades das demais regiões, dos demais estados etc. Dessa maneira, a história do Nordeste fica um tanto quanto abandonada, esquecida. E, se mencionarmos a história local, como por exemplo quando nos referimos ao município de Pedra Branca, no interior do estado do Ceará, não encontramos espaço algum para esta discussão. Não apenas quando nos referimos ao livro didático, mas também ao currículo de História.

Os alunos, nesse sentido, não se sentem, na maioria das vezes, contemplados pelo discurso, pelas imagens do livro didático que “representam”, por exemplo, o Nordeste, região na qual se inserem os

estudantes envolvidos na atividade a qual abordamos neste trabalho.

A ênfase na reprodução de imagens de um Nordeste rural é perceptível não apenas nas obras didáticas, mas também na mídia, na música, artes plásticas, literatura etc., a despeito da existência de regiões metropolitanas e de grandes concentrações urbanas tanto nas suas capitais quanto nas cidades do interior. Tais representações ainda são atreladas ao período colonial, onde a elite agrária nordestina tinha influência nacional, em virtude da cultura canavieira, que posteriormente, entrou em colapso com a significativa ascensão da indústria e do café, em que a prevalência de poder migrou para o centro-sul do país (DA SILVA; TAMANINI, 2020, p. 17).

Em relação a esta afirmação, não estamos querendo dizer que a região onde se insere o local da pesquisa é fortemente urbanizada, ou que todo o Nordeste assim o seja, sabemos que há de fato a predominância do rural nesta região. Contudo, essa representação do Nordeste, que nos soa como o lugar do atraso no país, incomoda-nos do mesmo modo que incomoda aos nossos alunos.

Essa questão requer muita atenção e aprofundamento. Contudo, essa não é a questão principal deste trabalho, apenas contextualizamos essa realidade a fim de não a negar e justificar ainda a importância da utilização da história oral, ligada à história local para identidade do indivíduo. Buscar diferentes meios, não só o livro didático, torna-se necessário se analisarmos por esse viés. Utilizar, portanto, a história oral, como aqui proposto, soma-se ao trabalhar a história local, o que nos confere uma enorme responsabilidade enquanto professores e escola, ao mesmo tempo que é desafiador e necessário.

Após a realização das entrevistas, os estudantes compartilham suas experiências, bem como as principais informações obtidas, com os colegas de classe, em uma troca múltipla de saberes, que leva os alunos a se perceberem dentro do processo de ensino aprendizagem, fortalecendo ainda os laços entre eles, e desenvolvendo um sentimento maior de identidade e pertencimento a um grupo. Tal como ensinado por Fonseca (2006, p. 140):

Memória e palavra, escola e história, lugares de produção de identidades, de formação, de educação. Mais do que difundir respostas para perguntas, oferecer soluções acabadas para os problemas, a história oral, na educação básica, nos permite penetrar, trocar, compreender e dialogar com o Outro.

3. DISCUSSÃO

Como tratado previamente, sabemos que muitos dos nossos alunos demonstram um afastamento e desinteresse, quando o assunto é a disciplina de História. Aquele conhecimento, muitas vezes, lhes parece “inútil”. Percebemos, portanto, a relevância do nosso papel de professores enquanto mediadores, na tentativa de propor metodologias com o intuito de gerar um maior envolvimento e significação dos conteúdos abordados. Assim, a utilização de metodologias ativas tem despertado um maior interesse dos alunos, uma vez que propiciam este maior envolvimento do aluno.

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORÁN, 2015, p. 16).

Tomando como base essa afirmação de Morán, enfatizamos a importância de se reconhecer que o aluno não é um ser passivo perante o processo de ensino aprendizagem, e que esse possui suas particularidades, marcadas por seu lugar social. E essa particularidade, essa identidade, devem ser levadas em consideração e respeitadas no desenvolvimento de atividades que visam promover aprendizagem, quando nos referimos à educação formal. Desse modo, o aluno deve ser considerado como um todo.

A atividade que propomos neste trabalho possui como público-alvo os alunos das turmas de primeiro ano do Ensino Médio, em que, divididos em equipes, conforme o local onde moram, saem às ruas para conversar com as pessoas da comunidade, a fim de obter informações acerca da História da mesma. As entrevistas, conforme Amado (1995, p. 134): “podem

e devem ser utilizadas por historiadores como fontes de informação. Tratadas como qualquer documento histórico, submetidas a contraprovas e análises, fornecem pistas e informações preciosas, muitas inéditas, impossíveis de serem obtidas de outro modo.”

Contudo, para a realização de tal atividade, é necessária uma preparação prévia dos alunos, possibilitando-lhes desenvolver a consciência acerca do trabalho que será realizado. Para tal, realizamos oficinas, nas quais trabalhamos, de modo básico, o que é História oral e algumas técnicas e procedimentos a se utilizar durante a realização de entrevistas. Tal atividade possui como intuito evitar que os alunos realizem uma abordagem inadequada ou desrespeitosa, que acabe por constranger os seus entrevistados.

Em seguida, apresentamos, em sala, a proposta de roteiro de entrevista, elaborado previamente pela professora, em que – dentre tantos outros pontos que podem ser sugeridos pelos alunos – são abordados tópicos como: a origem do bairro, o porquê do seu nome, quem foram os primeiros habitantes, as principais festas, etc. Contudo é importante salientar que apresentamos uma proposta de roteiro que vai sendo modificada pelos alunos que sugerem as alterações que julgam necessárias. Consideramos este processo fundamental para que não acabemos por engessar a entrevista a ser realizada, desconsiderando o protagonismo do aluno.

O trabalho pedagógico em sala de aula pode contribuir para melhor inserção dos alunos na comunidade, identificando seus problemas, suas características, as mudanças e permanências do local, a construção da identidade, da cultura, a participação dos sujeitos, suas inserções e relações com o Brasil e o Mundo (FONSECA, 2006, p. 134)

Os alunos partem, portanto, de sua própria experiência, do seu lugar social, uma vez que habitam aquele mesmo espaço. No entanto, eles se dispõem a escutar o outro, a escutar a experiência do outro. Essa experiência desenvolve, entre outras questões já aqui citadas, a noção de respeito à comunidade e, principalmente, aos mais velhos,

como portadores de experiência. Segundo Certeau (1982, p. 66), “[...] em história, todo sistema de pensamento está referido a ‘lugares’ sociais, econômicos, culturais etc.” Esse lugar de onde falamos está em nós e é construído a partir de nossas experiências e interações como o meio natural, social, político, econômico, cultural etc., nos quais estamos inseridos.

Em campo, os alunos geram esses dados, produzem essas informações e refletem sobre elas. Sugerimos sempre que ouçam pelo menos mais de uma pessoa para conseguirem as informações necessárias, tendo em vista que “A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória” (POLLAK, 1992, p. 204). Assim, acreditamos que, uma vez o aluno possuindo acesso a diferentes versões sobre um mesmo fato, possa articular melhor as informações e construir a sua versão de modo mais verossímil.

Depois deste momento, os estudantes se reúnem para confrontar as informações partindo dos dados gerados, a fim de construir suas versões para as informações que se estabeleceram, a partir do roteiro da entrevista, podendo ainda surgir alguma informação nova que não havia sido prevista. Partindo dessas versões construídas, elaboram apresentações para a turma, nas quais, além de suas falas que relatam suas “descobertas” e sua experiência com a entrevista, exibem geralmente também fotografias, vídeos, etc. Assim, em sala de aula, os estudantes apresentam suas conclusões para os demais colegas.

Ao longo de todo o processo do trabalho, é comum que os alunos registrem a experiência, gostam sempre de tirar fotos deles mesmos, deles com os entrevistados, dos pontos que consideram interessantes na sua comunidade. Ficamos sempre muito felizes quando, no compartilhar das experiências, os alunos se demonstram entusiasmados com as conversas que tiveram, com as coisas novas que descobriram acerca de um

espaço que julgavam já conhecer. Na maioria dos casos, os estudantes chegam até a agradecer pela proposição da atividade, devido ao fato de como foi satisfatório e enriquecedor fazê-la – apesar de dar muito mais trabalho que uma atividade mais comum, como a resolução de um questionário sobre determinado tema.

Os alunos relatam algumas dificuldades decorrentes da realização da atividade, como por exemplo, a de selecionar quem serão os seus entrevistados. Por muitas vezes, estes pedem o auxílio dos professores ao perguntar se a pessoa que eles anseiam entrevistar seria uma boa opção. Entenda-se que, nesse caso, a insegurança dos estudantes consiste no fato deles buscarem alguém que possa lhes dizer a “verdade” sobre os assuntos que procuram, cabendo aqui, portanto, uma reflexão sobre esta questão apresentada pelos estudantes.

Muitos de nós, e os nossos alunos não ficam fora desta realidade, carregamos uma visão ainda muito positivista da História: “Positivismo, que foi no século XIX outro grande paradigma das ciências humanas (com forte influência sobre a História)” (BARROS, 2010, p. 80). Mesmo com o passar do tempo e o surgir de muitas outras abordagens, suas marcas se fazem sentir ainda na atualidade. Podemos pontuar algumas questões, como a busca pela “verdade” como algo a ser atingido, em que percebemos esta busca por parte de nossos alunos na realização da atividade aqui proposta. O positivismo aponta a objetividade do historiador no trabalho com suas fontes, negando, desse modo, a subjetividade do mesmo e lhe colocando em uma posição de neutralidade.

Barros (2010, p. 80), sobre o movimento historicista, afirma que:

“[...] Com o tempo, o historicismo foi se afirmando, por oposição em relação ao paradigma positivista, como uma proposta de investigação e reflexão historiográfica que se orientava conforme algumas diretrizes específicas”.

Assim, ao problematizar algumas questões como a subjetividade do historiador, os historicistas, segundo o autor, se opõem ao positivismo.

Trata-se aqui da questão da subjetividade do próprio historiador. Por oposição ao Positivismo – que apregoava a possibilidade de uma “neutralidade” do cientista social – certos setores do historicismo começaram a estender sua compreensão de pura historicidade do mundo não mais apenas aos objetos historiográficos a serem examinados pelos historiadores, que eram as sociedades humanas, mas também aos próprios historiadores enquanto agentes produtores do conhecimento histórico (BARROS, 2010, p. 80).

Concordamos, dessa maneira, com essa afirmação, no sentido de que o indivíduo está envolvido na produção do conhecimento: é parte integrante dele. O alcançar de uma narrativa imparcial e objetiva é impossível. Concluimos, então, quando relacionamos este pensamento teórico com a nossa prática pedagógica, a exemplo do caso citado sobre a dificuldade dos alunos na escolha dos entrevistados, que é de fundamental importância a intervenção do docente na tentativa de desconstruir essa convicção dos alunos de buscar uma verdade absoluta, mostrando-lhes que a História é uma ciência que possui um método e, contudo, possui suas subjetividades que devem ser levadas em consideração na construção do conhecimento.

Essa postura neutra e imparcial do historiador é questionável à luz também de outras escolas, a exemplo da Escola dos Annales, que como afirma Barros (2010, p. 79):

Os Annales, em busca de sua conquista territorial da História, precisavam enfrentar as tendências historiográficas então dominantes, mas também se afirmar contra uma força nova que começava a trazer métodos e aportes teóricos inovadores para o campo do conhecimento humano: as nascentes Ciências Sociais.

Dessa maneira, essa corrente de pensamento se posiciona de forma crítica contra outras correntes historiográficas do período, a exemplo do positivismo já aqui citado.

Ainda comentando sobre a seleção dos entrevistados, por muitas vezes, nos primeiros momentos em que se pensam os nomes, os alunos demonstram uma preocupação em buscar nomes de figuras que eles julgam “importantes” em suas comunidades. Entendamos aqui que essas pessoas importantes seriam grandes comerciantes, pessoas

que já exerceram algum mandato político, empresários, fazendeiros etc. Quando eles trazem esta proposta, em sala de aula, e a apresentam ao docente, costumamos fazer alguns questionamentos como por exemplo: Existe alguma rezadeira em sua comunidade que a maioria das pessoas conhecem e costumam ir até a casa dela? Existe alguém que possua uma pequena venda onde as pessoas da comunidade costumam ir para comprar algum item? Há costureiras ou outras pessoas que trabalham com artesanato? Há pescadores que vendem seus pescados na própria comunidade ou em outras? Há alguém que goste de contar histórias e as pessoas da comunidade frequentam sua residência, geralmente a noite, para ouvi-las? O que estas pessoas podem dizer sobre a história da sua comunidade?

Nossa intenção, ao realizar tais questionamentos, não é a de desqualificar os testemunhos ou contribuições dos primeiros entrevistados sugeridos pelos alunos. Muito pelo contrário: consideramos tais menções, como de outros tantos personagens importantes na construção das narrativas a serem construídas pelos alunos. O que tentamos fazer é levantar questionamentos para que, a partir de reflexões e problematizações, os alunos possam perceber que não é só a elite, não são apenas os mais ricos, não são apenas os homens, que fazem parte da história e são detentores dela. Todas as pessoas fazem parte da história, assim como nossos estudantes, com os quais trabalhamos na escola pública e propomos essa atividade, que advém, em sua maioria, de famílias com baixo poder aquisitivo.

Assim, os alunos começam a refletir sobre esta situação e acabam por começar a sugerir mais nomes que aqueles que haviam pensado inicialmente. Surgem tantos personagens que, depois, a dificuldade que eles apresentam é a de escolher quais destes irão entrevistar, devido ao fato de se formar uma extensa lista de pessoas que agora consideram “importantes” para a sua comunidade. Apesar de muitos pensarem que essa questão da seleção dos entrevistados é algo simples, esse processo reflexivo, na verdade, é algo essencial para estes estudantes. De certo modo, isso lhes traz uma sensação maior de pertencimento e de

protagonismo. A partir do momento em que os alunos conseguem perceber outros indivíduos que não estão numa condição econômica ou política mais abastada, também como pertencentes à história, conseguimos romper com outra questão da história positivista, que é a exaltação dos grandes heróis.

Outra dificuldade apresentada diz respeito ao ato de reunirem-se para realizar as entrevistas – uma vez que essas acontecem fora do ambiente e do horário das aulas escolares. Mas, através do diálogo, eles acabam sempre encontrando um consenso e escolhem um dia e horário no qual os membros da equipe têm disponibilidade para se reunirem.

Lembramos ainda que nem todos os entrevistados permitem que suas falas ou imagens sejam gravadas. Nesse caso, o aluno tem que anotar o máximo de informações possíveis para, posteriormente, compará-las. Consideramos ainda a dificuldade que consiste em analisar o material coletado e construir suas versões sobre a história da sua comunidade. Por outro lado, percebemos como os alunos fazem com satisfação esse trabalho após a geração dos dados, para demonstrar a seus pares.

Alguns pontos nos chamam ainda a atenção nessa atividade realizada pelos estudantes, como por exemplo: em um dos anos no qual a mesma foi proposta, um aluno, através dos relatos dos entrevistados, descobriu que tinham sido seus familiares, de gerações anteriores à sua, que fundaram um dos bairros da cidade – o qual ele residia. O sentimento de satisfação e orgulho eram evidentes em seus olhos de adolescente que brilhavam com aquele fato. Aquele aluno sentia-se, a partir de então, ainda mais ligado àquele lugar.

Em outras experiências, os alunos foram capazes, ainda, de fazer um importante levantamento de fotografias antigas de diferentes partes da comunidade (apesar de não serem tantas como gostaríamos, pois, sabemos das dificuldades de fazer registros fotográficos em outras épocas – em função, principalmente, da condição financeira dos indivíduos), dos espaços que se encontram hoje modificados. Isso foi possível, graças aos

entrevistados, que em algumas oportunidades perguntavam se os alunos gostariam de ver suas fotografias antigas. Em algumas situações, os alunos também pediram para fazê-lo e, concordando o entrevistado, as fotografias eram exibidas.

Podemos pontuar como destaque o modo como os alunos colocaram essa informação sobre as fotografias em sala de aula, pois demonstraram esses espaços em um tempo mais antigo, através do registro fornecido pelos entrevistados, e colocaram fotografias atuais dos mesmos espaços, que eles mesmos fotografaram. Dessa maneira, analisaram as permanências e as mudanças naqueles espaços, de uma forma tão complexa e ao mesmo tempo natural, uma vez que, de fato, apropriaram-se daquele conhecimento, sem que percebessem, de nenhum modo, a complexidade da tarefa que estavam realizando. Sabemos, enquanto professores, em especial da disciplina de História, o quanto é difícil construir, junto ao aluno, essa concepção de tempo, de uma forma palpável e de modo que eles consigam se apropriar dela, sendo ainda mais complexo fazer esta relação com o espaço.

Esse compartilhar de experiências, saberes e memórias fortalece o grupo. Segundo Amado (1995), ao experimentarmos as memórias dos outros, tornamo-las nossas também, inclusive, por meio de conversas (e por que não dizer, por meio das entrevistas). O conhecimento histórico, agora, não mais é uma coisa distante, está próximo do aluno, compõe o seu ser, torna-se algo que lhe parece relevante.

Outra característica da memória, que a aproxima muito da história, é sua capacidade de associar vivências individuais e grupais com vivências não experimentadas diretamente pelos indivíduos ou grupos: são as vivências dos outros, das quais nos apropriamos, tornando-as nossas também, por meio de conversas, leituras, filmes, histórias, músicas, pinturas, fotografias... Nossas memórias são formadas de episódios e sensações que vivemos e que outros viveram (AMADO, 1995, p. 132).

A memória atua, portanto, como importante elemento na construção da identidade do indivíduo, que no entrelaçamento da memória individual com a

coletiva concebe o seu eu, seu pertencimento e seu sentimento enquanto indivíduo pertencente a um lugar, a uma cultura. De acordo com Pollak (1992, p. 204):

[...] podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

É possível construir um ensino melhor. A mudança está em nós. Sejamos conscientes de nosso papel enquanto educador e nossa relevância na transformação positiva da sociedade. Acreditamos ainda que “Nós, professores, temos o papel de, juntos com os alunos, auscultarmos o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante” (FONSECA, 2006, p. 132).

4. CONCLUSÃO

Acreditamos que o ensino de História, pautado em uma metodologia tradicional, precisa passar por um processo de modificação, uma vez que não mais é compatível com a realidade dos alunos e da sociedade atual, em seus anseios, que não estão ali contemplados. Faz-se necessária uma maior problematização dos conteúdos e adequação de abordagens na disciplina de História de modo a aproximar-se das necessidades e demandas dos alunos. Uma proposta para essa inserção de novos elementos são as metodologias ativas associadas ao ensino de História, como meio de proporcionar envolvimento e identificação do aluno em relação à disciplina.

Percebemos que a experiência aqui relatada possui elementos capazes de proporcionar tal aproximação. Através da história oral, os alunos foram capazes de desenvolver, partindo de seu protagonismo, diferentes habilidades fundamentais à disciplina de História e à sua vida, enquanto indivíduo crítico de sua realidade. De modo mais ou menos efetivo, essa mesma atividade se adequou às diferentes

realidades e pode vir a ser replicada em outras escolas.

Para um professor, nada é mais gratificante do que quando conseguimos realizar uma aprendizagem efetiva, que produz significado sobre a vida do aluno, gerando conhecimentos carregados de significados, simbologias, e úteis, a partir de então. A disciplina de

História possui um papel fundamental na formação do indivíduo e sua atuação crítica perante a sociedade na qual está inserido. Na verdade, podemos dizer que isso é um dever, não só da disciplina em si, mas do professor de História. Que sejamos, enquanto professores, capazes de envolver e gerar aprendizagem com nossos alunos e que carreguemos com prazer e ânimo essa missão.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Janaina. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. *História*, v. 14, pp. 125-136, 1995.

BARROS, José D. Assunção. A escola dos Annales e a crítica ao historicismo e ao positivismo. *Territórios e Fronteiras*, v. 3, n. 1, pp. 73-103, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez editora, 2004.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da história*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DA SILVA, Enock Douglas Roberto; TAMANINI, Paulo Augusto. *Imagens ressecadas: a representação iconográfica do Nordeste nos livros didáticos de história*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. *História Oral*, v. 9, n. 1, pp. 125-141, 2006.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2, n. 1, pp. 15-33, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas).

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Revista Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, pp.