

# O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA DO CAMPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO INTERIOR DA AMAZÔNIA PARAENSE

## THE TEACHING OF HISTORY IN RURAL SCHOOLS: PEDAGOGICAL PRACTICES IN THE INTERIOR OF THE AMAZON REGION OF PARÁ

Jardel Pedro dos Reis Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** O ensino de História sempre esteve presente nas escolas primárias brasileiras desde a chegada dos padres jesuítas, que foram os primeiros disseminadores da educação formal no Brasil. No decorrer da história política do Brasil a educação, e em particular o ensino de História, passou por diferentes mudanças de ordem curricular, desde as narrativas dos feitos dos grandes políticos, em que os fatos apareciam descontextualizados, como se fossem obras de alguns indivíduos e não resultado de construção coletiva até a formação crítica dos sujeitos inseridos nessa dinâmica educacional sobre os processos de transformação da sociedade, proporcionando aos mesmos, condições para construir suas próprias interpretações e sugerir maneiras de intervenção na sociedade em que vive. Diante dessas considerações o presente artigo tem como objetivo fazer uma análise da prática pedagógica de 03 professores da disciplina História do 1º ao 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Paulo I, Boa Vista-Quatipuru, uma escola do campo no nordeste do Estado do Pará, no sentido de detectar se tais práticas associam os conteúdos curriculares de História aos saberes locais. Os caminhos metodológicos utilizados para a construção deste trabalho foram: pesquisa qualitativa do tipo pesquisa-ação, leituras bibliográficas e observação in loco da prática docente além da construção de um projeto de ensino como intervenção para resgatar os valores do campo a partir dos conteúdos de História estudados em sala de aula. Ao finalizar as pesquisas,

---

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós- Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia. Docente das redes Municipal de Ensino dos Municípios de Bragança e Viseu. E-mail: jardelhistoria21@gmail.com

pode-se constatar que os professores pouco relacionam os conteúdos curriculares com os aspectos socioculturais dos sujeitos do campo, ou seja, o paradigma educacional adotado na referida escola ainda é urbanocêntrico.

**Palavras chaves:** Ensino de História. Educação do campo. Prática docente.

**Abstract:** History teaching has always been present in Brazilian primary schools since the arrival of the Jesuit priests, who were the first disseminators of formal education in Brazil. Throughout Brazil's political history, education, and in particular the teaching of History, has undergone different curricular changes, from narratives of the deeds of great politicians, in which facts appeared decontextualized, as if they were the work of a few individuals and not the result of collective construction, to the critical formation of subjects inserted in this educational dynamic about the processes of social transformation, providing them with conditions to construct their own interpretations and suggest ways of intervening in the society in which they live. Given these considerations, this article aims to analyze the pedagogical practice of three History teachers from the 1st to the 3rd year of high school at the João Paulo I State Elementary and High School, Boa Vista-Quatipuru, a rural school in the northeast of the state of Pará, in order to detect whether such practices associate the curricular content of History with local knowledge. The methodological approaches used to construct this work were: qualitative action research, bibliographic readings, and on-site observation of teaching practice, in addition to the construction of a teaching project as an intervention to recover the values of the countryside based on the History content studied in the classroom. Upon completion of the research, it was found that teachers rarely connect curricular content with the sociocultural aspects of rural subjects; in other words, the educational paradigm adopted in the school in question is still urban-centric.

**Keywords:** History teaching. Rural education. Teaching practice.

## INTRODUÇÃO

No final do século XIX surge o movimento educacional conhecido como escola nova, cujas propostas são indicar novos caminhos à educação, a exemplo dos aspectos filosóficos e sociais. No Brasil, o movimento da escola nova só começou no século XX, com diversas reformas no ensino público, pois suas ideias ficam mais explícitas no ano de 1932, em um manifesto feito pelos clássicos da educação que lutavam por um paradigma educacional emancipatório, ou seja, uma educação que de fato mostrasse os caminhos da cidadania, até então tida pelos clássicos do movimento como um mecanismo vislumbrante do tipo de educação a que se tinha direito e que o Estado nesse período se mostrava omissos em ofertar uma educação pública de qualidade inspirada nos novos ideais e valores da sociedade moderna.

Podemos considerar a partir desse contexto, que esse manifesto foi muito importante na história da pedagogia educacional brasileira, por representar a tomada de consciência entre a educação e as exigências do desenvolvimento da sociedade. Diferentemente da escola tradicional, esta nova proposta de educação é voltada para a pedagogia progressista, isto é, o indivíduo é único, diferenciado, que vive e interage com um mundo dinâmico, ou seja, a educação progressista é aquela que proporciona aos indivíduos construir concepções ideológicas conflitantes diante dos variados problemas sociais e educacionais.

No entanto, essas lutas têm se refletido na expansão da educação, tanto que nas últimas décadas o campo brasileiro entra para esse ambiente de discussão entre a sociedade civil organizada e governo para que os povos camponeses tivessem acesso a essa educação pública de qualidade que atendessem suas especificidades, como forma de reparação a sua cidadania educacional que por muitas décadas foi negligenciada pelo próprio Estado.

Em função disso, lutas e debates vêm sendo travados com os diferentes segmentos da sociedade e Estado com o objetivo da garantia de políticas públicas que contemplem as escolas do

campo com uma nova prática pedagógica, que de fato promova o desenvolvimento do campo nos aspectos políticos, sociais e econômicos, sem relegar suas matrizes culturais. Dando a esses sujeitos a oportunidade de uma escolarização voltada a dinamizar a vida em seus territórios, tendo a educação o mecanismo de qualificação profissional desse homem camponês para que o mesmo permaneça no seu local de origem.

Diante dessas considerações, a educação oferecida nas escolas do campo ainda não é voltada para a valorização da identidade do homem camponês, isso foi possível constatar por meio de atividades de pesquisa com 3 professores de História da 1ª a 3ª série do Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Paulo I, na comunidade de Boa Vista no município de Quatipuru – PA.

As razões que me levaram a realizar este trabalho foram: o desinteresse dos alunos (as) pelas aulas de História causando assim elevados índices de reprovação, a falta de metodologias, sendo usado somente o livro didático o mesmo de uso contínuo e a pedagogia urbanocêntrica. Esses e outros fatores acabam se refletindo nos estudos dos educandos culminando com a evasão escolar. Tais problemas foram detectados no decorrer da atividade de pesquisa.

Assim sendo, construímos um projeto de ensino intitulado “Construindo saberes a partir de um contexto socioeconômico”, com o objetivo de aplicar uma metodologia diferenciada no ensino de História e ao mesmo tempo resgatar a identidade sócio histórica de homens e mulheres de direito da Vila de Boa Vista, qual foi bastante significativa, pois os alunos (as) tiveram a possibilidade de conhecer suas identidades sociais e culturais.

O presente estudo encontra-se estruturado em quatro partes. Inicialmente fazemos uma breve contextualização do ensino de História no contexto político brasileiro. Posteriormente apresentamos uma pequena abordagem sobre as bases legais que define conceitos e princípios para a educação do campo. No terceiro tópico mostramos a localidade onde se realizou a pesquisa e por fim apresentamos os resultados deste trabalho, mostrando como é possível trabalhar os conteúdos curriculares de História associando a diversidade de valores dos sujeitos do campo.

## O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Sabemos que a história da educação no Brasil é construída de várias histórias, nas quais é possível observar determinados traços que caracterizam a época em que foram construídas. E o período no qual a história foi construída refere-se ao Brasil colônia, sendo os precursores da educação nessa época a Companhia de Jesus, a chamada Educação Jesuítica. Tais missionários foram os primeiros a estabelecer um sistema educativo no Brasil, tanto que por muitas décadas o ensino ficou a cargo da igreja católica uma vez que o Estado ainda não assumia sua responsabilidade na oferta educacional, em função disso o ensino foi se aperfeiçoando e adotando uma pedagogia de ensino arraigada nos valores da igreja católica. Diante disso

As grandes ordens religiosas católicas foram responsáveis pela introdução das escolas no Brasil, e entre elas a companhia de Jesus – que aqui aportou em 1549. (...), eles instalaram colégios, que funcionavam de acordo com os princípios ditados pelo método pedagógico elaborado pela companhia de Jesus. (...). No século XVII, a companhia de Jesus praticamente dominava a educação no império português. A educação ainda não era vista como responsabilidade do Estado nesse período, mas sim da família e da igreja. (REVISTA DE HISTÓRIA, 2011. P.80,81).

Segundo Rosário (2009), a influência da educação jesuítica não se restringe ao período que por aqui se estabeleceram (1549 – 1759), ultrapassou períodos e, em todos eles encontram-se em menor ou maior quantidade de reminiscência dessa educação, ou seja, marcou profundamente nossa educação no tocante a orientação religiosa no ensino brasileiro. Depreende-se das ideias da autora que a educação jesuítica deixou marca muito forte, e que por isso se perpetuou por muitas décadas, a qual serviu de base para se programar uma nova estrutura curricular e pedagógica para o sistema de educação no Brasil.

Dentro desses parâmetros pedagógicos estava o ensino de história, desprovido de conteúdos

significativos no sentido de contribuir na formação do senso crítico e reflexivo dos (as) cidadãos (ãs) daquela sociedade sobre os inúmeros problemas de ordem social, política, econômica e cultural, ou seja, desvinculado dessa realidade social, haja vista que os educadores nessa época não tinham formação adequada e autonomia para ensinar História com base na realidade histórica da época, além do mais o ensino da História não visava à qualificação para o trabalho, todavia o ensino da História não poderia acontecer de maneira oposta a concepção dos portugueses e jesuítas.

Nesse contexto, surgem os intelectuais iluministas que passam a questionar a Companhia de Jesus como protagonista da educação e passaram a difundir a ideia de que o Estado deveria assumir tal responsabilidade pela educação, sendo bastante criticado esse paradigma pedagógico de ensino dos jesuítas em detrimento ao de Portugal. Para Verney (1746) o método pedagógico dos jesuítas, que julgava ser pouco prático e que nada tinha a ver com as reais necessidades da sociedade portuguesa, chegou a sugerir uma organização de ensino que inspirou as ações de D. José I que reinou de 1750 a 1777 e de seu ministro Marques de Pombal que foi implacável na expulsão dos jesuítas do território brasileiro.

Para tanto, a educação no Brasil prossegue adentrando em uma nova fase de governo no período imperial, neste novo cenário percebe-se uma nítida combinação de valores e ideais de uma pequena elite, e neste sentido o Estado procura promover algumas reformas curriculares e pedagógicas na educação que atendessem as necessidades dessa nova classe aburguesada, ficando excluída desse processo educacional a maioria das pessoas que compunham as classes populares, sendo mais uma vez o ensino de história dissociada das causas sociais, políticas, econômicas e culturais da época e, voltado somente para as narrativas e exaltação de governos.

É importante acentuar que no período imperial o ensino da história quase não sofreu significativas mudanças no seu processo ensino-aprendizagem, não visava desenvolver no indivíduo um senso crítico sobre a realidade, entretanto, estavam vinculadas as narrativas dos agentes políticos, sobretudo daqueles que conduziam a nação, membros das elites e clérigos que compunham os governos. E, como afirma Fonseca (2009)

(...) os sujeitos da história tradicional eram grandes personalidades políticas, religiosas e militares: rei, líderes religiosos, generais, grandes proprietários. Eram atores individuais, heróis que geralmente apareciam como construtores da história. Assim, a história tradicional estudava os grandes acontecimentos diplomáticos, políticos e religiosos do passado. (P.53).

Neste sentido, Bittencourt (2009) enfatiza ainda que os historiadores do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) haviam fornecido, no decorrer no século XIX, as bases de uma história nacional dividida em períodos definidos pela ação política. Podemos inferir a partir desta informação que o ensino de História nesse período estabelecido pelo regime de governo, sendo que os docentes não eram permitidos desenvolver um currículo que dinamizassem o ensino de História no sentido elucidar as reais situações políticas, econômicas e sociais que se vivia na época em que as classes populares eram oprimidas e excluídas dos bens sociais.

Todavia, a concepção tradicional dominou o século XIX, pois o ensino da história tradicional ou positivista era concebido de forma decrescente, se centrando nos feitos dos grandes homens políticos, enquanto que ao restante dos fatos históricos de ordem social, política, econômica e cultural e a própria população ficavam as margens dessa estratégia de ensino, porém esse paradigma pedagógico de ensinar história é transgredido quando a história positivista passa a ser questionada e transformada ao longo do século XX, por um grupo de intelectuais que mais tarde se tornam precursores de uma nova corrente filosófica que vem ajudar a recolocar o ensino da história sob nova perspectiva curricular. Nessa perspectiva, Borges (1994) diz que

Nessa nova sociedade do século XX aparece uma nova corrente filosófica, o idealismo alemão, que traz enormes conseqüências para a história. Hegel seu maior nome, vai estabelecer uma nova atitude filosófica frente ao conhecimento. Ele supera o racionalismo que endeusa a razão, como verdade absoluta, e mostra que o conhecimento não é absoluto, mas se constitui como um dos movimentos, o dos contrários (lei da dialética). (...). O idealismo de Hegel é uma concepção que mostra a primazia fundamental das ideias do homem em relação à realidade e ao desenvolvimento do processo histórico. (p.34/35).

Assim sendo, o fim do império acentuou as características do ensino laico. E a República implementou a educação, que era vista nesse momento como uma alternativa para os diversos problemas sociais, porém, mesmo a educação passando por algumas mudanças de ordem curricular o ensino da história não avançou em termos de formação crítica do cidadão, ou seja um ensino que propiciassem aos sujeitos os conhecimentos necessários para a cidadania, pois ao invés de discutir a concentração de terras, motivo da exclusão de enormes setores da população do direito a terra e conseqüentemente do processo produtivo, mostravam-se heróis, governadores, presidentes e seus feitos.

Embora se tenha reservado ao ensino da história o papel civilizatório de formar cidadãos comprometidos com os valores patrióticos que estariam na base da nação, esse projeto só foi evidenciado a partir da revolução de 1930, com a chegada de Vargas ao poder e que usa do radicalismo político-social para promover mudanças curriculares na educação do Brasil, ficando o ensino da história mais uma vez condicionados a difundir valores, ideias e conceitos vinculados à ideologia do governo, bem como passou a ser alvo de controle do próprio Estado que não admitia um currículo dissociado das narrativas dos grandes feitos dos que governavam a nação. Fonseca (2009), referenda que

O ensino de História passou a ser objeto de controle dos Conselhos Superiores de Educação e a discussão manteve-se, basicamente, limitada aos novos programas de ensino. (...). A história ensinada foi alvo de controle e até mesmo pretexto para perseguição política. (p. 20).

Diante disso, é importante destacar que no governo Vargas os livros didáticos foram considerados por muitos historiadores como verdadeiros manuais, pois mostravam o estímulo ao patriotismo que por sua vez passou a ser objeto de organização dos conteúdos escolares de História. Segundo Bittencourt (2009), os conteúdos básicos da História da pátria: a riqueza e a beleza da terra, das matas e rios, o clima, a gente mestiça, risonha e pacífica a história dos portugueses representantes da civilização, e a cristianização, que possibilitou uma moral sem preconceitos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a constituição de 1891, manteve o ensino da História de



forma alienante e que a de 1934 sob influência do movimento da Escola Nova, que permitia uma maior criticidade ante ao processo histórico, ao possibilitar ao educando ser agente do seu conhecimento. No entanto, o ensino da história passou a acontecer em outra dimensão, pois se dava na perspectiva de tornar os educandos agentes questionadores e transformadores da sociedade. Nesse sentido, Nemi (2009), diz que

Não era ainda um ensino que permitisse o questionamento e a transformação social, já que um dos principais conteúdos curriculares vinculados pelos livros didáticos de História apontava a “democracia racial” características da formação nacional brasileira, mas por considerar a possibilidade de o aluno pensar a partir de dados fornecidos ou coletados foi o passo inicial para a adoção de um ensino crítico. (p.21)

No decorrer da história política do Brasil, a educação também se mantinha quase que na mesma proporção de discussão entre educadores, movimentos sociais e governo no intuito de se conceber uma educação emancipatória no território brasileiro, sobretudo a disciplina História considerada pelas organizações sociais um mecanismo de suma importância para o fundamento da cidadania e democracia, principalmente em uma sociedade onde se instalava um governo que não reconhecia o direito à liberdade de escolha e de expressão dos cidadãos diante de tamanhas injustiças sociais, ou seja, a ditadura.

Nesse contexto, ocorreu o golpe de Estado liderado por Getúlio Vargas e este ao reassumir o governo causou certa preocupação, a educação tendia a ser ameaçada, quando se tem um nítido retrocesso nas discussões de propostas pedagógicas mais eficientes e adequadas à realidade pela qual passa o Brasil. Pois, o regime de governo recém-implantado agora passa a controlar a sociedade evitando qualquer tipo de manifestação e reivindicação, mais precisamente sobre as reformas na educação, em função disso o Estado centraliza todas as discussões sobre a educação ficando os movimentos sociais as margens desse processo de discussões, com isso o ensino da História retrocede as datas, a nomes de administradores políticos. Dessa forma

O Estado Novo se apropria com mais força do que nunca da História como grande instrumento ideológico do Estado. Nesse contexto de ditadura, o ensino de História voltou a ser mero instrumento de reprodução de valores dominantes e alienação. As aulas começaram a se pautar na sucessão de nomes e datas consideradas fundamentais pelo professor... (NEMI, 2009, P.21).

Passados esses anos, travam-se novamente as lutas entre governo e sociedade civil organizada pela redemocratização política do país após 1945, e com esta também se evidenciava novamente a luta das organizações sociais pela participação nas discussões sobre a emancipação do ensino público e nesse momento a História era vista pelos movimentos sociais que lutavam pelo acesso universal a educação de base, disciplina fundamental, instrumento importantes para que os indivíduos assumissem uma postura crítica diante de sua vida e de seu grupo social.

Todavia o ensino de História nas escolas públicas do Brasil permeou por diversos processos de mudanças curriculares, sendo que o ensino de História também foi considerada sagrada, e que fazia parte da doutrina religiosa que por sua vez era mais difundida do que a História do Brasil. É nesse cenário de reformas que o governo estabelece a disciplina Educação Moral e Cívica e OSPB (Organização Social e Política do Brasil), a disciplina Moral e Cívica vinculava-se a uma moral religiosa, esta predominava nos textos escolares que na maioria das vezes traziam a história de vida de santos, personagens que serviam como exemplo de moral, fé e obediência. Enquanto que a disciplina OSPB preconizava a história política do país através de narrativas enaltecendo diferentes políticos da época.

Nessa perspectiva, a redemocratização possibilitou uma nova configuração na educação e, sobretudo no ensino da História, onde a prática pedagógica do professor levava o educando a se confrontar com os problemas sociais existentes. Sobre essa análise, Ana Lúcia (2009) afirma que

(...) o ensino de História assumiu caráter crítico, sendo possível quando do interesse do professor, trabalhar com processos históricos complexos, tendo como base para a estruturação do conhecimento, não a datação de eventos simbólicos para a cronologia do Estado ou identificação de indivíduos que operam os rumos da sociedade com seu espírito de lideranças, mas a intera-

ção entre os diversos grupos sociais, a relação entre as estruturas distintas de atuação dos indivíduos. (p. 22).

Anos passados adentra-se na década de 90 que passou a ser protagonista na construção do conhecimento histórico, onde se evidenciou importantes mudanças na legislação educacional, na organização curricular e nas ações pedagógicas realizadas pelo governo juntamente com os movimentos sociais. Tais ações foram construídas numa sociedade democrática em construção, onde os valores de liberdade e as ideias de cidadania se firmam com base da organização do sistema educacional.

Portanto, desse movimento de críticas e diálogos nasceu e se desenvolveu a nova história. As concepções da chamada história nova, a “história vista de baixo” estabeleceram um diálogo crítico com a forma tradicional de pensar e ensinar a disciplina, onde foram eliminadas algumas proposições e incorporaram-se outras e, fundamentalmente transformaram a maneira de pesquisá-la e estudá-la.

## **ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: BASES LEGAIS E PRINCÍPIOS**

Sabemos que no âmbito das políticas públicas a Educação brasileira, ao longo da história e, de forma gradativa, vem passando por transformações nas dimensões: políticas, pedagógicas e curriculares, com o intuito de garantir à sociedade uma educação com um mínimo de qualidade e ao mesmo tempo procurando atender as exigências da sociedade moderna

Diante desse contexto, passaram a surgir diferentes mobilizações desencadeadas por setores organizados da sociedade como: movimentos sociais, sindicatos, universidades e educadores por meio de seminários e congresso para discutirem a situação em que se encontra a educação do campo. A partir de então reivindicar políticas públicas que garantissem a melhoria dessa educação, mas, uma educação que garanta de fato valorização da diversidade de saberes existentes nesse meio.

Nessa perspectiva, a sociedade organizada passa a reivindicar projetos que transformem o currículo tradicional das escolas do campo em um novo paradigma pedagógico de ensino que

considere a cultura campesina por meio dos conteúdos curriculares de história e essa valorização do homem do campo se firma ainda mais a partir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, (Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e Decreto nº 7.352/2010)

Todavia as legislações e diretrizes estabelecem que as escolas do campo tenham uma filosofia de ensino que leve em consideração a realidade e as especificidades dos educandos para que estes possam adquirir uma formação voltada para a cidadania, para o conhecimento científico e crítico, conforme resolução do Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica 1 de 3 de abril de 2002, em seu artigo 2º parágrafo único. “A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes” (...).

Entretanto, o que se observa no cotidiano de muitas escolas do campo, é uma realidade totalmente diferente do que determina as leis educacionais vigentes, pois, as mesmas não possuem um Projeto Político Pedagógico que atribua a devida atenção às especificidades dos sujeitos do campo, qual a escola atende, na verdade toda pedagogia desenvolvida na referida escola é urbanocêntrica, tendo a preocupação somente com o letramento de seus alunos. Assim sendo

A escola do campo demandada pelos movimentos sociais vai além das escolas das primeiras letras, da escola das palavras, da escola dos livros didáticos. É um projeto de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político. Uma escola que, em seus processos de ensino e aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo que reconhece e legitima estes saberes construídos a partir de suas experiências de vida. (ROCHA E MARTINS 2009. p.40).

Diante disso, percebe-se que o projeto de escolas do campo está aquém do que é executado no cotidiano de muitas dessas escolas, porém, está faltando políticas públicas de reestruturação das mesmas, que vão desde o espaço físico apropriado ao suporte pedagógico, à formação adequada dos professores, à valorização profissional entre outros, para que os sujeitos do campo tenham de

fato uma educação condizente com sua cultura, fato que proporciona cidadania a esses sujeitos. As necessidades presentes nas escolas do campo exigem profissionais com uma formação mais ampliada, já que ele tem que dar conta de uma série de atividades educativas presentes nessa realidade.

## **A ESCOLA DO CAMPO COMO LÓCUS DA PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Quatipuru é um dos mais novos municípios do Estado do Pará, localiza-se na Região dos Caetés, no nordeste paraense, mais precisamente na costa atlântica da Amazônia brasileira. Distante a 210 km da capital do Estado, possui uma população calculada aproximadamente em 13.000 mil habitantes (IBGE – 2020). Limita-se ao Norte com o município de São João de Pirabas, a Oeste com o município de Primavera, a Leste com o município de Tracuateua e ao Sul com o município de Capanema. O município de Quatipuru possui alguns traços culturais como: a dança da marujada que se apresenta todos os anos durante os festejos natalinos, o círio de Nossa Senhora de Nazaré e o festival do caranguejo. O referido município de constitui de vilas e povoados dentre estas se destaca a vila de Boa Vista distante a 9 km do centro urbano onde está situada a escola, o lócus da pesquisa.

No entanto foram necessários dois meses para a realização das atividades, a qual se constituiu primeiro de observação da prática docente, assim como os sujeitos envolvidos na pesquisa foram 45 alunos das três turmas do ensino médio e os três professores de História, sendo que dos três apenas dois possuem graduação em História os quais tem 8 anos de magistério, porém, os mesmos não possuem formação continuada e apenas um em fase de formação inicial com licenciatura plena em História por meio do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) o qual exerce a 18 anos magistério.

Todavia os caminhos utilizados para a coleta de dados foram observação in loco da prática docente e construção de um projeto de ensino com o tema “Construindo saberes a partir de um contexto socioeconômico” como forma de intervenção para que o ensino de História tornasse mais

atrativos pelos alunos, trazendo resultados positivos como o interesse pelas aulas de História dentre outros. Cujas ações objetivavam possibilitar aos alunos descobrir sua identidade histórica, haja vista que os mesmos se mostravam desestimulados pelas aulas de História acarretando em sérios problemas que iam da reprovação a evasão escolar, bem como tornar as aulas de História mais dinâmicas e atraentes.

Para tanto foi possível detectar que os professores pouco se voltam para a realidade dos educandos (as), tal razão é oriunda da falta de uma proposta pedagógica arraigada na multiculturalidade de seus alunos, e como graduandos do 6º semestre do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará/ IFPA/ Campus Bragança, foi possível contribuir de forma bem significativa com algumas práticas metodológicas no Ensino de História nas três séries do ensino médio, tais metodologias foram aplicadas a partir dos conteúdos curriculares de História associando-os a realidade dos sujeitos, conforme está expresso na tabela abaixo.

SÉRIE	CONTEÚDOS CURRICULARES DE HISTÓRIA	SABRES LOCAIS CONTEMPLADOS
1º ano	Introdução ao ensino da História e Civilização Egípcia.	As transformações urbanísticas ocorridas nas últimas décadas na Vila de Boa Vista, bem como no aspecto cultural.
2º ano	O feudalismo	As atividades Econômicas existentes na Vila de Boa Vista.
3º ano	Reforma Religiosa e Colonização do Brasil.	Levantamento das religiões existentes na comunidade e sua influência. O processo de ocupação e colonização da Vila de Boa Vista.

De acordo com o exposto na tabela realizamos uma intervenção com as turmas e trabalhamos em sala de aula com tais conteúdos o qual se denominou de tempo escola, enquanto que a pesquisa para coleta de dados se chamou de tempo comunidade. Foi de suma importância essa atividade, uma vez que levou os alunos (as) a conhecerem suas raízes históricas e valores, o que foi útil para fortalecer a identidade dos mesmos bem como potencializar a própria educação. Essa ação resultou em uma cartilha sobre os saberes locais onde foi contemplado o processo de ocupação e colonização da Vila, as transformações urbanísticas, os aspectos econômicos, culturais e religiosos. Sendo esse trabalho um subsídio para os demais professores utilizarem em sala de aula a fim de tornar-se conhecida a história da comunidade de Boa Vista.

Tal prática não se fez aplicar antes devido a falta de formação adequada dos docentes, dessa forma é perceptível que as mudanças curriculares nas escolas do campo só se concretizarão de fato mediante formação docente continuada, porém, é necessário que as escolas do campo tenham uma proposta pedagógica que mostre os caminhos capazes de provocar uma ruptura com o ensino urbanocêntrico nessas escolas em detrimento de um novo paradigma pedagógico e curricular que considere as diversidades do campo como um mecanismo de fortalecimento da identidade de homens e mulheres de direitos do meio rural.

Diante desse contexto de mudanças se processando na sociedade moderna e a educação tida como promotora desse fomento político, econômico, social e cultural, logo se questiona: que currículo devemos ter ou construir? Seja na formação de professores ou nas escolas no sentido de renascer novas dinâmicas sobre os valores e as práticas docentes a fim de estabelecer relações no processo educativo visando à qualidade da educação. Assim sendo, Gonçalves (2011) nesse sentido afirma que,

A busca de novos currículos educacionais, de novas relações de ensino e de uma formação ao mesmo tempo polivalente e diversificada de professores, as propostas de transversalidade de conhecimento em temas polêmicos, mostram que a área educacional se encontra no meio desse movimento em busca de alternativas formativas, tanto para os próprios formadores, como para os alunos. (p.14).

Segundo Teixeira (2010), os conteúdos e as práticas curriculares devem incluir todos os sujeitos, dialogar com a unidade e a diversidade sem destruir as identidades dos educandos. As especificidades de cada aluno não podem ser esquecidas em nome de uma suposta ordem e harmonia que torna a sociedade igualada por um modelo cultural. Infere-se deste enunciado que o currículo multicultural se torna importante e apresenta-se como exigência para as escolas que pretendem desafiar e romper com a cultura dominante. Dessa forma a escola precisa trabalhar a transmissão cultural, mas para isso deve estar em constante mudança e adaptarem-se as novas realidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os princípios legais que regem a Educação do Campo, de que os parâmetros pedagógicos e curriculares das escolas devem estar amparados nas especificidades do campo, não deixa de ser um grande desafio para os educadores (as) no que tange ao processo de escolarização desses sujeitos do campo. Pois esse processo acentua a possibilidade dessa população ter acesso a cultura predominante, sem que tenham que perder o vínculo com suas origens e ao mesmo tempo reconhecerem suas capacidades de construção cultural.

Todavia a sociedade contemporânea é complexa, onde a diversidade está cada vez mais presente, sendo assim não faz sentido conservar currículos urbanocêntricos e etnocêntricos no meio rural, esses fatores levam a legitimidade cultural de uma minoria, isso faz com que o campo seja olhado como atrasado e sem a existência de uma cultura. Diante dessa realidade, as escolas do campo necessitam urgentemente inovar seus paradigmas curriculares e considerar o multiculturalismo como proposta para que tenhamos de fato uma educação que contribua com o empoderamento político social destes.

Dentro desse contexto, este estudo trouxe como foco uma análise da prática docente no ensino de História, o mesmo veio pontuar algumas questões de ordem pedagógica e curricular, em que mostra que o ensino de História vem sendo uma reprodução do urbano no campo, sendo a realidade local desprovido de qualquer conteúdo importante a ser considerado como saberes que tornam os indivíduos mais politizados para que os mesmos possam questionar seus direitos de cidadania.

Portanto, foram desenvolvidas algumas atividades metodológicas no sentido de dinamizar as aulas de História, bem como associar alguns conteúdos curriculares de História aos aspectos socioculturais daquela comunidade, atividade está de suma importância, uma vez que possibilitou os alunos (as) saírem da rotina sala de aula, livro didático e aula expositiva, onde os mesmos puderam ir a campo realizar as pesquisas de coleta de dados e com a ajuda dos professores e acadêmicos do PROCAMPO sistematizaram esses dados os quais resultaram para a elaboração de uma cartilha



sobre a história da comunidade de Boa Vista que posteriormente servirá de base para pesquisas de professores e alunos. Todavia essa atividade serviu de estímulo aos alunos (as) pelas aulas de História (as) daquele estabelecimento de ensino.

## REFERENCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação? São Paulo, SP: Brasiliense, 2005.

BORGES, Vavy Pacheco. O que é História, 19ª edição. Brasiliense, 1994.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos – 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FONSECA, Selma Guimarães. Fazer e ensinar História. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

GONÇALVES, Selenir Correa. SIMIONATO, Margareth Fadanelli. Formação de Professores: abordagens contemporâneas. 3ª ed. – São Paulo: Paulinas, 2001. – Coleção docente em formação.

NEMI, Ana Lúcia Lana. Diego Luis Escanhuela e João Carlos Martins. Ensino de História e experiência: o tempo vivido: volume único: 1ª edição. São Paulo: FTD, 2009.

ROCHA, Maria Isabel Antunes e Aracy Alves Martins (orgs). Educação do campo: desafios para a formação de professores, 2ª Ed. Belo Horizonte, MG: Autentica 2001. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 1)

ROSÁRIO, Maria José Aviz do. SILVA, José Carlos da. A Educação Jesuítica no Brasil. Piauí. Disponível em <http://www.ufpi.com.br/subsitefiles/pped/arquivos>. Acesso em: 10 de Julho de 2011.

TEIXEIRA, Cecília Regina; BEZERRA, Roseane Dal Bello. Escola, Currículo e Cultura (s): a construção do processo educativo na perspectiva da multiculturalidade. Dialogia, São Paulo, v. 6, p. 20, 2007.

VERNEY, Antonio Luís. Frontispício de verdadeiro Método de Estudar. Revista de História da

Biblioteca Nacional,