

História local fatimense (Fátima, Ba), uma construção da aprendizagem significativa em David Ausubel, 1985-2018

Moisés Santos Reis Amaral

Mestre em História pela Universidade Federal de Sergipe

moissantosra@gmail.com

Adilson Nobre do Nascimento

adilsonnobre96@gmail.com

RESUMO

Este texto é fruto da dissertação do mestrado profissional em ensino de história (Profhistória) no biênio 2018/2020 da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Busco trazer ao professor de história da educação básica algumas propostas de trabalho que visem a inserção da história local no ensino de história, tornando esta disciplina escolar mais próxima e palpável para os alunos, além de propor aulas que incentivem os alunos a serem mais ativos no processo de ensino aprendizagem. Essa proposta é uma busca da aprendizagem significativa em David Ausubel a partir da história local. Partindo das discussões propostas, apresento como produto ao docente, um manual de formação continuada com sequências didáticas que demonstram de forma prática como trabalhar a história local de um município nas aulas de história, a fim de formar alunos conscientes da sua condição de sujeitos históricos e, por consequência, de cidadão críticos e ativos. A organização deste material foi concebida à partir de uma discussão introdutória, seguida pela descrição de conceitos basilares e pelas sequências didáticas propriamente ditas, estas, a parte mais prática e direta de todo o texto.

PALAVRAS-CHAVE: História Local; Aprendizagem; Consciência Histórica.

Introdução

A história local se revelou uma ferramenta extremamente dinâmica e desafiadora, desde o início desta empreitada com o Profhistória (Mestrado profissional em ensino de história), ficou muito claro para mim que eu queria pesquisar sobre algo que dissesse respeito a minha cidade. Essa ideia já me perseguia desde a graduação, contudo, diante do contato que tive, por ocasião do mestrado, com trabalhos da mesma temática, e que abordavam municípios sergipanos com um acervo documental e cultural muito extensos, passei a me questionar como eu conseguiria construir algo acerca da história de Fátima, cidade do agreste baiano, com pouco mais de 20 mil habitantes, emancipada em 1985 e com uma história tão curta?

Para responder a esta pergunta, tive que buscar reposicionar o meu ponto de vista e perceber que não sou historiador, mas professor de história. A partir daí, pude traçar um caminho mais claro quanto ao trabalho que buscava desenvolver nos dois anos subsequentes.

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

Isto posto, tomei consciência de que todos os meus esforços deveriam ser no sentido de desenvolver algo que, não só me proporcionasse uma nota ou um conceito ao final do curso, mas que fosse algo que outros colegas, professores de história, pudessem também utilizar em suas aulas.

Fátima não tem muitos registros da sua história além das tradições culturais e memória da sua comunidade. Nesta pequena cidade não se vê muito interesse por parte dos seus líderes políticos e da própria população em manter patrimônios materiais como monumentos, fachadas antigas e prédios. Isso representou um ponto de preocupação inicialmente, no entanto, ao aprofundar as pesquisas e com o intuito de ajustar o foco, passei a buscar elementos da história desse município, material que me servisse de base para a construção de um projeto que tivesse como foco trabalhar tais elementos em sala de aula.

Assim decidi que focaria em uma obra que se propõe historiográfica, elaborada por uma professora aposentada do município, intitulada “Fátima, Nossa Terra, Nossa gente” de autoria de Edna Borges, assim como em narrativas colhidas entre os moradores mais antigos e elementos culturais e artísticos que ajudassem a contar a história desta municipalidade.

Ensinar história local

Ao trabalhar a história local, busca-se a articulação dos acontecimentos locais com a história de nível nacional e mundial. Assim, pretende-se mostrar ao aluno, não que a história local é uma extensão da nacional, mas que ambas são parte de um mesmo processo de produção do conhecimento histórico, que obedecem às mesmas regras empíricas e científicas da história enquanto ciência. Schmidt e Garcia (2003), vão além ao afirmarem que a formação do cidadão crítico e consciente só é possível mediante a formação de consciência histórica, pois, só a partir do momento que o indivíduo se percebe como sujeito histórico, integrante de uma comunidade, é que ele passa a perceber-se também como sujeito de transformação.

O que compreendo, contudo, como ensino de história conectado aos novos tempos que nos é apresentada pela pós-modernidade, está muito mais dirigido a um ensino com vistas a formação do indivíduo com a consciência de que a história não é reduto exclusivo das grandes personalidades, de que ele próprio e os seus pares sociais também são sujeitos históricos e agentes de transformação. Ensinar história está muito além da exposição de conteúdos substantivos propostos/impostos pelo livro didático dando a ideia ao aluno de que a história é

algo distante da sua realidade, quase uma abstração que diz respeito a personagens e fatos tão distantes a esses que muitas vezes parece ser esta a história de outros mundos inalcançáveis.

Envolver a história local no ensino proporciona ao professor estimular o aluno a buscar por respostas, quando este é impelido a conversar com pessoas, visitar monumentos, vasculhar documentos e fotos em busca de resposta, quebra-se a passividade e a morosidade deste quanto ao processo de ensino aprendizagem, torna-se, ele mesmo, o historiador, o investigador de fatos ocorridos no passado. Tal ação, além de fazê-lo entender como a história “é feita”, proporcionando-lhe a literacia histórica, o faz aprender de forma significativa, relacionando os seus conhecimentos prévios aos novos, aprendidos durante o processo. Além de leva-lo ao entendimento de como a história é feita, que é à partir dos vestígios deixados pelas pessoas que viveram no passado que se constrói o conhecimento histórico.

Uma outra vantagem apontada por Germinari e Buczenko (2012, p.13) é que, segundo os autores, analisar a própria história local, além de proporcionar a alfabetização histórica, demonstra ao aluno que demais povos e nações também gozam de uma história local e própria, oportunizando uma identificação afetiva com outros povos como indígenas, quilombolas e outros.

Schmidt e Cainelli (2009 apud, GERMINARI e BUCZENKO, 2012, p.8), justificam os fatores que julgam importantes a serem ressaltados quanto ao estudo da história local em sala de aula, para elas, estudar história por esse viés oferece possibilidade de inserir o aluno na comunidade da qual é parte, criando a historicidade e a identidade dele, além de despertar atitudes investigativas, com base no cotidiano do aluno, ajudando-o ainda a refletir sobre a realidade que o cerca e seus diferentes níveis, econômico, político, social e cultural. Para as autoras, o espaço menor possibilita ao aluno a visão de continuidade e diferenças com as evidências de mudanças, conflitos e permanências, além do fato de a história local ter a possibilidade de instrumentalizar o aluno para uma história da pluralidade, onde todos os sujeitos da história tenham voz.

Trabalhar história local dessa forma implica relacionar o estudo da história em sala de aula com as afetividades do aluno, sua participação na coletividade do seu grupo social, cultural seus valores, e outros. Essa é a forma mais significativa de se ensinar história e de proporcionar a alfabetização histórica. Ao trabalhar a história local, busca-se a articulação dos acontecimentos locais com a história de nível nacional e mundial.

O que é aprendizagem significativa e como alcançá-la no âmbito do ensino de história e através da história local?

Na concepção de Marco Antônio Moreira, um dos referenciais dos estudos sobre aprendizagem significativa no Brasil, essa afirmação apenas parece ser simples, mas apenas esconde sua complexidade. Faz uma análise sistemática da afirmação ressaltando a complexidade embarcada. Para ele, quando Ausubel fala sobre "o que já se sabe", está se referindo a algo muito mais profundo que afirmar ser a história medieval um pré-requisito para a história moderna, por exemplo. “[...] está se referindo à “estrutura cognitiva”, ou seja, ao conteúdo total e organização das ideias do indivíduo, ou, no contexto da aprendizagem de determinado assunto, o conteúdo e a organização de suas ideias nessa área particular de conhecimentos” (MOREIRA, 2006, p. 13).

O mesmo comentador de Ausubel define aprendizagem significativa como o processo pelo qual a nova informação interage de forma não arbitrária e não literária a um aspecto relevante da estrutura cognitiva do indivíduo. Para ele, é aqui que a nova informação interage com os subsunçores, que são proposições já existentes na estrutura cognitiva do indivíduo e que servem de ancoradouro para o conhecimento novo atribuindo significado para o indivíduo.

É importante, neste momento, e ao tratar de aprendizagem significativa para David Ausubel, definirmos o que são subsunçores. Segundo o autor, subsunçores são conceitos relevantes presentes na estrutura cognitiva do aprendiz e que servirão de âncora para novos conceitos. Em outras palavras, são conhecimentos prévios, aqueles que os alunos já trazem de casa e da sua socialização comunitária, que o ajudarão a fixar aquilo de novo que lhe é oferecido na forma de conteúdo escolar. Para o autor os conteúdos curriculares não são eficientes na produção da aprendizagem significativa por não gerarem subsunçores, ou seja, são desprovidos de significado prático e interativo, aplicável àquilo o que cerca a criança e lhe é importante.

Nas palavras de AUSUBEL (1968, p. 78): "Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe.". Ainda segundo Ausubel, esses conhecimentos prévios ou subsunçores, servem para que o aprendiz gere significado ao que está aprendendo à partir daquilo o que já sabe ou que já existe na sua estrutura de cognitiva. Dito de outra forma, aprender de forma significativa designa a capacidade do indivíduo de relacionar o conhecimento adquirido com os seus conhecimentos prévios de maneira não autocrática e, por consequência, ser capaz de aplicá-los à realidade de forma autônoma na resolução de problemas. Conforme o aluno faz

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

essa relação, sua estrutura cognitiva é alterada para que o novo conhecimento seja adquirido, dando assim maior sedimentação ao subsunçor ou conhecimento prévio, tornando-o mais estável. A resolução de problemas, se acordo com essa concepção, é a única forma de constatar se houve aprendizagem significativa ou não.

Para Ausubel, aprender significa ampliar e reconfigurar o que a criança já traz consigo, enquanto bagagem social e de aprendizagem, de casa e de seu ambiente de vivência. O que se percebe nesta forma particular de compreender a aprendizagem é que a criança não é vista aqui como uma “tabula rasa”, desprovida de conhecimento que será preenchida pelo professor ou a escola em si, mas como indivíduo dotado de conhecimentos que devem ser ampliados e ressignificados para uma rede ampla e contínua de informações onde uma serve de âncora de sustentação para as demais. Aprender, portanto, seria o ato de ampliar essa rede sem desligar os seus segmentos dos demais já existentes, dessa forma, os conceitos ancoradores podem não só interagir com os novos como ancoras, como podem, nesta interação, modificarem-se em função desta ação, tornando-se mais fortes para servir de arrimo para novos conceitos mais complexos.

História local

Segundo a referida autora, o estudo da história local deve partir da formação daquela localidade, primeiros habitantes, migração e imigração, primeiras construções e similares. Para ela, essas informações devem ser coletadas por meio de entrevistas orais, fontes escritas (se houver), fotografias antigas e demais elementos que sirvam à construção da identidade local.

A concepção de história local empregada por Pierre Goubert (apud GERMINARI e BARBOSA 2012, p. 4)) nos serve de norte. Para este, história local é aquela que diz 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 (como um county inglês, um condado italiano, uma land alemã, uma bailiwick ou pays francês). Dessa forma, concebe-se o conceito de história local como a análise dos dados históricos de pequenas localidades ou municípios ou aldeias e os fatos históricos de sua gênese.

Geyso Germinari e Gerson Buczenko (2012, p.7) trabalham o conceito de história local baseados no estruturalismo metodológico de Lloyd (1995) que busca analisar a tentativa de articulação entre Micro e Macro em uma pesquisa de análise social, demonstrando como há a interação entre aquilo o que o indivíduo de fato é (suas emoções, personalidade e outros fatores

peçoais) e o meio sociocultural no qual está inserido e como isso contribui para a formação do sujeito em sociedade. Para Erivaldo Fagundes Neves (2002), a história regional consiste numa proposta de estudo de atividades de determinado grupo social historicamente constituído, conectado numa base territorial com vínculos de afinidades, com manifestações culturais, organizações comunitárias, práticas econômicas, identificando-se suas interações internas e articulações exteriores e mantendo-se a perspectiva da totalidade histórica.

Historicamente, segundo Germinari e Buczenko (2012, p. 4-5), a história local no Brasil, aplicada ao ensino de história, pode ter sua origem cunhada a partir das décadas de 1970 e 1980, com a organização do currículo em círculos concêntricos (dentro dos estudos sociais) que buscavam perspectivar a história do micro para o macro. Essa ideia é complementar a de TOLEDO (2010, p. 6) ao passo que, enquanto a última busca focar a sua narrativa em direção aos aspectos teóricos/metodológicos de se ver a história das comunidades e rincões como importante para a formação histórica do indivíduo, Germinari e Buczenko (2012, p. 13-15) vão além ao explorarem as conexões entre a história dos “indivíduos comuns” com a história de nível macro.

Germinari e Barbosa (2012, p.8) discutem essa temática apoiando-se em Schmidt e Cainelli (2009) dando conta de que, ao partir do local, da realidade que cerca o aluno, a aula de história o dota de sentimento de identidade e historicidade, ajudando-o a refletir sobre a realidade que o cerca. Essa uma das bases para um ensino de história dotado de significado prática e com vistas à formação do cidadão mais consciente do seu papel social, que vai cobrar os seus direitos sem sentir-se inferior.

Uma das vantagens no trabalho didático com história oral, concebido por Freitas (2006), está na possibilidade de abordagem sobre dois depoimentos, com pontos de vistas diferentes ou mesmo opostos, sobre um mesmo fato histórico, o que dá a possibilidade de documentação de duas perspectivas distintas, as quais, omitidas ou desprezadas pelo discurso dos vencedores, estariam condenadas ao esquecimento. Tal cenário abre espaço para o professor atento demonstrar para o aluno que não há verdades absolutas na história, que esta é uma construção de pontos de vistas captados pelo historiador. Raciocinando com essa linha de pensamento, nos é possível a conclusão de que a história local é a porta que se abre para aqueles antes "sem história", “A maior potencialidade deste tipo de fonte é a possibilidade de resgatar o indivíduo como sujeito no processo histórico” (FREITAS, 2009 p. 49).

Dessa forma, é possível concluir que a história local é a história das pequenas localidades e das “pessoas comuns”, sendo essa definição baseada nas concepções de diversos autores que sobre ela se debruçaram.

Promover a aprendizagem significativa através do estudo da história local

Em que pese a importância da história local para o ensino de história, é importante ressaltar que esta, aplicada o ensino de história, consiste em ferramenta de extrema importância por proporcionar aos estudantes pensarem a si mesmos e aos seus pares como sujeitos históricos na medida em que compreendem que a história é feita por pessoas, além de terem a oportunidade de aprender história à partir de informações que lhes são importantes e dotadas de conhecimento prático.

É com essa linha de pensamento que compreendo ser a história local a plataforma perfeita para a produção da aprendizagem significativa no ensino de história. A teoria de Ausubel (1968) dá conta de importância dos conhecimentos prévios presentes na estrutura cognitiva do indivíduo para que haja uma interação entre o conhecimento novo e os conceitos subsunçores. Em outras palavras, quando o referido autor fala em conhecimentos prévios, não caímos na tentação de aceitar que são estes apenas os conhecimentos substantivos armazenados na estrutura cognitiva do indivíduo através da escola. Ele se refere a todo e qualquer saber adquirido com a socialização da criança com sua família ou no meio social e com a sua própria interação com o meio em que vive. Essas sapiências “primitivas” podem ser o movimento do sol que gera o dia e a noite, o entendimento dos alimentos, da fala, das hierarquias sociais e familiares e, não menos importante, da história dos seus antepassados mais próximos ou da comunidade que o cerca.

Essa é a conexão que não pode escapar aos olhos do professor de história. Ao levar em consideração a história da sua cidade, das raízes da comunidade da qual o aluno faz parte, ele está fazendo uso de aspectos verdadeiramente significativos a este, fazendo-o refletir sobre a história que lhe é apresentada pelo livro didático através de uma história com a qual ele se identifica e tem com esta, inclusive, relações emocionais. Tais histórias, que a criança habituou-se a ouvir oralmente das pessoas idosas, com a visualização de monumentos históricos ou mesmo com o acesso a acervos fotográficos pessoais, têm muito mais possibilidade de chegar a uma sedimentação adequada na estrutura cognitiva deste, fazendo o papel de subsunçores ou

âncoras nos quais o conhecimento novo (a história do livro didático) irá se ancorar numa interação que levará à aprendizagem significativa.

Com efeito, buscarei nas inúmeras conexões oferecidas pela história local, conectivos que tragam subsídios para o professor de história traçar paralelos entre a história da comunidade que envolve a escola com os conteúdos trazidos pelo livro didático, assim, este estará dando ao aluno a oportunidade de estabelecer relações entre aquilo o que o que é debatido em sala de aula (conhecimento novo) e a história da sua própria gente e de si (subsunçores). Essa característica da proposta que trago com este trabalho busca seguir os pré-requisitos básicos para que haja a aprendizagem significativa, tal proposta estará estabelecida de forma didática e prática nas sequências didáticas que compõem o último capítulo.

É importante esclarecer para o leitor, contudo, que esta proposta de trabalho utiliza a história local do município de Fátima, Bahia, como um ponto de partida, não sendo, sobremaneira, restrita a esta. As ideias aqui propostas podem facilmente ser ajustadas à outras regiões e localidades. É natural que um processo de adaptação tenha que ser feito, entretanto, a ideia permanece a mesma, assim como é natural que nem todos os conteúdos propostos pelo livro didático seja passível de ser encaixado nesta proposta, pois, como sabemos, algumas temáticas simplesmente não se encaixam, o que não corresponde necessariamente um problema, ao passo que os conhecimentos inerentes ao trabalho com a proposta de literacia histórica já tenha sido efetivamente conquistada.

Dessa forma, acredito que é com a narrativa do pavor que os cangaceiros causavam nas pessoas simples do sertão e agreste nordestinos dos anos 1930, narrados por pessoas que os alunos conhecem ou por seus descendentes, que estes compreenderão a situação de total abandono dos mais pobres pelo poder público da época, assim como, as lendas de um Lampião envolvido por espécie de místicas e em cujas balas não podiam penetrar, à prova de balas, como eu mesmo ouvi por diversas vezes de senhoras e senhores narradores de antigas histórias na minha infância, que será possível a compreensão do poder e misticismo que esses homens e mulheres alcançaram em suas épocas. A compreensão do misticismo pode levar o aluno à compreensão do poder dos cangaceiros, bem como da reflexão dos motivos que os levaram à adoção de tal prática à margem da lei, o que nos leva, por outro lado, a pensarmos sobre a conjuntura política da época dos coronéis e de como o cidadão mais pobre era tratado como gado em um tempo em que só tinham o voto a oferecer para poderosos latifundiários e chefes políticos.

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

Essa perspectiva de trabalho no ensino de história, além de apontar para os já citados conhecimentos prévios do aluno, trabalham com a sua afetividade. As potencialidades se revelam incomensuráveis quando o professor demonstra para o seu aluno que os seus antepassados, avô, avó, bisavós, etc. são também sujeitos históricos, que a história das pessoas comuns como ele e seus familiares também é importante para a construção do conhecimento histórico. Tal identificação produz no aluno um sentimento de empoderamento capaz de tornar a disciplina história e, por consequência, as aulas de história mais estimulantes para este aluno, além de dotá-lo de um saber que irá torna-lo capaz de refletir sobre sua própria condição social e de seu próximo, de estabelecer uma relação entre determinados fatos históricos e a sua própria condição socioeconômica, bem como uma postura crítica frente às desigualdades sociais, não mais as enxergando como “consequências do destino” ou “vontade superior”.

O aluno de escola pública, majoritariamente de baixa renda, precisa destes mecanismos para quebrar a inércia do conformismo e posicionar-se criticamente frente às mazelas sociais às quais é sumariamente submetido. Não compreender que esta sociedade é fruto de escolhas políticas que podem ser mapeadas pela história é ter os olhos vendados para as causas de uma sociedade desigual e cruel. É dever do professor, é dever da escola e do ensino de história retirar essa venda, ajudando esses jovens e crianças a refletirem sobre as injustiças sociais. Assim, a minha ideia é buscar mecanismos que sirvam de ferramentas cognitivas para a construção de um sujeito de direito, crítico e consciente.

Considerações finais

Não resta dúvida de que a pós-modernidade nos impõe novas barreiras, temos um aluno que precisa viver em um mundo moderno e competitivo, necessita estar conectado e deve lidar com o conhecimento de uma forma diferente, com um senso crítico apurado.

Dito isto, aqui adotaremos o mecanismo pedagógico conhecido como sequencia didáticas, que nada mais são do que atividades compostas de etapas continuadas de conteúdos sequenciais com vistas à facilitação da aprendizagem.

Todas as sequências didáticas aqui propostas têm como mote o trabalho com a história local de Fátima como promotora de subsunçores para a aprendizagem significativa empregadas à partir das metodologias ativas, ou seja, a ideia é trazer o aluno para ser parte ativa do processo.

Referências

- BARCA, I. Literacia e consciência histórica. **Educar**, Curitiba, Especial, p. 93-112, 2006. Editora UFPR Braga, 2006.
- FREITAS, Itamar. **A qualidade do livro de didático de história**: no Brasil, na França e nos Estados Unidos da América. Natal: EDUFRN, 2015.
- FREITAS, Itamar. Delenda ferroviária. **A Semana em Foco**, Aracaju, p. 6B-6B, 07 dez. 2003.
- GERMINARI, Geyso. História da cidade, consciência histórica e jovens escolarizados: o caso de Curitiba. **Antíteses**, Curitiba, v.4, p. 363-382, jan./jun. 2011.
- LIMA, Raquel dos Santos Souza. O ensino de História e a História Local: experiências de pesquisa desenvolvidas por alunos do Ensino Médio na cidade de Viçosa (MG). **Ensino & História**, Londrina, vol. 7, p. 103-122, n. 6, out. de 2001.
- LIMA, Soleli Regina. PESQUISA-AÇÃO-PARTICIPATIVA NO ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 1, p. 149-172, jan./jun. 2015.
- MOREIRA, Marco Antônio. O QUE É AFINAL APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA? Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010.
- MOREIRA, Marco Antônio. **A teoria da aprendizagem significativa e suas implicações em sala de aula**. Brasília, Editora da Universidade de Brasília: 2006.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O Trabalho Histórico na Sala de Aula. **Ensino & História**, Londrina, vol. 9, p. 219-28, n. 6, out. de 2003.
- TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. **História local, historiografia e ensino**: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ANEXO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O TRABALHO COM HISTÓRIA LOCAL DE FÁTIMA-BA:

Sequência didática número 1: O volante fatimense.

OBJETIVO GERAL

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

Ao final desta tarefa, o aluno deverá ser capaz de reconhecer as ligações do cangaço com a história de Fátima nas primeiras décadas do século XX.

OBEJETIVOS ESPECÍFICOS

Valorizar a história, identidade e cultura coletiva do município;
Utilizar a história local como instrumento de promoção da literacia histórica;

DESTINATÁRIO

Alunos do nono ano do ensino fundamental que compõem a faixa etária dos 12 aos 14 anos.

HABILIDADES DESENVOLVIDAS

Capacidade de leitura e crítica de fontes;
Promoção da literacia histórica;
Fortalecimento da consciência histórica;
Valorização da história local e da identidade coletiva;
Compreensão dos métodos utilizados no fazer histórico.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR.

Caro professor, esta atividade foi desenvolvida para trabalhar a temática do cangaço, aproveitando a oportunidade de termos, na história do município, um personagem combatente dos conflitos entre cangaceiros e soldados representantes do Estado, que viveu na cidade até o início dos anos 1990, deixando, inclusive, diversos descendentes que ainda hoje residem entre os fatimenses. Penso ser este um link formidável na tarefa de aproximar o conteúdo substantivo do currículo com a história do município e, por consequência, do próprio estudante.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS:

Conexão de internet Wi-Fi; Livros didáticos e paradidáticos; Notebooks; Data Show; Gravador de voz; Câmera fotográfica; Material gráfico.

DESCRIÇÃO DA FONTE PRINCIPAL

A narrativa que apresento a seguir foi retirada, na íntegra, do livro memorialista intitulado *Fátima: Nossa terra, nossa gente* de Borges (2009). Esta obra foi escrita à partir da colheita de histórias narradas por diversos moradores idosos do município. Sua fonte principal é a memória dessas pessoas que foi catalogada e reescrita pela autora com o auxílio de diversos alunos seus à época, esses, embora não citados pela mesma, contribuíram de forma substancial na coleta de tantas histórias. Em suma, a obra supracitada é um dos raríssimos registros escritos e iconográficos da história dessa municipalidade e de sua gente.

TRANSCRIÇÃO/ REPRODUÇÃO DA FONTE:

UM VALENTE SOLDADO

Liberino Vicente, nascido em 12 de novembro de 1907, era filho de José Roque e Maria Leonora da Conceição. Nascido na fazenda tapera, Jeremoabo, Bahia, assentou praça aos dezenove anos de idade e serviu com heroísmo na volante do Tenente Zé Rufino, no combate à Lampião, Cangaceiro do Nordeste.

Na fazenda onde morava, seu pai trabalhava como vaqueiro, juntamente com o pai de Maria, moça bonita por quem Liberino se apaixonou. Roubou-a com apenas treze anos de idade, casaram-se quando esta completou dezessete, numa missão ocorrida em Fátima. Nesse mesmo

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

dia, Padre Galvão realizou o casamento de mais dois companheiros de volante: Antônio de Tito e Cabo Balbino. Criaram os filhos, principalmente os mais velhos, com muitas dificuldades. Dona Maria, sempre sozinha, espera o marido nas suas andanças por Pernambuco e Alagoas na caça à Lampião. Sofria ao ouvir notícias da Volante. Informada do número de mortos, nunca sabia se seu marido voltava. Acompanhou o esposo em algumas de suas viagens e por diversas vezes chegou a ouvir os tiroteios travados com inimigos. Em muitos deles, até as folhas das árvores balançavam.

Os volantes chegavam às fazendas e acampavam nos alpendres das casas. Liberino colocava uma esteira, amarrava as cabras e tirava o leite para alimentar a sua filha mais velha, até então com três semanas de nascidas. Os comandantes da volante exigiam dos soldados a cabeça de lampião e demais cangaceiros, para que os mesmo mostrassem eficiência no trabalho. D. Maria se acostumou a ver Liberino chegar com muitas cabeças de cangaceiros num saco.

Tiveram muitos filhos: Valdete, Odete e Anadete Gonçalves eram três deles, Raimundo Vicente e Liberino Vicente resolveram seguir o pai na busca pela justiça: O primeiro era soldado, enquanto o segundo atuou por muitos anos como delegado em Fátima, promovendo a paz.

Os filhos de Liberino conheceram Dadá, mulher de Corisco. Quando este morreu, os soldados levaram-na à Jeremoabo, sua terra natal. Com uma perna amputada em razão das lutas travadas e abalada com a morte do companheiro, Dadá chegou a pôr no colo as filhas do soldado. Pelas suas caminhadas nordeste adentro, Liberino tornou-se autêntico contador de histórias. Era tão certo em suas previsões que seu sexto sentido parecia ser desenvolvido. Para estabelecer a segurança, rezava fortes orações que dominavam o criminoso e, desta maneira prendia-o facilmente.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Prezado professor, é de suma importância que, neste primeiro momento, se faça a apresentação do texto acima para a turma. Para tanto, leve o trecho do livro com a história do senhor Liberino impresso para todos os alunos. A forma como essa apresentação vai ocorrer poderá ser por meio de uma leitura compartilhada, onde o professor fará as devidas apresentações dos personagens envolvidos na narrativa, fazendo pausas para situar os alunos e saber se estes conhecem os fatimenses da história narrada (questionar se já ouviram falar do soldado supracitado ou dos seus descendentes) e os personagens do cangaço conhecidos nacionalmente, cujos nomes constam no livro didático.

Feito isso, é interessante que se parta para o foco principal desta atividade, o seu problema balizador, qual seja: O que levou homens e mulheres nordestinos a enveredarem pelos caminhos do banditismo e tornarem-se cangaceiros?

Antes de prosseguir, contudo, permita-me uma pequena digressão, a fim de justificar a escolha de um problema como ponto de partida para este projeto.

Ausubel (1968) afirma que, a única forma de constatar a existência da aprendizagem significativa é a resolução de problemas. Dessa forma, partir de uma problemática para o estudo do tema proposto é fundamental, ao passo que o aluno será impelido a relacionar o conteúdo substantivo curricular, aquilo o que ele provavelmente já ouviu falar ou teve contato em séries anteriores sobre o mesmo (Cangaço, Lampião, etc.), tal circunstância consiste pré-requisito para a aprendizagem significativa.

O segundo passo para o prosseguimento da nossa tarefa é a pesquisa de campo para a colheita de dados sobre o tema. Neste momento, os alunos, divididos em grupos, serão responsáveis por ir à campo colher o maior número de informações acerca do senhor Liberino e seus descendentes assim como de outras história e outros personagens locais envolvidos na temática

Anais do V ENHS – Encontro Nacional de História do Sertão – A Interdisciplinaridade na História: diálogos entre política, economia, sociedade e cultura. Delmiro Gouveia-AL, Universidade Federal de Alagoas, 04 a 07 de dezembro de 2018.

ISSN 2525-5274.

<https://doity.com.br/anais/v-enhs>

do cangaço. Eles precisam garimpar fotos, narrativas, objetos antigos e toda a sorte de fontes que ajudem a contar e acrescentar informações à história narrada no livro. É conveniente que, para o caso de entrevistas, o professor reserve um momento para a elaboração das questões a serem feitas aos entrevistados para o uso adequado das técnicas de pesquisa em história oral.

O terceiro e último passo será a elaboração de uma exposição sobre o cangaço na escola. Os alunos deverão organizar stands com fotos, filmes, textos, livros e expor os objetos encontrados durante a pesquisa. É fundamental que o professor chame sempre a atenção dos estudantes para que se faça a relação entre a história do cangaço conhecida nacionalmente e a história do cangaço particular dos habitantes deste município, suas impressões, medos e demais sentimentos de quem viveu a época e dos que ouviram pais e avós contando tais histórias. Convide toda a comunidade escolar para prestigiar o evento, resalte que o trabalho foi realizado pelos alunos e que todos aqueles objetos ajudam a contar também a história do próprio município.

AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

Caro professor. Para a avaliação desta atividade, leve em consideração o desempenho do aluno durante todo o processo, participação na análise do texto, na pesquisa e na organização da exposição. Você pode também exigir um relatório final contendo todo o processo, desde o primeiro contato com as fotografias, passando pelas pesquisas, entrevistas e a organização e execução da exposição.

Se optar pelo relatório, você poderá utilizar o modelo abaixo ou se basear neste para criar o seu próprio modelo.

Estrutura: Capa, Introdução, Objetivos, Resultados encontrados, Conclusão.

AUTO AVALIAÇÃO/RETRO AVALIAÇÃO

Caro professor, com esta atividade você fez com que seu aluno não só deixasse a posição passiva de ouvinte, como o fez mergulhar nos caminhos do “fazer histórico”. Estou certo de que, ao seguir o roteiro proposto, a consciência histórica dos estudantes ficou mais aguçada, a literacia histórica foi posta à mesa e a aprendizagem foi significativa. Contudo, se você sentiu que faltou algo mais substancial para que o objetivo geral aqui proposto fosse alcançado, lembre-se de que todo planejamento é flexível e o seu “toque pessoal” pode e deve ser adotado. Destarte, posso sugerir a elaboração de quadrinhos ou a confecção de um documentário ou curta metragem com possíveis novas histórias acerca da mesma temática ou uma ilustração baseada nos dados levantados durante este projeto, ou ainda a confecção de cordéis que contém as histórias narradas.

Os resultados práticos seriam similares ao passo que os objetivos centrais estarão sendo igualmente almeçados, no entanto por caminhos diferentes.

ADAPTAÇÃO PARA OUTROS DESTINATÁRIOS

Esta proposta de sequência didática pode facilmente ser adaptada para outras turmas em faixas etárias distintas. Com poucas adaptações, é possível o emprego desta atividade no ensino fundamental I e no Ensino médio.

Para o ensino fundamental I, é preciso que se faça adaptações quanto a linguagem e às fontes, com essa clientela é necessário um cuidado maior na escrita. Seria interessante que o trecho do livro acima citado fosse editado a fim de que fique menor e mais inteligível. No que tange à culminância do projeto, acredito que a ideia de elaboração de quadrinhos já seja algo mais

avanzado, entretanto os cordéis possam representar uma boa alternativa, contudo, os resultados certamente serão distintos, mas não menos importantes e desafiadores.

Para o ensino médio, sugiro que, além de todas as propostas aqui listadas, o professor possa impelir os alunos a ir mais longe, a criação de um e-book é, igualmente, uma alternativa a ser considerada. Uma página no *facebook* onde os resultados da pesquisa e da exposição organizada na escola pudessem ser expostos a um público maior teria substancial cooperação para a avaliação de resultados.