

O Ensino da História Local: comparando resultados de intervenção tradicional e de intervenção lúdica, no município de Orleans, em Santa Catarina.

Maria Juliana de Pieri ¹
Ide Maria Salvan Maccari ²
Beatriz D'Agostin Donadel³

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo verificar a efetividade de uma abordagem lúdica no ensino da História Local. O trabalho foi desenvolvido no município de Orleans, Santa Catarina, em uma escola da Rede Estadual de Ensino, em duas turmas de terceiro ano, do Ensino Fundamental. Para o levantamento de dados referentes aos conhecimentos prévios dos alunos em relação à história local, utilizou-se a aplicação de questionário, sendo as questões descritas no texto. A partir dos dados coletados, realizou-se uma intervenção tradicional com a turma matutina e uma intervenção lúdica com a turma vespertina, nas duas turmas de terceiro ano, por ser a série/ano que se estudam os conteúdos relacionados à história local. Após experimentadas as intervenções, constatou-se que a turma cuja abordagem do conteúdo deu-se de forma lúdica obteve desempenho superior, em relação à verificação dos conhecimentos, o que nos permite destacar a viabilidade de se optar pelo lúdico no ensino da História Local.

Palavras-chaves - História Local; atividades lúdicas; aprendizagem.

Abstract

The present work objectives to verify the effectiveness of a ludic approach in teaching the Local History. The work was developed in the town district of Orleans, Santa Catarina, in a school of the State Net of Teaching, in two groups of the third year, of the Fundamental Teaching I. For the rising of data regarding the students' previous knowledge in relation to the local history, the questionnaire application was used, being the subjects described in the text. Starting from the collected data, it took place a traditional intervention with the morning group and a ludic intervention in the

¹ Pedagoga/UNIBAVE

² Mestre em Educação pela UNISUL, membro do grupo de pesquisa NUPCI_ UNIBAVE

³ Mestre em História Cultural pela UFSC, membro do grupo de pesquisa NUPCI_ UNIBAVE

evening group, in the two groups of the third year, for these are the classes that study the local history. After the interventions, it was verified that the group who approached the content at ludic form obtained superior acting, in relation to the verification of the knowledge. This way, it allows stand out the viability of choosing for the ludic approach in the teaching of the Local History.

Keywords - Local History; ludic activities; learning.

Introdução

A disciplina de História faz parte do currículo escolar e está presente em todos os momentos de nossas vidas. Esta deve ser, portanto, privilegiada no sentido de enfocar a criança como “sujeito histórico”, bem como, na compreensão de que o local onde residimos é também produto e produtor de história.

Uma das preocupações dos profissionais da educação que buscam a construção de um conhecimento escolar significativo é o envolvimento dos alunos com o objeto proposto. No ensino de História, sobretudo nos anos iniciais, onde o foco curricular recai sobre os aspectos locais e do cotidiano, era de se esperar um envolvimento mais imediato e espontâneo por parte dos alunos. Porém, muitos são os que chegam aos anos finais desanimados com a História. Daí o interesse em investigar a aprendizagem da História Local por meio de atividades lúdicas, pois se tem observado que as mesmas, apesar de conhecidas e valorizadas, sobretudo no que diz respeito ao aspecto motivacional, estavam sendo pouco exploradas na disciplina.

Com o propósito de intervir na situação de aprendizagem, a fim de modificá-la, entendemos que o ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental deve buscar envolver as crianças no sentido de valorizar sua própria história, a partir do estudo da História Local, para que “os alunos possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade” (BRASIL, 1997, p. 49).

No primeiro ciclo do Ensino Fundamental, que compreende do primeiro ao terceiro ano, as crianças se encontram em processo de alfabetização (BRASIL, 1997) e o “brincar faz parte da vida da criança; todas brincam ou deveriam brincar” (ALMEIDA, 2007, p. 15), pois por meio das brincadeiras exploram e refletem sobre a realidade e a cultura na qual estão inseridas, favorecendo seu aprendizado de forma prazerosa.

História Local a partir do lúdico

Há maneiras diferentes de olhar a forma como o aluno aprende e, conseqüentemente, como se ensina. A educação tradicional...

... tinha por objetivo formar o homem de acordo com um modelo ideal. Para tanto, procurava de todas as formas afastar dos “perigos do mundo” a criança, que era concebida como de natureza essencialmente corruptível [...] bom colégio era aquele que separava do mundo e que estabelecia uma vigilância constante sobre a criança. (VASCONCELLOS, 1995, p. 20).

Seguindo esse olhar, o bom ensino é o que apresenta somente conhecimentos tidos como saudáveis a formação da criança, geralmente, sem nenhuma relação com a realidade, com as experiências vivenciadas pela classe. E essa formação ocorria principalmente de forma expositiva, por meio da oralidade, tendo como concepção aquela...

... Em que o aluno é uma “tábua rasa”, na qual, desde que preste atenção e o discurso seja claro e lógico, o professor vai escrevendo à medida que vai falando e, portanto, quando menos percebe o aluno já terá aprendido, pois o professor transferiu o saber para o seu cérebro. (VASCONCELLOS, 1995, p. 21).

Diante desse posicionamento, a educação tradicional muitas vezes deixa de ser significativa para a criança, por se apresentar distante de sua realidade, dificultando-a de estabelecer relações, de comparar; proporcionando apenas a memorização, de forma mecânica.

Para muitos ensinar História é reproduzir os conteúdos que os livros didáticos trazem. É repassar os conhecimentos culturalmente acumulados de forma passiva, sendo que depositam conhecimentos no aluno, criando uma situação denominada por Freire (1996) como “educação bancária”. Essa forma de lidar com o ensino o limita e, às vezes...

... nem mesmo o próprio professor, habituado a repetir o mesmo assunto em diferentes turmas, se dá conta de que o caminho que segue é apenas um dentre diferentes alternativas possíveis. É comum, também, o professor, imerso na faina do seu dia a dia, esquecer que as pesquisas históricas e o ensino de História são, eles

próprios, históricos, já que tentam responder às questões colocadas em um determinado contexto, lugar e época. São conhecimentos que não estão à margem da sociedade e que não são, portanto, neutros. (NIKITIUK, 2007, p. 51).

O estudo sobre a História do município ajuda a criança a perceber as mudanças ocorridas nos entornos pela construção de casas, prédios, escolas, pela abertura de ruas, indústrias, comércios; o que a levará a identificar situações de seu cotidiano e relacioná-las ao passado, tornando sua aprendizagem significativa. A História Local “requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional, e dá ao pesquisador uma ideia muito mais imediata do passado. Ele a encontra dobrando a esquina e descendo a rua” (SAMUEL, 1990, p. 220). O que significa dizer que faz parte da vida, do cotidiano das crianças, por se encontrar nas casas em que habitam, nas igrejas frequentadas, nos contos proferidos pelos mais velhos. Percebe-se que há na abordagem da localidade relação estreita com o objetivo de se ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que é: “Situar o aluno no momento histórico em que vive. O processo de construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais [...] a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer” (ZAMBONI, 1993, p. 7). O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve buscar envolver as crianças no sentido de valorizar sua própria história a partir do estudo da História Local para que...

os alunos possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas. (BRASIL, 1997, p. 49).

Por isso, vale ressaltar a importância de trabalhar a História do município, para que o conhecimento produzido em sala de aula seja significativo para a criança e, não, um mero aprender por aprender.

Porém há diferentes formas de perceber o ensino e a escola tradicional o percebe como transmissão de conhecimentos que “saem” do professor passivamente

e “entram” no aluno, por meio da exposição verbal ou da demonstração, daí se constata:

a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos ou fórmulas, na memorização [...], predomina a autoridade do professor que exige atitude receptiva [...]. A ideia de que o ensino consiste em repassar os conhecimentos para o espírito da criança é acompanhada de uma outra: a de que a capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto (LIBÂNEO, 2005, p. 24).

Já o ensino por meio de brincadeiras envolve a criança e o seu estado de felicidade por estar participando de atividades dinâmicas, favorece a aprendizagem. Trilhando essa linha de pensamento se observa que o brincar deveria estar presente no ensino aprendizagem por possibilitar “a organização de diferentes conhecimentos numa abordagem metodológica com a utilização de estratégias desafiadoras. Assim a criança fica mais motivada para aprender, pois tem mais prazer em descobrir” (MARINHO, 2007, p. 24).

A maneira como o professor desenvolve suas aulas influencia nos resultados da aprendizagem. Abordagens lúdicas são interessantes por que possibilitam à criança lidar com estímulos diferenciados, por serem momentos preparados com dinâmicas para despertar na criança o desejo de aprender ao divertir-se, possibilitando o contato com o conteúdo e com o brincar (PINTO, 2003).

Questões do estudo

A escolha pelo local, onde se deu a pesquisa, ocorreu durante o período de estágio supervisionado, no curso de Pedagogia, por perceber que os professores utilizavam-se da metodologia expositiva e exercícios de fixação, tendo como base o livro didático.

O trabalho foi desenvolvido no município de Orleans, Santa Catarina, Brasil. Optou-se por analisar duas turmas de terceiro ano, do ensino fundamental, de uma escola da Rede Estadual de Ensino. Para alcançar os conhecimentos desejados, inicialmente utilizou-se da pesquisa exploratória “que busca levantar informações sobre um determinado objeto” (SEVERINO, 2007, p. 123). Nesse caso, para levantar dados referentes ao conhecimento dos alunos em relação à História do município de

Orleans, aplicou-se questionário com perguntas sobre a formação do município, origem do nome e primeiras atividades econômicas desenvolvidas, por meio de questões fechadas. A partir dos dados coletados na pesquisa exploratória, realizaram-se duas intervenções pedagógicas envolvendo os conteúdos da História Local. Na turma do período matutino (chamada neste estudo de “turma A”), foram empregados recursos didáticos tradicionais; já na turma do período vespertino (chamada neste estudo de “turma B”), priorizou-se o uso de recursos didáticos lúdicos, tendo em ambas o objetivo de intervir na situação de aprendizagem, com o propósito de modificá-la (GIL, 2011).

As intervenções foram experimentadas no mês de setembro do ano de dois mil e doze, num período de cinco dias consecutivos, com aplicação de uma hora/aula por dia. Após este período, realizou-se nova aplicação do mesmo questionário utilizado anteriormente na fase exploratória. Para avaliar os resultados, utilizou-se o método comparativo, ressaltando as diferenças na avaliação do nível de aprendizagem, levando em conta a atuação metodológica aplicada (GIL, 2011).

Resultados obtidos nas avaliações aplicadas antes e depois das intervenções.

Desde pequenas, as crianças desenvolvem a capacidade de avaliar, de comparar objetos, coisas. No contexto escolar, a análise apresenta-se como um momento destinado a saber se a aprendizagem se efetivou, se a criança conseguiu aprender o que se objetivava (CATANI, 2009). Assim, utilizou-se a avaliação para obter informações sobre o conhecimento dos alunos em relação à História Local.

A avaliação contou com nove questões relacionadas à História de Orleans/SC, que foram aplicadas aos alunos e posteriormente tabuladas. De posse dos resultados, foram desenvolvidas as intervenções nas duas turmas do terceiro ano do Ensino Fundamental, turma A e turma B, já mencionadas neste artigo.

A intervenção desenvolvida na turma A teve como base apenas atividades tradicionais, utilizando recursos orais e escritos como: textos de conteúdo, perguntas e respostas sobre o texto, caça-palavras e cruzadinhas. Na primeira aula a professora-pesquisadora conduziu a leitura de um texto sobre a História do município e, utilizando-se da metodologia expositiva, a leitura foi sendo enfatizada oralmente para

que houvesse um direcionamento da interpretação. Nos dias seguintes, visando à memorização dos conteúdos, aplicou-se à turma A uma série de exercícios escritos.

A intervenção desenvolvida na turma B teve como base atividades de leitura e escrita acompanhadas de recurso visual, precedidas por atividades lúdicas, envolvendo as crianças em brincadeiras desenvolvidas a partir dos conteúdos abordados. No primeiro encontro a professora-pesquisadora organizou a turma em círculo, e solicitou que colocassem os retratos (requeridos antecipadamente) de quando eram bebês, e os atuais, um ao lado do outro, e instigou-as para que observassem o que havia modificado e o que permanecia em sua aparência, conduzindo a partir dessa reflexão, um olhar para o município. Pois, assim como eles, o município, também tinha elementos que permaneciam e outros que vinham sofrendo alterações. Na sequência dialogou com os alunos e apresentou um texto com imagens, em Datashow, sobre a História do município, que foi lido e comentado. Nas aulas seguintes, utilizou-se, em cada aula, uma brincadeira diferente como: “dado de imagens” (se confeccionou um cubo, em formato de dado. O dado tem seis faces e cada uma apresentava imagem do município com questão referente à mesma. As crianças eram organizadas em grupos, cada participante jogava o dado e se respondesse as questões conquistava pontos para sua equipe); “jogo da memória” (em uma ficha se anexou imagens relacionadas à História do município e na outra as informações; a criança tinha direito a olhar duas fichas por vez e encontrar o seu par); “jogo do mico” (em uma das cartas se anexou uma imagem relacionada à História do município e na outra as informações correspondentes à mesma, apenas uma delas estava fora do contexto e não tinha um par. Todas as cartas eram distribuídas entre o grupo e para encontrar o par eles pegavam uma carta do colega da esquerda, até que todos os pares fossem organizados, e quem ficava com a carta sem par perdia o jogo); e “jogo do tapa” (cada criança tinha colada em suas costas uma informação sobre a História do município e eram orientadas a ficarem dentro de um círculo pré-determinado. A professora-pesquisadora lançava uma questão e todos buscavam ler as informações nas costas dos colegas para identificar a resposta e colocar a mão no companheiro que a continha, conquistando assim o ponto).

Após a intervenção nas turmas, aplicou-se novamente o questionário inicial e, após a tabulação, os resultados foram organizados em gráficos, de acordo com as

questões avaliadas. Nas tabelas aqui apresentadas, o título corresponde à questão abordada e os resultados levam em consideração os erros e acertos obtidos antes e depois da intervenção no primeiro momento da turma A (matutino) e, na sequência, da turma B (vespertino), viabilizando a comparação dos resultados.

Uma das primeiras menções do questionário de verificação perguntava sobre os primeiros habitantes de Orleans. Os primeiros habitantes da Colônia de Grão-Pará foram os índios, chamados botocudos ou Xokleng:

Botocudos porque furavam o lábio inferior. Construíam grandes cabanas de palha, com dois planos pendentes, que iam até o chão. Andavam nus. Assavam os bichos com pelo e tudo, ou na brasa, ou enterrando-os e fazendo muito fogo por cima. Nada de sal. Dormiam em esteiras ou no chão, com os pés voltados para a fogueira. Fabricavam arcos de madeira com cordas de tucum. Flechas de madeira com ponta de madeira preta, dentadas só de um lado. Muitas pontas de flecha de pedra lascada, e machados de pedra polida. (DALL'ALBA, 2003, p. 167).

Na turma A, antes da intervenção, 46% dos alunos responderam de forma incorreta a questão proposta; 23% não responderam e 31% acertaram. Após a intervenção com atividades tradicionais nesta mesma turma, verificou-se que 77% dos alunos responderam corretamente a questão e 23% não responderam. Na turma B, antes da intervenção, 17% dos alunos responderam de forma incorreta; 50% não responderam e 33% acertaram. Após a intervenção com atividades lúdicas nesta mesma turma, verificou-se que 100% dos alunos acertaram a questão. (Ver quadro 01).

Quadro 01 _ Quem foram os primeiros moradores de Orleans?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	46%	31%	23%
Depois da intervenção	—	77%	23%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	17%	33%	50%
Depois da intervenção	—	100%	—

Outro conteúdo da História Local abordado nas turmas foi o fato do casamento da Princesa Isabel e do Conde d'Eu, cujo dote incluía as terras que deram origem à Colônia Grão-Pará, de onde se desmembrou o município de Orleans. Na época em questão, o pai da princesa, obrigatoriamente, deveria dispor de um dote para ela contrair o matrimônio:

lei nº 166 de 1840 estabeleceu que a dotação das princesas, filhas de D. Pedro I, irmãs de D. Pedro II, que estavam em idade de se casar, consistisse num benefício para o qual se fundava um patrimônio em terras pertencentes à nação. Se fossem morar no estrangeiro recebiam quantias correspondentes em dinheiro. Com a lei nº 1.217 de 7-7-64 estabelece-se a dotação que receberiam as filhas de D. Pedro II. Dona Isabel casou-se nesse mesmo ano. Em 11 de outubro assinou o contrato matrimonial com o Conde d'Eu. Nele se dispunha a fundação com terras devolutas do estado, de um patrimônio a ser marcado pelo parlamento. (DALL'ALBA, 2003, p. 24).

Assim, as terras que dariam origem à colônia de Grão-Pará, e posteriormente Orleans, faziam parte do dote que Dom Pedro II doou no contrato de casamento de sua filha Princesa Isabel com o Conde d'Eu.

Antes da intervenção, quando a turma A foi perguntada: "Quem deu de presente de casamento as terras que dariam origem à Colônia Grão-Pará?", 54% dos alunos não responderam; 38% dos alunos responderam de forma incorreta e somente 8% acertaram. Após a intervenção com atividades tradicionais, 77% dos alunos da turma A ainda responderam de forma incorreta e 23% não responderam. Já na turma B, antes da intervenção, 17% dos alunos responderam de forma incorreta à mesma questão e 83% não responderam. Porém, após a intervenção com atividades lúdicas, 100% dos alunos da turma B acertaram esta questão. (Ver quadro 02).

Quadro 02 _ Quem deu de presente de casamento as terras que dariam origem à colônia Grão-Pará?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	38%	08%	54%
Depois da intervenção	77%	—	23%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	17%	—	83%
Depois da intervenção	—	100%	—

Interligando a História Local à História do Brasil, foi explorada a informação histórica de que as terras, que posteriormente dariam origem à Colônia Grão-Pará, foram ofertadas por Dom Pedro II à sua filha Princesa Isabel que as recebeu como um dos dotes apresentados no seu contrato de matrimônio:

O contrato matrimonial dos Condes previa os seguintes dotes: Para Dona Isabel: 150 contos por ano, 200 contos para o enxoval, 300 contos para a compra do palácio, um patrimônio em terras devolutas. Para o Conde: 30.000 francos em jóias, 32.000 florins austríacos, 43.700 francos em valores diversos. Em regime de separação de bens. O Conde teria título de Imperador, se houvesse filho varão (DALL' ALBA, 2003, p. 24).

Nesse sentido foi perguntado aos alunos “quem recebeu de presente de casamento as terras que dariam origem à Colônia Grão-Pará?”. Na turma A, antes da intervenção, 46% acertaram a questão; 23% dos alunos erraram e 31% não responderam. Após a intervenção com atividades tradicionais, 85% dos alunos acertaram e 15% não responderam. Na turma B, verificando-se a mesma questão, constatou-se que antes da intervenção 17% acertaram, 78% não responderam e 5% erraram. Após a intervenção com atividades lúdicas, 100% dos alunos da turma B acertaram esta questão. (Ver quadro 03).

Quadro 03_ Quem recebeu de presente de casamento as terras que dariam origem à Colônia de Grão-Pará?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	23%	46%	31%
Depois da intervenção	—	85%	15%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	05%	17%	78%
Depois da intervenção	—	100%	—

As referências historiográficas consultadas contam que a Colônia Grão-Pará surgiu de uma parte das terras recebidas pelo Conde d'Eu como dote pelo seu casamento com a Princesa Isabel:

A colônia teve origem no dote matrimonial da Princesa Isabel, com base na Lei, nº 1904 de 17 de outubro de 1870, que dispunha o estabelecimento de um patrimônio em terras. As medições das terras que comporiam o patrimônio dotal e o respectivo tombamento das mesmas seriam custeadas pelo tesouro nacional. (SELAU, 2010, p. 104).

Na turma A, antes da intervenção, quando perguntados sobre como teria surgido a Colônia Grão-Pará, 31% dos alunos responderam de forma incorreta, os demais 69% não responderam, ou seja, 100% dos alunos desconheciam a questão apresentada. Após a intervenção com atividades tradicionais, 77% dos alunos responderam de forma incorreta e 23% não responderam. Na turma B, antes da intervenção 100% dos alunos não responderam a questão, após a intervenção com atividades lúdicas 100% dos alunos acertaram a questão. (Ver quadro 04).

Quadro 04_ Como surgiu a Colônia Grão-Pará?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	31%	—	69%
Depois da intervenção	77%	—	23%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	—	—	100%
Depois da intervenção	—	100%	—

Um dos atrativos do território dotal da Princesa Isabel no sul do Brasil eram os rumores sobre a existência de carvão, divulgados desde o final do século XVIII pelos tropeiros que por essas bandas trabalhavam. O carvão catarinense foi pesquisado e, em 1834 já eram enviadas à Europa amostras anexas ao relatório Imperial (BELOLLI, 2002). Naquela época o minério se caracterizava como riqueza, por ser fonte de energia para indústria movida por máquinas a vapor, já em pleno desenvolvimento em países da Europa, como a Inglaterra. Este foi um dos fatores que motivaram a demarcação das terras que dariam origem à Colônia Grão-Pará e a escolha dos noivos por este dote.

Antes da intervenção, na turma A, quando perguntada sobre o porquê da escolha dos noivos pelas terras que dariam origem à Colônia Grão-Pará, 38% responderam de forma errada; 62% não responderam, perfazendo um total de 100% de alunos que desconheciam esta questão. Após a intervenção com atividades tradicionais, 92% dos alunos acertaram a questão e 8% não responderam. Na turma B, antes da intervenção, 100% dos alunos não responderam; após a intervenção com atividades lúdicas, 100% dos alunos acertaram esta questão. (Ver quadro 05).

Quadro 05_ Por que os noivos escolheram as terras da Colônia Grão-Pará?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	38%	—	62%

Depois da intervenção	—	92%	08%
-----------------------	---	-----	-----

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	100%	—	—
Depois da intervenção	—	100%	—

Com a descoberta da existência de carvão mineral na região começaram algumas obras para viabilizar sua exploração, como, por exemplo, a construção de uma estrada de ferro, cujo ramal, que passava pelo município de Orleans, foi inaugurado em 1884, como o nome de Estrada de Ferro Dona Teresa Cristina (BELOLLI, 2002, p. 35).

Antes de se efetivarem as intervenções, as turmas foram questionadas sobre o porquê da existência de uma estrada de ferro na localidade: verificou-se que na turma A, 100% dos alunos desconheciam a questão, sendo que 92% erraram, e os outros 8% não responderam. Após a intervenção com atividades tradicionais, 54% dos alunos erraram a questão; 38% dos alunos acertaram e os demais 8% não responderam. Na turma B, antes da intervenção, também foi constatado que 100% dos alunos desconheciam a questão, sendo que 28% erraram e os demais 72% não responderam. Porém, após a intervenção com atividades lúdicas, 94% dos alunos acertaram a questão e apenas 6% erraram. (Ver quadro 06).

Quadro 06_ Por que, em 1884, foi construída a estrada de ferro?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	92%	—	08%
Depois da intervenção	54%	38%	08%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	28%	—	72%
Depois da intervenção	06%	94%	—

A descoberta do mineral, a construção da estrada de ferro e a chegada dos colonizadores impulsionaram o desenvolvimento da Colônia, onde mais tarde, como resultado do trabalho de lideranças locais, criou-se o município de Orleans pela Lei Estadual nº. 981 de 30 de agosto de 1913, ocorrendo a instalação a 20 de outubro desse mesmo ano (DALL’ALBA, 2003).

Na turma A, antes da intervenção, 100% dos alunos erraram a questão. Após a intervenção com atividades tradicionais, 77% dos alunos erraram a questão e os outros 23% não responderam. Na turma B, antes da intervenção, 33% dos alunos erraram a questão, 67% não responderam, sendo que 100% dos alunos desconheciam a questão. Após a intervenção com atividades lúdicas, 100% dos alunos acertaram a questão. (Ver quadro 07).

Quadro 07_ Em que ano Orleans se tornou município?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	100%	—	—
Depois da intervenção	77%	—	23%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	33%	—	67%
Depois da intervenção	—	100%	—

O Conde d’Eu, esposo da Princesa Isabel, filha de D. Pedro II, por ocasião da construção da Estrada de Ferro Dona Teresa Cristina, veio conhecer a região e, ao visualizar as encostas rochosas, lembrou-se da geografia de sua terra natal, na Europa, e solicitou que o local recebesse o nome de “Orleans” em homenagem a sua família:

Em dezembro do mesmo ano, alta honra teve a ferrovia ao receber a visita do genro de D. Pedro II, esposo da Princesa Isabel, Sua Alteza Imperial o Marechal Príncipe Conde d’Eu. Numa das estações pediram ao Príncipe para dar-lhe uma denominação. Sua Alteza deu o nome de sua família: “Orleans”. (DALL’ALBA, 2003, p. 20).

Quando perguntados sobre a origem do nome do município, na turma A, antes da intervenção, 62% dos alunos erraram a questão, 38% não responderam, perfazendo um total de 100% de alunos que desconheciam a questão. Após a intervenção com atividades tradicionais, 38% dos alunos erraram a questão, 31% não responderam e 31% acertaram. Na turma B, antes da intervenção, 6% dos alunos erraram a questão e 94% não responderam, ou seja, 100% dos alunos desconheciam a questão. Após a intervenção com atividades lúdicas, 100% dos alunos acertaram a questão. (Ver quadro 08).

Quadro 08_ Qual a origem do nome Orleans?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	62%	—	38%
Depois da intervenção	38%	31%	31%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	06%	—	94%
Depois da intervenção	—	100%	—

No início da colonização do município de Orleans, a principal atividade econômica desenvolvida na região era a agricultura, tendo em vista os objetivos nacionais da implantação das colônias estrangeiras, que eram: povoar e desenvolver a produção de gêneros para abastecimento interno. As turmas foram perguntadas sobre qual era a principal atividade desenvolvida, no município de Orleans, na época da colonização. Na turma A, antes da intervenção, constatou-se que 100% dos alunos que desconheciam a questão, levando em conta que 54% dos alunos não responderam e 46% erraram. Após a intervenção com atividades tradicionais, 23% dos alunos erraram a questão, 15% não responderam e 62% acertaram. Na turma B, antes da intervenção, também 100% dos alunos desconheciam esta informação, pois 17% dos alunos

erraram e 83% não responderam. Após a intervenção com atividades lúdicas 100% dos alunos da turma B acertaram a questão. (Ver quadro 09).

Quadro 09_ Qual a principal atividade, no município de Orleans, na época da colonização?

Turma A	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	46%	—	54%
Depois da intervenção	23%	62%	15%

Turma B	Percentual de erros	Percentual de acertos	Percentual sem resposta
Antes da intervenção	17%	—	83%
Depois da intervenção	—	100%	—

Conclusão

A realidade vivenciada é extremamente importante para que se possam realizar comparações, fazerem associações, tornar a aprendizagem significativa, proporcionando ao aluno sentir-se parte e produtor da História. Porém o que se percebeu no decorrer desta pesquisa foi que, na escola pesquisada, os professores não se percebem produtores de conhecimentos e, por esse motivo, não valorizam a História Local – história que fez e faz parte da vida de avós, pais, irmãos, de sua vida, de seus filhos; história presente nas ruas em que passam, na igreja que frequentam, nos bares, enfim, em cada canto local.

Ao iniciar a pesquisa, acreditava-se que a História Local havia sido trabalhada, em algum momento da formação. Entretanto, logo de início, pôde-se perceber que a classe dispunha de pouquíssimos conhecimentos relacionados à História Local e que nem mesmo nos moldes tradicionais haviam sido desenvolvidos. Todavia, o objetivo era a intervenção de forma tradicional com a intervenção lúdica, onde se constatou que, ao trabalhar com o lúdico, há um número maior de acertos confrontados ao

tradicional, o que permite destacar a viabilidade de se optar pelo lúdico no ensino da História Local, quando o resultado desejado é a aprendizagem.

Referencias bibliográficas

- ALMEIDA, Marcos Teodorico, P. de. *Brincando com palitos e adivinhações*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BELOLLI, Mário; et al. *História do Carvão de Santa Catarina*. Criciúma: Imprensa Oficial do Estado de Santa Catarina, 2002.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CATANI, Denice Bárbara; GALLEGRO, Rita de Cássia. *Avaliação*. São Paulo: editora UNESP, 2009.
- DALL'ALBA, João Leonir. *Pioneiros nas Terras dos Condes*. Orleans: Gráfica do Lelo, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2005.
- MARINHO, Hermínia. R. B. et al. *Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade*. Curitiba/ PR: IBPEX, 2007.
- NIKITIUK, Sônia M Leite. *Repensando o ensino de História*. São Paulo, Cortez, 2007.
- PINTO, Marly Rondan. *Formação e Aprendizagem no Espaço Lúdico: uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo, Arte e Ciência, 2003.
- SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: *Revista Brasileira de História*. Associação Nacional de História. V. 9. nº 19. pp. 219-242. 1990.
- SELAU, Maurício da Silva. *A ocupação do território Xokleng pelos imigrantes italianos no sul catarinense (1875-1925): resistência e extermínio*. Florianópolis: Bernúncia, 2010.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo, Cortez, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Construção do conhecimento em sala de aula*. São Paulo: Libertad, 1995.

ZAMBONI, E. *O ensino de História e a construção da identidade*. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.