

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

MILENE DA SILVA RODRIGUES CARVALHO

**A HISTÓRIA NOSSA DE CADA DIA: PRESIDENTE KENNEDY
1964-2019, NA VISÃO DOS ALUNOS DA EJA**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

MILENE DA SILVA RODRIGUES CARVALHO

A HISTÓRIA NOSSA DE CADA DIA: PRESIDENTE KENNEDY
1964-2019, NA VISÃO DOS ALUNOS DA EJA

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência, Educação e Tecnologia

Orientador: Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco

SÃO MATEUS-ES
2020

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

C331h

Carvalho, Milene da Silva Rodrigues.

A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA / Milene da Silva Rodrigues Carvalho – São Mateus - ES, 2020.

135 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco.

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA. 2. Memória. 3. Ensino de história. 4. História local. 5. Presidente Kennedy - ES. I. Franco, Sebastião Pimentel. II. Título.

CDD: 372.89

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

MILENE DA SILVA RODRIGUES CARVALHO

**A HISTÓRIA NOSSA DE CADA DIA: PRESIDENTE KENNEDY
1964-2019, NA VISÃO DOS ALUNOS DA EJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 17 de abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador

Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)

Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)

Profa. Dra. Patrícia Maria da Silva Merlo
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico este trabalho ao Deus da minha vida, por me capacitar a cada dia, “sabendo que a aprovação da vossa fé produz a perseverança; e a perseverança tenha a sua obra perfeita, para que sejais perfeitos e completos, não faltando em coisa alguma (Tiago 1:3-4).

À minha filha, Paolla Rodrigues Carvalho, que, mesmo tão pequena, foi a minha inspiração para subir mais esse degrau.

Aos meus sogros, Shirle Mota Carvalho, Paulo Cesar Ayres Carvalho, e cunhados, Ana Paula Mota Carvalho, Gabriel Azevedo Carvalho, Raphael Carneiro Viana e Thaynara Azevedo Santana, que não mediram esforços para me ajudar.

Ao meu esposo, Pabullo Mota Carvalho, pelo incentivo e dedicação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Grande Eu Sou da minha vida, aquele que provê tudo em mim. Reconheço que não é por mérito, mas pela sua presença. “Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas”.

À minha amada família:

Ao meu esposo, Pabullo Mota Carvalho, que sempre esteve comigo em cada conquista e não mediu esforços para me ajudar, mesmo tendo que cuidar da nossa filha, sozinho, para que me dedicasse à pesquisa.

Aos meus sogros, Shirle Mota Carvalho e Paulo Cesar Ayres Carvalho, sem os quais essa jornada seria impossível. Muito obrigada por cuidarem da minha princesa enquanto estava me dedicando aos estudos. Vocês são merecedores de honra!

Aos meus cunhados, Ana Paula Mota Carvalho, Raphael Carneiro, Gabriel Azevedo Carvalho, Thaynara Azevedo Santana, que sempre estiveram ao meu lado incentivando e apoiando essa trajetória! Muito obrigada por tudo!

Aos meus pais, Elto da Silva Rodrigues e Aldelina Marvila da Silva, que, mesmo distantes, sempre torceram pelo meu sucesso.

Aos meus irmãos, Rodrigo da Silva Rodrigues, Leila Raquel da Silva Rodrigues e Dhonata Marvila Gomes, presentes de Deus na minha vida.

Ao meu cunhado, Edilson Azevedo, e minhas cunhadas, Paula Câmara Rodrigues e Kethelyn Mendes Gomes, pelo incentivo e força.

Aos meus pastores Carlos Alberto Ferreira Cindra e Elizete da Silva Cindra, pelo apoio, incentivo e oração. Deus seja louvado por intermédio de sua vida!

Aos Ministérios de Louvor e Adoração EL SHAMAH, que foram solícitos comigo durante todo tempo, entendendo minhas ausências e necessidades ao longo do percurso. Sempre orando, buscando e amando uns aos outros! Somos um pelos laços do amor!

À Diretoria Estatutária, ao Ministério de Oração e ao grupo de Evangelismo e Trabalho Social da Igreja Batista Central, que, de forma sublime, me cobriram de

oração e cuidado, entendendo minha ausência e sendo parceiros desta minha vitória! Muito obrigada pela compreensão e apoio!

A minha igreja sempre amada – Igreja Batista Central, a Igreja dos planos de Deus!

Ao professor doutor Sebastião Pimentel Franco, meu orientador, por ser minha bússola neste percurso.

Aos professores de mestrado da Faculdade Vale do Cricaré, por compartilharem conhecimentos e ensinamentos, que vieram ao encontro do meu amadurecimento e crescimento acadêmico e profissional.

À EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, representada na figura da sua gestora, dos coordenadores pedagógicos, professores e alunos, que fizeram parte da pesquisa e, assim, foram imprescindíveis para a construção desta pesquisa. Meu muito-obrigado!

Às minhas amigas e companheiras de estrada, Aline Rocha, Fábria Fagundes e Rosely Barreto, se não fosse pela ajuda e incentivo delas, não estaria aqui. Obrigada, amigas!

À Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy, pelo incentivo à pesquisa por meio das bolsas aos funcionários efetivos de sua rede.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu pudesse realizar esta pesquisa. Meu reconhecimento e gratidão!

[...] o caminho que o professor escolheu para aprender foi ensinar. No ato do ensino ele se defronta com as verdadeiras dificuldades, obstáculos reais, concretos, que precisa superar. Nessa situação ele aprende.

(Alvaro Vieira Pinto)

RESUMO

CARVALHO, MILENE DA SILVA RODRIGUES. **A História Nossa de Cada Dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na Visão dos Alunos da EJA. 2019.** 135 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus-ES, 2019.

A pesquisa explorou alternativas para o estudo da história local em sala de aula, tendo como referência o município de Presidente Kennedy, as quais vêm ao encontro da necessidade de responder à pergunta norteadora: De que forma é possível trabalhar a história local com as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para a construção do conhecimento histórico do município de Presidente Kennedy-ES? Considera como sujeitos alunos das etapas finais da EJA (5ª a 8ª etapas) do ensino fundamental. Partindo da concepção de que o município se configura como um “laboratório histórico”, foi possível ter acesso às narrativas históricas sobre ele, que se apresentam em forma de homenagens, monumentos, fotografias, objetos, arquitetura, etc. Para além dos indícios, geralmente tidos por fontes históricas, por trazerem embutidas as passagens do tempo histórico (casas e prédios antigos) ou fontes (revistas, jornais, mapas antigos), o município conta sua história em determinados espaços. Com isso, propôs-se como objetivo geral produzir o conhecimento histórico mediante a história local, contextualizando com a história global e enfatizando sua importância na problematização do saber histórico. No caso de Presidente Kennedy, trabalhou-se a narrativa histórica sob o olhar dos alunos da EJA que possuem uma singularidade em relação aos demais educandos. Busca-se discutir tal temática em sala de aula, propondo sequências didáticas e uma exposição, em que se constrói o conhecimento histórico por meio do princípio investigativo. Sendo assim, buscou-se investigar a narrativa contida nas fontes de pesquisa, com alunos da EJA, evidenciando principalmente a questão do pertencimento àquela narrativa e estimulando os alunos à construção da própria narrativa, na qual seja possível identificá-lo. Adotou-se o método da pesquisa-ação numa abordagem qualitativa.

Palavras-chave: EJA. História Local. Memória. Ensino de História. Presidente Kennedy.

ABSTRACT

CARVALHO, MILENE DA SILVA RODRIGUES. **Our Every Day** Story: President Kennedy 1964-2019, in the EJA Students' View. 2019. 135 f. Dissertation (Master) - Faculty Vale do Cricaré, São Mateus-ES, 2019.

This research explored alternatives for the study of Local History on classrooms, displaying as reference the municipality of Presidente Kennedy, these alternatives come in conjuncture to the necessity to respond to the lead question: In what way is possible to work the local History to the construction of historic knowledge at the municipality of Presidente Kennedy-ES with Education for Juvenile and Adults (EJA) classes? It was considered as subject the student of the final stage of the EJA (5^a and 8^a stages) of the Fundamental Education. Starting from the conception that the municipality is configured as a “historic laboratory”, where is possible to have access to the historic narratives about it, that are presented in form of tributes, monuments, photographs, objects, architecture, etc. For beyond the evidences generally considered as historical sources for bringing embed the passages of the historic time, as houses and ancient buildings or sources as periodicals, journals, ancient maps, etc., the municipality narrates its history at specific spaces. With this, it was projected the main objective of to produce the historic knowledge through the local History contextualizing it with the global History given emphasis in its relevance to the problematization of the historic knowledge. In the case of Presidente Kennedy, this narrative was labored through the glance of the EJA students, that displays the singularity in relation to the other students. It was sought to examine this topic in classroom proposing didactic sequences and a exhibition, in which the historic knowledge is built through the investigative principle. Therefore, it was investigated the narrative contained at the research sources, with the EJA students, aiming to evidence, mainly, the question of the belonging to that narrative. The student were stimulated to build their own narrative, in which could be possible to identificate theirselves. It was adopted the action search method with a qualitative approach. The presented work was grounded by great theorists such as Paulo Freire, Marc Bloch, Peter Burke, Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli, Michel Thiollent, Antonio C. Gil, and Pedro Demo, that offered theoretic and methodologic support for the development of this research.

Keywords: EJA. Local History. Memory. History teaching. Presidente Kennedy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Igreja Nossa Senhora das Neves.....	52
Figura 2	– Mapa do município de Presidente Kennedy.....	54
Figura 3	– Mapa de limite de comunidades do município de Presidente Kennedy.....	54
Figura 4	EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo.....	55
Figura 5	– Apresentação da proposta.....	85
Figura 6	– Alunos estudando os conteúdos propostos.....	89
Figura 7	– Exposição de objetos pessoais da personalidade da comunidade que dá nome à escola.....	96
Figura 8	– Papel de parede com fotos da infância da personalidade da comunidade que dá nome à escola.....	97
Figura 9	– Objetos históricos.....	98
Figura 10	– Ferramentas antigas.....	99
Figura 11	Mural com fotos antigas.....	100
Figura 12	Banner da exposição.....	102
Figura 13	– EJA.....	122
Figura 14	Visita de alunos ao santuário.....	123
Figura 15	Alunos copiando a matéria.....	123
Figura 16	– Ruínas de um casarão do período do café na região.....	124
Figura 17	– Objetos pessoais doados pela família de “Bery Barreto de Araújo” à escola.....	124
Figura 18	– Imagem do momento em que as fotos estavam sendo selecionadas para compor o mural.....	125
Figura 19	– Confeção do mural pelos alunos.....	125
Figura 20	– Acervo de livros que foram expostos.....	126
Figura 21	– Livros apresentados na exposição.....	126
Figura 22	– Alguns objetos antigos expostos.....	127
Figura 23	– Objetos antigos expostos.....	127
Figura 24	– Imagens de capas de discos antigos que foram expostas.....	128
Figura 25	– Centro de Presidente Kennedy na década de 1980.....	129
Figura 26	– Centro da cidade de Presidente Kennedy, década de 1990.....	130

Figura 27	– Rua principal no centro de Presidente Kennedy, década de 1980.....	130
Figura 28	– Centro de Presidente Kennedy, na primeira década do século XXI.....	131
Figura 29	– Time de futebol de Jaqueira na década de 1990.....	131
Figura 30	– Desfile cívico no sede do município.....	132
Figura 31	– Comunidade pesqueira em Presidente Kennedy na década de 1970.....	132
Figura 32	– Comunidade do interior de Presidente Kennedy, década de 1980.....	133
Figura 33	– Lagoa de Marobá, década de 1980.....	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma	49
Quadro 2 – Conteúdo curricular da 5ª etapa	70
Quadro 3 – Conteúdo curricular da 6ª etapa	71
Quadro 4 – Conteúdo curricular da 7ª etapa	71
Quadro 5 – Conteúdo curricular da 8ª etapa	71
Quadro 6 – Plano de aula I	87
Quadro 7 – Plano de aula II	87
Quadro 8 – Plano de aula III	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero / 5ª etapa	74
Gráfico 2 – Gênero / 6ª etapa	75
Gráfico 3 – Gênero / 7ª etapa	75
Gráfico 4 – Gênero / 8ª etapa	76
Gráfico 5 – Faixa etária das etapas (5ª à 8ª)	77
Gráfico 6 – Cor dos estudantes da 5ª à 8ª etapa	78
Gráfico 7 – Renda familiar dos estudantes de cada etapa (5ª à 8ª).....	80
Gráfico 8 – Índice de reprovação (5ª à 8ª etapa).....	80
Gráfico 9 – Quantidade de alunos por etapa (5ª à 8ª) que já interromperam os estudos	81
Gráfico 10 – Pretensões dos alunos após o término das etapas da EJA	82

LISTA DE SIGLAS

CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
Fafic	Faculdade de Filosofia de Campos
Fundeb	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
Fundef	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OCNs	Orientações Curriculares Nacionais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PK	Presidente Kennedy
Prodes	Programa de Bolsa de Estudos da Prefeitura de Presidente Kennedy-ES
SEA	Serviço de Educação de Adultos
Seme	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA	24
2.1 CONSTRUINDO A PESQUISA CIENTÍFICA.....	23
2.2 O CONHECIMENTO DA HISTÓRIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES, UMA NOVA MANEIRA DE ENSINAR HISTÓRIA.....	30
2.3 MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA.....	35
2.3.1 Fonte histórica e história local	37
3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	43
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	44
3.2 O LOCAL DA PESQUISA.....	51
3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	56
4 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	57
4.1 LEIS E PARÂMETROS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	67
4.2 O PERFIL DO ALUNO DA EJA.....	72
4.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EMEIEF “BERY BARRETO DE ARAÚJO”.....	73
5 ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	84
5.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA.....	84
5.2 CONTEÚDOS DIDÁTICOS E PLANOS DE AULA.....	86
5.3 A HISTÓRIA CONTADA PELOS MORADORES.....	90
5.4 PERCEPÇÕES DA EXPOSIÇÃO.....	95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICE A – PROJETO DA EXPOSIÇÃO SOBRE HISTÓRIA ORAL “A HISTÓRIA NOSSA DE CADA DIA: PRESIDENTE KENNEDY 1964-2019, NA VISÃO DOS ALUNOS DA EJA”	112
APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM ALUNOS DA EJA PARA MONTAR PERFIL (CAPÍTULO IV DA DISSERTAÇÃO)	117
APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PESSOAS DA COMUNIDADE (CAPÍTULO V DA DISSERTAÇÃO)	120

ANEXO A – FOTOS APRESENTADAS NA EXPOSIÇÃO TIRADAS PELA PESQUISADORA (NA DISSERTAÇÃO, OS ROSTOS SERÃO PRESERVADOS)	
.....	122
ANEXO B – FOTOS APRESENTADAS NA EXPOSIÇÃO CEDIDAS POR PESSOAS DO MUNICÍPIO (NA DISSERTAÇÃO, OS ROSTOS SERÃO PRESERVADOS)	
.....	129
ANEXO C – AUTORIZAÇÃO DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO PARA REALIZAR A PESQUISA	
.....	134
ANEXO D – AUTORIZAÇÃO DA DIRETORA DA EMEIEF DE JAQUEIRA “BERY BARRETO DE ARAUJO” PARA REALIZAR A PESQUISA	
.....	135

1 INTRODUÇÃO

Nossa meta é acreditar numa educação emancipatória, capaz de fazer os educandos refletirem sobre as realidades, dialogarem sobre seus problemas e suas dificuldades, mas, acima de tudo, exporem o que pensam e se sentirem participantes da história; levá-los a entender quem são, nesse processo global, nossa utopia; inseri-los como sujeitos históricos, nosso propósito; fazer das experiências vividas conteúdos sistemáticos, nosso objetivo.

Ao nos valermos de um pensamento de Paulo freire, começamos a contar nossa trajetória em busca de fazer a diferença na educação.

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico – social de estar sendo de mulheres e homens (...). Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. A compreensão da história como possibilidade e não determinismo (...) seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega (FREIRE, 2001, p. 91-92).

Esta pesquisa tematiza a história local e a Educação de Jovens e Adultos, problemática que faz parte da trajetória profissional da pesquisadora, desde que iniciou os trabalhos como docente de História nas séries finais do ensino fundamental do segundo segmento da educação regular e da EJA e no ensino médio.

Começou a trajetória na educação em 2002, quando ainda cursava o terceiro período de História na Faculdade de Filosofia de Campos (Fafic)¹.

Em fevereiro de 2007, foi chamada para a primeira matrícula em História e começou a trabalhar no município de Cardoso Moreira-RJ com o ensino regular e com a EJA, os dias iam passando, e o convívio com esse público cheio de “histórias” fê-la trabalhar mais voltada para a micro-história. Eram aulas que envolviam a todos mediante suas vivências, e a história para eles ganhava sentido.

¹ A Faculdade de Filosofia de Campos passou a ser chamada de Centro Universitário Norte Fluminense (UNIFLU), que é uma instituição educacional de nível superior privada brasileira, sediada em Campos dos Goytacazes-RJ^[1], mantido pela Fundação Cultural de Campos (FCC), entidade jurídica de direito privado, com sede na Rua Tenente Coronel Cardoso, 349, no Centro de Campos, CEP: 28013-460. O UNIFLU foi criado por transformação das três faculdades mantidas pela Fundação Cultural de Campos: Faculdade de Direito de Campos, Faculdade de Filosofia de Campos e Faculdade de Odontologia de Campos, pelo nº 3.433, de 22/10/2004, publicado no Diário Oficial em 25/10/2004. (Informações coletadas: <http://www.uniflu.edu.br/educativafm>.)

Em 2008, prestou novo concurso público, agora para a Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy no Espírito Santo e efetivou-se na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”.

Em 2014, retornou à Educação de Jovens e Adultos em que está até os dias atuais, no município de Presidente Kennedy.

Voltando à Educação de Jovens e Adultos, deparou com uma nova realidade: alunos cheios de conteúdo e histórias de vida que precisavam ser aproveitadas nas aulas. Professora por vocação, sempre trabalhou com o foco na micro-história para a macro-história, estabelecendo uma ponte entre os alunos e um saber significativo no contexto da História. Depois de quase oito anos na Educação de Jovens e Adultos, aflorou-se a necessidade de um aprofundamento na utilização da história local com a comunidade do município.

Em 2018, iniciou-se uma nova trajetória: matriculou-se no programa de mestrado da Faculdade Vale do Cricaré, em São Mateus-ES (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação).

Assim, a referida pesquisa esteve ancorada nos subsídios teóricos e metodológicos propostos, para que a prática pedagógica fosse repensada e, assim, possibilitasse romper com um conceito de ensino de história tradicional, em que a tendência da produção didática visa privilegiar a história mundial em detrimento da história local e nacional. A proposta foi, com base na história local, trabalhar a nacional e a global. Pretende-se, com este trabalho, tanto refletir sobre as práticas pedagógicas voltadas para a história local quanto buscar formas de ensinar a clientela da EJA, tão singular. Os alunos da Educação de Jovens e Adultos possuem uma bagagem muito grande de conhecimento local que precisa ser aproveitado, e, acima de tudo, faz-se necessário, com esse conhecimento, inseri-los no processo histórico a que pertencem, pois eles não conseguem entender que são sujeitos da história. Quando se fala na história nacional e mundial, alguns educandos não conseguem compreender que são agentes participativos do todo, porém, quando parte da história local, eles conseguem absorver o conhecimento de que são parte do todo.

A história local foi discutida como possibilidade de escrita da história no âmbito da historiografia, que trabalha uma realidade muito próxima do aluno, tornando-o capaz de sentir-se sujeito histórico.

Bittencourt ressalta que a história local ajuda na construção da identidade dos alunos, a saber:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2004, p. 168).

Sendo assim, aprender História nessa perspectiva contribui para que o ensino dessa disciplina se configure em habilidade, o indivíduo se oriente na vida e forme uma identidade histórica coerente e segura. Na verdade, nessa perspectiva, os sujeitos têm de se orientar historicamente e formar sua identidade para viver melhor e, desse modo, poder agir intencionalmente.

Foram muitos os desafios encontrados para trabalhar a história local. A historiografia tradicional que predomina ainda hoje nas escolas brasileiras é um dos maiores entraves. Além disso, municípios pequenos, como é o caso de Presidente Kennedy, que está no contexto da pesquisa, não têm uma consciência de preservação de acervos municipais, e os poucos registros que existem não estão à disposição da comunidade. Piori (1994) afirma que, com raras exceções, se encontram arquivos estruturados, documentos organizados ou catalogados.

Nesse caso, o professor pode optar por fontes orais. Schmitt e Cainelli (2004) destacam que o trabalho com a oralidade consiste numa fonte diferenciada para a captação de informações, a qual está muito relacionada com o estudo da história local. No entanto, a prática com esse tipo de fonte merece alguns cuidados, para não comprometer o trabalho científico:

Os resultados obtidos com o uso da história oral não devem ser considerados como verdades absolutas, mas um outro olhar para o fato histórico. Isto se deve principalmente por ter como objeto de estudo a memória, sendo essa seletiva e variável em cada indivíduo. O registro da memória nos remete a tudo aquilo que o indivíduo guarda em suas lembranças, muitas vezes o que é significativo para uns pode não ser para outros (VOLPATO et al., 2005, p. 102).

Esta dissertação foi norteadada por uma pesquisa bibliográfica atual, das vertentes teóricas de diversos autores que abordam o tema em questão, como Bloch (2001), Schmidt (2004), Freire (1999), além de livros, artigos científicos, *internet*, periódicos, entre outros. Tais autores e pesquisadores trabalham em uma

perspectiva de que o educando é coautor da sua aprendizagem e trabalham o ensino de História da microvisão para a macro, tornando possível a sustentação entre a teoria e a prática.

Esta pesquisa teve como tema “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, o qual foi escolhido porque os alunos, ao chegarem à escola, vêm munidos de conteúdos que precisam ser aproveitados nas aulas. Esse aproveitamento aconteceu em aulas cujos conteúdos do currículo estão atrelados ao conhecimento da história local, vivida, contada, pesquisada por eles (alunos), porque conhecer, entender, respeitar e preservar as suas raízes é existir e proteger a sua identidade. O trabalho teve a intenção de trazer uma discussão sobre história local e sua aplicabilidade, e dialogar com a história mediante aquilo que já é de conhecimento. Ao longo da pesquisa, devido à descoberta de fatos novos e à coleta dos já existentes, planejou-se a realização de um estudo detalhado da história do município que ainda não foi trabalhado. O município de Presidente Kennedy possui uma escassa literatura no que diz respeito a seu processo histórico social e econômico, por isso acredita-se na importância desta pesquisa. Assim, foi aplicado o método da pesquisa-ação com uma abordagem qualitativa:

Um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como ‘independente’, ‘não-reativa’ e ‘objetiva’. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p. 181).

O entendimento e o conhecimento da história local têm o poder de proporcionar ao educando reconhecer-se como agente participativo e transformador da história, o que, conseqüentemente, gera o interesse e valorização.

Diante desse contexto, os alunos e a escola devem fazer da história local uma ferramenta de facilitação no processo de ensino-aprendizagem da história nacional, e o entendimento das origens e raízes dos alunos como membros de uma comunidade ou um grupo social leva-os a se interessarem mais pelo aprendizado da história, fazendo-os se sentirem realmente agentes participativos do processo histórico.

Nesse movimento pesquisador/professor é que se encontra uma das características fundamentais que caracterizam o surgimento da pesquisa-ação que é a necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto (TRIPP, 2005 apud ENGEL, 2000, p. 181).

Segundo Paulo Freire, o indivíduo é um ser histórico. Assim, reconhece-se no sujeito um ser produtor do conhecimento e receptível aos diferentes saberes e culturas. Na concepção freiriana, a escola é o local da apreensão crítica do conhecimento significativo, vinculado a um processo dialógico. Seu foco é promover um aluno crítico, articulando o saber popular ao saber crítico, científico, mediado pelas experiências do mundo (FREIRE, 2001). Desse modo, acredita-se que, com esta dissertação, será resgatada a história local e, assim, todos os alunos de toda a rede terão conhecimento do município em que vivem. Será um trabalho pioneiro que fará toda a diferença para a educação e para a sociedade como um todo.

O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos foi criado em janeiro de 1991², em Presidente Kennedy, com a finalidade de atender um público que não conseguiu matricular-se nas escolas regulares. Essa clientela da educação possui suas particularidades, suas crenças, seus costumes e tem uma jornada de trabalho longa, chegando, cansada, às salas de aulas. A oralidade faz toda a diferença para ela, pois possui um vocabulário próprio, contam histórias da vida, da infância, de seus antepassados, do município, conhece pontos importantes e valoriza sua cultura.

Dessa forma, emana a questão norteadora desta pesquisa: De que forma trabalhar a história local com as turmas da EJA para a construção do conhecimento histórico do município de Presidente Kennedy?

Apresenta-se como objetivo geral: produzir o conhecimento histórico com base na história local, contextualizando com a história global e enfatizando sua importância no saber histórico.

Para alcançar o objetivo geral, surgem os seguintes objetivos específicos: contextualizar e relacionar a história local com a história global por meio de pesquisas construídas pelo educando; sugerir estratégias, com o uso de sequências

² A Educação de Jovens e Adultos foi criada no município de Presidente Kennedy, na Escola Municipal Bery Barreto de Araújo, situada na localidade de Jaqueira, com as modalidades de primeiro e segundo segmentos, na responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (Seme). (Informações coletadas na Secretaria Municipal de Educação.)

didáticas, de ensino de História mediante os conhecimentos levantados; preservar o conhecimento local, tornando-o parte do projeto político-pedagógico da escola; e realizar uma exposição sobre a história local por meio do levantamento de fontes pesquisadas pelos alunos da EJA (segundo segmento).

A dissertação está dividida da seguinte maneira: introdução, em que se destacam um panorama geral da pesquisa; a revisão bibliográfica com os teóricos que norteiam esta dissertação; o procedimento metodológico com a caracterização, o lócus e os participantes da pesquisa, que constituem o caminho para atingir o resultado final com a análise dos dados e a interpretação dos resultados; e as considerações finais.

Com o propósito de orientar a compreensão da pesquisa, a organização dela foi constituída da seguinte maneira:

O capítulo 1 é constituído da introdução, que faz referência à trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, apresentando os motivos que a levaram à escolha dos assuntos abordados neste estudo, que foram a Educação de Jovens e Adultos, a história local, a memória, o município de Presidente Kennedy desde a emancipação até o primeiro semestre de 2019, e constitui ainda a justificativa do tema, a delimitação do problema e a definição dos objetivos a serem alcançados.

Já o capítulo 2 apresenta as pesquisas já realizadas, com base no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que é uma fundação vinculada ao Espír (MEC) do Brasil e atua na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros, buscando verificar tanto os estudos que se aproximam das minhas intenções de pesquisa quanto os seus resultados. Retrata também o ensino de História, a história oral, bem como a importância da memória. E, por fim, faz referência à história do município de Presidente Kennedy e sua importância para o saber histórico.

No capítulo 3, aborda-se o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa, tendo como escolha a pesquisa-ação, cujos dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, roda de conversa e coleta de materiais.

O capítulo 4 descreve o referencial teórico que embasa a educação de jovens e adultos no Brasil. Conceitua a EJA no município de Presidente e Kennedy e na escola na qual o trabalho foi desenvolvido.

O capítulo 5 faz referência aos resultados encontrados nesta pesquisa e sua análise. Demonstra, de forma prática por meio das aulas, a importância da história local como ferramenta pedagógica para trabalhar a história curricular, bem como comprova, por meio das entrevistas e da exposição, como os alunos construíram a noção de pertencimento e se apropriaram do “ser sujeito” e “pesquisador”, refletindo também o interesse dos demais educandos e educadores pelo tema depois de terem participado da exposição, além da proposta de anexação do material coletado ao PPP da escola e uma possível adesão da rede municipal, para que mais alunos adquirissem a visão de sujeito construtor da história.

Para finalizar, discorreremos sobre as considerações finais, em que relatamos o que foi produtivo na pesquisa, sua relevância na vida do educando e apontamos as sugestões de aprofundamento desta pesquisa, para possivelmente serem utilizadas posteriormente por pesquisadores que acreditam como nós em um aprendizado pautado naquilo que os alunos podem oferecer-nos de suporte.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 CONSTRUINDO A PESQUISA CIENTÍFICA

Para construirmos um projeto de pesquisa, é necessário analisarmos outros projetos já elaborados, e fazemos isso por meio da revisão de literatura, que nos orienta de forma objetiva. Essa revisão ocorre com base em pesquisas feitas na internet, nos sites que disponibilizam dissertações e teses: sites de Secretarias de Educação (PDE) e site do MEC. A revisão de literatura nesta dissertação foi feita mediante pesquisa sobre as palavras-chave: História Local; Historiografia; Ensino de História; Educação de Jovens e Adultos; Memória e Município de Presidente Kennedy. Partindo dessas palavras-chave, analisamos algumas dissertações e teses que fazem referências a elas.

De acordo com a afirmação feita por Amorim (2001, p. 102): “Não há trabalho de campo que não vise a um encontro com um outro, que não busque um interlocutor. Também não há escrita de pesquisa que não se coloque o problema do lugar da palavra do outro no texto”.

Ressaltamos que foi encontrado um vasto material que vem ao encontro da ideia central desta pesquisa. Foram lidas e analisadas várias dissertações, teses, além de artigos, dos quais dez estão sendo citados, sob a ótica das perspectivas dos autores, nesta revisão de literatura.

Na perspectiva de Rita de Cássia Louback de Souza, a dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional, da Universidade Federal Fluminense, cujo tema é a história local e as suas abordagens nas salas de aula da rede municipal de educação de Nova Friburgo, teve como foco o impacto das pesquisas sobre a formação histórica de Nova Friburgo, realizadas pelos historiadores vinculados à Faculdade de Filosofia Santa Doroteia, no trabalho com o segundo segmento do ensino fundamental da rede municipal de educação. Tal investigação buscou, por meio dos relatos de três professoras regentes da rede municipal de ensino, as suas abordagens em sala de aula sobre a história local.

A fundamentação teórica articulou entre os conceitos de saber acadêmico, saber docente e saber escolar, além de ter tratado das condições de trabalho dos

professores sob uma perspectiva de “proletarização” da carreira docente, como obstáculo a um suposto ideal do professor prático reflexivo. Ademais, apresentou como produto didático-pedagógico uma proposta de trabalho da história local como metodologia da disciplina, seguindo um guia de estudo do local da área central da cidade e tendo por cenário a Praça Getúlio Vargas sob o viés das memórias silenciadas e da circularidade entre a atividade humana e a paisagem.

Esse trabalho foi importante para a construção do conceito de memória apresentado, além de abrir um leque de conhecimentos sobre o papel do professor no desenvolvimento da história local. A riqueza de detalhes levou à formulação de questões aplicadas neste trabalho. “Linkando” o artigo da aluna Giane de Souza Silva, “História Local: uma experiência em educação histórica”, que abordou, em sala de aula, uma experiência educativa com alunos entre 10 e 13 anos, estudantes da 5ª série do ensino fundamental do Colégio Estadual Tsuru Oguido, Londrina-PR, que teve como modelo o referencial teórico da educação histórica e por objetivo principal conhecer as ideias prévias dos alunos a respeito da história de Londrina, levou-nos a refletir sobre a necessidade da participação do educando no processo de formação do conhecimento a ser aplicado em sala. Embora a experiência fosse com alunos do fundamental II, o conhecimento prévio é necessário em todos os segmentos, principalmente na EJA. Foi uma experiência de investigação-ação no que concerne à cognição histórica, levando em conta a construção científica sobre a história local a partir de evidências, o mesmo que fizemos neste trabalho.

Sob outra perspectiva, evidencia-se o artigo PDE, escrito pela professora Teresinha Helena Hüning Momoly, com o tema “Memórias e histórias: um estudo de narrativas sobre moradores do município de Santa Terezinha de Itaipu-PR”. Este texto apresentou os resultados de uma investigação sobre a história do município de Santa Terezinha de Itaipu, situado no oeste paranaense. O trabalho pautou-se na PPPEJA (1998) e nestes autores: Azevedo (2012); Alberti (1990); Borges (1980); Colodel (1988); LeGoff (1994); Laverdi (2005); Wachowicz (1987); DCEs (2008); Meihy (1996) e Silva (1995). Seu desenvolvimento ocorreu na disciplina História com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e ensino fundamental, no Colégio Estadual Carlos Zewe Coimbra, no ano letivo de 2013. Efetivou-se por meio de entrevistas, pesquisas, seminários, roda de contação de histórias e discussões de textos que objetivaram levar os alunos a ampliar seus conhecimentos sobre a história da colonização do oeste do Paraná, com foco nos interesses dos moradores.

Abordou as experiências de vida dos alunos da EJA e de seus familiares, possibilitando a ampliação de suas percepções da história local e cotidiana, além de sua projeção nessa sociedade como sujeitos da história. Ressaltamos que, pela riqueza de informações neste trabalho, proporcionou análises mais profundas dos sujeitos apresentados, o que serviu de referência para esta pesquisa.

Outro trabalho que serviu de inspiração foi do mestrando Danillo Ferreira de Brito: “O ensino de história na educação de jovens e adultos: as concepções sobre a História presentes nas narrativas dos alunos do CEIEBJA Professora Dulceny Becker – Londrina-PR”. Nesta pesquisa, as concepções sobre a história, vistas pelos alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos da Escola Professora Dulceny Becker, localizada na cidade de Londrina-PR, realizada em 2012, em uma sala de aula multisseriada³, formada pelas séries finais do ensino fundamental, mostraram como devemos abordar o tema por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando a pesquisa-ação, caracterizada pela participação do pesquisador/professor na busca de apreensão da realidade, na produção de novos conhecimentos e na possibilidade de criar novos horizontes para a nossa prática e para a vida dos educandos.

Os suportes de pesquisa foram categorizados em duas modalidades: na participação nas discussões levantadas previamente (oralidade) e na realização das atividades propostas (escrita), subdivididas em questionários exploratórios e elaboração de narrativas sobre temáticas diversas. O referencial teórico foi baseado nos seguintes autores: Jörn Rüsen, Isabel Barca, Peter Lee, Maria Auxiliadora Schmidt, Paulo Freire. Enquanto o modelo teórico de apresentação dos conteúdos em sala de aula foi pautado na aula-oficina (Barca, 2004), o modelo de investigação fundamentou-se nas pesquisas em Educação Histórica de coleta de dados, por meio de entrevistas orais, instrumentos exploratórios e narrativas produzidas pelos alunos. A metodologia empregada estabeleceu como pressuposto a relação entre os conhecimentos prévios dos alunos e os conhecimentos científicos como forma de aprendizagem da História.

³ As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do ensino fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Segundo o Censo Escolar 2017, existem 97,5 mil turmas do ensino fundamental nessa situação em todo o País, número que vem permanecendo praticamente inalterado nos últimos dez anos. (Informações coletadas do site www.todospelaeducacao.org.br.)

Já Flávio Batista dos Santos, da mesma universidade, apresentou, em 2014, sua dissertação “O ensino de história local na formação da consciência histórica: um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti-PR”, cujo objetivo foi realizar uma pesquisa com alunos de duas escolas do município de Ibaiti-PR, com base nos preceitos da Educação Histórica. Teve como suporte teórico os estudos de Rusen (2001, 2010, 2012), Barca (2007), Schmidt (2004) e investigou a forma de desenvolvimento do ensino de História, considerando a percepção, imaginação e memória dos sujeitos envolvidos na pesquisa e buscando compreender e perceber a utilidade da aula de História, bem como relacioná-la à vida prática de cada um.

O trabalho constitui-se em um estudo com alunos dos anos finais do ensino fundamental, objetivando responder a uma questão básica dentro do ensino de História, que é a relevância e a significância histórica nos conteúdos trabalhados pelos professores para a vida prática desses estudantes. Nesse sentido, foi analisado como a história local poderia influenciar na formação de uma consciência pautada numa orientação temporal que sustentasse uma interpretação do seu cotidiano. A dissertação foi embasada na pesquisa qualitativa, utilizou questionários com alunos do 6º e 9º anos do ensino fundamental de uma escola particular e uma escola pública da cidade de Ibaiti-PR. Como resultado da investigação, foi observado um processo de articulação do pensamento histórico dos estudantes por meio das narrativas produzidas na exposição dos acontecimentos com similaridade entre os modos de narrar a história nacional em relação à história local. Essa perspectiva faz parte do desenvolvimento do nosso trabalho, que tem como interesse maior trabalhar com a micro-história para chegarmos à macro-história.

Com o enfoque do trabalho com a história social dos alunos EJA do Centro de Ensino Fundamental 206 do Recanto das Emas, o professor Rogério Furtado Magalhães evidenciou a Educação Histórico-social com os alunos da EJA. Em seu Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, teve como objetivo as dinâmicas realizadas na semana inaugural das aulas semestrais e foi feito um resgate histórico-cultural dos estudantes EJA. Entre as questões que foram levantadas, está o fato de que esses mesmos alunos não tiveram a oportunidade de frequentar a escola em sua idade apropriada, tendo de optar entre o trabalho e os estudos, e saíram de sua terra natal à procura de uma oportunidade melhor na capital federal. Ao ser trabalhada esta pesquisa, um dos objetivos foi buscar uma forma de torná-los protagonistas de sua

história, mostrando que eles são personagens principais na constituição do que venha a ser, tendo a escola como espaço acolhedor e receptivo a seus anseios. A intenção do projeto era que, ao ser implementado, ele faria parte do PPP da escola e poderia dialogar com outros projetos já em andamento na escola, como a semana da EJA.

O artigo escrito pelas autoras Vilma de Lurdes Barbosa e Regina Célia Gonçalves, “Identidades, memórias, história local e ensino: da concepção à construção”, serviu para aprimorarmos o conhecimento das temáticas abordadas. As autoras resumiram seu artigo por meio da análise do campo das ciências sociais e humanas e experiências de investigação que contemplam os campos da identidade e da memória. Na ciência histórica, em especial, esses aspectos permeiam a construção das histórias locais. Elas fizeram as seguintes perguntas: Como têm os historiadores trabalhado com a superação da amnésia social que marca as sociedades contemporâneas? Como buscar melhor compreensão para a história dos excluídos, dos silenciados e dos esquecidos? Como trabalhar esse conhecimento histórico na pesquisa e na sala de aula? Essas são perspectivas e reflexões que se apresentavam na experiência de um projeto de ensino/pesquisa/extensão, desenvolvido na UFPB, que (re)visitava a história local dos municípios paraibanos.

A proposta das autoras era apresentar a experiência já concluída em cinco municípios e discutir a experiência que ora se realizava nos municípios de Boqueirão e Serra Branca, ambos situados na região do semiárido paraibano. Assim, identificando o patrimônio histórico (rural e urbano) e seguindo o rigor teórico-metodológico da pesquisa científica, o projeto buscou a (re)construção da identidade social e histórica do local – a cidade –, revisitando com a população o seu cotidiano: nos monumentos históricos e culturais, nos arquivos, na historiografia, nas memórias individuais/coletivas, nas imagens e nos acontecimentos sociais. O projeto teve também por objetivos: a perspectiva da formação continua de docentes, a produção de materiais didáticos e a realização de atividades que buscavam a preservação e conservação dos bens culturais da comunidade. Para tanto, baseou-se inclusive na metodologia da história oral.

Rita Tavares de Melo apresentou a tese “História, memória e vivências: A EJA no norte de Minas Gerais 1940-1960” à Universidade Federal de Uberlândia-MG, como requisito para seu título de doutora. O objetivo da pesquisa foi investigar a historiografia local, reconstruindo a história e memória dos saberes e práticas de

sete professoras alfabetizadoras, analisando o contexto, o lugar, o espaço, suas dificuldades, problemas, resistências e principalmente o significado do ofício de ser alfabetizadoras de adultos no período de 1940 a 1960. A autora limitou-se, inicialmente, ao período histórico, identificando, descrevendo e analisando os saberes e práticas mobilizadas pelas alfabetizadoras no processo de ensino-aprendizagem dos adultos. O foco foi a história oral temática no norte do estado de Minas Gerais, Brasil. O resultado da pesquisa mostrou como as trajetórias dessas educadoras foram construídas, marcadas pela coibição política e pedagógica em uma época em que o sertão do norte de Minas Gerais era considerado uma região de “resistência habitual ao analfabetismo”, principalmente na EJA. A pesquisa mostrou como essas professoras conseguiram, por meio da história local, resgatar os valores dos educandos da EJA, fazendo deles agentes do processo histórico – resgate que pretendemos fazer.

E, para finalizarmos nossa revisão de literatura, apontamos a visão de Hélio Braga da Silveira Filho com a temática “Educando com a história local: marcas da formação de professoras no fazer escolar” apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A pesquisa mostrou uma análise sobre a experiência de um grupo de professoras do ensino fundamental da rede pública com base em seu trabalho docente com o tema da história local, cujo objetivo foi procurar assegurar justamente o tipo de educação apontada acima. Ao longo de seu desenvolvimento, sustentou a posição de que, para construir uma educação com esse contorno, é necessário trabalhar a noção de escola democrática.

Em seguida, construiu um entendimento dos conceitos de História e de história local e apresentou o contexto político-educacional do município de Osasco, por ser o local da sua pesquisa. Por fim, descreveu quanto as experiências de vida de professores marcavam a construção de sua prática docente, possibilitando o estabelecimento das condições de sustentação de seu trabalho.

A fim de atender aos seus objetivos, este estudo buscou, como recursos metodológicos, a leitura de variada fonte bibliográfica, tendo como principal referência o pensamento de Paulo Freire, assim como o relato das professoras por meio de um questionário e de uma entrevista, como instrumentos de levantamento de dados.

2.2 O CONHECIMENTO DA HISTÓRIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES: UMA NOVA MANEIRA DE ENSINAR HISTÓRIA

História é uma palavra com origem no antigo termo grego “historie”, que significa “conhecimento através da investigação”. A história é uma ciência que investiga o passado da humanidade e o seu processo de evolução, tendo como referência um lugar, uma época, um povo ou um indivíduo específico. Por meio do estudo histórico, obtém-se um conjunto de informações sobre processos e fatos ocorridos no passado que contribuem para a compreensão do presente. A história pode relatar a evolução tanto de uma comunidade quanto de eventos ou organizações de diversos tipos.

De acordo com Paulo Freire⁴:

O homem é criador de cultura, ele é também ‘fazedor’ da história. Na medida em que o ser humano cria e decide, as épocas vão se formando e reformando. A história – a história no pleno sentido do termo, a história de todo o povo e não somente dos exércitos e dos governos – não é outra coisa que as respostas dadas pelos homens, à natureza, aos demais, às estruturas sociais. Não é outra coisa que a procura do homem, sua intenção de ser mais e mais homem, respondendo e relacionando-se. A história não é mais uma cadeia contínua de épocas caracterizadas, cada uma delas, pelas aspirações, necessidades, valores e ‘temas’ em processo de realização. Na medida em que o homem chega a descobrir e reconhecer, a ‘captar’ estes temas, estas aspirações e as tarefas que supõe sua realização, nessa mesma medida o homem participa de sua época (FREIRE, 1979, p. 21).

Segundo a autora Borges (1980), a história é um termo polissêmico, que tem vários significados. Ela destaca dois tipos: a história vivida pelos seres humanos, chamada de acontecimentos, e a história como conhecimento, uma maneira de pensar sobre os conhecimentos da vida.

⁴ Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) foi um educador, escritor e filósofo pernambucano. Tendo sua formação inicial em Direito, Freire desistiu da advocacia e atuou durante o início de sua carreira como professor de Língua Portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz, instituição em que o professor havia concluído o Ensino Básico. Freire também trabalhou para o Serviço Social da Indústria (SESI) como diretor do setor de educação e cultura, além de ter lecionado Filosofia da Educação na então Universidade de Recife. Paulo Freire foi agraciado com cerca de 48 títulos, entre doutorados *honoris causa* e outras honrarias de universidades e organizações brasileiras e do exterior. Considerado o brasileiro com mais títulos de doutorados *honoris causa*, é o escritor da terceira obra mais citada em trabalhos de Ciências Humanas do mundo: *Pedagogia do oprimido*. (Informações coletadas: www.paulofreire.org.)

Já para Certeau (1982, p. 57-58), a história conta, através dos anos, fatos do contexto social da época, dando valor ao interno e ao externo numa “dança épica” com passos precisos em que há compreensão do todo:

A história se refere a um fazer que não é apenas o seu (‘fazer história’), mas aquele da sociedade que especifica uma produção científica. Se ela permite a um agir comum dar-se uma linguagem técnica própria, remete a esta práxis social como aquilo que torna possíveis os textos organizados por uma nova inteligibilidade do passado. Essa relação do discurso com um fazer é interna ao seu objeto, já que, de um modo ou de outro, a história fala sempre de tensões, de redes de conflitos, de jogos de força. Mas é também externo, na medida em que a forma de compreensão e o tipo do discurso são determinados pelo conjunto sócio-cultural mais amplo que designa à história seu lugar particular. As sociedades estáveis do lugar a uma história que privilegia as continuidades e tendem a dar valor de essência humana a uma ordem solidamente estabelecida. Nas épocas de movimento ou de revolução, as rupturas de ação coletiva ou individual se tornam o princípio de inteligibilidade histórica.

O ensino de História consolidou-se na Europa, nos séculos XVIII e XIX, com a consagração da burguesia nos processos revolucionários, que trouxeram à cena um de seus ideais preconizados pelo liberalismo⁵, a escola laica, gratuita e pública. Nesse contexto, com a formação dos Estados Nacionais, tornou-se necessário divulgar e difundir conceitos como os de pátria e civismo, sendo o ensino de História um palco privilegiado para tal exercício. Assim, a História constituiu-se como disciplina escolar.

Uma história positivista, tendo como fundador dessa ideia Auguste Comte⁶, vai difundir-se. O positivismo pregava a cientificação do pensamento e do estudo humano, visando à obtenção de resultados claros, objetivos e completamente corretos.

Os seguidores desse movimento acreditavam num ideal de neutralidade, isto é, na separação entre o pesquisador/autor e sua obra: esta, em vez de mostrar as opiniões e julgamentos de seu criador, retrataria, de forma neutra e clara, uma dada realidade com base em seus fatos, mas sem os analisar. Os positivistas creem que o conhecimento se explica por si mesmo, necessitando apenas seu estudioso recuperá-lo e colocá-lo à mostra.

⁵ Liberalismo foi uma doutrina de pensamento econômico, político e social, que surgiu na Europa, no século XVIII, contra o mercantilismo e a intervenção do Estado na economia. (Informações coletadas: todamateria.com.br.)

⁶ Isidore Auguste Marie François Xavier Comte (1798-1857) foi um filósofo francês, considerado o fundador do positivismo – corrente filosófica que propõe uma nova organização social. Foi o primeiro a empregar o termo sociologia. (Informações coletadas: novaescola.org.br.)

Nas primeiras décadas do século XX, a história sofrera uma grande transformação: uma nova corrente surge na França, tendo como fundadores Lucien Febvre, Marc Bloch e Fernand Braudel, trazendo uma nova concepção de história – a *nouvelle histoire* – associada à chamada *École des Annales*⁷, agrupada em torno da Revista *Annales: économies, sociétés, civilisations*. De acordo com Peter Burke, a *nouvelle histoire* pode ser definida por uma via negativa, em outras palavras, defini-la em termos do que ela não é, daquilo a que se opõem seus estudiosos. “Os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas” (BURKE, 1992, p. 12). Ou seja, a nova história não estuda épocas, mas estruturas particulares. Aqui reside o conceito de “História de Longa Duração”. Segundo Braudel, a história situa-se em três escalões: a superfície, uma história dos acontecimentos que se insere no tempo curto (concepção positivista); a meia encosta, uma história conjuntural que segue um ritmo mais lento; em profundidade, uma história estrutural de longa duração, que põe em causa os séculos.

Nesse sentido, a *nouvelle histoire*, isto é, a história sob a influência das ciências sociais, realizou uma revolução epistemológica quanto ao conceito de tempo histórico. Não obstante, a pesquisa histórica dentro do quadro do tempo longo consiste em um esforço de superação do evento e de seus corolários: a história contínua, progressiva e irreversível da realização de uma consciência humana, capaz de uma reflexão total.

⁷ O movimento da Nouvelle Histoire, inaugurado na França pela Escola dos Annales, constitui certamente uma das influências mais emblemáticas e duradouras sobre a Historiografia Ocidental. A expressão “Nouvelle Histoire” aqui é empregada em seu sentido ampliado, que inclui tanto a Escola dos Annales propriamente dita como a corrente a que, a partir dos anos 1970, muitos se referem também como Nouvelle Histoire, em sentido mais restrito. A acepção ampliada da expressão Nouvelle Histoire é utilizada por José Carlos Reis no seu ensaio “O surgimento da Escola dos Annales e o seu programa”, incluído na coletânea de textos desse autor sobre A Escola dos Annales (2000). Em outros âmbitos de reflexão, a expressão também tem sido criticada e relativizada por alguns historiadores, sendo este o caso de Le Roy Ladurie em seu texto “Quelques orientations de la Nouvelle Histoire”, publicado em 1987. As ambiguidades relativas ao grande movimento historiográfico encabeçado pelos historiadores franceses também se expressam no fato de que autores diversos costumam lidar por vezes com periodizações distintas sobre esse movimento. François Dosse estabelece uma ruptura em 1968 (com o fim da chamada “era Braudel”) entre os Annales e o que seria chamado em sentido estrito de Nouvelle Histoire – uma História em Migalhas (1987). Iggers (1971) prefere enfatizar uma ruptura que teria ocorrido em 1945, separando a “história estrutural qualitativa” dos primeiros tempos dos Annales e a “história conjuntural quantitativa” que passaria a predominar em seguida, particularmente no período sob a égide de Fernando Braudel (Revista História em Reflexão: v. 4, n. 8 – UFGD – Dourados jul./dez. 2010).

A partir da década de 1970, inicia-se a Nova História, seus representantes, como Jacques Le Goff e François Furet, passam a responder pela *École des Hautes Études em Sciences Sociales*. A Nova História é marcada por duas publicações coletivas dirigidas por Le Goff e Pierre Nora: a primeira, publicada em 1974, está dividida em três volumes: História – Novos problemas (primeiro volume); História – Novas abordagens (segundo volume); História – Novos objetos (terceiro volume); a segunda obra publicada em 1978, com o título *A Nova História*, foi dirigida por Jacques Le Goff, Roger Chartier e Jacques Revel, considerada um marco da historiografia.

Le Goff (1990, p. 281) faz a seguinte afirmação, ao comparar a nova corrente com a fase inicial:

[...] a história econômica e social, sob a forma como a praticavam os ‘Anais’ na sua primeira fase, já não é a frente pioneira da história nova: a antropologia – de pouco peso no início dos ‘anais’ ao contrário da economia, da sociologia e da geografia – tornou-se a interlocutora privilegiada. A fobia da história política não é um artigo de fé porque a noção de política evoluiu e a problemática do poder impôs à história nova. De igual modo o acontecimento está em vias de reabilitação, a partir de novas bases, conforme mostrou Pierre Nora. A história das mentalidades e das representações, apenas esboçada na primeira fase dos ‘Anais’, tornou-se uma das principais linhas de força.

A atual historiografia é marcada pela diversidade de correntes que, nas suas abordagens, envolvem campos inimagináveis para a historiografia do século XX:

Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível: É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferido na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 2008, p. 76-7).

As mais recentes correntes historiográficas definem, dessa forma, as finalidades do ensino de história, que significa necessariamente “[...] repensar seu uso em sala de aula, já que sua utilização é indispensável como fundamento do método de ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido da análise histórica” (SHIMIDT; CAINELLI, 2004, p. 94).

Professores/alunos devem recorrer às fontes documentais, preferencialmente partindo do seu cotidiano. “Partir do cotidiano dos alunos e do professor significa trabalhar conteúdos que dizem respeito à sua vida pública e privada, individual e coletiva” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 53).

Oliveira e Oliveira (1999) recupera a problemática levantada no tocante aos objetivos quanto ao ensino de História, utilizando-se das afirmações de Agnes Heller e Jörn Rüsen por entender “[...] que suas reflexões podem contribuir, significativamente, nas relações que propomos estabelecer entre a vida cotidiana, a vida não cotidiana, o Cotidiano Escolar e o ensino de História”. Citando Heller, Oliveira e Oliveira (1999, p. 17), afirma:

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela colocam-se ‘em funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões e ideologias. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se, nem de longe, em toda a sua.

As diretrizes curriculares para o ensino de História do estado do Espírito Santo (2018) reafirmam a questão de que a produção do conhecimento, pelo historiador, requer um método específico, baseado na explicação e interpretação de fatos do passado.

Utiliza-se a problematização para produzir uma narrativa histórica que tem como desafio contemplar a diversidade das experiências sociais, culturais e políticas dos sujeitos e suas relações.

Segundo Schmidt e Cainelli (2004), faz-se necessária a recuperação do método da história em sala de aula. O método aplicado em sala de aula também deve considerar que as ideias históricas dos alunos são marcadas pelas suas experiências de vida e pelos meios de comunicação. As ideias históricas são conhecimentos que estão em processo de constante transformação. O professor, ao considerar essas ideias, pode definir os conteúdos específicos e temas a serem trabalhados em sala de aula, bem como problematizá-los. Ao lançar a problematização, aliada à historiografia e ao trabalho com documentos, permite-se ao aluno a compreensão da construção do conhecimento histórico. Problematizar o conhecimento histórico “[...] significa partir do pressuposto de que ensinar história é

construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 52).

Ainda segundo Schmidt e Cainelli (2004, p. 52):

No ensino da História, problematizar é, também, construir uma problemática relativa ao que se passou com base em um objeto ou um conteúdo que está sendo estudado, tendo como referência o cotidiano e a realidade presentes dos alunos e do professor. Para a construção da problemática é importante levar em consideração o saber histórico já produzido e, também, outras formas de saberes, como aqueles difundido pelos meios de comunicação.

A problematização pode ser o pontapé inicial da aula de história, uma “[...] maneira de iniciar o planejamento de ensino e de organizar a aprendizagem”, tendo como principal objetivo “colocar questões, indicar caminhos a serem percorridos, estabelecer possibilidades de análise do passado” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, 53). Todos esses questionamentos são levantados pelo professor, que é o mediador, o norteador do saber, aquele que faz a ponte necessária para o aprendizado. Os alunos são instigados a questionar, buscar conhecimento e descobrirem-se como sujeitos históricos.

2.3 MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais importantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é necessário que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade individual e coletiva” (LE GOFF, 1994, [s.p.]).

Um compromisso fundamental da história está na sua relação com memória. É necessário que os alunos compreendam os usos ideológicos a que a memória histórica está sujeita. A ‘Memória’, no seu sentido primário da expressão, é a presença do passado.

A memória é uma construção que acarreta, de fato, uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social e nacional.

Conforme Buker (2000), os historiadores interessam-se ou precisam interessar-se pela memória, considerando dois pontos de vista: como fonte histórica e como fenômeno histórico. Sob o primeiro aspecto, os historiadores, além de estudarem a memória como fonte para a história, devem elaborar uma crítica da reminiscência nos moldes da operação de análise dos documentos históricos. No que se refere ao segundo aspecto, os historiadores devem estar interessados no que o autor denomina “história social do lembrar”.

Partindo-se da premissa de que a memória social, como a individual, é seletiva, faz-se necessário identificar os princípios de seleção e observar como eles variam de lugar para lugar, ou de um grupo para o outro, e como se transformam na passagem do tempo. Essa compreensão é necessária para o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Para Pollak⁸, a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletivo, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Burke (1992) e Le Goff (1994) reforçam a importância do conhecimento histórico para maior compreensão das identidades individuais e coletivas. De acordo com Peter Burke (2000, p. 70), os indivíduos identificam-se com os acontecimentos públicos relevantes para o seu grupo: “Lembram muito que não viveram diretamente. Um artigo de noticiário, por exemplo, às vezes se torna parte da vida de uma pessoa. Daí pode-se descrever a memória como uma reconstrução do passado”.

Conforme Le Goff (1994, p. 477):

Deve haver um vínculo entre a história e a memória: A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para a servidão dos homens.

⁸ Michael Pollak nasceu em Viena, Áustria, em 1948, e morreu em Paris, em 1992. Radicado na França, formou-se em sociologia e trabalhou como pesquisador do Centre National de La Recherche Scientifique-CNRS. Seu interesse acadêmico, voltado de início para as relações entre política e ciências sociais, tema de sua tese de doutorado, orientada por Pierre Bourdieu e defendida na École Pratique des Hautes Études em 1975, estendeu-se a diversos outros campos de pesquisa, que confluíram para uma reflexão teórica sobre o problema da identidade social em situações limites. Entre seus últimos trabalhos incluem-se um estudo sobre mulheres sobreviventes dos campos de concentração, publicado sob o título *L'expérience concentrationnaire: essa isurlemaintien de 1' identité sociale* (Paris, Éditions Métailié, 1990), e uma pesquisa sobre a aids (*Leshomosexuels face auSAI Estudos Históricas*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212).

Para Circe Bittencourt⁹ (2004, p. 168), “[...] a memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores quanto para o ensino”. Ou seja, sem a memória não poderíamos trabalhar a história local, como resgatar aquilo que não é lembrado, precisamos dos monumentos, dos documentos, dos relatos para assim darmos continuidade ao processo de construção da história de um povo. Sem a memória, não há história; sem a memória, um povo se perde; sem a memória, não possuímos identidade. Portanto, a pesquisa faz-se necessária para resgatar a memória desse povo tão aguerrido, que, a cada dia, perde sua história devido ao desenvolvimento da cidade que não tem preservado cultura. Assim, a história local torna-se fundamental para esse resgate.

2.3.1 Fonte histórica e história local

Para estudarmos a história, precisamos do historiador como agente construtor de um conhecimento, que resgatará a memória de um povo. Mas o historiador só poderá desenvolver sua pesquisa se obtiver material necessário para isso. Esse material chamamos de fonte histórica, que seria chamada, no dito popular, como todo material que conta algo de alguém ou de alguma civilização. São documentos que, mediante seus sinais e interpretação, permitem que o historiador reconstrua e reconte a história. Essas fontes podem ser visuais, materiais, escritas e orais.

Segundo Shimdit¹⁰ e Cainelli¹¹ (2004, p. 90-91), podemos definir fonte histórica assim:

⁹ Circe Maria Fernandes Bittencourt possui graduação em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP (1967), pós-graduação em Metodologia e Teoria de História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP (1969), mestrado em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – USP (1988) e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1993). Atualmente é professor da pós-graduação da Faculdade de Educação – USP e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de história das disciplinas e currículos escolares e educação indígena. Desenvolve pesquisas atualmente sobre a história dos livros didáticos, mantendo a organização do banco de dados LIVRES, referente aos livros didáticos brasileiros de 1810 a 2007, sobre ensino de História e História da Educação, em especial História da Educação indígena.

¹⁰ Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt possui graduação em História pela Universidade Federal do Paraná (1973), graduação em Comunicação pela Universidade de Brasília (1968), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (1985), doutorado em História pela Universidade Federal do Paraná (1997), pós-doutorado em Didática da História pela Universidade Nova de Lisboa-Portugal, 2001 (Bolsa Capes) e pós-doutorado em teoria da história pela Universidade de Brasília (Bolsa Cnpq). Atualmente é professora titular da Universidade Federal do Paraná, atuando na graduação, nas disciplinas Metodologia e Prática de Ensino de História, e na pós-graduação, na Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, nas disciplinas Educação Histórica I e II e Cultura e Escola, os fundamentos do saber escolar.

Fragmentos ou indícios de situações já vividas, passíveis de ser explorada pelo historiador. As autoras dizem ainda que a valorização do documento como 'recurso imprescindível ao historiador foi um fenômeno do século XIX', o trabalho do historiador seria extrair informações do documento, mas não acrescentar nada, com o objetivo de 'mostrar os acontecimentos tal como tinham sucedido'. Essa forma de fazer história foi utilizada pelo ensino de história 'tradicional e positivista', com o objetivo de explicar a 'genealogia da nação', sendo o documento histórico uma fonte irrefutável da verdade e realidade passada. O aluno era apenas um receptor.

Professores/alunos devem recorrer às fontes documentais, preferencialmente partindo do seu cotidiano. "Partir do cotidiano dos alunos e do professor significa trabalhar conteúdos que dizem respeito à sua vida pública e privada, individual e coletiva" (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 53).

É importante destacar que, durante muito tempo, o ensino de história não deu a devida importância às vivências dos alunos nem muito menos promoveu a valorização de outros sujeitos nas construções das histórias, e isso certamente configurou um dos reforços que permeiam a história do ensino de História – de que a disciplina é algo excessivamente teórica e não tem valor para a vida prática dos educandos. Uma narrativa linear de fatos, marcada por personagens (heróis) e acontecimentos simbólicos, com causa e consequência e sem relações de utilidade na vida cotidiana dos alunos, foi o que predominou nas aulas de história.

A história local tem-se mostrado necessária por oferecer esse contraponto, por viabilizar o entendimento do entorno do discente e por articular o passado e o presente nos vários espaços onde esse indivíduo frequenta, como escola, casa, cidade, trabalho, e por situá-lo nas problemáticas do momento.

Relacionando com os propósitos da história local na contemporaneidade, observa-se que, na proximidade, na vivência cotidiana e nos espaços onde o sujeito tem, no mínimo, uma leve identificação com o lugar, se torna mais aprazível fazer relações, ou seja, partindo de um aporte no que se vive, instiga-se o intervir e, assim, as ações de maneira mais espontânea que vão sendo amadurecidas ao longo do tempo.

¹¹ Marlene Rosa Cainelli possui graduação em licenciatura em História pela Universidade Estadual de Londrina (1987), mestrado em História pela Universidade Federal do Paraná (1994) e doutorado em História Social pela Universidade Federal do Paraná (2003). Atualmente é professora associada da Universidade Estadual de Londrina. Tem experiência na área de História e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de História, formação de professores, educação histórica, saberes escolares e saberes docentes. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e do Mestrado em História. Atualmente desenvolve o Projeto de Pesquisa: Ensinar História: um estudo sobre as práticas de ensino e a produção de narrativas históricas por professores de História da Educação Básica.

No ensino de história, como nos lembra Schmidt (2007, p. 189), a história local foi tomada “[...] como um dos eixos temáticos dos conteúdos de todas as séries iniciais da escola fundamental e como perspectiva metodológica em todas as séries da escola básica”. Ou seja, há certo consenso em torno da importância dessa metodologia aplicada ao ensino. Uma das principais justificativas para isso é por ela – a história local e outras metodologias – instigar o olhar indagador e assim fazer os alunos questionadores do mundo do qual fazem parte.

Mas não são apenas essas as contribuições da história local ao ensino de História. Trabalhos com abordagens e fontes diversas (como o recurso ao relato oral, ou a documentos, jornais e fotografias) e de forma investigativa levaram alunos a se interessarem por discussões acerca do patrimônio de sua localidade, levantamento de dados e construções das histórias locais, além de despertarem o olhar para a compreensão de ser, o lugar onde vivem, diretamente articulado com outros espaços. Um componente proveitoso deste estudo é, além dos já citados, a possibilidade de reconfigurar os conteúdos tradicionais, pois o objetivo da história local não é eliminá-los – como alguns estudos alertam –, mas significá-los, abordá-los de forma diferente.

Ressaltar esses aspectos é crucial, pois a história local é constituída devido a interligações com outros métodos, como a história oral e, por si só, não constrói a História. De acordo com Samuel (1990, p. 237-239):

A História Local não se escreve por si mesma, mas como qualquer outro tipo de projeto histórico, depende da natureza da evidência e do modo como é lida. Nos projetos pedagógicos isto deve ficar bem claro, pois uma história local, exclusivamente circunscrita a um espaço geográfico específico, fechada em sua abordagem, pode recair no já discutido localismo – que fragmenta a compreensão dos processos históricos mais amplos. O saber escolar, com base na história local, deve permitir ao estudante as conexões entre o local, regional, nacional e mundial através do tempo. Entender os processos como dimensão da experiência humana fazendo surgir problematizações a respeito do espaço, do tempo e da sociedade e, desse modo, possibilita repensar a História em sala de aula, suprimindo algumas barreiras de compreensão por parte do alunado.

Schmidt (2008), ao pensar a necessidade da tomada de consciência histórica por parte dos alunos, para que eles problematizem as próprias condições no mundo, vai nos mostrar – refletindo a partir de Rüsen (2001) – que

[...] a consciência histórica relaciona ‘ser’ (identidade) e ‘dever’ (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o

objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo expectativa futura a essa atividade atual (SCHMIDT, 2008, p. 301).

Ou seja, a história local é apontada como uma forma de fazer o ensino de história se tornar algo mais inteligível ao estudante, facilitando a intervenção do sujeito nos espaços locais, amadurecendo suas perspectivas de reflexão sobre os espaços mais amplos. Assim, é necessário que a escola perceba os conhecimentos levados pelos jovens estudantes que estão imersos em uma cultura do consumo. É imprescindível a percepção dos alunos para a pujança da história local, como também do reconhecimento de diversas identidades culturais existentes na localidade, e uma vez os discentes, aproximados dos aspectos da localidade, podem criar empatia e respeito por esse espaço (GUILLEN, 2016, no prelo).

Ao desenvolvermos este trabalho, esperamos conseguir, ao longo do percurso, material necessário para aulas nas quais os alunos saberão que fazem parte da história. Trabalhar com história local é o mesmo que trabalhar com o cotidiano, com a realidade vivida; é a inserção do meio em que vivemos dentro de um contexto amplo, é partir da micro-história para a macro-história. É fazer do conhecimento prévio a ponte para o conhecimento científico. Então, ao trabalharmos com a história do município de Presidente Kennedy, queremos comprovar a prática efetiva da história local. Para Schmidt e Cainelli (2004, p. 113), o estudo da história local pode “[...] garantir uma melhor apropriação do conhecimento histórico baseado em recortes selecionados do conteúdo, os quais serão integrados no conjunto do conhecimento”. Sendo assim, estudar a história local ou a história regional

[...] contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de ver mais de um eixo histórico local e na possibilidade da análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.113).

Entre os objetivos do ensino de história local, destaca-se a importância de o aluno conhecer e aprender a valorizar “[...] o patrimônio histórico da sua localidade, de seu país e do mundo” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 114).

Segundo Schmidt (2007, p. 190-191), o estudo da história local pode ser usado como elemento constitutivo da “transposição didática” do saber histórico científico em saber histórico escolar. A história local pode ser vista como “estratégia

de ensino” quando possibilita “[...] desenvolver atividades vinculadas diretamente com a vida cotidiana, entendida como expressão concreta de problemas mais amplos” e também “como estratégia de aprendizagem”, uma vez que o trabalho com história local pode garantir controles epistemológicos de conhecimento histórico, a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conhecimento.

Ainda, Schmidt, ao argumentar a história local, afirma que é possível

[...] produzir a inserção do aluno na comunidade da qual ela faz parte; criar a própria historicidade e produzir a identificação de si mesmo e também do seu redor, dentro da História, levando-o a compreender como se constitui e se desenvolve a sua historicidade em relação aos demais, entendendo quanto há de história em sua vida que é construída por ele mesmo, quanto tem a ver com elementos externos a ele – ‘próximos/distantes; pessoais/estruturais; temporais/espaciais. Ao trabalhar com história local possibilita gerar atividade investigativa, criadas a partir de realidades cotidianas’ e; por último ‘permite trabalhar com diferentes níveis de análise econômicas, política, social e cultural no âmbito mais reduzido, evidenciando as diferentes dimensões e ritmos temporais’, [...] o trabalho com espaços menores pode facilitar o estabelecimento de continuidades e diferenças, evidências de mudanças, dos conflitos e permanências (SCHMIDT, 2007, 190-191).

Para Bittencourt (2004, p. 168), a história local ajuda na construção da identidade dos alunos, e, dessa forma, ressalta:

A história local tem sido indicada como necessária para ensino por possibilitar a compreensão do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente.

Aprender História nessa perspectiva contribui para que o ensino dessa disciplina se configure em habilidade, para o indivíduo se orientar na vida e formar uma identidade histórica coerente e segura. Rüsen (2007) afirma que os sujeitos têm de se orientar historicamente e formar sua identidade para viver – melhor: para poder agir intencionalmente.

De forma didática, Priori (1994, p. 185) sugere uma organização sistemática para auxiliar o trabalho de pesquisa de história local:

Embora os documentos sejam o filão do historiador, o motor que impulsiona o avanço da pesquisa histórica é o problema. As fontes são os aditivos que alimentam este impulso. Ao formular a sua problemática, o historiador prepara todo um dossiê documental visando dar credibilidade às questões da pesquisa.

Apesar das dificuldades, são muitas as possibilidades oferecidas com o trabalho da história regional ou local, como destaca Amado:

[...] o estudo regional oferece novas óticas de análise ao estudo de cunho nacional, podendo apresentar todas as questões fundamentais da História (como os movimentos sociais, a ação do Estado, as atividades econômicas, a identidade cultural etc.) a partir de um ângulo de visão que faz aflorar o específico, o próprio, o particular. A historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças, a multiplicidade (AMADO, 1990, p. 12-13).

Sendo assim, mediante toda essa discussão teórica, temos embasamento capaz de nos levar ao desenvolvimento da pesquisa, a qual vem sendo construída com foco numa abordagem educacional capaz de alcançar o desenvolvimento pleno dos alunos da Educação de jovens e Adultos na disciplina História da escola pesquisada.

3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A metodologia adotada para a realização deste trabalho foi baseada na pesquisa-ação, com uma abordagem qualitativa, utilizando-se também de coletas de dados, entrevistas semiestruturadas e narrativa cronológica. O lócus da pesquisa foi a EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo” cujos sujeitos são alunos do segundo segmento da EJA e a comunidade (selecionadas seis pessoas para a entrevista contando sobre a história local). Como todo trabalho científico, recorreremos a autores renomados para dar suporte à pesquisa.

De acordo com Gil (2002), etimologicamente método significa caminho para chegar a um fim. Assim, no campo da ciência, o método científico é entendido como “o caminho para se chegar à verdade em ciência”. Richardson (1999) alerta sobre a confusão nas diversas definições existentes entre método e metodologia. Para esse autor, método vem do grego *méthodos* (meta = além de, após de + ódos = caminho) e metodologia deriva de *méthodos* (caminho para chegar a um objetivo + logos = conhecimento).

Dessa forma, metodologia são as regras estabelecidas para o método. Para Thiollent (2005) e pode ser vista como conhecimento geral e habilidade necessários para orientar o processo de investigação, de tomada de decisões, seleção de conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados.

Segundo Minayo (1994, p. 16), a metodologia é como um roteiro, seguido pelo pensamento e prática que se estabelecem com base em temas da realidade. Assim, a metodologia “[...] inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o potencial criativo do investigador”. Para a autora, a pesquisa compreende um “[...] processo de trabalho em espiral que começa com um problema e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações” (MINAYO, 1994, p. 26).

Para Richardson (1999), a estratégia utilizada em qualquer pesquisa científica fundamenta-se em um conjunto de pressupostos ontológicos e da natureza humana que definem o ponto de vista que o pesquisador possui daquilo que o rodeia. Tais pressupostos fundamentam as bases do trabalho científico e são de extrema importância para identificar a perspectiva epistemológica utilizada pelo pesquisador, que orientará a escolha do método, metodologia e técnicas a serem utilizadas em

uma pesquisa. No contexto deste estudo, o método identifica-se no postulado pelo professor Pinto (apud FREIRE, 2005, p. 63), que é

[...] a forma exterior e materializada em atos, que assume a propriedade fundamental da consciência: a sua intencionalidade. [...] Portanto, a consciência é, em sua essência, um 'caminho para' algo que não é ela, que está fora dela, que a circunda e que ela apreende por sua capacidade ideativa.

Gil (2002, p. 42) define pesquisa como “[...] processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”, que tem por objetivo “descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Assim, o método é imprescindível à pesquisa.

A metodologia deve ser vista como meio pelo qual os conteúdos, os pensamentos e as teorias são articulados para uma representação da realidade.

Os procedimentos adotados têm relevante importância no processo da pesquisa, por permitir que o pesquisador responda ao problema proposto e, conseqüentemente, atinja os objetivos esperados. Além de aproximar o pesquisador do objeto de estudo, esses procedimentos possibilitam traçar novos caminhos científicos, de forma que uma teoria seja reformulada, caso já exista; ou seja, construída, caso os resultados apresentem novas perspectivas para o fenômeno pesquisado (VERGARA, 2005, [s.p.]).

De acordo com Galliano (1979, p. 32): “O método científico é um instrumento utilizado pela ciência na sondagem da realidade, sendo um instrumento formado por um conjunto de procedimentos, mediante os quais os problemas científicos são formulados e as hipóteses científicas são examinadas”.

Desse modo, a metodologia da pesquisa deve ser entendida como um conjunto minucioso e linear de métodos e técnicas científicas a serem executados ao longo da pesquisa, de tal modo que se consiga atingir os objetivos inicialmente propostos.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Tem por foco compreender e explicar a história local por meio do olhar de um grupo de pessoas (alunos do segundo segmento da EJA e seis pessoas da comunidade), e faz-se necessária a utilização de autores que norteiam a investigação proposta.

A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para tal, o investigador faz uso tanto da observação e reflexão sobre os problemas que enfrenta quanto da experiência passada e atual dos homens na solução desses problemas, a fim de munir-se dos meios mais apropriados à sua ação e intervir no seu mundo, para construí-lo adequado a sua vida. Os fins subjacentes a todo esforço de pesquisa tornam-se, dessa forma, para transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações, trabalhar a natureza e elaborar as suas ações e ideias (CHIZZOTI, 2005).

Assim, as discussões apresentadas aqui são de caráter qualitativo. Na visão de Lakatos e Marconi (2010), a abordagem de cunho qualitativo correlaciona os dados com os seus significados, tendo como direcionamento a percepção do fenômeno dentro do seu contexto.

Ao partirmos da abordagem qualitativa, entendemos que a experiência com o objeto pode ser importante para a análise. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004, p. 160), “[...] nos estudos qualitativos, o pesquisador é o principal instrumento de investigação, pois suas experiências pessoais e profissionais relacionadas ao contexto e aos sujeitos introduzem vieses na interpretação dos fenômenos observados [...]”.

Para Minayo (1994, p. 21-22), a pesquisa qualitativa possibilita respostas e uma abrangência diferenciada, tendo em vista que

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito mais particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Os dados obtidos na descrição qualitativa são de caráter descritivo. “Nas pesquisas descritivas, normalmente, os pesquisadores possuem um vasto conhecimento do objeto de estudo, em virtude dos resultados gerados por outras pesquisas” (GIL, 2002; CERVO; BERVIAN, 2002).

Mediante a escolha de abordagem, pretendeu-se alcançar uma investigação mais contextualizada da realidade por meio das entrevistas semiestruturadas e da observação utilizada na coleta de dados. A pesquisa buscou demonstrar a realidade investigada sobre a importância da história local para o desenvolvimento da

identidade do aluno que passou a se ver como coautor da história estudada.

No intuito de validar o percurso metodológico, objetivando alcançar as metas e as questões propostas para este estudo, optou-se por realizar uma pesquisa-ação, na qual a pesquisadora se tornou mediadora do saber que foi transformado, por meio da coleta de dados, em saber acadêmico, fazendo a ponte da micro-história para a macro-história e inserindo o local no nacional e no global.

A pesquisa-ação é um método ou uma estratégia de pesquisa que agrega vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa ativa em nível de busca de informação. Como estratégia, a pesquisa-ação pode ser entendida como um modo de conceber e organizar uma pesquisa social de ordem prática que esteja de acordo com as exigências da ação e da participação dos atores envolvidos no problema.

Em seu desenvolvimento, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupo para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação, técnicas de registro, processamento, exposição de resultados, assim como eventualmente questionários e técnicas de entrevista individual como meio de informação complementar (THIOLLENT, 2005). Como método, conforme atesta Brandão (1999), a pesquisa-ação, ao invés de se preocupar com a explicação dos fenômenos sociais após seu acontecimento, busca o caminho inverso: procura a aquisição do conhecimento durante o processo tido como “transformação”.

Dubost (apud BARBIER, 2004, [s.p.]), ao fim de longa investigação a respeito do tema, define pesquisa-ação como uma “[...] ação deliberada visando a uma mudança no mundo real, engajada numa escala estrita, englobada por um projeto mais geral, e submetendo-se a certas disciplinas para obter efeitos de conhecimento ou de sentido”.

Para Thiollent (2005), a relação entre conhecimento e ação existe tanto no campo do agir quanto no campo do fazer e, entre as formas de raciocínio, existem analogias entre as estruturas do “conhecer para agir” e do “conhecer para fazer”. A passagem do conhecer ao agir ocorre quando se transformam proposições indicativas ou descritivas (“a situação é esta”) em proposições normativas ou imperativas (“temos que fazer isto”). Torna-se importante ressaltar que essas analogias pressupõem não apenas o entendimento como também a consciência a respeito da realidade que se apresenta e deseja modificar. Dessa maneira, como conhecimento e consciência não são obtidos “de fora para dentro e nem da noite

para o dia”, em um processo de pesquisa-ação, ambos se constroem, se estruturam e se enriquecem em cima da ação e reflexão empreendidas pelos protagonistas de uma prática social vinculada a seus interesses concretos e imediatos.

Entre os objetivos de conhecimento alcançáveis em pesquisa-ação, Thiollent (2005) aponta:

- a) a coleta de informação original acerca de situações ou atores em movimento;
- b) a concretização de conhecimentos teóricos, obtida por meio do diálogo entre pesquisadores e participantes;
- c) a produção de regras práticas ou direcionadores para solucionar problemas;
- d) possíveis generalizações estabelecidas ante várias pesquisas semelhantes e, dessa forma, aprimoram a experiência dos pesquisadores.

Para Franco (2005), quando um pesquisador opta pela pesquisa-ação como método de pesquisa, é porque existe a convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas, quando se pretende a transformação na prática. A autora identificou, em recentes trabalhos sobre o tema, três conceituações diferentes:

- a) pesquisa-ação colaborativa: o grupo de referência solicita a transformação e o papel do pesquisador é de participar e cientificar um processo de mudança;
- b) pesquisa-ação crítica: a percepção da transformação é percebida em trabalhos iniciais do pesquisador;
- c) pesquisa-ação estratégica: a transformação é planejada e o papel do pesquisador é acompanhar os efeitos e avaliar os resultados de sua aplicação.

Essa pesquisa tem características próprias, não apenas porque é flexível, mas também porque “[...] envolve a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que nos ocorre mais diversos momentos da pesquisa” (GIL, 2017, p. 137).

A pesquisa-ação está ligada a “[...] um constante vaivém entre as fases que são determinadas pela dinâmica do relacionamento entre os pesquisadores e a situação pesquisada” (GIL, 2017, p. 137).

O campo de investigação desta pesquisa foi a EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, uma instituição de ensino da rede pública do município de Presidente Kennedy, estado do Espírito Santo, mais especificamente nas turmas da EJA segundo segmento (5^a, 6^a, 7^a e 8^a etapas).

Na pesquisa-ação, é possível que diversificadas técnicas sejam aplicadas,

mas a que foi privilegiada para esta dissertação é a de “observação participante” (GIL, 2017), pois é uma técnica em que o pesquisador vai partilhar na medida em que as circunstâncias lhe permitam.

Nessa perspectiva, em que o pesquisador se apresenta como um observador participante, há uma aproximação entre os sujeitos envolvidos no processo de investigação. Para Freitas (1994, p. 29), nesse caso, “[...] o pesquisador é um dos principais instrumentos da pesquisa, pois se insere nela, e a análise que faz depende de sua situação pessoal-social”. Como afirma a autora, a observação é um encontro de várias vozes, e o pesquisador depara diferentes situações, discursos verbais, gestuais e expressivos.

São discursos que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte, construindo uma verdadeira tessitura da vida social. O enfoque sócio histórico é que principalmente ajuda o pesquisador a ter essa dimensão da relação do singular com a totalidade, do indivíduo com o social (FREITAS, 1994, p. 29).

A fim de coletar os dados, a pesquisadora, com os alunos, entrevistou a comunidade, coletou objetos, fez a transposição didática, criando uma linha do tempo para a arrumação dos conteúdos que foram usados em cada etapa, além de ter entrevistado os próprios alunos que escreveram com a pesquisadora a rica história local a ser inserida no PPP da escola.

Ressalta-se que, nesta referida pesquisa, foi realizado um trabalho de análise dos dados obtidos (entrevistas e objetos), entendendo a necessidade de “[...] privilegiar a discussão em torno dos dados obtidos, de onde decorrerá a interpretação dos resultados” (GIL, 2017, p. 140).

Realizou-se um trabalho interpretativo com base nos dados obtidos no tocante às contribuições teóricas de alguns autores abordados na pesquisa.

Segundo Gil (2017, p. 140), “[...] a pesquisa-ação concretiza com o planejamento de uma ação”, esta tem como meta a busca por possíveis soluções para o problema que foi objeto da investigação. Para isso, montou-se uma exposição com duração de um dia (aberta à comunidade) na escola para a apresentação do material elaborado e também a sugestão de anexação ao PPP, fazendo com que as turmas tivessem a história local como fonte de conhecimento, para entender a história sistemática aplicada nos livros e pelo professor regente.

Durante a mostra, os visitantes visualizaram a linha do tempo contendo fatos

locais, nacionais e globais, puderam também assistir aos vídeos e observar as fotos, matérias de jornais e revistas, bem como objetos antigos que foram expostos.

No quadro a seguir, mostram-se as atividades e o seu desenvolvimento ao longo dos meses. Cada etapa foi produzida pela professora pesquisadora e pelos alunos sujeitos pesquisadores. As entrevistas foram feitas em locais específicos com hora marcada, por meio do uso de celulares e pranchetas. A apresentação do projeto ocorreu durante a reunião pedagógica anual da escola, na qual a direção abriu um momento para a fala da pesquisadora.

Quadro 1 – Cronograma

Meses	Atividades	Recursos necessários
Fevereiro 2020	<ul style="list-style-type: none"> - 1º Momento: conversa sobre o município com os alunos e comunidade; - 2º Momento: pesquisa, objetos que contam a história local; - 3º Momento: apresentação na reunião pedagógica da escola; - 4º Momento: aula expositiva sobre história a partir dos objetos encontrados; - 5º Momento: roda de conversa. 	Computadores; Livros; Revistas; Quadro; Lousa digital; Xerox.
Fevereiro e março 2020	<ul style="list-style-type: none"> - 1º Momento: entrevistas; - 2º Momento: análise do material; - 3º Momento: confecção de material (linha do tempo). 	Celulares; Xerox; Computadores; Cartolinas; <i>Banners</i> .
Março de 2020	<ul style="list-style-type: none"> - 1º Momento: arrumação do espaço, - 2º Momento: apresentação do material; - 3º Momento: exposição aberta ao público; - 4º Momento: armazenamento do material; - 5º Momento: sugestão de anexação ao PPP. 	Projetor; TNTs; Computadores; Banners; Xerox; Caixas; Prateleiras; Pen drive.

Fonte: Dados primários, 2020.

Todo o material elaborado faz parte do acervo da escola, sendo, assim, utilizado como conteúdo.

A contribuição dessa exposição pode ser entendida como uma estratégia para oportunizar ao educando o entendimento de que ele faz parte da história,

construindo uma identidade com base em suas vivências. A referida exposição durou um dia e teve como avaliação dela a observação, execução das atividades propostas, discussões com os educandos sobre a importância da exposição e interpretação dos dados obtidos com a ação executada.

Depois de ter alcançado o objetivo geral proposto, que é produzir o conhecimento histórico com apoio na história local, contextualizando com a história global e enfatizando sua importância no saber histórico, foi proposta a anexação da história local produzida ao PPP da escola. A proposta foi levada à reunião do dia 20 de março de 2020 e aprovada pelos professores e corpo administrativo da EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”.

Os resultados obtidos foram divulgados mediante a exposição. Para a concretização desta pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada. Na entrevista, tendo em vista que pesquisador e pesquisado estão face a face, a possibilidade de esclarecer muitas questões, bem como observar expressões, no decorrer das respostas de diferentes assuntos, promove a entrevista como um procedimento que contribui significativamente na condução de estudos.

Considerando a importância da entrevista na pesquisa, Gil (2002, p. 109) conceitua que “a entrevista é, portanto, uma forma de interação social”. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Dessa forma, segundo o autor, com a entrevista, é possível coletar uma quantidade maior e mais significativa de informações, uma vez que, por meio da entrevista, se pretende aprofundar na análise de como a escola tem trabalhado a leitura e tem contribuído para a aprendizagem do leitor que lê além das entrelinhas do texto dos alunos nessa escola “polo” do município.

Sobre esse aspecto, Gil (2002, p. 121) acredita que se pode

[...] definir questionário como a técnica de investigação composta por conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Assim sendo, foram elaborados roteiros de entrevistas com dez questões abertas e a elaboração de outras tantas de acordo com as conversas. Também foi realizada a coleta de materiais que contam a história do município.

Uma vez que mestrado profissional em Ciência, Tecnologia e Educação pressupõe uma ação que infira na realidade profissional pesquisada, mediante a exposição, tivemos material suficiente para embasar as aulas de história com uma metodologia que valoriza também a prática, partindo desde a história local até a história global, além da sugestão à gestora e à equipe pedagógica em anexarmos ao projeto político-pedagógico da escola e apresentarmos as outras pertencentes ao município para uma possível incorporação ao currículo municipal unificado.

3.2 O LOCAL DA PESQUISA

A construção desta dissertação tem como parâmetro a história local, portanto se faz necessário discorrer um pouco sobre o município de Presidente Kennedy, que foi o palco do nosso estudo. Com uma história ainda pouco explorada, o local em estudo apresenta paisagens naturais com resquícios da Mata Atlântica, possui vários pontos históricos, como o santuário de Nossa Senhora das Neves e a zonal rural é formada por fazendas de valores históricos que retratam períodos do império. Também possui monumentos que mostram a história política, além de um povo forte, batalhador e muito receptivo.

A trajetória histórica do município pregressa ao século XVI, ano 1581, quando, vindo do Rio de Janeiro, o padre José de Anchieta, missionário da Companhia de Jesus, também conhecido como o apóstolo do Brasil, construiu uma igreja de madeira na planície de Muribeca, às margens do rio Itabapoana. A região era habitada por índios puris e botocudos. O padre José de Anchieta instalou ainda residência, oficinas, enfermaria, horto, pomar, criadouro de peixe, casa de farinha e usina de açúcar.

Mais de um século depois, outro jesuíta, padre André de Almeida, instalou-se nas imediações da igreja, na Fazenda Muribeca. A propriedade tinha 9 léguas e meia de frente por 8 léguas e meia de fundo e foi uma das maiores fazendas pecuárias do Brasil, abrangendo o sul do Espírito Santo e o norte do Rio de Janeiro, até a região de Campos dos Goytacazes-RJ, legalizada em 1702. Ademais, construiu a igreja de Nossa Senhora das Neves como é hoje, com a ajuda de escravos, a qual foi tombada como patrimônio artístico e cultural do Espírito Santo. Desde o dia 1º de agosto até o dia 5 do mesmo mês, milhares de fiéis e turistas visitam e participam das missas, bem como fazem compras no comércio popular,

tendo a oportunidade de conhecer pratos típicos da região, participando de *shows* e pagando promessas num evento genuinamente popular, quando as tradições de antepassados são mantidas e histórias orais são recontadas pelos visitantes.

Na figura 1, mostra-se a frente da igreja Nossa Senhora das Neves, patrimônio cultural do município e palco das inúmeras histórias documentadas e orais que abrilhantaram a pesquisa. Muitos alunos demonstraram quanto a religiosidade é importante para a preservação de suas identidades.

Figura 1 – Igreja Nossa Senhora das Neves



Fonte: Arquivo da autora, 2019.

O município de Presidente Kennedy, que antes pertencia a Itapemirim, outro município do sul do Estado, tem como data de emancipação o dia 4 de abril de 1964, após a aprovação da Lei Estadual nº 1.918, de 30 de dezembro de 1963.

Chamar-se-ia Batalha, mas, com o assassinato do presidente norte-americano John F. Kennedy, fato que abalou o mundo, o deputado estadual Adalberto Simão Nader tomou a iniciativa de sugerir que se homenageasse o político que criou a Aliança para o Progresso, programa de ajuda aos países do 3º Mundo.

Presidente Kennedy situa-se no litoral sul do Espírito Santo. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município possui hoje 11.742 habitantes, em um território de 583,932 km². É também considerada a cidade com maior PIB *per capita* do país, por conta do repasse dos recursos dos *royalties*.

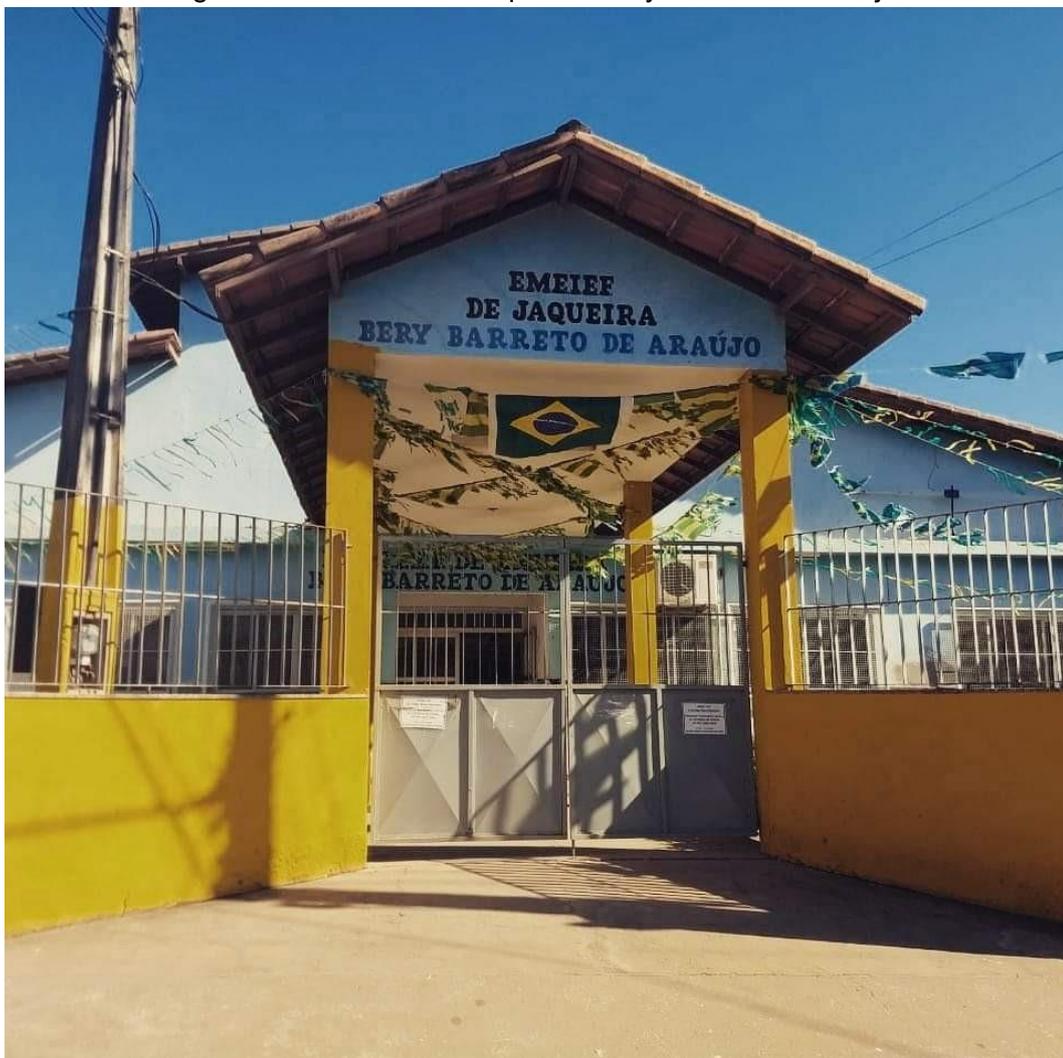
O município possui inúmeros projetos de políticas públicas objetivando a melhoria de renda e qualidade de vida da população, como construção de casas populares, aluguel social, ticket feira, kit gestante, compra de remédios e distribuição para os pacientes mediante receituário médico, transportes gratuitos, além de bolsas de estudo para cursos profissionalizantes, técnicos, graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado. Ressaltamos que todas essas benfeitorias só foram possíveis mediante o recebimento de um valor abastado dos *royalties* do petróleo em 2003, quando o município até então considerado um dos mais pobres do estado passou a ser conhecido nacionalmente. Constatamos que a prefeitura é ainda o órgão que mais emprega, tendo uma média de 1,8 mil servidores entre efetivos, em designação temporária e comissionados.

Esse é um breve panorama do cenário de Presidente Kennedy, rico não só em relação às finanças, mas também em histórias orais, algumas das quais foram transformadas em conteúdos didáticos, e frisamos que tantas outras poderão ser utilizadas, proporcionando aos alunos embarcar numa viagem emocionante do saber local para entender o global.

Na figura 2, mostram-se o município de Presidente Kennedy, os respectivos municípios limites e sua divisa com o estado do Rio de Janeiro.

Temos como lócus da pesquisa a EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, situada na Rua Projetada, Jaqueira, Presidente Kennedy-ES, como se observa na figura 4, que representa a fachada da escola, que funciona em três turnos, sendo o matutino com as turmas do 6º ao 9º ano e um pré-escolar, o vespertino com as turmas da pré-escola ao 5º ano do ensino fundamental e o noturno com as turmas da Educação de Jovens e Adultos, primeiro e segundo segmentos (da 1ª à 8ª etapa).

Figura 4 – EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”



Fonte: EMEIEF, 2019.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram escolhidas as turmas da EJA segundo segmento do turno noturno. Esse turno conta 95 alunos, nove professores, uma diretora, uma pedagoga, um coordenador de turma, um secretário, uma monitora de informática, dois vigilantes e cinco apoios.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A referida pesquisa teve como público-alvo alunos da Educação de Jovens e Adultos do segundo segmento (5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas) e seis pessoas da comunidade.

As turmas e as pessoas da comunidade foram escolhidas devido ao vasto conhecimento local e histórico que trazem das suas vivências e memórias, contribuindo, assim, para a elaboração da pesquisa.

4 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A ideia de uma educação voltada para jovens e adultos no Brasil iniciou-se bem antes do império, e o ensino da EJA começou desde o período colonial, para homens brancos e indígenas. Durante dois séculos, as aulas eram ministradas pelos jesuítas que estenderam seus domínios por toda a colônia, fundando colégios nos quais era desenvolvida uma educação clássica, humanística e acadêmica. Neste período, a educação era considerada tarefa da Igreja, e não do Estado.

Moura (2003, p. 26) relata que esse tipo de educação era voltado para a aristocracia, para preparar a mão de obra (catequização dos nativos) e/ou para preparar os filhos de proprietários para ingressar nas universidades ou na ordem religiosa.

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características das que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demora social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

A partir de 1759, com a expulsão dos jesuítas tanto de Portugal quanto das respectivas colônias pelo marquês de Pombal, a educação sofreu mudanças estruturais, porém continuou elitizada, quando o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação.

[...] com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias em 1759, pelo marquês de Pombal toda a estrutura organizacional da educação passou por transformações. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação foram substituídas pela diversidade das disciplinas isoladas. Assim podemos dizer que a escola pública no Brasil teve início com Pombal os adultos das classes menos abastadas que tinha intenção de estudar não encontravam espaço na reforma Pombalina, mesmo porque a educação elementar era privilégio de poucos e essa reforma objetivou atender prioritariamente ao ensino superior (MOURA, 2003, p. 27).

A chegada da família real ao Brasil trouxe consigo uma educação voltada para a criação de cursos superiores, atendendo, mais uma vez, aos interesses da

elite monárquica. Nesse período, pouco foi feito oficialmente pelos jovens e adultos. Refletindo a EJA do período imperial, Moura (2003, p. 27) esclarece:

A preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário.

Com a vinda da família real, o Brasil deixou de ser colônia e passou a ser a sede provisória da monarquia, pois precisava-se de leis para regulamentar sua autonomia política. Houve inúmeras divergências entre o imperador e os parlamentares, mas, em 1824, foi outorgada a constituição imperial que assegurava, em seu texto, a liberdade e a segurança individual, mesmo não sendo possível em um país de escravos. Essas ideias encontravam respaldo nos seguintes artigos transcritos por Moura (2003, p. 28):

Art. 179-A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros que tem por base a liberdade à segurança individual e a propriedade é garantida pela constituição do império entre outras maneiras pela instituição primária e gratuita a todos os cidadãos.

Art. 250 - haverá no império escolas primárias em cada termo, ginásio em cada comarca e universidade nos mais apropriados locais.

O que se estabeleceu na lei não aconteceu na prática, não havia escolas para todos que a procurassem, somente os livres com certa renda podiam buscar esse direito. Não podemos esquecer, ainda, que, nesse período, na prática as mulheres, em sua maioria, estavam alijadas do processo de escolarização.

Durante a Primeira República, o quadro educacional não passou por mudanças significativas, pois o modelo de educação continuou privilegiando a elite dominante, mantendo um alto índice de analfabetos. Segundo Moura (2003, p. 31): “Com a proclamação da República, mesmo o país passando por transformações estruturais no poder político, o quadro educacional não sofreu mudanças significativas. O modelo educacional continua privilegiando as classes dominantes”.

Em 1910, segundo informações do IBGE, o direito a ler e a escrever era negado a quase 11 milhões e meio de pessoas com mais de 15 anos. Em 1915, foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, que tencionou lutar contra a ignorância, para consolidar a amplitude das instituições republicanas. Na Associação

Brasileira de Educação, as discussões giravam em torno de uma luta contra o que eles chamavam de calamidade, porém as mudanças significativas só aconteceriam, de fato, na Era Vargas (1930–1945).

Durante a Era Vargas, foi criado o Ministério da Educação e Saúde, com a intenção de educar a mão de obra para o processo industrial que começava no país. O índice de analfabetos no fim da Era Vargas ¹²era de mais da metade da população. Houve eleições presidenciais e o general Eurico Gaspar Dutra foi eleito, em cujo governo tivemos a efetividade da legislação educacional. Em 1947, iniciaram-se as campanhas de alfabetização em nível nacional, quando tivemos o primeiro Congresso de Educação de Adultos, do qual surgiu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Com a direção-geral do professor Lourenço Filho, o Serviço de Educação de Adultos (SEA) implementou um plano para as políticas da EJA:

Com a instalação do Serviço de Educação de Adultos (SEA) como serviço especial do Departamento Nacional de Educação do Ministério de Educação e Saúde, que tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos planos anuais do Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Uma série de atividades foi desenvolvida a partir da criação desse órgão, integrando os serviços já existentes na área, produzindo e distribuindo material didático, mobilizando a opinião pública, bem como governos estaduais e municipais e a iniciativa particular (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

Até meados da década de 1950, as políticas de EJA voltavam-se às demandas do Estado e à manutenção de estatísticas de desenvolvimento ante os organismos internacionais. As pesquisas dessa década que tratam a política educacional tinham a centralidade em dados quantitativos. Duas correntes estavam em evidência nesse período: a educação de adultos, entendida como educação libertadora, como “conscientização” (Paulo Freire); e a educação de adultos, entendida como educação funcional (profissional).

¹² A Era Vargas foi o período de 15 anos da história brasileira, que se estendeu de 1930 a 1945, no qual Getúlio Vargas era o presidente do país. A ascensão de Vargas ao poder foi resultado direto da Revolução de 1930, que destituiu Washington Luís e impediu a posse de **Júlio Prestes** (presidente eleito que assumiria o país). Ao longo desse período, Getúlio Vargas procurou centralizar o poder. Muitos historiadores, inclusive, entendem o período 1930-1937 como a “gestação” da ditadura de Vargas. Vargas também ficou marcado pela sua aproximação com as massas, característica que se tornou muito marcante durante o Estado Novo. Permaneceu no poder até 1945, quando foi forçado a renunciar à presidência por causa de um ultimato dos militares. Com a saída de Vargas do poder, foi organizada uma nova Constituição para o país e iniciada outra fase da nossa história. (Informações coletadas da revista Aventuras na História 2018.)

Foi o período de 1959-1964 o mais importante na redefinição da EJA no Brasil, pois a Educação Libertadora ganhou espaço e fez despontar diversos nomes, entre os quais o de Paulo Freire, cujas ideias no campo da alfabetização e da EJA são referências até hoje. A alfabetização, aliada à conscientização, e a “leitura do mundo”, que deveria preceder a “leitura da palavra”, são pontos centrais da sua obra (FREIRE, 2003). No 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, no Rio de Janeiro, Freire apresentou o trabalho “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o problema dos Mocambos”, destacando-se, no pensamento freiriano, o desprezo a qualquer forma de “coisificação do homem”, de transformação do sujeito em objeto, o que transforma a educação e, conseqüentemente, a EJA em atores políticos do processo de humanização, do ser-mais.

Paulo Freire, em 1963, um ano antes de ser instalada no Brasil a ditadura (nesse período, Freire foi preso e exilado) criou o seu método de alfabetização pautado em cinco fases:

- 1) Em uma comunidade comprometida com um trabalho de educação popular existem um ou mais círculos formados ou em formação, com o seu grupo de educandos e o seu animador (um agente de educação ‘do programa’ ou um educador já alfabetizado, da própria comunidade);
- 2) foi feito um primeiro momento do trabalho de pesquisa de descoberta do universo vocabular e/ou (hoje em dia mais e do que ou) do universo temático;
- 3) todo o material da pesquisa feita dentro e fora da comunidade (mas sempre sobre ela e a partir dela) foi reunido, organizado, discutido, inclusive com a gente do lugar;
- 4) o instrumental do trabalho de alfabetização foi codificado, transformado em símbolos de uso no círculo de cultura: palavras geradoras, cartazes e fichas com as palavras, desenhos e fonemas, fotos, anotações com dados, etc. (e, conforme o caso, muitos etc. que cada equipe saberá obter e criar);
- 5) a equipe de trabalho e, sobretudo, os animadores de círculos de cultura, estão não só familiarizados com o método e o seu material específico para trabalho no lugar, com a sua gente, mas também treinados sobre o método a ponto de sabê-lo usar, ao mesmo tempo, com eficiência autônoma e criatividade (BRANDÃO, 1981, p. 20-21).

Método inovador para a época que rompeu com posturas tradicionais, como relata Brandão:

Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação deve ser um ato coletivo, solidário – um ato de amor, dá para pensar sem susto –, não pode ser imposta. Por que educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, se não pode ser nunca feita por um sujeito isolado (até a autoeducação é um diálogo à distância),

não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum (BRANDÃO, 1981, p. 10).

A partir de abril de 1964, o Brasil apresentava um novo cenário político, a ditadura militar foi implantada. Anos de tensões, repressões e perca de direitos perpetuavam o contexto da época, porém, como qualquer “boa” política, a ditadura não poderia deixar de imprimir sua marca na EJA, foi criado o MOBRAL¹³, movimento Brasileiro de Alfabetização, em 15 de dezembro de 1967, que teve sua expansão na década de 1970, não obtendo o resultado esperado. Com o fim da ditadura, foi possível analisar o fracasso do programa. O índice de analfabetismo que era de 33% passou a ser de 24%, ou seja, foram mais de dez anos, e o resultado não foi alcançado, como em toda a ditadura não funcionou da maneira esperada.

A Educação de Jovens e Adultos a partir de 1985 (período da redemocratização) passa por um novo modelo agora não mais vinculado ao MOBRAL, mas, sim a Fundação Educar, criada no governo de José Sarney (1985-1990).

Estigmatizado como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade, o MOBRAL já não encontrava no contexto inaugural da Nova República condições políticas de acionar com eficácia os mecanismos de preservação institucional que utilizara no período precedente (...) Apesar de ter herdado do MOBRAL funcionários, estruturas burocráticas, concepções e práticas político-pedagógicas, a Fundação Educar incorporou muitas inovações sugeridas pela Comissão que em princípios de 1986 formulou suas diretrizes político-pedagógicas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 120).

A Fundação Educar tentou mudar algumas concepções em torno da EJA, passando a ser subordinada ao Ministério de Educação e Cultura e apoiando iniciativas inovadoras de educação básica de jovens e adultos em algumas

¹³ Programa criado em 1970 pelo governo federal, com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar. O movimento iniciou suas atividades com o compromisso de dedicar-se à alfabetização de adultos, mas tornou-se uma superestrutura, expandindo-se por todo o país no fim da década de 1970 e ampliando o seu campo de atuação às quatro primeiras séries do ensino fundamental. As metas iniciais previstas, no entanto, ficaram longe de ser atingidas. Isso porque o Mobral não alterou as bases do analfabetismo, calcadas fundamentalmente na estrutura organizacional da educação no país. Além disso, o seu modelo foi bastante condenado como proposta pedagógica, por ter como preocupação principal apenas o ensinar a ler e a escrever, sem nenhuma relação com a formação do homem (www.fgv.br).

prefeituras pelo país. Voltaram à cena também movimentos sociais e sujeitos atuantes da educação popular, presentes no período anterior à ditadura.

A partir da década de 1990, com a adoção das políticas neoliberais pelo Estado Nacional, ocorreu um enxugamento nos financiamentos destinados à EJA e, conseqüentemente, o esquecimento e a desvalorização dessa modalidade de ensino. Logo depois de ter tomado posse como presidente, Fernando Collor (1990-1992) desativou a Fundação Educar, inviabilizando a política da EJA. Diante disso, vários movimentos sociais atuantes articularam-se por meio da educação popular, ofertando programas de EJA em alguns níveis.

Com o fim da Fundação Educar, o governo transferiu para os municípios toda a responsabilidade pública para com a Educação de Jovens e Adultos. Uma das metas desse governo era implantar o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) em substituição à Fundação Educar. Contudo, esse programa não ultrapassou o muro das intenções, sendo logo abandonado pelo governo.

O governo do presidente Itamar Franco (1992-1995) criou o Plano Decenal de Educação para todos em 1993, cuja meta era promover oportunidade de acesso a milhões de analfabetos e jovens e adultos com pouca escolarização, já que o país possuía um número elevado de analfabetos, prejudicando, desse modo, a imagem e a credibilidade internacional.

O Plano Decenal¹⁴ de Educação para Todos foi apresentado pelo governo brasileiro em Nova Delhi, num encontro promovido pela Unicef e pelo Banco Mundial, que reuniu os nove países mais populosos do Terceiro Mundo – Tailândia, Brasil, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Indonésia. Lá o documento foi aprovado pelas duas organizações internacionais, que também ajudaram a elaborar a Declaração de Nova Delhi, estabelecendo posições consensuais entre os nove países participantes, na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos.

Segundo o Plano:

Os compromissos que o governo brasileiro assume, de garantir a satisfação das necessidades básicas de educação de seu povo, expressam-se no

¹⁴ Documento elaborado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC), destinado a cumprir, no período de uma década (1993 a 2003), as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pela Unesco, Unicef PNUD e Banco Mundial. Esse documento é considerado um conjunto de diretrizes políticas voltado para a recuperação da escola fundamental no país.

Plano Decenal de Educação para Todos, cujo objetivo mais amplo é assegurar, até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam a necessidades elementares da vida contemporânea. O plano expressa sete objetivos gerais de desenvolvimento da educação básica:

1. satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para a participação na vida econômica, social, política e cultural do país, especialmente as necessidades do mundo do trabalho;
2. universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento;
3. ampliar os meios e o alcance da educação básica;
4. favorecer um ambiente adequado à aprendizagem;
5. fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromisso;
6. incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação;
7. estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional. (MENEZES, E.T. de; SANTOS, T. H. dos Verbete Plano Decenal de Educação para Todos).

Os objetivos do Plano Decenal de Educação para Todos são lembrados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996, ao consolidar e ampliar o dever do poder público com a educação em geral e em particular com o ensino fundamental.

O presidente Fernando Henrique, eleito em 1994 e reeleito em 1998, não deu sequência ao Plano Decenal, criou uma reforma político-institucional da educação pública, adotando diversas medidas, das quais nenhuma priorizava a Educação de Jovens e Adultos.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 em seus dois artigos que abordam a EJA de acordo com Haddad e Pierro (2000, p. 122) vem “[...] reafirmar o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado as suas condições peculiares de estudo, e ao dever público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos”. Uma das modificações na lei que veio beneficiar a EJA foi a sua implementação ao ensino básico comum. Também diminuíram a idade mínima para acesso aos programas de EJA, sendo 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio. Porém, mesmo reconhecendo o direito à Educação de Jovens e Adultos, a lei falhou porque não trouxe contribuições significativas para esse campo. Assim:

A nova LDB, aprovada também em 1996, apesar de reconhecer o direito a EJA, acabou por deixar de lado uma série de iniciativas importantes a

realização plena desse direito e que constavam nos projetos anteriores dos deputados Octávio Elísio e Jorge Hage, nos quais houve um esforço de superar o conceito de Ensino Supletivo, que firmava a idéia de reposição de escolaridade, recuperando o termo Educação de Jovens e Adultos, um conceito mais voltado à construção de processos próprios. A LDB deixou de contemplar, ainda, algo que é fundamental para a EJA: uma atitude ativa por parte do poder público na convocação e na criação de condições para que o aluno possa frequentar a escola. Nesse sentido, foram deixados de lado vários aspectos, como por exemplo: escolas próximas do trabalho e da residência; criação de condições próprias para a recepção de teleeducação em empresas com mais de cem funcionários; apoio de programas de alimentação, saúde, material escolar e transporte, implementação de formas e modalidades diversas que contemplem os estudantes nas diferentes regiões do país [...] (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 9).

Também foi criado nesse governo o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), criado pela Emenda Constitucional nº 14/96, regulamentado pela Lei nº 9.424/96 e pelo Decreto nº 2.264/97 e implantado automaticamente em janeiro de 1998 em todo o País. Com a criação desse fundo, o governo ambicionava transferir para os municípios os gastos com a educação, sendo sua obrigatoriedade e responsabilidade apenas com o ensino fundamental. Assim, com o FUNDEF¹⁵, os fundos relacionados à educação eram redistribuídos entre as esferas estaduais e municipais, proporcionalmente ao número de matrículas registradas no ensino fundamental regular em cada rede de ensino (HADDAD e PIERRO, 2000). Porém, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, três outros segmentos da educação foram deixados de lado: a educação infantil, o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, a educação infantil e a Educação de Jovens e Adultos passaram a ser responsabilidade dos setores municipais. Porém, na maioria dos municípios, os recursos eram insuficientes, em muitas prefeituras, tornava-se difícil custeá-los.

¹⁵ O FUNDEF foi criado para garantir uma subvinculação dos recursos da educação para o ensino fundamental, bem como para assegurar melhor distribuição desses recursos. Com esse fundo de natureza contábil, cada estado e cada município recebem o equivalente ao número de alunos matriculados na sua rede pública do ensino fundamental. Além disso, é definido um valor mínimo nacional por aluno/ano, diferenciado para os alunos da 1ª à 4ª série e para os da 5ª à 8ª série e educação especial fundamental. O FUNDEF foi criado pela Emenda Constitucional nº 14/96, regulamentado pela Lei nº 9.424/96 e pelo Decreto nº 2.264/97 e implantado automaticamente em janeiro de 1998, em todo o País. O Fundo é composto, no âmbito de cada estado, por 15% das seguintes receitas: Fundo de Participação de Estados e Municípios (FPE e FPM); Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp); Ressarcimento pela desoneração de exportações de que trata a Lei Complementar nº 87/96 (Lei Kandir); Complementação da União (quando necessário). Informações retiradas do site do MEC.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 8), os dois instrumentos legais que limitaram e prejudicaram a expansão no campo da EJA foram a criação do Fundef e a aprovação da nova LDB de 1996, pois “[...] ambas estabeleceram limitações a plena implementação do direito a EJA, impedindo a sua universalização e a sua oferta com qualidade”.

Em 1997, foi criado o Programa Alfabetização Solidária (PAS) pelo Ministério da Educação e pelo Conselho de Comunidade Solitária, objetivando atender à alfabetização inicial de municípios que apresentavam altos índices de analfabetismo. No entanto, o período de duração do PAS era de cinco meses apenas. Desse modo, os resultados desse programa não foram satisfatórios, já que o tempo dedicado à alfabetização era muito curto.

O governo recriou o programa Brasil Alfabetizado para suprir as necessidades de alfabetização do país. O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi criado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alto índice de analfabetismo, do qual 90% se localizam na Região Nordeste. O programa teve como meta promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. As ações desenvolvidas consistem em apoio técnico e financeiro aos projetos de alfabetização de jovens, adultos e idosos apresentados pelos estados, municípios e Distrito Federal.

Podem aderir ao programa, por meio de resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal. Também foi aprovada, em 2006, pelo Ministério da Educação, a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB¹⁶), passando, então, todas as modalidades de ensino, inclusive a Educação de Jovens e Adultos, a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação, antes destinados somente ao ensino fundamental (Fundef), o que para Vale não surtiu muitos efeitos (2008, p. 15): “[...] as preocupações do Estado com a Educação Infantil (EI) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) revelaram-se tardias como metas dos programas educacionais e

¹⁶ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006, o Fundeb está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020. Informações retiradas do site do MEC.

escolares do governo social-democrata”. Principalmente, em relação à EJA, as poucas iniciativas aconteceram apenas em âmbito municipal, pois nada foi feito considerando as esferas federais e estaduais da educação.

A primeira gestão da presidente Dilma Rousseff, iniciada em 2011, evidenciase por um novo acordo institucional que avolumou a extensão da SECAD, agregando a esta Secretaria a gestão do Projovem Urbano e da Educação Especial, motivo do acréscimo de inclusão ao seu nome, cuja sigla passou a ser SECADI6. No entender dos autores,

[...] a marca distintiva de sua gestão foi a criação em 2011 do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), justificada pela demanda por mão de obra qualificada em um momento de expansão da economia, que crescera 7,5% em 2010 (p. 211). Sobre esse mesmo ponto, observa-se que, em meio ao contexto de crise estabelecido no governo Dilma Rousseff, o programa deixou de ter a pujança dos primeiros anos de sua instituição. E, embora o presidente em exercício Michel Temer tenha sinalizado que o programa continuará a ser prioridade em seu governo, resta saber se o PRONATEC — marca do governo Dilma Rousseff — resistirá aos processos de mudanças governamentais e de disputas pelo fundo público (LIMA; PACHECO, 2017, p. 502).

Apesar dos esforços empenhados até o momento, faz-se necessário que os sistemas educacionais lancem olhares para a EJA. Atualmente a EJA vem passando por novas adaptações, houve um aumento significativo nas matrículas de alunos mais jovens, destacando-se a faixa etária que vai dos 15 aos 19 anos, os quais, na sua maioria, com defasagem idade/série. Até a década de 1990, essa modalidade era voltada a um público, em geral, com idade superior a 30 anos e, em sua maioria, de trabalhadores que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa. Nos dias atuais, as salas de aula são predominantemente heterogêneas em relação às idades. Um novo público se junta ao antigo, formando uma nova EJA, que precisa ser estudada e trabalhada da melhor maneira possível. Essa heterogeneidade faz com que as propostas curriculares sejam cada vez mais diversificadas e singulares.

A educação é essencial ao ser humano, principalmente nos dias de hoje, em que há um ambiente de competitividade, diversidade e tecnológico.

É de conhecimento de todos os educadores que a escola é o caminho certo, quando se fala em processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista o compromisso que ela exerce perante a sociedade.

4.1 LEIS E PARÂMETROS QUE NORTEIAM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Falar em Educação de Jovens e Adultos leva-nos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.304, de 1996, que, no art. 37, evidencia a preocupação em garantir a continuidade e acesso aos estudos por aqueles que não tiveram oportunidade em idade própria. O parecer CEB/2000 regulamentou “as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos” (CEB nº 11/2000, aprovado em 10 de maio de 2000) e preconiza que a EJA não possui mais a função de suprir somente a escolaridade perdida, e sim a função reparadora, qualificadora e equalizadora, e é garantida dessa forma na legislação. E, para efetivar o direito subjetivo à educação, a LDB nº 9.394/96, no seu art. 5º, § 1º, define as seguintes competências para os estados e municípios num regime de colaboração e sob a assistência da união:

- I- Recensear a população em idade escolar para a educação de jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;
- II- Fazer-lhe chamada pública (BRASIL, 1996, p. 27).

Embora essa modalidade de ensino seja oferecida gratuitamente e garantida pela legislação, não quer dizer que atenda às exigências específicas. A educação é complexa, ainda com muitas dificuldades em relacionar teoria e prática. De acordo com a LDB nº 9.394/96, em seu art. 32, a formação básica tem por objetivo:

- I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

O ensino médio, conforme a LDB, tem como finalidades:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 23).

De acordo com a Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação (CNE) – que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos –, a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e pautar-se-á pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

- I. quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;
- II. quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;
- III. quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (Art. 5º).

A proposta curricular para a Educação de jovens e Adultos do Ministério da Educação traz como conteúdos procedimentais:

- retirar informações e/ou ideias de um texto (didático, documento histórico escrito, jornal etc.);
- relacionar informações e/ou ideias de partes diferentes de um texto (didático, documento histórico escrito, jornal etc.);
- refletir sobre as informações e/ou ideias de um texto (didático, documento histórico escrito, jornal etc.);
- retirar informações e/ou ideias de um documento histórico não-escrito (imagens, entrevistas, documento sonoro);
- identificar elementos de um documento histórico (autor, período, contexto, tipo de documento);
- refletir sobre diferentes tipos de documento histórico;
- ler e compreender mapas históricos;
- redigir respostas com clareza e coerência;
- redigir pequenos textos;
- escrever redações com introdução, desenvolvimento do tema e conclusão;
- comparar aspectos de uma sociedade em diferentes momentos históricos;
- comparar sociedades da mesma época em espaços diferentes;
- debater propostas sobre perspectivas futuras da sociedade;
- comparar diferentes versões sobre um momento histórico;
- opinar sobre determinado tema histórico;
- memorizar informações históricas relevantes.

Conteúdos atitudinais:

- ser capaz de estudar em grupo;
- adotar uma postura de colaboração com o grupo-classe e com o professor;
- aprender a se expressar oralmente para a classe com clareza;
- aprender a ouvir os colegas;
- aprender a respeitar opiniões diferentes;
- desenvolver uma postura autônoma na construção do conhecimento;
- valorizar a convivência com as diferenças culturais;
- valorizar a convivência com as diferenças étnicas;
- valorizar o patrimônio histórico. (Proposta Curricular, p. 63-4).

A proposta curricular do Espírito Santo para a Educação de Jovens e Adultos baseia-se nas diretrizes nacionais, conforme mostra o currículo do Espírito Santo, área de conhecimento, Ciências Humanas:

Mediante isso, a EJA deve propiciar oportunidades educacionais pautadas na inclusão e qualidade social e apropriadas às histórias de vida de seus estudantes, visando promover a alfabetização e as demais aprendizagens previstas nesse documento curricular. Em congruência com o art. 5º, parágrafo único, da Resolução CNE/CEB nº 01, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a EJA “[...] se pautará pelos princípios da equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais” (BRASIL, [s.d.], p. 24).

O currículo do município de Presidente Kennedy trabalha como os mesmos conteúdos do segundo segmento do ensino regular na EJA, não tendo, assim, uma abordagem específica, buscando a realidade da clientela e deixando de lado uma riquíssima história que pode ser utilizada como ponte para o saber sistemático dos conteúdos, os quais são listados, da seguinte forma, pelos coordenadores do Projeto Educa +¹⁷ da Secretaria de Educação Municipal, História Geral na 5ª etapa, História Geral e Nacional na 6ª, 7ª e 8ª etapas, conforme se descreve nos quadros 2, 3, 4 e 5.

Quadro 2 – Conteúdo curricular da 5ª etapa

BIMESTRE	CONTEÚDO
1º	1 - INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS HISTÓRICOS; 2 - HISTÓRIA/HISTORIADOR; 3 - TEORIAS DA ORIGEM DO HOMEM; 4 - EVOLUÇÃO DO HOMEM; 5 - A PRÉ-HISTÓRIA; 6 - EGITO; 7 - HEBREUS.
2º	1 - GRÉCIA 2 - ROMA.

Fonte: Projeto Educa Mais, 2019.

¹⁷ Projeto Kennedy Educa Mais é um projeto de inclusão social e digital, que visa identificar fraquezas e potenciais de alunos das escolas municipais, estadual e Pestalozzi e, por meio disso, promover reforço e auxílio escolar no contraturno das aulas. O projeto tem parcerias com as secretarias municipais e atende, em média, 2 mil alunos. (Informações retiradas do site oficial da Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy, Espírito Santo.)

Quadro 3 – Conteúdo curricular da 6ª etapa

BIMESTRE	CONTEÚDO
1º	1 - FEUDALISMO; 2 - FORMAÇÃO DOS ESTADOS EUROPEUS MODERNOS; 3 - RENASCIMENTO; 4 - REFORMA PROTESTANTE; 5 - CONTRARREFORMA; 6 - FORTALECIMENTO DAS MONARQUIAS NACIONAIS.
2º	1 - POVOS PRÉ-COLOMBIANOS; 2 - EXPANSÃO MARÍTIMA; 3 - ADMINISTRAÇÃO NA AMÉRICA PORTUGUESA.

Fonte: Projeto Educa Mais, 2019.

Quadro 4 – Conteúdo curricular da 7ª etapa

BIMESTRE	CONTEÚDO
1º	1 - ÉPOCA DO OURO; 2 - REVOLUÇÃO INDUSTRIAL; 3 - ILUMINISMO; 4 - REVOLUÇÃO FRANCESA.
2º	1 - FAMÍLIA REAL PORTUGUESA NO BRASIL; 2 - PRIMEIRO REINADO; 3 - PERÍODO REGENCIAL; 4 - SEGUNDO REINADO.

Fonte: Projeto Educa Mais., 2019.

Quadro 5 – Conteúdo curricular da 8ª etapa

BIMESTRE	CONTEÚDO
1º	1 - REPÚBLICA VELHA; 2 - PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL; 3 - REVOLUÇÃO RUSSA; 4 - CRISE DE 1929; 5 - REGIMES TOTALITÁRIOS NA EUROPA; 6 - SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.
2º	1 - ERA VARGAS; 2 - GUERRA FRIA; 3 - BRASIL DEPOIS DE 1945; 4 - DEMOCRACIA E DITADURA NA AMÉRICA LATINA; 5 - BRASIL CONTEMPORÂNEO.

Fonte: Projeto Educa Mais, 2019.

4.2 O PERFIL DO ALUNO DA EJA

Nas salas de aula, há diferentes tipos de alunos e são inúmeras situações que o cercam transformando a sua identidade: cada um possui uma vivência diferenciada e as próprias particularidades. A Educação de Jovens e Adultos leva à construção de ações que devem ser realizadas, para que suas metas sejam alcançadas, pensando sempre nas necessidades e dificuldades dos sujeitos às quais essa educação se refere. A EJA é voltada principalmente para aquelas pessoas que não conseguiram terminar o ensino fundamental ou médio por situações que impossibilitaram sua permanência na sala de aula na idade certa, por exemplo: os que abdicaram dos estudos para poder trabalhar; as que tiveram filhos na adolescência; pessoas da classe mais pobre e da periferia; ou idosos que, depois de vários anos fora da escola, resolvem voltar. Esses são os perfis mais comuns que compõem o alunado da EJA. Não seria possível abarcar todos esses conjuntos de características diferentes em um mesmo ambiente escolar, se não fosse a EJA, um sistema de ensino que foi elaborado e preparado exclusivamente para atender essa demanda da sociedade que tem interesse em continuar e terminar os estudos.

Devido a essa clientela tão particular e heterogênea, resolvemos fazer uma pesquisa de campo, para montar o perfil desse alunado da EJA, antes de trabalhar com a nossa temática, pois o interesse dessa pesquisa é traçar o perfil daqueles que serão os sujeitos e autores do trabalho aqui desenvolvido.

É necessário analisar a EJA como instrumento importante para a continuidade da formação (como uma segunda chance de conclusão do ensino regular). Atualmente os adolescentes são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no ensino regular. A escolha do tema como trabalho de pesquisa revela sua importância, pois demonstra parte da realidade da cidade de Presidente Kennedy, que, nos dias atuais, se distancia dos moldes rurais, antes predominantes. Trata-se de transição de um estilo de vida menos sofisticado em que o estudo não era algo de extrema preocupação e o que valia era o trabalho braçal, visto que a escolarização no mercado de trabalho, em décadas atrás, não era tão necessária.

Hoje as ofertas de bolsas de estudo pela prefeitura, alinhadas ao mercado de trabalho que necessita cada vez mais de qualificação, e a suposta chegada de um

complexo portuário intitulado como “Porto Central”¹⁸ têm levado um grande número de pessoas a retornar às escolas no turno noturno, para concluir o ensino fundamental (rede municipal) e o ensino médio (rede estadual), visando a uma possível bolsa para ingresso em faculdades ou cursos técnicos. Analisar a nossa sociedade e traçar o perfil do aluno na EJA contribui para moldar limites físicos para o crescimento da cidade analisada, não que este dependa necessariamente apenas da educação, mas porque a educação é uma grande contribuinte.

4.3 A EJA NA ESCOLA MUNICIPAL “BERY BARRETO DE ARAÚJO”

A Educação de Jovens e Adultos foi criada em julho de 1991, na EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo”, com a finalidade de atender um público que não pode ou não consegue se matricular nas escolas regulares, ou os que não conseguem aprovação no diurno e acabam indo para o noturno, para concluírem, o mais rápido possível, seus estudos e recuperarem a defasagem idade/série. Assim, reconhece-se no sujeito um ser produtor do conhecimento e receptível aos diferentes saberes e culturas. Na concepção freiriana, a escola é o local da apreensão crítica do conhecimento significativo, vinculado a um processo dialógico. Seu foco é promover um aluno crítico, articulando o saber popular ao saber crítico, científico, mediado pelas experiências do mundo (FREIRE, 2001).

A proposta da EMEIEF “Bery Barreto de Araujo” aos alunos da Educação de Jovens e Adultos é capacitá-los para o desenvolvimento pleno dos seus conhecimentos e do conhecimento científico, fazendo uma ponte daquilo que eles conhecem com o que precisam conhecer. Assim, é necessário saber as suas reais

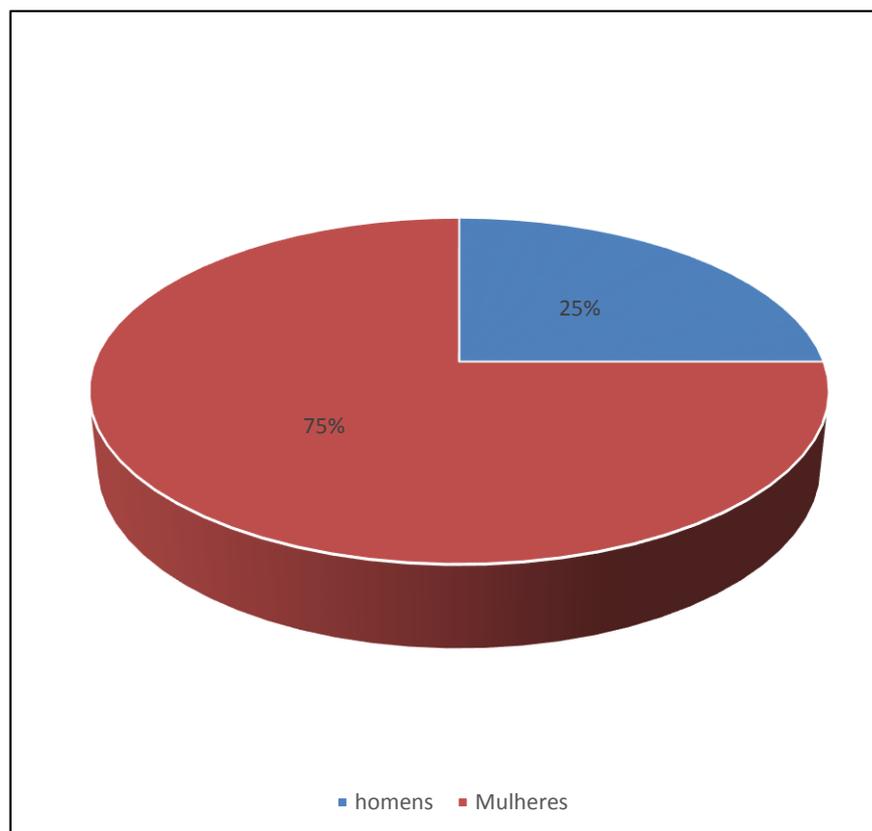
¹⁸ O Porto Central é um complexo industrial portuário privado de águas profundas desenvolvido pelo Porto de Roterdã e pela TPK Logística S.A. no centro da costa brasileira no estado do Espírito Santo, em uma área de aproximadamente 2 mil hectares. Trata-se de um porto de águas profundas com até 25 metros de profundidade, capaz de receber navios de grande calado, como os navios Valemax e VLCC's – Very Large Crude Oil Carrier. O Porto Central será um porto que servirá grandes empresas dos setores de petróleo e gás, mineração, agrícola, de apoio à indústria *offshore*, assim como estaleiro e terminal de contêiner e carga geral que movimentarão cargas diversas, como veículos, produtos siderúrgicos, coque de petróleo para cimenteiras, soja e fertilizantes, carvão, GNL, rochas ornamentais, etc. O porto está sendo desenvolvido no modelo de condomínio portuário, no qual os empreendedores serão responsáveis pela infraestrutura portuária, terrestre e de utilidades (tais como dragagem, quebra-mar, cais e píeres e vias de acesso), e os clientes do Porto Central arrendam áreas para a implantação das respectivas indústrias e/ou terminais. Esse modelo reduz o investimento global e os custos operacionais para os nossos clientes, permitindo que os clientes dediquem os seus recursos às suas atividades fins. O Porto Central visa criar uma nova perspectiva portuária, com um ambiente atrativo para a indústria, comércio e serviços, a fim de se tornar um porto de classe mundial único no Brasil. (Informações retiradas do site www.portocentral.com.br.)

necessidades, mantendo-os na escola até a conclusão de seus estudos, uma tarefa que não tem sido fácil, haja vista que essa clientela é muito volátil. Partindo desse princípio, pensamos em usar a história local como ferramenta de permanência desse aluno que, por meio das pesquisas, entenderá que faz parte do processo educacional o aluno/sujeito/autor do seu conhecimento global, nacional e local.

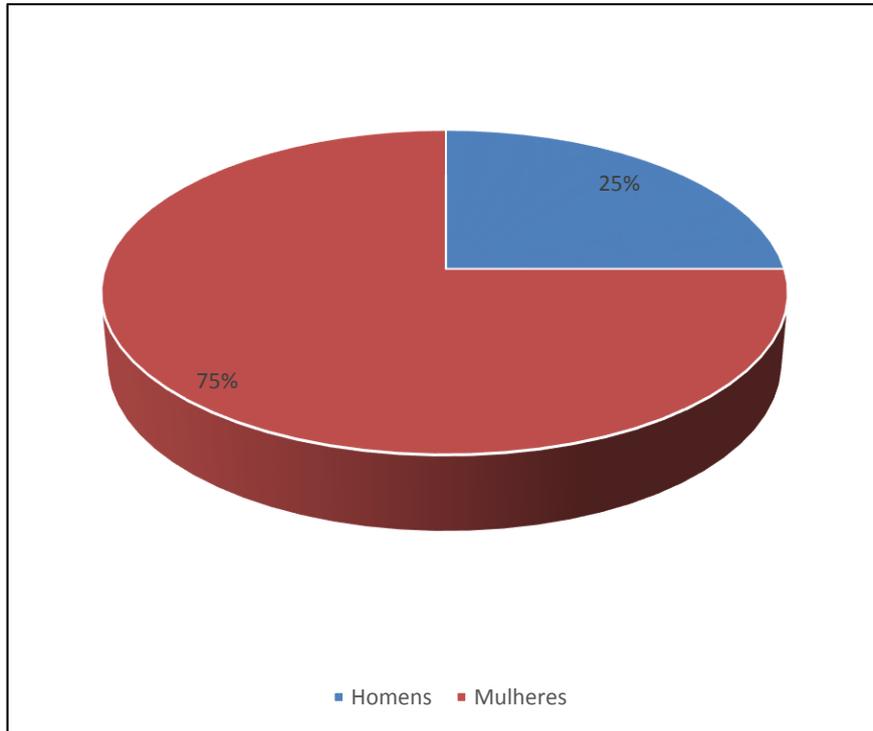
Traçamos agora o perfil desse aluno/sujeito/autor e para isso fizemos uma pesquisa interna com os alunos do segundo segmento da EJA da EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araujo”, utilizando um questionário fechado. Responderam ao questionário 58 alunos.

A primeira característica mencionada no questionário é o sexo, que pode ser visualizada por meio dos gráficos para cada etapa, conforme demonstrado nos gráficos 1, 2, 3, 4:

Gráfico 1 – Gênero / 5ª etapa

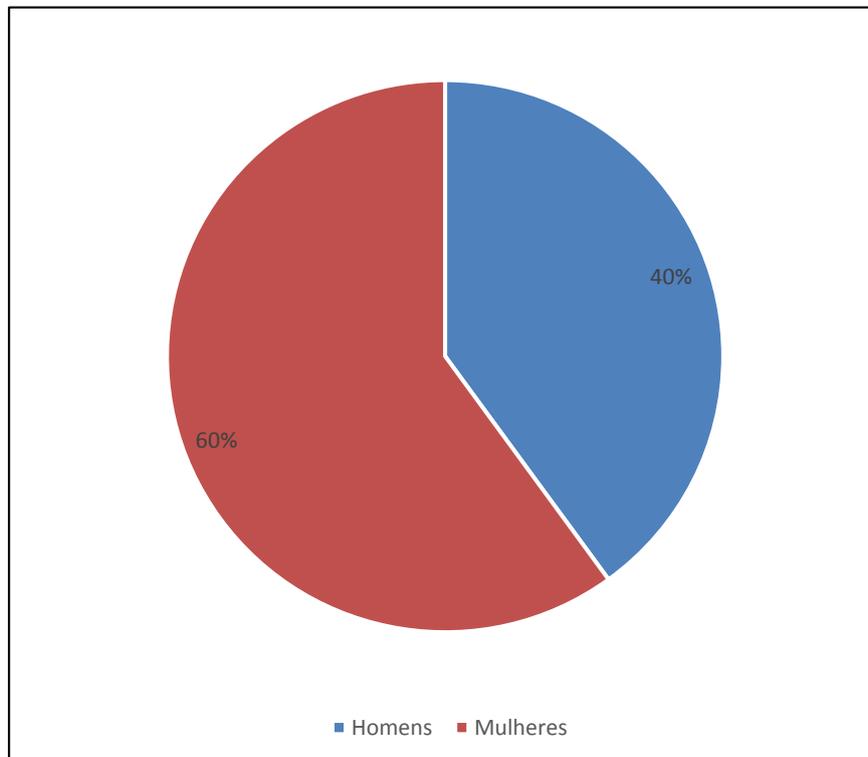


Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Gráfico 2¹⁹ – Gênero / 6ª etapa

Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

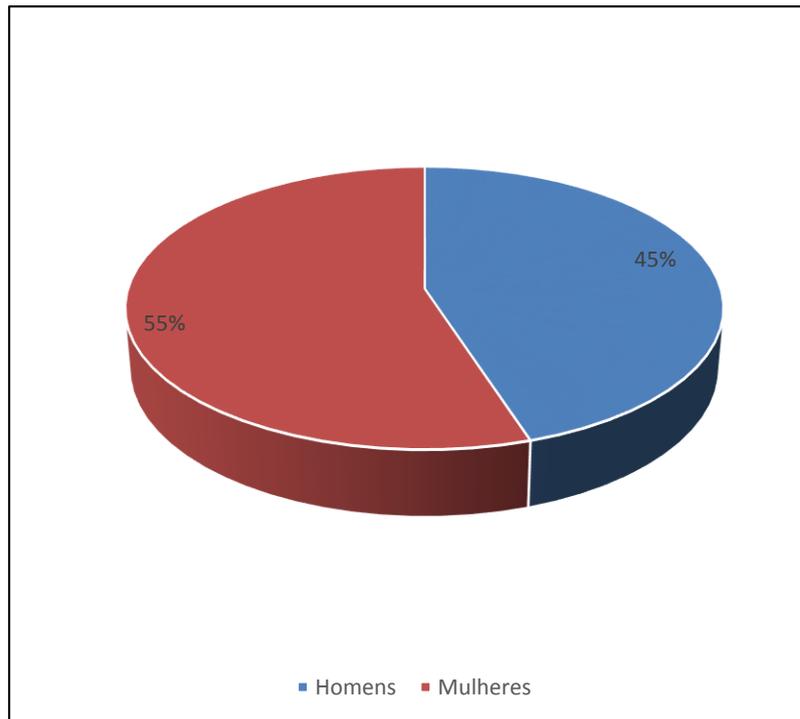
Gráfico 3 – Gênero / 7ª etapa



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

¹⁹ Pesquisa feita internamente na unidade escolar pela própria autora da dissertação.

Gráfico 4 – Gênero / 8ª etapa



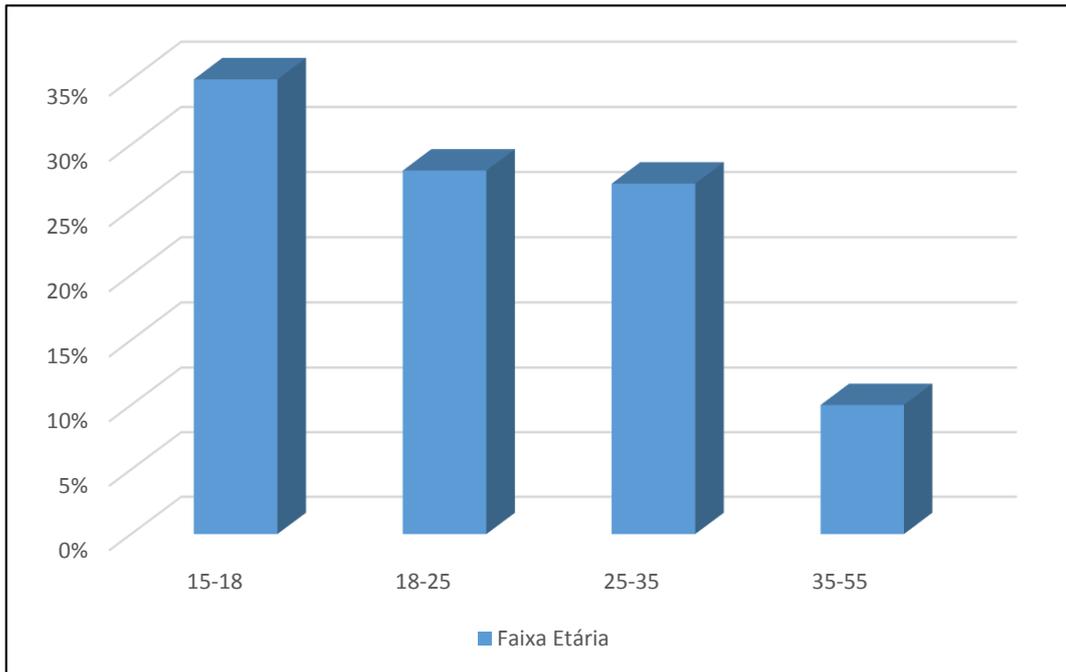
Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Pode-se notar que, segundo os gráficos 1, 2, 3 e 4, há predominância de mulheres e, com o decorrer das etapas, a quantidade de homens em sala de aula aumenta. A amostra dos gráficos totaliza 58 alunos pesquisados. Visto que tantos afazeres prejudicam o retorno desse gênero ao estudo regular, podemos perceber que as mulheres têm vencido muitos obstáculos para permanecer na escola e concluir seus estudos em busca de melhores condições de trabalho.

Por tradição histórica, a mulher teve sua existência atrelada à família, o que lhe dava a obrigação de submeter-se ao domínio masculino, seja pai, esposo ou mesmo o irmão. Sua identidade, segundo esses estudos, foi sendo construída em torno do casamento, da maternidade, da vida privada-doméstica, fora dos muros dos espaços públicos. E por essa tradição, construída historicamente, a mulher se viu destituída de seus direitos civis. Não podia participar de uma educação que fosse capaz de prepará-la para poder administrar sua própria vida e de ter acesso às profissões de maior prestígio. Assim, por um longo período histórico, a família, a igreja e a escola, elementos inerentes a esse processo, enquanto instituições, vão sustentar esse projeto moralizador, tutelando a mulher ao poder econômico e político do homem brasileiro [...] (FERREIRA, 2007, p. 15).

As questões de gênero analisadas podem guiar-nos a outra interpretação do perfil do aluno da EJA, cuja faixa etária também é determinante em algumas etapas/anos, conforme se pode analisar de acordo com o gráfico 5:

Gráfico 5 – Faixa etária das etapas (5ª à 8ª etapa)



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

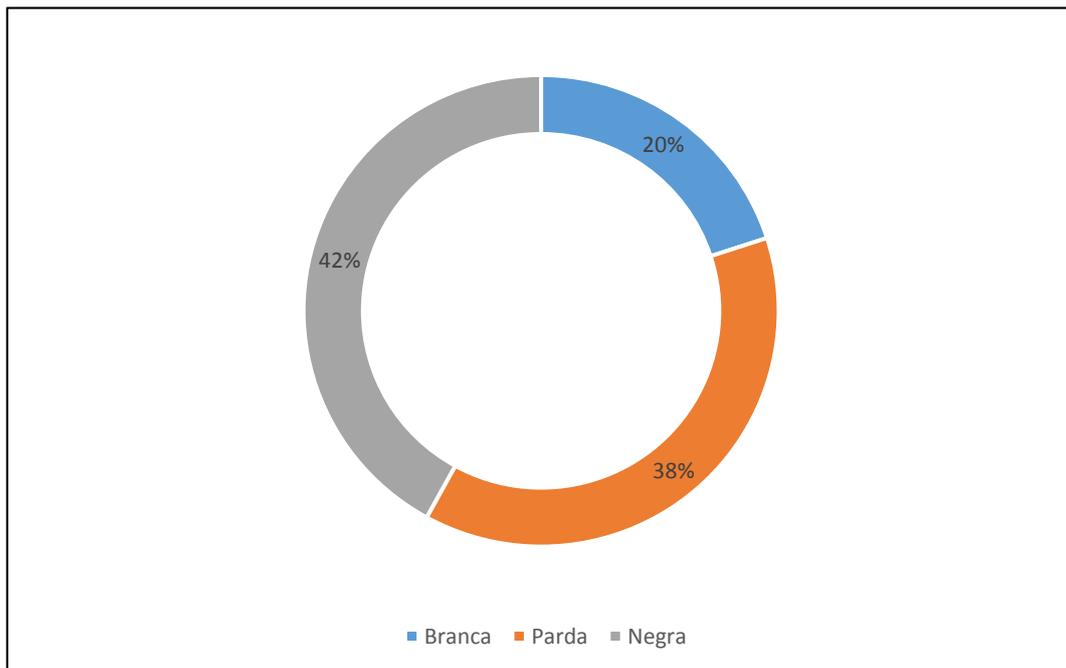
A maior parte dos alunos possui idade entre 15 e 18 anos e sua frequência está condicionada ao fato de a extinta aceleração ser substituída pela EJA. Esses alunos vêm seguidos daqueles que possuem a idade entre 18 e 25 anos (25% do total), que estão frequentando porque tiveram de parar os estudos por trabalho ou por reprovação no turno matutino. Outro grupo são aqueles que possuem idade igual ou superior a 25 anos e retornaram em busca de melhores condições de trabalho. Esse grupo equivale a 25% dos entrevistados. Aqueles que possuem idade superior a 35 anos são minoria, mostrando o retrato da nova EJA, em que temos mais jovens do que adultos. Andrade (2004) aborda a entrada de jovens na EJA, que é um dos atuais desafios dessa modalidade de ensino:

Valorizar o retorno dos jovens pobres à escolaridade é fundamental para torná-los visíveis, já que representa a chance que, mais uma vez, esse jovem está dando ao sistema educacional brasileiro de considerar a sua existência social, cumprindo o direito constitucional de todos terem acesso à escolaridade básica (ANDRADE, 2004, p. 51).

Ao traçarmos o perfil de gênero e faixa etária, também podemos indicar a cor, definição que vamos usar neste estudo devido à grande discussão no meio, hoje, sobre a utilização do termo raça nos estudos:

Há atualmente duas discussões em torno do conceito de raça no Brasil: a discussão acadêmica, que cada vez mais tende a considerar a inexistência de diferenças raciais, esvaziando a ideia de raça como conceito; e o imaginário social, para o qual raça é uma realidade, ainda que o discurso dominante nesse imaginário seja o da miscigenação. Se a ciência hoje tende a afirmar que só existe uma única raça humana, o conceito de diferenças raciais está tão arraigado na sociedade brasileira que talvez ainda demore bastante tempo para que essa nova crença científica seja incorporada ao senso comum (SILVA; SILVA, 2006).

Gráfico 6 – Etnia (da 5ª à 8ª etapa)



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020

No gráfico 6, retrata-se a predominância de etnia negra de 42%, e a quantidade de alunos autodeclarados brancos é a menor (20%); já os de cor parda são 38%. A população de Presidente Kennedy, em sua maioria, é composta de negros e pardos, fato originado da escravidão.

Com base nos dados apresentados no gráfico 6, que trata de etnia, salientamos um fato histórico para justificar o percentual apresentado que remonta ao período do café no sul do Espírito Santo, onde a mão de obra empregada, em sua maioria, era a escrava, reproduzindo a estrutura dos canaviais com a monocultura e a escravidão. Dessa maneira, o cultivo dos cafezais capixabas iniciou-se sob a influência do Rio de Janeiro na metade do século XIX. O café chegou a terras capixabas pelo Sul e, com o decorrer dos anos, a cafeicultura foi consolidando-se e inúmeros negros eram trazidos para o trabalho na lavoura.

A região de Itapemirim, no sul do estado, região à qual Presidente Kennedy pertencia até a emancipação, concentrou o maior número de escravos no Espírito Santo. Segundo Vilma Paraíso Ferreira de Almada, em seu livro *Escravidão e Transição — O Espírito Santo (1850-1888)* em 1872, a província contava 22.552 escravos, subdivididos em 6.619, 30,7% na capital e 11.722, 52% em Itapemirim.

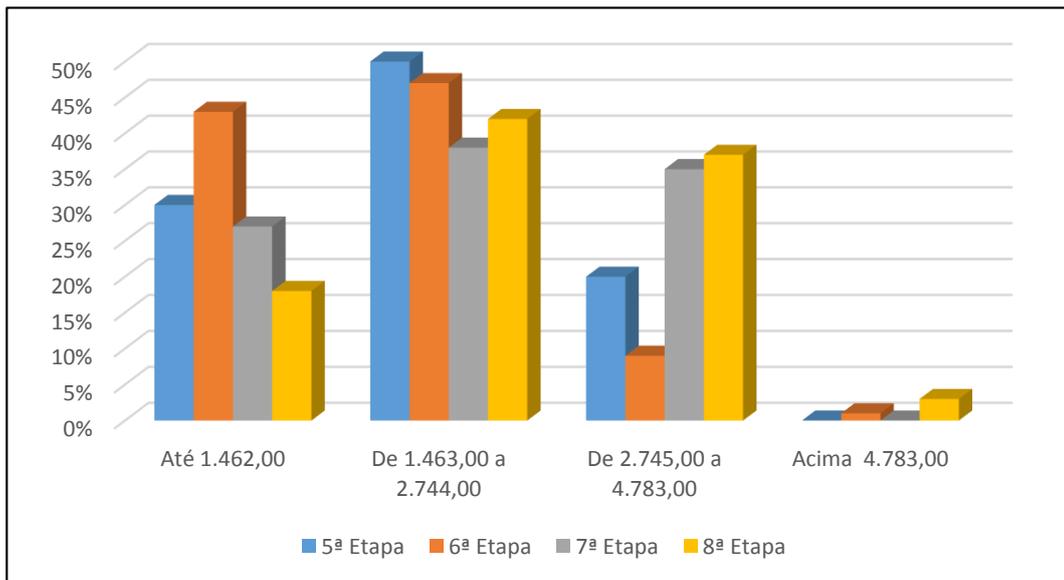
Segundo a autora, a grande massa da população escrava era de lavradores, do total de 17.863 escravos ativos em 1872, Itapemirim possuía 77,2% de lavradores escravos.

Com o fim da escravidão, a população negra passou a compor a população livre de todas as regiões brasileiras, gerando uma mudança no quadro populacional. A partir de então, passamos a ter mais negros e pardos na nossa composição social livre. Esse fator predominou na formação da população kennedense. Hoje o município possui duas comunidades quilombolas além de ter, na sua população geral, a predominância de negros e pardos.

Segundo Ramos, Frigotto e Ciavatta (2005), a educação está intrinsecamente relacionada com o trabalho, ou seja, a má educação acarreta um trabalho mal qualificado, e a mesma coisa ocorre na boa educação, que gera um trabalho qualificado:

De fato, a emergência das profissões modernas é consequência da divisão social e técnica do trabalho, exacerbada na divisão entre trabalho intelectual e manual, sendo hierarquizadas de acordo com as classes e estratos de classes sociais que poderão exercê-las. Do ponto de vista da formação, as profissões passam a ser classificadas de acordo com o nível de complexidade que, por sua vez, se relaciona com o nível de escolaridade necessário para o desenvolvimento de cada uma delas. É nesse sentido, então, que os contextos produtivos vão colocando exigências para a educação, seja de aprendizagens básicas, seja das aprendizagens específicas para o exercício profissional (RAMOS; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005, p. 75).

Gráfico 7 – Renda familiar dos estudantes de cada etapa (5ª à 8ª etapa)

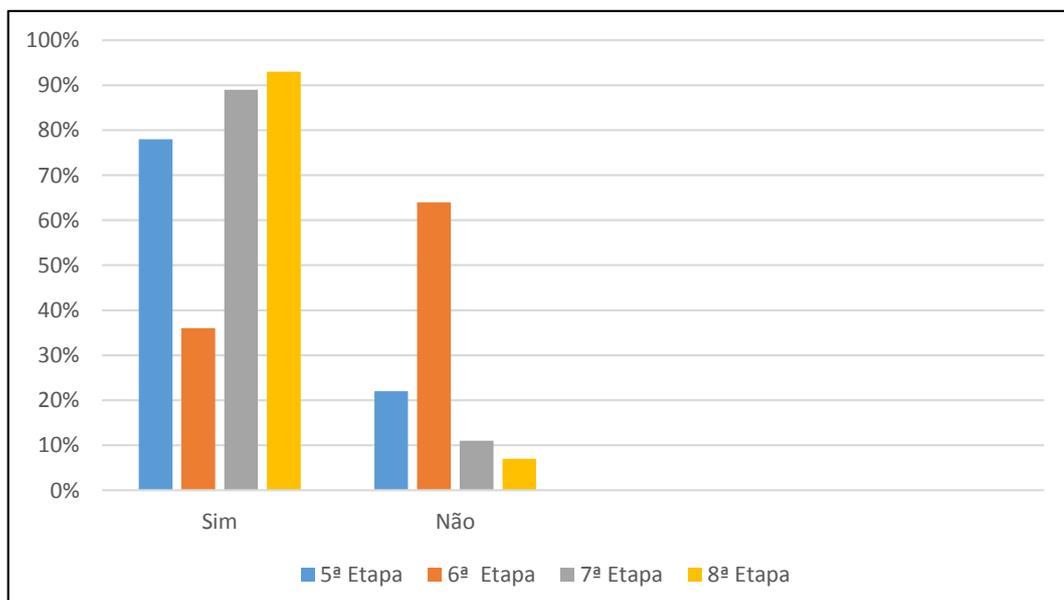


Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

No gráfico 7, é possível reparar que a quantidade de alunos, em todas as etapas, que se encontram na faixa de renda familiar de R\$ 1.463,00 a R\$ 2.744,00, é superior a qualquer outra faixa. A renda de R\$ 4.783,00 contempla uma pequena porcentagem que não chega a 5% do total de alunos entrevistados.

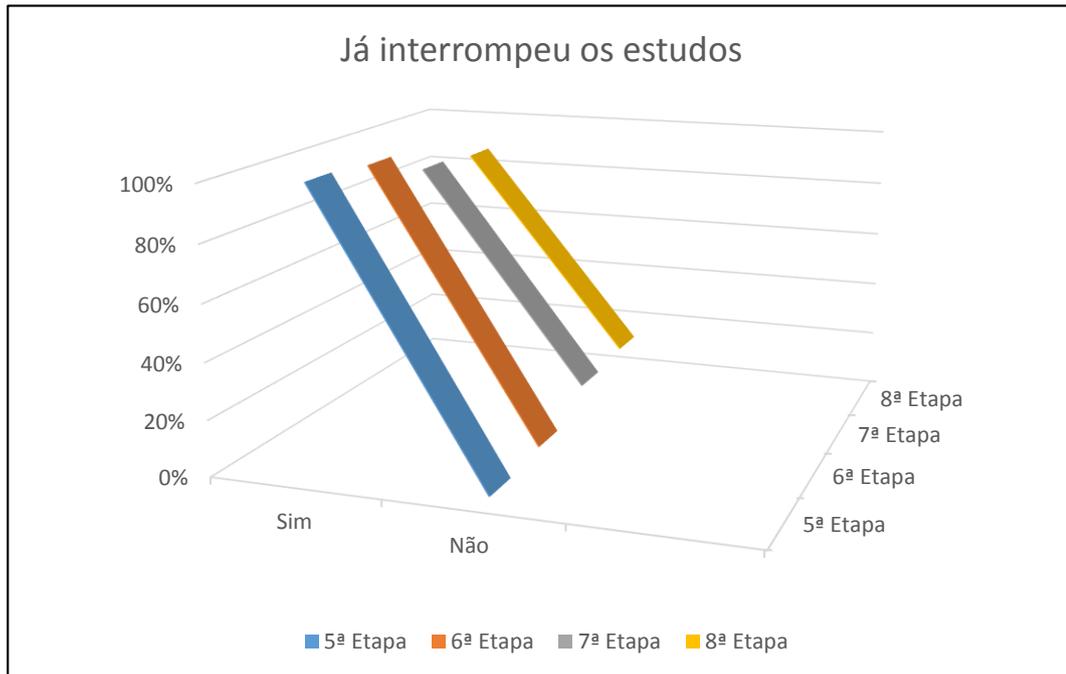
Outra característica importante que foi levantada é se os alunos já passaram por reprovação em alguma série ou já interromperam os estudos por algum motivo, conforme podemos perceber nos gráficos 8 e 9.

Gráfico 8 – Índice de reprovação (5ª à 8ª etapa)



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Gráfico 9 – Quantidade de alunos por etapa (5ª à 8ª) que já interromperam os estudos



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Assim, jovens e adultos vêm de trajetórias escolares interrompidas, marcadas por reprovações, frustrações, e não atingiram um processo de aprendizagem significativo. Nesse sentido, um dos desafios da EJA é repensar formas de mobilização dos sujeitos, para que retomem o seu percurso educativo, integrando-a com as áreas do trabalho, saúde, tecnologia, sustentabilidade, cultura e lazer na formação integral dos cidadãos. Abordando especificamente a interrupção dos estudos em qualquer fase da vida, encontramos respostas surpreendentes, por exemplo, 85% já interromperam os estudos e isso se deve a inúmeros motivos, como gravidez precoce e responsabilidade econômica com a família.

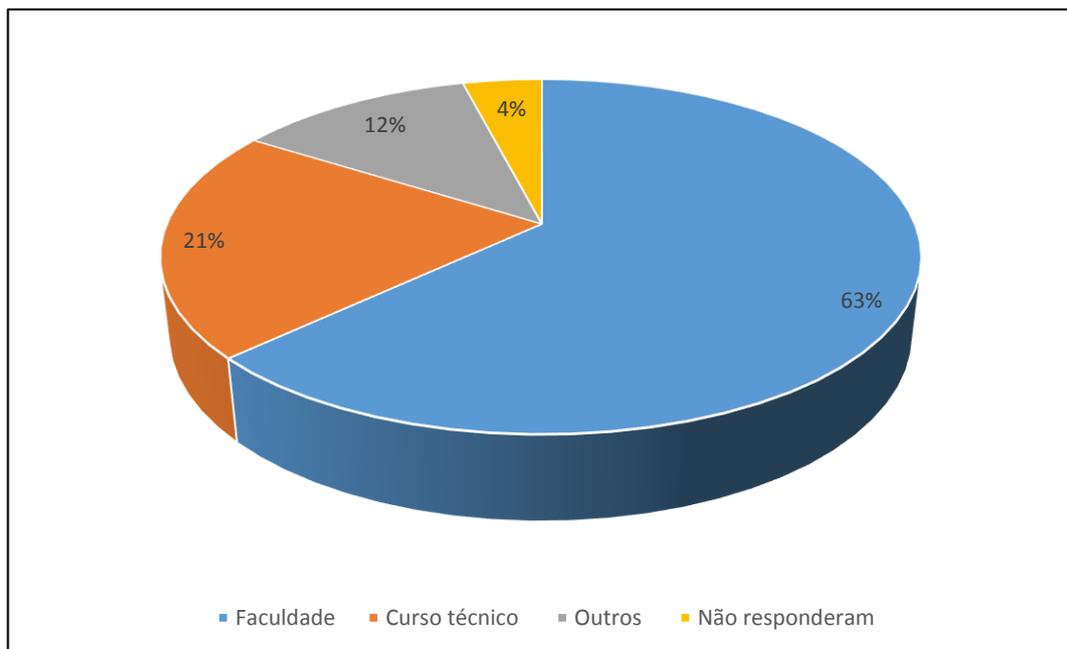
Outra marca desse campo são as inúmeras experiências que os alunos já tiveram com a escola: estudaram, quando crianças, durante alguns meses (ou mesmo alguns anos) e tiveram de abandonar a escola por diferentes motivos: escola distante, necessidade de trabalhar ou impedimento dos estudos pelos pais. Isso mostra que muitos tiveram desafios que levaram a escolher a permanecer na escola ou abandoná-la e geralmente estudaram pouco tempo antes de abandonar os estudos por questões socioeconômicas.

Assim, a EJA, nos dias atuais, precisa conquistar o seu espaço definitivamente e trabalhar de forma efetiva o seu público, na perspectiva da busca

do direito a ele negado, a fim de proporcionar oportunidades e condições para a formação de cidadãos autônomos e críticos. Isso se refere ao desafio de conciliar trabalho e estudo, pois há a necessidade financeira da família que precisa ser suprida. Vale destacar que o público EJA entende que os estudos trazem expectativas diferentes e melhores.

Sendo assim, a escola é sempre vista como uma ponte para o avanço, porta para alcançar uma vida socioeconômica satisfatória longe do sofrimento do trabalho pesado e do baixo salário. Ainda é presente no público EJA o anseio por uma escolaridade maior para alcançar uma qualidade de vida melhor. Quando perguntados sobre o que fariam após a conclusão dos estudos na EJA, obtivemos inúmeras respostas, conforme se observa no gráfico 10:

Gráfico 10 – Pretensões dos alunos após o término das etapas da EJA



Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Os alunos possuem muitos planos após a conclusão da EJA, todos aqueles que responderam que farão algum tipo de curso pretendem inscrever-se no Programa de Bolsa de Estudos da Prefeitura de Presidente Kennedy-ES (Prodes). Entre os planos, estão os cursos superiores com 63%, cursos como enfermagem, direito, pedagogia e engenharia civil. Os cursos técnicos mais comentados foram de enfermagem e mecânica. Contudo, 12% pretendem abrir um negócio próprio ou dar continuidade ao da família, e 4 % não quiseram opinar.

Este é o perfil dos alunos que, com o professor e a comunidade, desenvolveram o trabalho sobre a história local.

5 ANÁLISE DOS DADOS E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentadas a análise dos dados e a interpretação dos resultados mediante uma abordagem qualitativa, descrevendo, de forma subjetiva, as informações coletadas. Ainda que sejam vistas como duas etapas distintas, a análise e a interpretação dos dados estão interligadas, possibilitando ao pesquisador melhor compreensão da realidade.

Nesse contexto, Gil (2002, p. 175) afirma que:

Após a coleta de dados, o próximo passo é a análise e interpretação. Esses dois processos, apesar de paradoxais, aparecem sempre relacionados. Se, de um lado, a análise tem como foco organizar e sumarizar os dados para que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação, de outro, a interpretação tem como meta a procura do significado mais amplo das respostas, o que é feito por meio de sua conexão a outros conhecimentos anteriormente adquiridos.

Segundo Gil, esses processos são importantes para a compreensão das vertentes que surgem ao longo da pesquisa, subsidiando ao pesquisador com os dados que geram as considerações para uma possível resposta que demanda o problema.

5.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA

As mudanças pelas quais vem passando a história local, conforme mostramos no capítulo 2, têm desdobramentos com o ensino da disciplina. As temáticas locais poderão constituir conteúdos importantes para o processo ensino-aprendizagem.

Entendemos que os elementos da história de um município interiorano, neste caso Presidente Kennedy, também poderão tornar-se conteúdos significativos entre alunos e professores, instigados na tarefa de interpretar o mundo no qual vivem do ponto de vista de cada um deles, ou seja, partindo das suas vivências e conhecimentos prévios. A LDB de 1996, em seu art. 26, prevê, na parte diversificada, que os estabelecimentos escolares considerem “[...] características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, foram propostos aos alunos da Educação de Jovens e Adultos do segundo segmento da escola supracitada conteúdos partindo da história local

para entender a história trabalhada no currículo municipal, planos de aula foram elaborados com base nas décadas relacionadas neste trabalho e uma aula expositiva buscando a conscientização e a sensibilização ao tema foi apresentada a todos os alunos numa apresentação de *slides* com fotos antigas da escola e do município.

A apresentação teve por objetivo começar a desenvolver nos educandos o sentimento de pertencimento social e sujeito histórico em potencial. Durante a palestra-aula, foi feita uma linha do tempo apresentando os fatos nacionais e globais que seriam trabalhados baseados na pesquisa dos alunos referente à história local que começaria a ser desenvolvida de imediato. A proposta foi bem acolhida pelos discentes que começaram a contar vários fatos que lembravam o município, outrora contados por pais, avós, tios e vividos por alguns deles.

Na figura 5, ilustra-se bem esse momento da apresentação e sensibilização da proposta.

Figura 5 – Apresentação da proposta



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Também durante reunião pedagógica da unidade escolar, apresentamos a proposta aos professores, gestora e responsáveis do setor pedagógico. Por unanimidade, apoiaram o projeto, Em um outro momento de reunião com a comunidade escolar, foi sugerido pela pesquisadora a anexação da história local ao PPP.

Com isso, começamos a desvendar a problemática apresentada: estávamos iniciando o desenvolvimento de um trabalho sobre o município que resultaria na construção de planos de aula e de uma exposição que mostraria como trabalhar a história local de uma forma didática, inserindo o conhecimento histórico nacional e global e a sugestão de inserção desse material no PPP da escola.

5.2 CONTEÚDOS DIDÁTICOS E PLANOS DE AULA

As aulas de história sempre foram repletas de indagações, tais como: “Professora, para que serve isso que estamos aprendendo? Onde usamos esta matéria?” Depois de ouvirmos tantas vezes perguntas como essas e na expectativa de retirarmos as aulas da referida disciplina do ostracismo e da falsa ideia de uma matéria secundária, ficamos analisando como dar significado prático aos conteúdos que, às vezes, parecem tão distantes da realidade dos alunos, em especial dos alunos da EJA. Como demonstrar que os conteúdos curriculares fazem parte do seu dia a dia? Procurando respostas a essas perguntas, propomos uma forma prática de vivenciar com os educandos a relação entre suas histórias de vida e a história do município com os conteúdos curriculares, desenvolvendo, assim, os objetivos específicos de contextualizar e relacionar a história local com a história global e elaborar estratégias de ensino com o uso de sequências didáticas com base nos conhecimentos levantados.

A partir deste ponto, vamos iniciar a descrição da prática ocorrida:

Quanto ao primeiro plano de aula, coube-nos separar os conteúdos que seriam trabalhados no âmbito mundial, nacional e municipal. Para as décadas desde 1960 até 1990, trabalharíamos com a Guerra Fria (início e fim), com a Ditadura Militar no Brasil e o Período de Abertura Política do Governo Sarney. Embasamos as aulas na emancipação política de Presidente Kennedy, ocorrida em 1964, depois focamos os prefeitos e os respectivos legados e também trabalhamos a fundação da

escola e a mudança do seu nome, ressaltando sua importância para a comunidade. Essas temáticas podem ser observadas no quadro 6.

Quadro 6 – Plano de aula I

DISCIPLINA: HISTÓRIA			
Conteúdo: Emancipação de Presidente Kennedy – 1964 e as mudanças ocorridas até 1990. O Brasil e a Ditadura Militar. O Mundo dividido: Guerra Fria.			
Autora: Professora Milene Rodrigues Carvalho			
Número de aulas: 4 (quatro)			
OBJETIVO	SÉRIE	RECURSOS DIDÁTICOS	METODOLOGIA
Contextualizar a história local com a nacional e a mundial, levando os educandos a compreender a importância de serem sujeitos históricos.	5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas (noturno).	1) Providenciados pelos alunos: entrevistas, fotografias, objetos antigos, revistas e jornais. 2) Providenciados pelo professor: material sobre história do município, livro didático, folhas xerocopiadas, <i>slides</i> dos conteúdos, esquema de quadro.	Explicação do objetivo da atividade e exposição dos conteúdos por meio de esquema de quadro, <i>slides</i> e livro didático. Relação entre o conteúdo e os materiais trazidos pelos alunos. Montagem de uma linha do tempo.

Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Em se tratando do segundo plano, trabalhamos com as décadas desde 1990 até 2010, conforme se mostra no quadro 7. Enfatizamos a hegemonia mundial norte-americana, os blocos econômicos e as crises mundiais. No âmbito nacional, o enfoque foram as mudanças políticas dos governos Lula e o papel do Brasil na economia mundial. Aqui começamos a analisar as mudanças no município, em estudo mediante o recebimento dos *royalties* com a elaboração de um panorama das obras e dos gestores.

Quadro 7 – Plano de aula II

DISCIPLINA: HISTÓRIA				
Conteúdo: História local: As mudanças ocorridas mediante o recebimento dos <i>royalties</i> do petróleo e seus efeitos na sociedade. O fim da Guerra Fria e o Brasil recente.				
Autora: Professora Milene Rodrigues Carvalho.				
Número de aulas: 4 (quatro).				
OBJETIVO	SÉRIE	RECURSOS DIDÁTICOS	METODOLOGIA	AValiação

Contextualizar a história local com a nacional e a mundial, levando os educandos a compreender a importância de serem sujeitos históricos.	5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas (noturno).	1) Providenciados pelos alunos: entrevistas, fotografias, objetos antigos, revistas e jornais. 2) Providenciados pelo professor: material sobre história do município, livro didático, folhas xerocopiadas, <i>slides</i> dos conteúdos, esquema de quadro.	Explicação dos conteúdos utilizando a linha do tempo, aula expositiva, leitura sobre o tema <i>royalties</i> , livro didático.	Os alunos serão avaliados durante todo o processo, por meio do interesse e participação nas atividades propostas.
--	-----------------------------------	--	--	---

Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Para finalizar os planos de aula (demonstrados no quadro 8), totalizando três, trabalhamos com os anos desde 2010 até 2019. Priorizamos aqui a guerra contra o terrorismo e as mudanças na economia mundial. Em nível de Brasil, focamos o governo Dilma e seu *impeachment*. Discutimos as mudanças políticas ocorridas no município, os projetos criados, como a Feira Municipal de Alimentos e as bolsas do Prodes.

Quadro 8 – Plano de aula III

DISCIPLINA: HISTÓRIA				
Conteúdo: História Local: Mudanças políticas ocorridas; Projetos desenvolvidos: Feira Municipal, Projeto Olho D'água e Prodes. A guerra contra o terrorismo; Mudanças políticas globais. Brasil: redemocratização e globalização.				
Autora: Professora Milene Rodrigues Carvalho.				
Número de aulas: 4 (quatro).				
OBJETIVO	SÉRIE	RECURSOS DIDÁTICOS	METODOLOGIA	AValiação
Contextualizar a história local com a nacional e a mundial, levando os educandos a compreender a importância de serem sujeitos históricos.	5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas (noturno).	1) Providenciados pelos alunos: entrevistas, fotografias, objetos antigos, revistas e jornais. 2) Providenciados pelo professor: material sobre história do município, livro didático, folhas xerocopiadas, <i>slides</i> dos conteúdos, esquema de quadro.	Explicação a partir da linha do tempo e dos materiais trazidos pelos alunos. Slides e esquema de quadro, uso da internet e elaboração do <i>banner</i> da exposição.	Os alunos serão avaliados durante todo o processo, por meio do interesse e participação nas atividades propostas.

Fonte: Elaboração da própria autora, 2020.

Com os conteúdos predefinidos, cada aluno ficou com a incumbência de pesquisar objetos, fotos, revistas, vestimentas, livros, entre outros que tivessem sido produzidos durante esses períodos, além de entrevistarem, em grupo de cinco com a pesquisadora, pessoas que poderiam contar como era o município. Foram entrevistadas seis pessoas que nasceram e foram criadas em Presidente Kennedy, cujos nomes foram preservados, e utilizamos como referência a palavra sujeito para identificá-las.

Após duas semanas de pesquisas, os alunos começaram a trazer os objetos encontrados e as entrevistas. Por meio desse *feedback*, começamos a montar a linha do tempo que serviria de marco para o estudo da história local, englobando os conteúdos supracitados.

Lembramos que os planos de aula foram elaborados e aplicados nas turmas da EJA que fazem parte desta pesquisa, conforme observado na figura 6.

Figura 6 – Alunos estudando os conteúdos propostos



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Frisamos que, durante as aulas, houve a participação ativa dos alunos, quando cada etapa foi desenvolvida com a ajuda deles que, de forma gradativa, entendiam a importância da história local, a participação social, o interagir com o que lhes foi apresentado, tanto no campo econômico quanto no social e cultural, com poder de argumentar criticamente, de forma articulada, pontuando posições individuais e coletivas e representando seu pleno desenvolvimento. Esses fatos lhes oportunizaram a compreensão do pertencimento histórico-social.

5.3 A HISTÓRIA CONTADA PELOS MORADORES

Conforme já citado, as entrevistas foram realizadas pelos alunos com auxílio da pesquisadora. De característica semiestruturada, foram feitas perguntas predefinidas, adaptadas conforme o rumo dos diálogos. Em razão de sua flexibilidade, permitiram incluir e excluir determinadas questões ou ainda efetuar alterações na ordem das questões.

As entrevistas com roteiros semiestruturados em comparação com as entrevistas padronizadas ou com os questionários facilitam o processo de obtenção de informações, do ponto de vista dos entrevistados, de suma importância para a pesquisa em questão.

Os entrevistados que residem no município relataram suas idades, a comunidade em que nasceram, contaram, de forma espontânea, como era o município, lembraram suas histórias de vida e focaram a importância do progresso que chegava a cada década. Eles tiveram seus nomes preservados. Fizemos uma abordagem rápida do perfil, todos eram moradores nascidos e criados no município, as idades variavam de 50 a 83 anos, quatro mulheres e dois homens, moradores com renda média de 1.300 reais: recebem assistência da prefeitura, sendo três aposentados, dois funcionários públicos e um trabalhador braçal; quatro casados e dois viúvos, todos com filhos já casados e com netos.

O denominado sujeito I, morador da comunidade de Cancelas, aposentado, relatou que, nos primeiros anos após a emancipação, pouca coisa mudou, as estradas continuavam as mesmas com muita dificuldade de locomoção, o centro da cidade era de difícil acesso, a saúde precária, não havia transporte público, a locomoção acontecia por meio de carros de boi e nos lombos dos cavalos e burros. Como trabalhador braçal, sempre trabalhou nas lavouras da região, contou que não

estudou até 2004 e, quando já adulto, começou os estudos na EJA e terminou o primeiro segmento, correspondente à quarta etapa. Disse não ter terminado por dificuldades na saúde e necessidade de trabalhar mais longe do que o habitual. Está aposentado há seis anos e pretende retornar aos estudos.

Ademais, disse que as mudanças mais significativas aconteceram quando houve a distribuição dos *royalties* para os municípios e Presidente Kennedy passou a ser contemplado, as estradas começaram a serem asfaltadas, novas escolas foram construídas, cestas básicas e transportes públicos passaram a ser disponibilizados, novos bancos chegaram, e a sua comunidade teve obras feitas para o desenvolvimento local. Ressaltou a existência de um marco importante da história do município, batizado como “Torre de Guarulhos”, local que remonta à escravidão ocorrida na região.

A entrevista feita com o sujeito II, que era uma mulher, servidora pública que trabalha como merendeira em uma escola municipal, mostrou que, como sujeito I, as mudanças só foram efetivas de 2006 em diante. Falou da precariedade do serviço de saúde no passado e relatou que, para serem consultados, deveriam ir ao estado do Rio, ao município vizinho de São Francisco de Itabapoana, à localidade de Travessão de Barra, para serem atendidos por um farmacêutico local, e a locomoção era feita a cavalo até a comunidade das Neves (Presidente Kennedy), depois atravessavam de canoa o rio (rio Itabapoana) e faziam uma caminhada de uma hora e meia até a farmácia.

Disse também que, nos anos de 1990, consultavam, muita das vezes, as crianças com um médico pediátrico que atendia em outra localidade de São Francisco, chamada Barra do Itabapoana. Nesse período, já existia a ponte sobre o rio Itabapoana, que facilitava a vinda, algumas vezes, de bicicleta, outras pagavam a um senhor que fazia o serviço de táxi, passavam o dia todo em Barra, onde ficavam em casas de amigos ou parentes para a consulta e também faziam compras do mês.

Fez menção da importância histórica da igreja das Neves, relatando que, desde menina, frequenta a festa popular/religiosa que acontece em agosto. Falou das estradas de chão e do asfalto da ES, que liga Presidente Kennedy ao estado do Rio, o que melhorou a locomoção de todos. Enfatizou que, desde 2011 não vai mais ao farmacêutico nem à Unidade de Saúde do estado do Rio. Disse que a saúde municipal tem melhorado a cada ano, faz exames periódicos pela prefeitura e tem cadastro atualizado nos postos de saúde da comunidade em que reside. A

educação, segundo ela, é a melhor que já viu. Falou dos profissionais que se aperfeiçoam usando bolsas e disse inclusive que dois dos seus quatro filhos possuem formação acadêmica e foram contemplados por bolsas do Prodes. Um neto está fazendo faculdade em uma cidade vizinha como bolsista.

O sujeito III trabalha em roça de mandioca e também em uma fábrica de farinha. Relatou que, desde novo, trabalha, que viu muitas coisas acontecerem ao longo dos anos. Tem 52 anos, quatro filhos adultos e mora com a esposa e três netos. Necessita do auxílio dado pela prefeitura, como cestas básicas, aluguel social e tíquete feira. Comentou que o momento mais crítico da história do município foi durante a intervenção²⁰, muitos auxílios foram suspensos, dificultando a vida dos moradores mais carentes. Relatou também a falta de trabalho para aqueles que não possuem estudo como ele e disse que, desde os anos 2000, quando muitas fábricas de farinha fecharam, ele e vários colegas passaram dificuldades financeiras. Enfatizou também que as estradas sempre foram ruins para o transporte e disse ter que trabalhar em outro estado e a mandioca era retirada e levada para a fábrica no Estado do Rio.

Narrou que a comunidade de Jaqueira no passado era bem diferente de agora, lembrou a escola e como foi criada, falou da pracinha, do posto de saúde, lembrou-se de uma senhora já falecida, que era parteira, de uma outra que era rezadeira. Disse que os partos de todos os filhos foram em casa com essa senhora e, todas as vezes que as crianças adoeciam, primeiro eram tratadas com os remédios caseiros, se não melhorassem, iam de carroça até Travessão de Barra-RJ, para o farmacêutico local consultá-las. Todas as vezes que era preciso fazer isso, perdia um dia de serviço.

Falou, com saudades, das fábricas de farinha local onde a mandioca era descascada, cortada, triturada e transformada em farinha. Lembrou-se da venda de um senhor da localidade que vendia os produtos a granel e, para serem pagos por semana, quando recebiam o dinheiro do trabalho. Relatou as festas locais e as serestas que havia na comunidade, relembrou as quadrilhas de que participava

²⁰ A intervenção aconteceu no período de 6 de julho de 2012 a 31 de dezembro do mesmo ano. O governador do Espírito Santo na ocasião, Renato Casagrande, nomeou o promotor de justiça aposentado Lourival Lima do Nascimento para assumir a prefeitura de Presidente Kennedy. Na região litoral sul do estado, o feito ocorreu devido ao afastamento do ex-prefeito municipal pela Operação Lee Oswald da polícia federal.

ainda menino, inclusive disse que encontrou a esposa em uma dessas festas locais e foram morar juntos e estão até hoje.

Já o sujeito IV, moradora da comunidade de Marobá, trabalha no serviço público como gari. Disse que, desde que nasceu, sua comunidade vive com bastante limitação, o transporte público utilizado é o TransKennedy, que tem um horário precário. Possui três filhos e sete netos que estudam na rede municipal, depende dos auxílios para a complementação da renda familiar, já que é viúva e cuida de três netos e uma filha divorciada. Fez um relato emocionada, ao lembrar como era a comunidade, e disse que, mesmo sem energia elétrica, com uma escolinha bem pequena, com ruas não calçadas, eram felizes e brincavam na rua até tarde, faziam fogueiras, paqueravam, comiam batatas, milho, bananas assadas... era uma verdadeira festa, ganhava muita roupa dos veranistas que vinham passar as férias, trabalhava em casa de família e não pôde estudar na idade certa. Hoje estuda na EJA, na terceira etapa, e falou sobre os governos recentes, as mudanças e disse que acredita em dias cada vez melhores e espera a construção do Porto Central, para que os filhos e netos tenham uma vida melhor.

Lembrou a mercearia da localidade que tinha uma balança grande, e a mãe levava os porcos para serem pesados e vendidos ao açougue que fazia linguiça. A pobreza para ela nunca foi sinônimo de tristeza e relatou que sempre trabalhou e ama o que faz, quando não tinham o que comer pescavam no rio e comiam peixes assados com farinha, a pescaria era feita com um tipo de embarcação conhecida como “Caicos”, produzida por eles mesmos. Hoje, graças aos benefícios, não precisa mais passar necessidades assim.

O sujeito V é uma aposentada moradora da comunidade de Santo Eduardo. Trabalhou muitos anos vendendo peixes e mariscos que ela mesmo pescava no rio Itabapoana e em lagoas da região na comunidade de Marobá, na qual viveu até os 59 anos. Hoje, com 73, reside com a filha, o genro e mais quatro netos, numa casa popular adaptada à quantidade de membros da família.

Durante a entrevista, lembrou-se da sua infância, das estradas de chão batido, da falta de água encanada, da energia elétrica, da precariedade do ensino, falou da escola de Jaqueira na qual cursou até a chamada quarta série primária (hoje quinto ano do Ensino Fundamental II), relembrou a antiga escolinha que possuía somente duas salas, falou com saudade da merenda que, muitas das vezes, era angu. Disse que levavam o material em sacos plásticos e mostrou uma

foto tradicional do ensino básico (aquela com a bandeira do Brasil e a bandeira do estado, com o aluno sentado atrás de uma mesa uniformizado com o jaleco branco).

Também falou da importância de alguns prefeitos para o progresso ao longo dos anos: para ela, a saúde e a educação no município com as políticas habitacionais foram as que mais cresceram e elogiou o progresso nessas áreas.

Para finalizarmos as entrevistas, relataremos o que foi dito pelo sujeito VI. Nossa última entrevistada, aposentada, moradora da comunidade de Campo Novo, onde nasceu e foi criada, tem 68 anos, doméstica, ajudava o marido vendendo cocadas, fazendo crochê e doces de mamão e abóbora. Sua família sempre morou nessa localidade e fundou essa comunidade que é bastante familiar, segundo ela. Tem seis filhos todos vivos e casados morando no quintal da família, possui doze netos e quatro bisnetos.

A vida, segundo ela, nunca foi fácil no passado, precisavam ir a Marataízes (cidade vizinha do sul do Estado) e a São Francisco de Itabapoana (cidade do estado do Rio de Janeiro) quando precisavam de médicos e remédios. Os filhos, sempre nascidos com diferença de dois anos um para o outro, formavam as chamadas escadinhas, e, para saírem da localidade, usavam charretes e carroças feitas pela própria família. Não estudou, sendo analfabeta, mas deixou claro que fazia questão que os filhos, netos e bisnetos estudassem. Tem três filhas que são professoras e dois netos são formados em direito.

Ressaltou que ainda há muita coisa para ser feita no município, mas hoje pode dizer que vivem em um paraíso, tem transporte, postos de saúde, hospital, escolas, centro comercial, coisa que não existia antigamente. Muito risonha, disse ter conhecido todos os prefeitos, cada um contribuiu como pôde para fazer do município o que é hoje. Relatou que o progresso tem feito as pessoas retornarem ao município e isso é muito bom, pois as famílias voltam, dessa forma, a estar reunidas de novo.

Disse sentir falta das rodas de conversa da adolescência, da inocência das crianças que brincavam de amarelinha perto de casa, citou pessoas falecidas que fizeram história no município, não deixou de salientar a importância de alguns líderes comunitários que ajudaram nos momentos difíceis quando tudo era longe, a luz elétrica faltava, a televisão era compartilhada da casa de um vizinho mais abastado que colocava bancos para que todos pudessem assistir ao jornal e à

novela. Terminou a entrevista com a seguinte frase: “a união do povo fez e faz o município crescer”.

Tentamos, de forma objetiva, explicar as falas de cada entrevistado, mostrando o grau de simplicidade com que cada um relatou suas histórias de vida que contam um pouco da história desse município que possui 56 anos de lutas e transformações, registradas em cada sorriso, cada lágrima, cada novo projeto, cada novo governante e, de forma implícita ou explícita, contam a história nossa de cada dia. As entrevistas que a princípio seriam feitas com 20 pessoas acabaram sendo resumidas a seis devido à pandemia que o mundo enfrenta por causa do coronavírus²¹.

5.4 PERCEPÇÕES DA EXPOSIÇÃO

Com o objetivo de produzir o conhecimento histórico com base na história local, contextualizando com a história global e enfatizando sua importância na problematização do saber histórico proposto no objetivo geral desta dissertação, foi criada a exposição “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019 na visão dos alunos da EJA”. Para a construção de uma memória genuína local, fez-se necessário o resgate da memória histórico-cultural dos alunos e relacioná-los com fatos marcantes da história local e global.

A exposição foi realizada em 10 de março do corrente ano, em um anexo da biblioteca da escola participante da pesquisa, quando foram apresentados aos educandos, professores e comunidade objetos antigos que contavam a história desde a década de 1960 até 2019, com o marco inicial pautado na emancipação do município e o marco final pautado na mudança política nacional e também municipal.

Uma linha do tempo direcionando acontecimentos globais, nacionais e municipais foi confeccionada pelos alunos, bem como os planos de aula trabalhados ao longo de 2019 foram apresentados. As entrevistas transcritas estavam disponibilizadas em folha A4, além de fotos, discos, revistas, livros, cédulas, moedas

²¹ Coronavírus é uma família de vírus que causa infecções respiratórias. O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31/12/19 após casos registrados na China. Provoca a doença chamada de coronavírus (covid-19). Os primeiros coronavírus humanos foram isolados pela primeira vez em 1937. No entanto, em 1965, o vírus foi descrito como coronavírus, em decorrência do perfil na microscopia, parecendo uma coroa. Retirado do site oficial do Ministério da Saúde, que nos levou a antecipar o recesso escolar de julho e também nos levou ao isolamento comunitário, dificultando, assim, as entrevistas.

e algumas vestimentas que fizeram parte do acervo. Todo o material foi exposto para que a história local fosse discutida como possibilidade de escrita da história no âmbito da historiografia, que trabalha uma realidade muito próxima do aluno, tornando-o capaz de sentir-se sujeito histórico.

Retrata-se parte desse acervo levantado para a exposição nas figuras 7 e 8, com as quais trabalhamos a história da escola, focando a personalidade da comunidade, que foi homenageada com o nome da instituição. A família doou documentos, objetos pessoais e fotografias para compor o acervo da biblioteca no “cantinho” que conta sua história.

Figura 7 – Exposição de objetos pessoais da personalidade da comunidade que dá nome à escola



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Figura 8 – Papel de parede com fotos da infância da personalidade da comunidade que dá nome à escola



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Segundo Bittencourt, a história local ajuda na construção da identidade dos educandos e, dessa forma, tem sido indicada neste trabalho como imprescindível para o ensino, possibilitando a compreensão do aluno e identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente situando os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2004).

A exposição procurou evidenciar que o ensino de História poderá ser muito mais prazeroso, se o ponto de partida do processo metodológico for a prática social dos alunos. Ademais, relacionou as experiências de vida dos discentes com experiências de outros sujeitos, dando um sentido coletivo ao vivido por eles. Por meio da temática discutida, os educandos relacionaram suas experiências e conseguiram estabelecer relações com um contexto nacional e global. Ao privilegiar o tempo vivido pelo aluno, foi possível estabelecer relações com outros tempos e espaços.

Os alunos/pesquisadores puderam, ao longo do processo, estabelecer uma relação pessoal com cada objeto apresentado. Durante toda a exposição, eles mostravam-se participativos, interagindo com os visitantes, explicavam cada objeto e sua “história”. Um exemplo que podemos citar que caracterizou esse fato foi a explicação dada por um dos alunos sobre a bolsa de couro (figura 9), a qual pertencia à família havia mais de 30 anos, e a mãe havia-se mudado para uma outra

cidade no norte do estado e seu pai (avô do aluno) ajudou na arrumação da bolsa, no fundo colocara um bilhete com instruções e um valor que correspondia ao seu salário mensal da época. Todos que se aproximavam da mesa onde a bolsa estava e conheciam um pouco dessa história.

Os ferros à brasa também eram objetos que arrancavam lágrimas dos alunos mais velhos, tanto os participantes da pesquisa quanto os visitantes que, com saudosismo, lembravam e narravam fatos da infância e adolescência (figura 9).

Figura 9– Objetos históricos



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Os objetos retratavam o passado desse povo recontando a história e experiências que cada um viveu a sua época. Na imagem da figura 10, mostram-se as ferramentas de trabalho utilizadas no passado por alguns alunos, tais como

serrotes, prumos, facões, facas, plaina manual, arco de pua (furadeira manual), entre outros. Essa ala da exposição teve visitação maciça dos homens da escola, que conversavam entre si e manuseavam alguns objetos. Durante esse período, detectamos a importância do trabalho manual na região.

Figura 10 – Ferramentas antigas



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

A exposição foi montada e dividida por áreas, tais como: exposição de objetos pessoais da personalidade mais influente do município, entrevistas transcritas para consulta dos interessados, objetos antigos e ferramentas da época e um mural com fotografias antigas, conforme apresentado na figura 11.

Figura 11 – Mural com fotos antigas



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Foi observado, por meio das reações dos visitantes, que o ponto alto da exposição pode ser considerado, sem dúvida, o mural de fotos antigas da escola e do município. Todos que por ele passavam relatavam, em meio a risadas, fatos ocorridos, cujas fotos os levavam a relembrar, demonstrando uma memória afetiva ao que foi eternizado na fotografia.

Durante todo período de visitação às áreas específicas da exposição, detectamos que, quando trazemos à memória aquilo que fez parte da vivência e transformou gerações, podemos, sim, reviver o passado e transformá-lo em saber acadêmico, de forma que entendamos os reflexos de nossas experiências no presente e enxerguemos as transformações, evoluções e mudanças como essenciais ao futuro.

Dessa forma, cada aluno, cada fala, cada lágrima, cada sorriso, cada expressão serviu para afirmar que as inquietações de uma professora podiam transformar a maneira de ensinar não só dela, mas de uma escola. As fontes orais, os documentos, os objetos, as fotos serviram de inspiração para alunos, professores, visitantes aperfeiçoarem o seu saber.

Sob a ótica dos alunos envolvidos, as experiências foram produtivas. As aulas voltadas para um enfoque mais prático proporcionaram a reflexão e uma nova visão para construir uma ligação entre a micro e a macro-história, levando-os a entender o papel de cada um na condição de sujeito histórico. “Aprendemos que fazemos parte do todo”, relatou um grupo; já outro aluno declarou que “foi muito significativa essa nova maneira de estudar História” e que agora vemos, por meio da exposição, que valeu a pena todo trabalho.

É sabido que o futuro é uma incógnita, uma vez que “não sabemos como será daqui para frente, porém sabemos que a História nunca mais será entendida da maneira de antes, agora fazemos parte dela”, descreveu um visitante que emprestara alguns objetos e concluiu sua fala da seguinte maneira: “a história local nos inseriu no contexto, a exposição mostra isso”.

Assim, podemos registrar que valeu o esforço de cada um para que a exposição, mesmo com suas limitações, fosse feita e todos os envolvidos, direta e/ou indiretamente, adquiriram conhecimentos e contribuíram nas apresentações, mesmo aquelas silenciosas que abriram a caixinha das lembranças, fazendo as turmas da EJA e a comunidade escolar compreenderem um pouco da sua história.

Com orgulho, expomos a figura 12, que traz a confecção do *banner* do projeto com as imagens que foram pesquisadas pelos próprios alunos e os maravilhosos momentos de descoberta e aprendizado ao longo da pesquisa.

Figura 12 – Banner da exposição



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

Dado o exposto, podemos afirmar que a história local ajuda a recuperar elementos, como a tríade história-memória-identidade, identificando a chave da compreensão e de deslocamento da escala de noção com categoria privilegiada das “produções historiográficas acadêmicas e didáticas e “[...] permitindo uma reflexão sobre o local, unidade próxima e contígua, historicizando e a problematizar o sentido de suas identidades, relacionando-se com o mundo de forma crítica, mudando, ou não, como sujeitos, a própria vida (GONÇALVES, 2007, p. 180-182).

Portanto, o entendimento das novas concepções epistemológicas no campo historiográfico demonstra que o conceito de fonte histórica ultrapassa as publicações do material didático e documentos históricos. Consistem em qualquer objeto com sinais da trajetória humana, sejam fotografias, diários, áudios e vídeos, sejam quaisquer informações sobre pessoas.

Sendo assim, professores/alunos devem recorrer às fontes documentais, preferencialmente partindo do seu cotidiano. “Partir do cotidiano dos alunos e do professor significa trabalhar conteúdos que dizem respeito à sua vida pública e privada, individual e coletiva” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 53).

Para tanto, ao trabalhar com a história local como estratégia de ensino que introduza conteúdos, além dos manuais didáticos articulando conteúdos nacionais e mundiais, leva-se o aluno a desenvolver a consciência histórica, pois consegue percebê-la da sua localidade sendo parte dela. Para Schmidt, a consciência histórica dá à vida uma “concepção do curso do tempo”, trata do passado como experiência e “revela o tecido da mudança temporal e na qual estão amarradas as nossas vidas, bem como as experiências futuras para as quais se dirigem às mudanças”. Sob a ótica de Rüsen (2007, p. 194), a autora coloca a consciência histórica relacionando

Ser (identidade) e dever (ação) em uma narrativa significativa que torna os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade ao sujeito a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, confirmando uma expectativa futura a essa atividade atual.

Foi um dia significativo para todos os envolvidos que viram, de forma clara, todos os seus esforços como pesquisadores e sujeitos históricos sendo apreciados, e muitos com lágrimas nos olhos relataram aos envolvidos que “fazer parte da história é algo incrível, jamais imaginado até o momento”. Acreditamos que a história local será uma ferramenta metodológica utilizada, de agora em diante, por professores da unidade escolar, para agregar valores aos seus educandos que aprenderam que fazem parte de um todo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História como disciplina contribuiu para a formação do sujeito crítico e consciente que interaja com o meio social em que está inserido, já como história local nos leva a mergulhar na imensidão da vida: pessoas comuns, lugares cotidianos que refletem quem somos. Mediante nossas experiências, produzimos o saber. Segundo Braudel (1978), “para mim, a história é a soma de todas as histórias possíveis, uma coleção de misteres e de pontos de vista, de ontem, de hoje, de amanhã”. Assim, não podemos escolher uma só, mas devemos conhecer tantas quantas forem possíveis para aprendermos ainda mais, contribuindo, dessa forma, para uma aprendizagem significativa.

Pautado em uma visão voltada para a história local como ferramenta metodológica para entender a História como disciplina, nosso trabalho foi inserido no contexto do debate atual, dentro da abordagem da historiografia mais recente.

Nesse sentido, nosso enfoque ocorre nas perspectivas dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos quanto à relevância do ensino de História para a vida de cada um deles. Nosso trabalho centrou-se no aluno e suas vivências, bem como na história do município. Dessa maneira, nosso objetivo foi conhecer esses estudantes, o que pensam sobre o ensino de História, o que esperam do conhecimento histórico e aquilo que eles trazem de bagagem na condição de sujeitos históricos, tendo por foco último as produções realizadas por esses sujeitos por meio das pesquisas realizadas e das aulas aplicadas com foco no global, nacional e local.

Nessa perspectiva do local para o nacional e global, adentramos uma lógica voltada do particular para o coletivo, uma vez que nas produções buscamos observar como esses sujeitos concebiam a história local e aprendiam a inseri-la no âmbito global, entendendo, assim, que faziam parte de um todo. Na intenção de obtermos respostas para nossas inquietudes, organizamos nosso trabalho de forma a ter uma visão mais ampla sobre a história do nosso município, pouco trabalhada nas unidades escolares municipais.

Abordamos a história local como uma ferramenta metodológica para o ensino de História. Na nossa análise incorporando estudos sobre a temática, acreditamos que o uso da história local pode contribuir para um processo de apreensão do conhecimento histórico. Essa perspectiva é discutida por Schmidt e Cainelli (2004),

quando relatam, em seus estudos, que, ao partirmos do cotidiano dos alunos e do professor, trabalhamos conteúdos que dizem respeito à sua vida pública e privada, individual e coletiva.

As autoras supracitadas ressaltam que, ao trabalharmos com a história local como estratégia de ensino de introduzir conteúdos, além dos manuais didáticos articulando conteúdos nacional e mundial, levamos os alunos a desenvolver a consciência histórica, pois conseguem considerar-se como parte da história de sua localidade. Todos os nossos esforços durante a pesquisa e o seu desenvolvimento foram para conseguirmos comprovar que, trabalhando nessa visão e metodologia, alcançamos muito mais conhecimento significativo do que quando, de forma tradicional, trabalhamos com os alunos da EJA.

Ao longo da construção desta pesquisa, fomos trilhando um caminho que proporcionou reflexão. E cada entrevista, cada objeto, cada fotografia, cada discussão sobre o tema, cada aula com a explanação dos conteúdos levava os alunos participantes a desenvolver o senso crítico, o conhecimento histórico e o mais importante para este trabalho o pertencimento.

O lugar da “reprodução” do conhecimento levantado e adquirido mostrou o lugar da produção de uma consciência crítica, de uma visão de mundo, que nem a professora sonhava, mas que, a cada dia, ajudou a construir. Os alunos que se davam como perdidos encontraram-se na história dando sentido a quem são. Afinal, eles não estavam alheios às aulas, entenderam que estudar a história do município era estudar a sua história de cada dia.

Dado o exposto, podemos considerar os resultados do trabalho como satisfatórios, porque construímos, num curto espaço de tempo, a história de um povo, recortada em décadas, produzida por alunos que, na prática, aprenderam que são sujeitos históricos.

Entretanto, sabemos que é apenas o começo, pois muitas descobertas estão por vir, o “ponta pé” inicial foi dado, cabe agora trabalharmos cada vez mais aprofundados nesta temática, que poderá servir de base para estudos sob outras óticas, bem como servir de bússola para a publicação de um livro que recontе as memórias e histórias das comunidades em que nossos educandos estão inseridos além da exposição permanente do material coletado, para que mais pessoas conheçam a história do município.

Ressaltamos a possibilidade de inserir no contexto do ensino de História tanto da EJA quanto do ensino fundamental regular do município o ensino da história local como um princípio epistemológico no ensino da referida disciplina. Essa inserção é possível, uma vez que o pensamento histórico se concretiza em ambientes tanto globais como locais, conforme observado nas produções desenvolvidas nesta dissertação.

REFERÊNCIAS

- ALMADA, V. P. F. **Escravidão e Transição** – Espírito Santo (1850/1888). Vitória: Graal, 1984.
- AMADO, J. História e região: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, M. A. (Org.). República em migalhas: história regional e local. São Paulo: Marco Zero, 1990.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa. Editora, 2001.
- ANDRADE, E. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, I. B.; PAIVA, J. (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-54.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- BLOCH, M. **Apologia da história, ou, o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2001.
- BORGES, V. P. **O que é História**. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- _____. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- _____. **O que é método Paulo Freire?** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Unicamp, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Homologação. Terceira e última versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2019.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares de História**. Brasília: Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino Básico, 2008.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.
- BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acessado em: 10 jan. 2020.

BRASIL. IBGE. **Mapa político do Estado do espírito Santo**. Disponível em: <<http://www.terrabrasil.org.br/ecotecadigital/pdf/mapa-politico-do-estado-do-espirito-santo.pdf>>. Acessado em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] União, 23 dez. 1996**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da educação e do desporto. Secretária de Estado e educação fundamental – Parâmetros Curriculares Nacionais. História - Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Homologação. Terceira e última versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. História. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1998.

BRASIL. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRAUDEL, F. **História e Ciências Sociais: a longa duração**. BRAUDEL, F. (Org.). **Escritos sobre história**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BURKE, P. (Org.). **A escrita da História**. Novas Perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

CAINELLI, M. Educação Histórica: Ensinando e Aprendendo no Ensino Fundamental: texto Mesa Redonda apresentado no VIII encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História: Metodologias e Novos Horizontes, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, no período de 28 a 31 de julho de 2004. **Anais...** São Paulo, 2008.

CERTEAU, M. **A Escrita da história** / Michel de Certeau. Tradução de Maria de Lourdes Menezes, revisão técnica [de] Amo Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 3. ed. McGraw-Hill, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 16, p. 41.

DIRETRIZES CURRICULARES DE HISTÓRIA. Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo. Departamento de Ensino Básico, 2008.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010.

FERREIRA, M. J. de R. Escolarização e gênero feminino. Um estudo de caso no EMJAT/CEFETES. 2007. 98 f. Monografia (Especialização). Curso de Especialização do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos. CEFETES, Vitória, 2007.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo: v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes. 1979.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 34-41.

_____. Educação de Adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Editora Unesp, 2001

GALLIANO, A. G. **Método Científico – Teoria e Prática**. São Paulo: Editora Mosaico, 1979.

GIL, A. C. **Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, M. de A. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria et al. (Org.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: MauadX: Faperj, 2007, p. 75-185.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HELLER, A. O cotidiano e a história. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **A metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Unicamp, 1994.

LE GOFF, J. A história nova. In: LE GOFF, J.; CHARTIER, R.; REVEL, J (Org.). **A nova história (1978)**. Tradução de Maria Helena Arinto e Risa, Esteves. Coimbra: Almedina, 1990, p. 253-284.

LIMA, M.; PACHECO, Z. S. T. de A. As políticas públicas e o direito à educação: programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego versus plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 489-504, abr./jun. 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2006.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete Plano Decenal de Educação para Todos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira -Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>>. Acesso em: 19 de out. 2019.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História oral**. 3. ed. rev. ampl. Edições Loyola: São Paulo, 1996.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, M. G. C. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica/ Maria da Glória Carvalho Moura. Curitiba: Educarte, 2003.

OLIVEIRA, R. D.; OLIVEIRA, M. D. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In: BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 17-33.

PRESIDENTE KENNEDY. **Município**. Disponível em: <<http://www.presidentekennedy.es.gov.br>>. Acessado em: 10 jan. 2020.

PRIORI, A. A. **História regional e local**: métodos e fontes. Pós-História. São Paulo: [S.I.], 1994, p. 182-183.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004**: um debate no contexto controverso da democracia restrita. Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. In: **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, M. A. O ensino de História Local e os desafios da formação de consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria. Et all (Org.) **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: MauadX: Faperj, 2007. p. 187-198.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2005.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

VERGARA, S. C. A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. In: VIEIRA, M. M. F; ZOUAIN, D. M. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

WIKIPÉDIA. **Presidente Kennedy**. 2018. Disponível em:
<<https://pt.wikipedia.org/wiki/presidentekennedy>>. Acesso em: 22 maio. 2018.

APÊNDICE A – PROJETO DA EXPOSIÇÃO SOBRE HISTÓRIA ORAL “A HISTÓRIA NOSSA DE CADA DIA: PRESIDENTE KENNEDY 1964-2019, NA VISÃO DOS ALUNOS DA EJA”

Esta dissertação faz parte da pesquisa denominada “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Pesquisa necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho, orientada pelo professor doutor Sebastião Pimentel Franco.

Foi entregue uma cópia a escola na qual o projeto foi desenvolvido, para que possa ser utilizado por ela.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
EMEIEF DE JAQUEIRA BERY BARRETO DE ARAUJO**

Exposição:

**“A História nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos
alunos da EJA”**

Equipe executora:

Professora Milene da Silva Rodrigues Carvalho e alunos da EJA do segundo segmento.

Clientela: Alunos e professores da escola.

APRESENTAÇÃO

O Projeto para a **Exposição: “A História nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”** surgiu da necessidade de mostrarmos a importância da história local para ensinar os conteúdos do currículo escolar, de forma clara, aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, uma clientela bastante singular que necessita entender sua importância como sujeito histórico.

O Projeto também faz parte da pesquisa que recebe o mesmo nome da exposição vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Tal pesquisa é necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho.

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço de construção, desenvolvimento intelectual e social do educando, pois nela é que se constroem a história de vida, a individualidade e as relações sociais. Desse modo, é importante vivenciar, no âmbito escolar, as mais diversas possibilidades de aprendizagem.

Partimos da história local para ensinarmos a história nacional e mundial. Temos como ponto de partida a história do município desde 1964, ano de sua emancipação e como marco final do projeto o ano de 2019 e as respectivas mudanças no âmbito tanto municipal quanto nacional e mundial.

JUSTIFICATIVA

Tal projeto foi idealizado tendo em vista a necessidade de incentivar os alunos da EJA, uma clientela tão particular, que necessita entender que são sujeitos históricos, e, para isso, usamos da história local como ferramenta de aprendizagem de conteúdos e pertencimento social.

OBJETIVO GERAL

Produzir o conhecimento histórico com base na história local, contextualizando com a história global e enfatizando sua importância na problematização do saber histórico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- - Desenvolver o senso crítico e social nos alunos.
- - Valorizar a história local.
- - Contextualizar e relacionar a história local com a história global.
- - Realizar uma exposição sobre a história local.

METODOLOGIA

Como ponto de partida, foi feita uma aula apresentando o trabalho sobre história local para todos os alunos da Educação de Jovens e Adultos do segundo segmento da escola, depois que preparamos os planos de aula pautados nas décadas selecionadas.

No momento em que essas atividades foram sendo aplicadas, dividimos em grupos de quatro a cinco alunos para as entrevistas que foram acompanhadas da professora. Os alunos também começaram a coletar os materiais para serem expostos.

Após as entrevistas e coleta dos materiais, selecionamos e preparamos a exposição.

A culminância foi feita mediante a exposição “História nossa de cada dia”.

RECURSOS UTILIZADOS

- Objetos antigos
- Fotografias
- Livros, jornais e revistas
- Computadores
- Banners
- Painéis.

CRONOGRAMA:

ATIVIDADES	DATAS
Reunião com os alunos para discutir as atividades a serem desenvolvidas no projeto; e distribuição das tarefas.	FEVEREIRO
Início das atividades com os alunos (entrevistas, aulas e coleta de material).	FEVEREIRO
Apresentação dos resultados obtidos.	MARÇO
Realização da exposição: "História nossa de cada dia"	MARÇO

AValiação

A avaliação foi contextualizada tanto pelo aluno quanto pela professora em todos os momentos do processo de ensino-aprendizagem.

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM ALUNOS DA EJA PARA MONTAR PERFIL (CAPÍTULO IV DA DISSERTAÇÃO)

Este questionário faz parte da pesquisa denominada “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Tal pesquisa é necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho, orientada pelo professor doutor Sebastião Pimentel Franco. Lembramos que todos os dados coletados serão sigilosos, para uso apenas da pesquisadora, não sendo divulgado, em sua dissertação, o nome de nenhum dos entrevistados.

QUESTIONÁRIO

NOME: _____

SEXO: () MASCULINO () FEMININO

IDADE: _____

ETNIA: () BRANCA () PARDA () NEGRA

1- RENDA FAMILIAR:

() DE R\$ 1.019,00 A R\$ 1.462,00

() DE R\$ 1.463,00 A R\$ 2.744,00

() DE R\$ 2.745,00 A R\$ 4.782,00

() DE R\$ 4.783,00 A R\$ 10.004,00

2- Em que ano ingressou na EJA?

3- Em que série/ano retornou aos estudos na EJA?

4- Em que série/ano você está cursando na EJA?

5- Há alguma série/ano em que houve reprovação durante o ensino regular (antes da EJA)? () Sim () Não Se sim, qual?_____

6- Quantas vezes você interrompeu seus estudos?

7- Escolarização do pai:

() Analfabeto () Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Curso técnico () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo.

8- Escolarização da mãe:

() Analfabeto () Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Curso técnico () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo.

9- Está cursando a EJA por que quer?

10- O que é a EJA para você? (descreva em linhas)

11- Por que você cursa a EJA?

12- O que te motiva a continuar na EJA?

13- O que te desmotiva a continuar na EJA?

14- Quais são os seus planos depois que terminar a 8ª etapa da EJA?

15- Quais os motivos que levaram você a interromper os estudos? E o que fez você retornar?

16- O que poderia melhorar na EJA para você não interromper os estudos?

17- Quando você terminar os seus estudos no ensino médio, pretende cursar algum curso técnico ou superior? Se sim, qual?

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PESSOAS DA COMUNIDADE (CAPÍTULO V DA DISSERTAÇÃO)

Este questionário faz parte da pesquisa denominada “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Tal pesquisa é necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho, orientada pelo professor doutor Sebastião Pimentel Franco. Lembramos que todos os dados coletados serão sigilosos, para uso apenas da pesquisadora, não sendo divulgado, em sua dissertação, o nome de nenhum dos entrevistados. Obrigada!

QUESTIONÁRIO

NOME: _____

SEXO: () MASCULINO () FEMININO

IDADE _____ DATA DE NASCIMENTO: _____

1- O (a) senhor (a) mora no município desde que nasceu? () SIM () NÃO

2- Em qual localidade você mora? _____

3- Desde que ano o(a) senhor(a) mora nesta comunidade? _____

4- Qual seu estado civil? () Casado(a) () Solteiro(a). () Separado(a). ()
Viúvo(a)

5- Quantos filhos o(a) senhor(a) tem? _____

6- Quantos netos e bisnetos o(a) senhor(a) tem? _____

7- O que o(a) senhor(a) lembra do município mediante a sua emancipação que seria considerado para o(a) senhor(a) marcante (fato político)?

8- Relate para nós como era sua comunidade antigamente, no período da sua infância, adolescência e juventude?

9- Relate para nós como era o município antigamente, no período da sua infância, adolescência e juventude?

10- Faça algumas considerações sobre o município hoje, sua estrutura social, política, educacional, econômica, a saúde, etc.

11- Nosso trabalho é sobre a história do município contada pelos alunos e pela comunidade (os senhores) fale um pouco sobre o que o senhor (a) acha dessa iniciativa? _____

12- Faça suas considerações finais sobre tudo que conversamos e aquilo que o(a) senhor(a) gostaria de ressaltar.

ANEXO A – FOTOS APRESENTADAS NA EXPOSIÇÃO TIRADAS PELA PESQUISADORA (NA DISSERTAÇÃO, OS ROSTOS SERÃO PRESERVADOS)

Estas fotos fazem parte da pesquisa denominada “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Tal pesquisa é necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho, orientada pelo professor doutor Sebastião Pimentel Franco. Lembramos que todas as imagens terão os rostos turvos para garantir o sigilo das pessoas.

Figura 13 – EJA



Fonte: Educação para jovens e adultos, 2020

Figura 14 – Visita de alunos ao santuário



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 15 – Alunos copiando a matéria



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 16 – Ruínas de um casarão do período do café na região



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 17 – Objetos pessoais doados pela família de “Bery Barreto de Araújo” à escola



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 18 – Imagem do momento em que as fotos estavam sendo selecionadas para compor o mural



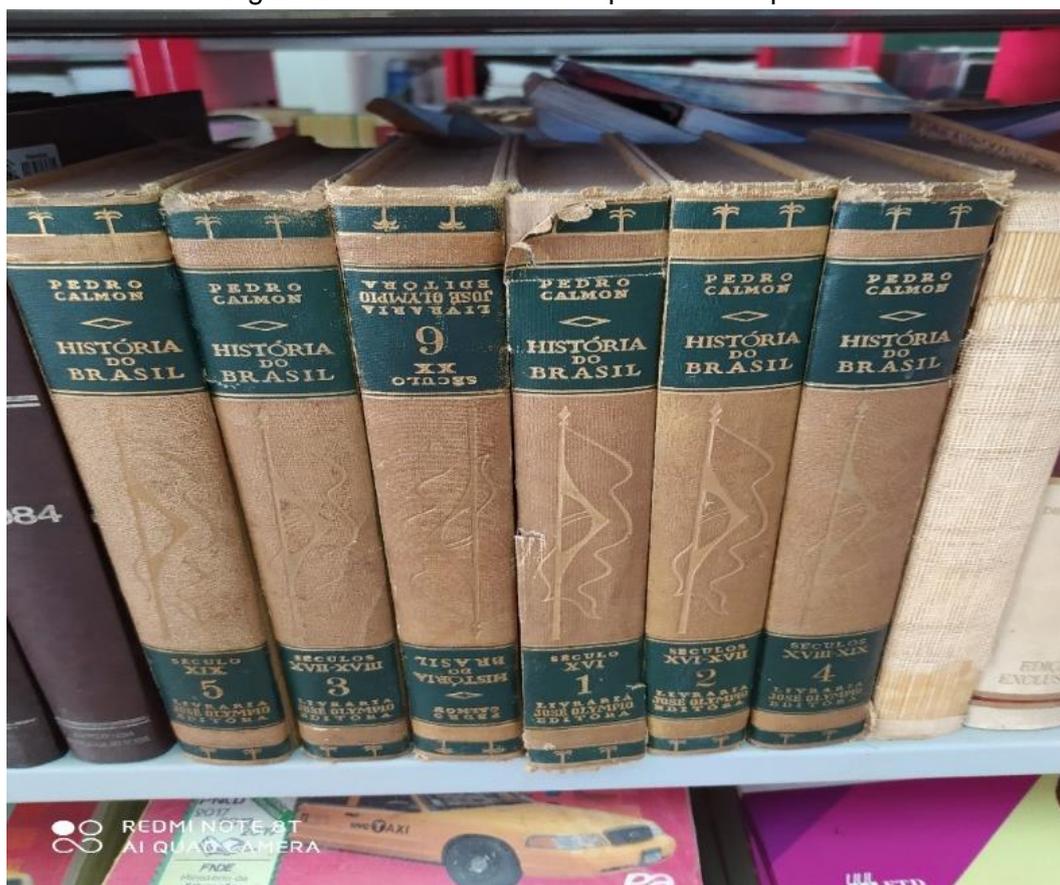
Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 19 – Confeção do mural pelos alunos



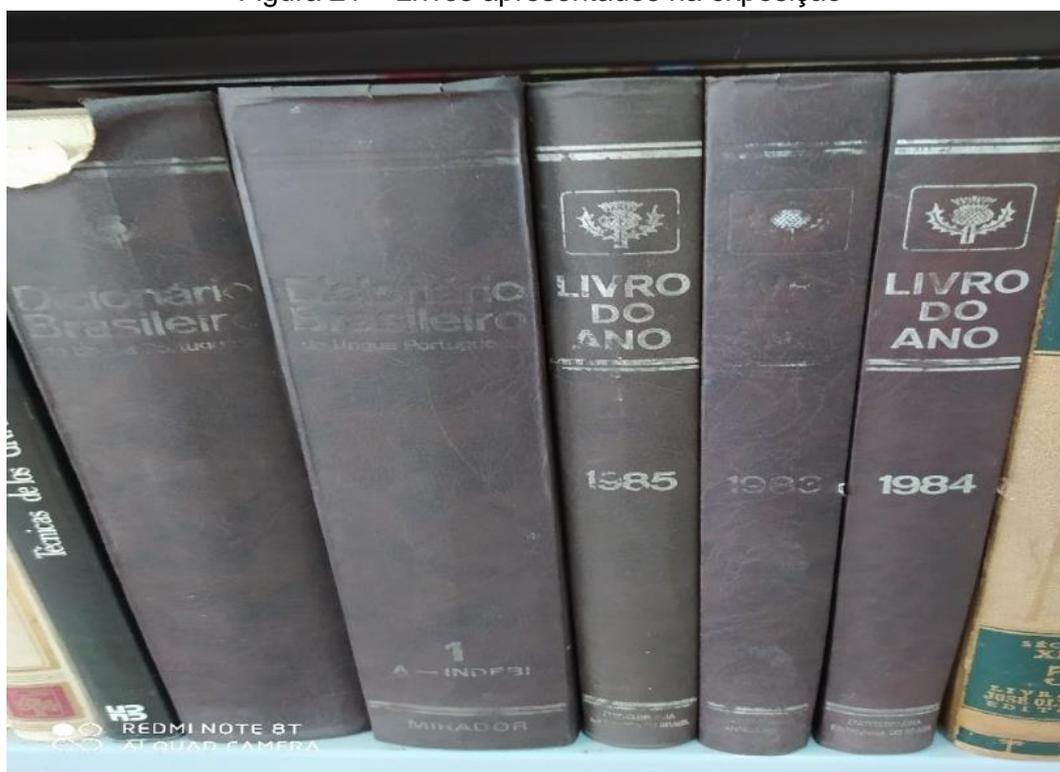
Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 20 – Acervo de livros que foram expostos



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 21 – Livros apresentados na exposição



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 22 – Alguns objetos antigos expostos



Fonte: acervo da pesquisadora, 2020

Figura 23 – Objetos antigos expostos



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 24 – Imagens de capas de discos antigos que foram expostas



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020.

**ANEXO B – FOTOS APRESENTADAS NA EXPOSIÇÃO CEDIDAS POR
PESSOAS DO MUNICÍPIO (NA DISSERTAÇÃO, OS ROSTOS SERÃO
PRESERVADOS)**

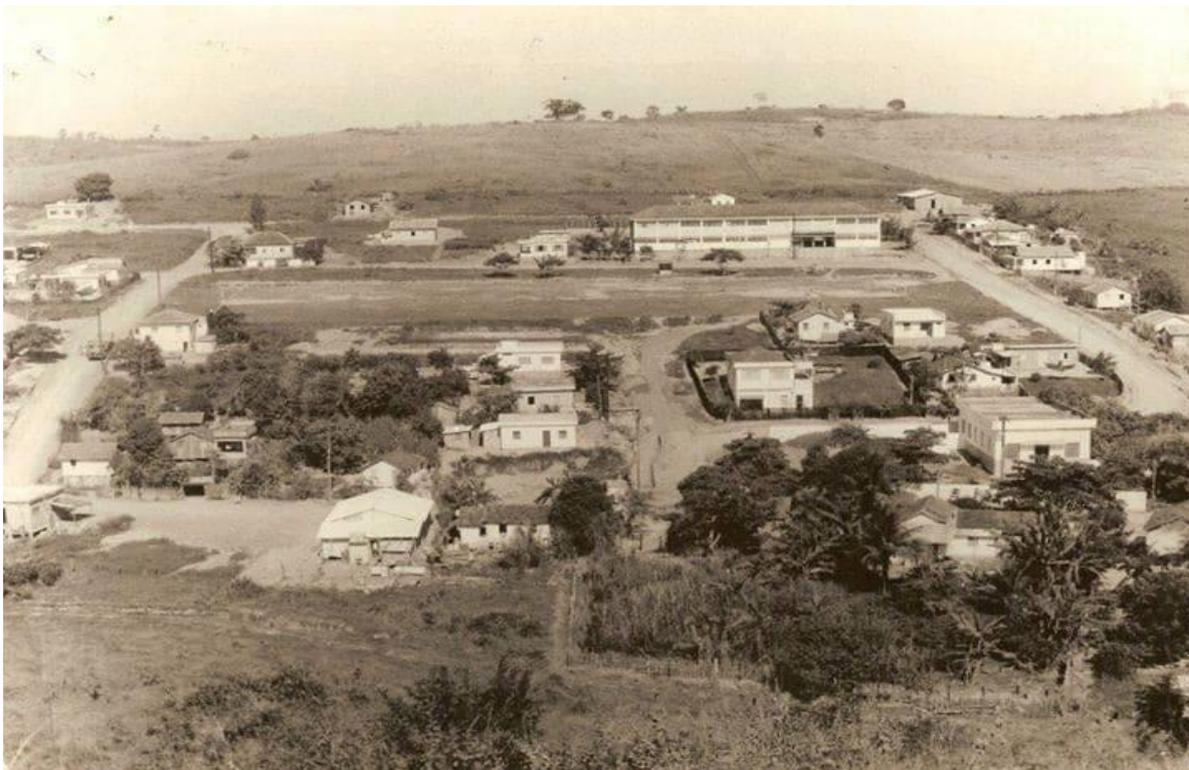
Estas fotos fazem parte da pesquisa denominada “A história nossa de cada dia: Presidente Kennedy 1964-2019, na visão dos alunos da EJA”, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Tal pesquisa é necessária para a obtenção do título de Mestre pela aluna Milene da Silva Rodrigues Carvalho, orientada pelo professor doutor Sebastião Pimentel Franco. Lembramos que todas as imagens terão os rostos turvos para garantir o sigilo das pessoas.

Figura 25 – Centro de Presidente Kennedy na década de 1980



Fonte: Acervo do município, 2020

Figura 26 – Centro da cidade de Presidente Kennedy, década de 1990



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 27 – Rua principal no centro de Presidente Kennedy, década de 1980



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 28 – Centro de Presidente Kennedy, na primeira década do século XXI



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 29 – Time de futebol de Jaqueira na década de 1990



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 30 – Desfile cívico na sede do município



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 31– Comunidade pesqueira em Presidente Kennedy, na década de 1970



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 32 – Comunidade do interior de Presidente Kennedy, década de 1980



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

Figura 33 – Lagoa de Marobá, década de 1980



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO DA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO PARA REALIZAR A PESQUISA



PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Secretaria Municipal de Educação
Presidente Kennedy - ES
Tel.: (28) 3535-1954

AUTORIZAÇÃO

Eu, **DILZERLY MIRANDA MACHADO TINOCO**, Secretária de Educação deste município, autorizo a realização de pesquisa de estudo com o objetivo de desenvolver trabalho de Mestrado, a ser conduzida pela pesquisadora **MILENE DA SILVA RODRIGUES CARVALHO**, da Faculdade Vale do Cricaré, curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação. Declaro, também, que fui informada pela responsável do estudo sobre o objetivo da pesquisa que serão realizadas nas instituições de ensino a qual represento. Estou ciente de que a pesquisa será realizada para cumprimento de exigência da conclusão do curso. A pesquisadora, após defesa da dissertação fica a incumbência de entregar na Secretaria de Educação de Presidente Kennedy uma cópia do seu trabalho de pesquisa aprovado pela instituição.

Presidente Kennedy/ES, 26 de novembro de 2018.

Dilzerly Miranda Machado Tinoco
Secretária Municipal de Educação
Dec. N° 4469/16

Dilzerly Miranda Machado Tinoco
Secretária Municipal de Educação
Decreto nº 4469/2016

RUA ÁTILA VIVACQUA, N.º 79- CENTRO - PRESIDENTE KENNEDY- ESPÍRITO SANTO
CEP 29.350-000 - FONE (28) 3535-1954

ANEXO D – AUTORIZAÇÃO DA DIRETORA DA EMEIEF DE JAQUEIRA “BERY BARRETO DE ARAUJO” PARA REALIZAR A PESQUISA



**PREFEITURA MUNICIPAL DE
PRESIDENTE KENNEDY**
RUA ATILA VIVACQUA, 79 - CENTRO - PRESIDENTE
KENNEDY - ES - 29350-000 - (28)35351363

**EMEIEF DE JAQUEIRA "BERY
BARRETO DE ARAÚJO"**
JAQUEIRA, S/Nº - CENTRO - PRESIDENTE KENNEDY - ES -
29350-000 - (28)35353033 - epgjaqueira@hotmail.com

Nome da Escola: EMEIEF DE JAQUEIRA "BERY BARRETO DE ARAÚJO"
Endereço: RUA PROJETADA - JAQUEIRA - PRESIDENTE KENNEDY - ES
Email: epgjaqueira@hotmail.com
Ato de Criação:
Ato de Aprovação:

Telefone: (28)35353033
Data:
Data:

PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
EMEIEF DE JAQUEIRA "BERY BARRETO DE ARAUJO"
ATO DE CRIAÇÃO PORTE N.º 2762 ED. INFANTIL/PRE-ESCOLAR
ATO DE APROVAÇÃO RES. DO C.E.E. N.º 4175 DE 26/11/75 1.º AO 8.º
ATO DE APROVAÇÃO RES. DO C.E.E. N.º 2786 DE 09/05/86 6.º AO 9.º

Presidente Kennedy, 03 de Fevereiro de 2020.

AUTORIZAÇÃO

Eu, **Fabiula de Carvalho Barreto**, Diretora da **EMEIEF de Jaqueira "Bery Barreto de Araújo"** autorizo a realização de pesquisa de estudo com o objetivo de desenvolver trabalho de Mestrado, a ser conduzido pela pesquisadora **MILENE RODRIGUES CARVALHO**, da Faculdade Vale do Cricaré, curso de Mestrado Profissional em Ciências, Tecnologia e Educação.

Declaro também, que fui informada pela responsável do estudo sobre o objetivo da pesquisa que serão realizadas na instituição de ensino a qual represento. Estou ciente de que a pesquisa será realizada para cumprimento de exigência da conclusão do curso.



FABIULA DE CARVALHO BARRETO
DIRETORA ESCOLAR
Aut. Nº 0023/2019

Fabiula de Carvalho Barreto
Diretora Escolar
DECRETO Nº 0054/2019

Rua projetada s/n Jaqueira – Presidente Kennedy – ES
CEP: 29350-000 Tel: (28) 3535 - 3033