

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

MARIA APARECIDA TEIXEIRA SANTANA

**A HISTÓRIA LOCAL COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOS
DISCENTES**

**SÃO MATEUS
2018**

MARIA APARECIDA TEIXEIRA SANTANA

A HISTÓRIA LOCAL COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOS
DISCENTES

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do
Cricaré para obtenção do título de Mestre em
Gestão Social Educação e Desenvolvimento
Regional.

Área de Concentração: Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Professora Mestre Luana
Frigulha Guisso.

SÃO MATEUS
2018

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 Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S232h

Santana, Maria Aparecida Teixeira.

A história local como contribuição para a formação dos discentes / Maria Aparecida Teixeira Santana – São Mateus - ES, 2018.

87 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2018.

Orientação: Prof^a. Ma. Luana Frigulha Guisso.

1. História – Estudo e ensino. 2. São Mateus – ES – História. 3. Formação discente. 4. Ensino-aprendizagem. 5. Guisso, Luana Frigulha. I. Título.

CDD: 372.89

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

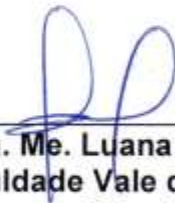
MARIA APARECIDA TEIXEIRA SANTANA

**A HISTÓRIA LOCAL COMO CONTRIBUIÇÃO PARA A
FORMAÇÃO DOS DISCENTES**

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

Aprovada em 14 de dezembro de 2018.

COMISSÃO EXAMINADORA



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



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



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



Profa. Dra. Josete Pertel
Faculdade Multivix São Mateus

AGRADECIMENTOS

Minha imensa gratidão ao meu Deus Rei dos Reis, e senhor dos senhores, que com sua imensa conquista graça e misericórdia tem aparado e sustentado para que esse sonho não se perdesse no caminho.

Posso dizer que essa não foi uma trajetória breve, mas uma longa caminhada que parecia não ter fim, diante das circunstâncias pessoais, a dor da perda daquele que para mim seria eterno, meu pai (Valdivino Procópio Santana) para mim, não para o nosso Deus criador da vida ser que devo tudo que tenho.

Aos meus três filhos que muito contribuíram com apoio e palavras de motivação depositando em mim confiança, Paulo Henrique Santana Zani, Pablo Santana Zani e Jamili Teixeira Santana Zani que tanto amo, minha mãe e rainha Josefa Teixeira Santana, a todos minha família e ao meu namorado Cleidimar Cassio do Carmo que juntos acreditaram quando pensei que tudo estava acabado.

A minha orientadora Professora Mestre Luana Frigulha Guisso, que tive a honra de ser orientanda em momentos difíceis e me deu forças para prosseguir com palavras que muito me ajudaram, quando disse: caímos para depois levantarmos.

Sou grata a todos os professores que participaram com muita disposição desse trabalho abrilhantando ainda mais esta pesquisa contribuindo com os seus saberes e experiências.

Meus agradecimentos à secretária do Mestrado, Luzinete Duarte, que recebe a todos com um lindo sorriso e sempre nos motivando.

Aos membros da banca examinadora doutor Marcus Antonius da Costa Nunes, a professora doutora Sônia Maria Barreto e a doutora Josete Pertel pela colaboração. À Faculdade Vale do Cricaré – FVC, de São Mateus ES, pelo acolhimento e a oportunidade pela realização do Mestrado.

Enfim, a todos que colaboraram direto e indiretamente tornando possível a realização desse sonho.

RESUMO

SANTANA, Maria Aparecida Teixeira. **A História Local como contribuição para a formação dos discentes.** 2018. 88 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2018.

Este estudo teve como objetivo apontar a contribuição da História Local no processo de ensino/aprendizagem na disciplina de História para a formação dos discentes do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES. Para tanto, buscou-se investigar como a História Local pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem na disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES? Na intenção de produzir argumentos teóricos e empíricos, utilizaram-se como procedimentos metodológicos, a pesquisa-ação, pesquisa documental e a entrevista que foi direcionada aos docentes do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES. Na fase inicial da pesquisa foi realizada a pesquisa bibliográfica onde foi abordada a relação entre a História enquanto ciência e disciplina escolar, abordando também o ensino da História Local no processo de aprendizagem, no currículo brasileiro e no Espírito Santo, bem como, a formação da consciência histórica e a aprendizagem nos anos finais do ensino fundamental e a relação entre a história local e o ensino de história. Os resultados da pesquisa indicaram como base na percepção dos docentes de História do 6º ao 9ºanos do Ensino Fundamental frente à temática, a necessidade de investimentos em estratégias educativas que orientem melhor os docentes e os ofereçam apoio pedagógico em relação aos conteúdos a serem trabalhados. Por fim, as considerações finais apontam que aperfeiçoar a ação pedagógica e o processo ensino aprendizagem, requer o compartilhamento de responsabilidades entre todos os agentes envolvidos nesse processo, tanto de forma direta como indireta. Desse modo, o ensino aprendizagem da história global e/ou de uma comunidade local, não é apenas um mero ato de relatar eventos passados, mas sim de resgatar os valores morais e culturais que trazem informações significativas tanto para a comunidade quanto para a própria formação da identidade do sujeito.

Palavras-chave: Ensino de História. História Local. Formação Discente.

ABSTRACT

SANTANA, Maria Aparecida Teixeira. **Local history as a contribution to the training of students**. 2018. 88 f. Dissertation (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2018.

This study aimed to point out the contribution of Local History in the teaching / learning process in the History discipline for the formation of students of Elementary School of the municipal network of São Mateus / ES. In order to do so, we sought to investigate how Local History can contribute to the teaching / learning process in the History course in the final years of the Primary School of the municipal network of São Mateus / ES? In order to produce theoretical and empirical arguments, the research-action, documentary research and the interview that was directed to the primary school teachers of the municipal network of São Mateus / ES were used as methodological procedures. In the initial phase of the research, a bibliographical research was carried out in which the relation between History as a science and school discipline was approached, also approaching the teaching of Local History in the learning process, in the Brazilian curriculum and in Espírito Santo, as well as the formation of historical awareness and learning in the final years of elementary school and the relationship between local history and history teaching. The results of the research indicated the need for investments in educational strategies that better orient the teachers and offer them pedagogical support in relation to the contents to be worked as a base in the perception of the History teachers from the 6th to the 9th years of Elementary School. Finally, the final considerations point out that improving the pedagogical action and the learning teaching process requires the sharing of responsibilities among all the agents involved in this process, both directly and indirectly. In this way, teaching learning about global history and / or a local community is not only a mere act of reporting past events, but rather of re-establishing the moral and cultural values that bring meaningful information both to the community and to the formation itself of the subject's identity.

Keywords: Teaching History. Local History. Student Training.

LISTA DE SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
EMEF	Escola Municipal do Ensino Fundamental

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 A HISTÓRIA COMO CIÊNCIA	13
2.2 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR	19
2.3 SÃO MATEUS-ES: HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL	22
2.4 O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	33
2.5 A HISTÓRIA LOCAL NA HISTORIOGRAFIA	35
2.6 A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA LOCAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	38
2.7 A HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO BRASILEIRO E NO ESPÍRITO SANTO	40
2.8 A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A APRENDIZAGEM NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	44
2.9 ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	48
2.10 AS RELAÇÕES ENTRE A HISTÓRIA LOCAL E A HISTÓRIA	52
3 METODOLOGIA	55
3.1 LOCAL DA PESQUISA	56
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	57
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICES	83
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIRECIONADOS AOS DOCENTES DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO MATEUS-ES	83
APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU	85

1 INTRODUÇÃO

Todo mundo tem um passado e uma história para contar. Da mesma forma, cada segmento deste mundo, seja um país, uma cidade e/ou uma civilização, tem um passado e uma história também. Mas, essa História não é a mesma coisa que o passado. Na verdade, o que é História? Paraphraseando o historiador Mac Bloch (2001, p. 55), “História seria a ciência dos homens no tempo”. Nesta ambiência, a História descreve nossas tentativas de investigar, estudar e explicar o passado. É uma diferença sutil, porém, importante. O que aconteceu no passado é fixo no tempo e não pode ser alterado. A História, no entanto, muda regularmente.

A História enquanto disciplina escolar advém da ciência, da memória coletiva, da forma de produzir conhecimento e contribuir para a formação da consciência histórica dos educandos. Michel Foucault (1972) acredita que todo o aprendizado está enraizado em uma vida, uma sociedade e uma linguagem que têm uma história; e é nessa história que o indivíduo encontra os elementos que o permitem comunicar com outras formas de vida, outros tipos de sociedade, outras significações.

Embora a História global seja de vital importância para a construção do conhecimento histórico dos discentes, vale à pena lembrar que os processos e eventos históricos são compostos por indivíduos e famílias, e ocorrem em determinada localidade e/ou comunidade

Nesta pesquisa abordamos o ensino da História Local como fundamental para a formação do discente das Séries Finais do Ensino Fundamental no município de São Mateus-ES, uma vez que a consideramos uma ferramenta importante para construção da identidade do indivíduo, possibilitando uma melhor compreensão do processo de formação do seu espaço de vivência e das múltiplas relações existentes no seu entorno, além de importante para a formação do sujeito.

A História local, inserida na Educação Básica, especificamente nas Séries Finais do Ensino Fundamental, conforme proposto no Plano de Ensino Municipal da rede municipal de ensino de São Mateus-ES, propõe práticas pedagógicas que permitem aos alunos a possibilidade de compreender as manifestações relacionadas ao espaço geográfico e ao tempo histórico.

Segundo Le Goff (2003, p. 15) a História não deve ser entendida como ciência do passado, mas como a “[...] ciência da mutação e da explicação dessa

mudança” Dessa forma é perceptível que a História é uma ciência que estuda o indivíduo ao longo do tempo e suas relações com o espaço por ele vivido.

A disciplina de História durante todo o seu percurso sofreu transformações na sua conjuntura, como a junção com a Geografia, que resultou na disciplina Estudos Sociais (1930), a diminuição da carga horária e exclusão do currículo escolar durante o regime militar (1964-1985). Somente em meados dos anos 1980 foi que a História surge como disciplina escolar independente da disciplina de Geografia.

A História como disciplina ensinada nas escolas ganhou novos rumos, através da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) – Lei nº 9394/96, da elaboração e aplicação do Plano Nacional de Educação (2001), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio (a partir de 1997); dos Referenciais Nacionais para Formação do Professores (1999) e no final do século XX por meio da inserção no currículo das universidades brasileiras.

Debates no campo de pesquisa geram discussões referentes aos conteúdos curriculares, reflexões sobre o sentido do reconhecimento da história ensinada por conter um aglomerado de informações para o desenvolvimento da identidade cultural, social e econômica de uma nação ao longo do tempo. As discussões referentes à temática do cotidiano trouxeram possibilidades de novas reflexões referentes às propostas curriculares para o ensino da História, sobretudo, em relação à formação dos alunos como sujeito histórico, tendo assim, conhecimento da realidade local, preservação da memória e do patrimônio histórico cultural.

Dessa forma, o ensino de História Local é importante na formação dos discentes para que possam compreender as semelhanças, as diferenças, as permanências e as transformações históricas e deve ser ministrada nos diferentes níveis de ensino da educação básica (Infantil, Fundamental e Médio), utilizando as fontes e os recursos disponíveis na própria localidade. Um ensino diversificado tais como: literaturas de cordel, músicas, fotografias, documentos, arquivos de jornais, livros, patrimônio histórico material ou imaterial, poesias, bem como, fontes vivas através de depoimentos orais e toda forma de expressão das práticas de sua identidade cultural e social.

Dentro desse contexto, o ensino de História Local carrega consigo a importância de proporcionar ao indivíduo reflexões sobre a sociedade na qual ele faz parte, além de subsidiar novas possibilidades de leituras do espaço imediato. Tendo como referências as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), no qual surgem propostas da

inclusão da História Local apontados nos princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ou orientadas nas Bases Curriculares indicadas pelas Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e municípios do Brasil, evidenciando sua importância.

De acordo com Figueira e Miranda (2012, p. 115), “História local refere-se ao conhecimento histórico da perspectiva local enquanto objeto de conhecimento e como espaço de referência para o conhecimento”. Assim sendo, o foco do problema a ser estudado parte do seguinte questionamento: Como a História Local pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem na disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES?

Para responder à problemática, o objetivo geral consiste em apontar a contribuição da História Local no processo de ensino/aprendizagem na disciplina História para a formação dos discentes do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES. Propõe-se como objetivos específicos, identificar como o docente possibilita o aluno o ensino da História Local; Verificar as estratégias utilizadas no desenvolvimento das aulas e a participação dos alunos nas atividades; Elaborar uma proposta para formação pedagógica “História Local” levando em conta a formação para professores sobre a inserção da História Local na Educação Básica Séries Finais do Fundamental da Rede de Ensino de São Mateus/ES.

Os critérios metodológicos empregados nessa pesquisa, levam em conta a técnica qualitativa e quantitativa pautada na abordagem da Pesquisa-ação que se baseia na investigação coletiva e auto reflexiva entre pesquisador e participantes. No caso desse estudo, docentes de História da Rede Municipal de Ensino de São Mateus-ES, para compreender as práticas educacionais implantadas nas aulas de História Local, na tentativa de analisá-las criticamente e diante dos dados coletados, propor melhorias e gerar novas perspectivas de aprendizagem.

Para tanto, a coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa documental e aplicação de um questionário semiestruturado que permitiram reunir de forma ordenada a percepção dos participantes da pesquisa e conhecer suas experiências e estratégias de ensino utilizados para a formação da consciência história dos discentes.

Foi realizado também um levantamento bibliográfico levando em conta os principais teóricos e pesquisas associadas a temática, dentro de uma visão atual e que permitirá a contextualização do assunto.

Para melhor organização, este estudo apresenta a seguinte ordenação: Capítulo 1 – Introdução, que contém o Problema, os Objetivos Geral e Específicos, a Metodologia; Capítulo 2 – onde são apresentados os teóricos que dão embasamento à escrita; Capítulo 3 – descreve a Metodologia utilizada e apresenta a localização da pesquisa e os seus atores; Capítulo 4 – Apresenta os resultados e discussão da pesquisa. Em seguida, as Considerações Finais, Referências e Apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A HISTÓRIA COMO CIÊNCIA

O primeiro passo para compreender a História enquanto disciplina escolar é, antes de tudo, entender a cronologia, ou seja, a ordem no tempo em que os conhecimentos históricos ocorreram, onde as formas mais antigas da História emergiram da prioridade dada à tradição oral, à memória e à retórica, presentes na sociedade grega ao longo dos séculos IV e V a.C e no mundo romano.

Foi nesse sentido que a História emergiu na Antiguidade com Heródoto – historiador grego, pautado na abordagem histórica e antropológica dos fatos, apresentava narrativas coesas para a qual ele tradicionalmente foi chamado de “o pai da História”, o fundador da historiografia ocidental. Em suas narrativas, ele descrevia sua ampla curiosidade, junto com numerosas observações, opiniões, referências a viagens e visitas a lugares, das quais fazia descrições de costumes, características geográficas, monumentos e histórias, relacionando o que ele considerava e acreditava ser mais útil e relevante (LE GOFF, 2003).

Portanto, para ensinar História é preciso considerar que a mesma é transmitida às várias gerações por meio de “[...] diversos registros das ações humanas, dos documentos, dos monumentos, dos depoimentos, das narrativas, de fotografias” (FONSECA, 2009, p. 49), enfim, tudo o que evidencia a ação humana é considerada fonte de estudo da História.

Na Idade Média período compreendido do Século V ao Século XV, caracterizado como o período das Trevas, o conhecimento histórico era moldado principalmente pela ideologia da igreja feudal, predominava a visão providencial da História, considerando os eventos históricos como o resultado da intervenção da vontade divina e como realização de um “plano divino”. Os primeiros registros históricos apareceram nessa época, como as inscrições históricas deixadas por reis e faraós e registros anuais de eventos. A religião exerceu uma enorme influência na descrição e interpretação de eventos históricos, todos os quais foram explicados como a “vontade dos deuses” (ARANHA, 2006).

A transição da Idade Média para a Idade Moderna (século XV até o XVIII) ficou conhecida como a Era das Luzes e da Razão, marcada por mudanças e revoluções em decorrência de relevantes acontecimentos, destacando-se o

Iluminismo – movimento filosófico que ocorreu principalmente na Europa e, mais tarde, na América do Norte, no final do século XVII e início do século XVIII. Os filósofos acreditavam que estavam iluminando o intelecto humano e a cultura após a Era das Trevas (Idade Média). A filosofia do Iluminismo era cética em relação à religião - especialmente quanto a Igreja Católica - monarquia e aristocracia hereditária. Durante o Iluminismo, houve ênfase nos métodos científicos, na tolerância religiosa, na educação universal, na liberdade individual, na razão, no progresso e na separação entre Igreja e Estado (REIS, 2005).

A concepção de História a partir da segunda metade do século XVIII, havia, entre os historiadores, muitas preocupações nacionalistas. Para eles, era importante compreender a história de cada nação. No entanto, foram rejeitados pelos filósofos que os caracterizaram como impostores e suas fontes consideradas não confiáveis (BERUTTI; MARQUES (2009). O fim da Idade Moderna alterou de modo significativo a estrutura social e política da França, bem como, em relação à História (FERREIRA, 2009), uma vez que abriu o intenso debate acerca da ciência e, conseqüentemente, da inserção da História no campo científico (REIS, 2005). Com isso, houve um distanciamento da História em relação às disciplinas anteriormente relacionadas como a teologia e a filosofia, em função da aproximação com as ciências positivas no século XIX (BERUTTI; MARQUES, 2009).

Sendo assim, a História enquanto ciência surgiu a partir do século XIX, trazendo consigo a natureza e a especificidade do conhecimento histórico. Nesse período, um grupo seleto de defensores das ciências positivas caracterizou-se por utilizar na produção historiográfica um método análogo ao utilizado pelas ciências naturais: estudar e ordenar os fenômenos observáveis, onde a busca pela verdade era uma constante. A História passou a ser baseada na observação passiva dos acontecimentos passados, e o historiador tinha como função somente relatar eventos/acontecimentos ocorridos, mantendo-se assim distante do objeto investigado (OLIVEIRA, 2015).

História é, um termo com o papel o qual convivemos diariamente desde a infância. Mas, ao tentar uma resposta a 'o que é História?', a pessoa se enrolará, não chegando a nenhuma definição precisa, ou dirá, refletindo um consenso mais ou menos geral: 'A História é o que já aconteceu há tempo (BORGES, 1980 apud BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 16).

Assim, embora este estudo tenha como foco propor a História enquanto disciplina escolar da educação básica, especificamente, quanto ao ensino da

História Local nos anos finais do ensino fundamental, torna-se relevante refletir sobre a evolução do conhecimento histórico produzido pelos historiadores ao longo do tempo, uma vez que, a História “[...] muda de acordo com as diferentes formas do homem de se relacionar com o espaço, com o tempo e consigo em sua vivência em sociedade” (FAGUNDES; ANDRADE, 2017, p. 26).

Conforme Fonseca (2009, p. 48), “História é vida e conhecimento. As pessoas fazem história o tempo todo e em todos os lugares”. Neste ínterim, é preciso considerar que o conhecimento histórico produzido nas aulas de História, advém das diferentes maneiras de se conceber a História surgidas ao longo dos tempos.

Diante dessa concepção, a História enquanto disciplina escolar sucede da ciência, da memória coletiva, da forma de produzir conhecimento histórico e contribuir para a formação da consciência histórica dos educandos. Michel Foucault (1972) acredita que todo o aprendizado está enraizado em uma vida, uma sociedade e uma linguagem que têm uma história; e é nessa história que o indivíduo, enquanto sujeito histórico encontra os elementos que o permitem comunicar com outras formas de vida, outros tipos de sociedade e outras significações.

A visão positivista da História baseou-se na combinação de três tradições: a) A filosofia positivista, b) A tradição empirista e c) A Tradição de Ranke. A interação dessas três tradições tentou colocar a História em uma base científica, ao afirmar que as fontes eram todas importantes, que os fatos existiam independentemente do historiador, que a objetividade total é possível na escrita dos fatos históricos e que a História pode ser considerada como ciência. No nível filosófico, havia muitas contradições entre essas tradições, embora na esfera histórica, foram usadas de forma intercambiável, tanto por seus seguidores quanto por críticos (RODRIGUES, 2015).

Foi nesse contexto que a História tornou-se uma ciência. De acordo com a concepção positivista, para a História ser considerada científica, os pesquisadores deviam apenas coletar os documentos, verificar a sua autenticidade e sintetizá-los, sem qualquer preocupação com a interpretação. Os fatos históricos extraídos dos documentos correspondiam então à realidade e deveriam ser encadeados por uma ação mecânica de ordenamento cronológico (BERUTTI; MARQUES, 2009, p. 37).

Utilizando documentos oficiais produzidos pelos governantes e considerados verdadeiros pelos historiadores positivistas, a História constituía-se em uma obra de grandes homens daquela época – reis, ministros, generais, dentre

outros. Os ideais positivistas foram cruciais para o desenvolvimento da História enquanto ciência e, posteriormente, como disciplina escolar, pois, começaram a intensificar os debates e as críticas de historiadores sobre a visão dos positivistas, sobretudo, a partir do século XX quando ocorreram novas percepções em relação a História e também a influência das ideias do filósofo Karl Marx que defendia que a História poderia ser explicada através da luta de classes. Nesse período, ocorreu uma maior aproximação da História com as questões culturais e antropológicas (BITTENCOURT, 2011).

E na medida em que novas maneiras de se compreender a História foram surgindo, também a ideia de quem são os sujeitos da História foi se modificando. Ainda assim, até o século XX a História foi construída em torno dos atos e fatos de "grandes homens", personalidades políticas e militares que se tornaram temas de estudo, apresentada de uma forma fortemente linear e cronológica, e com um exame rigoroso de curtos períodos de tempo. As eras históricas começavam e terminavam com a vida desses "grandes homens". No entanto, no início do século XX ocorreu uma mudança epistemológica da História, sobretudo, a partir da Escola dos Annales quando a investigação e o conhecimento histórico ganharam maior expressividade e importância, perpassando o acontecimento histórico em si (OLIVEIRA, 2015).

Criada em 1929 na França, a Escola dos Annales apresentou o trabalho de uma nova geração de historiadores, Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel e Ernst Labrousse, que se rebelaram contra os historiadores tradicionais e promoveram uma nova visão sobre a História, substituindo o estudo de líderes, pela vida das pessoas comuns e substituindo o exame da política, diplomacia e guerras, por investigações sobre grupos sociais, clima, demografia, agricultura, meio ambiente, comércio, tecnologia, transporte e comunicação (BURKER, 2010).

A Escola dos Annales era contrária as ideias do positivismo e do marxismo. O positivismo acreditava que toda explicação histórica poderia ser alcançada através da racionalidade científica, enquanto o marxismo defendia que a História poderia ser explicada através da luta de classes. No entanto, a Escola dos Annales preferiu estudar cada fenômeno, episódio ou movimento com sua própria hierarquia causal.

Assim sendo, o movimento dos Annales pode ser definido em termos modernos, como a tentativa de estudiosos franceses em adotar diretrizes econômicas, linguísticas, sociológicas, geográficas, antropológicas, psicológicas, e

noções de ciências naturais para estudar a História e para infundir uma orientação histórica para as ciências sociais e humanas (REIS, 2004).

Nessa perspectiva, os Annales mudaram a concepção do que se constitui, do que é e faz a História. O Movimento dos Annales foi dividido em três fases e/ou gerações.

Na primeira fase que foi de 1920-1945, o movimento liderado por Bloch e Febvre, se opôs fortemente à tradição da história política. Esses historiadores criticaram a escola positivista que se concentrou na análise de períodos curtos, adotou uma narrativa tradicional de eventos e analisou a história quase exclusivamente do ponto de vista político-militar. Bloch defendia o método regressivo, ou seja, acreditava que era melhor proceder do conhecido para o desconhecido, por isso ele corroborava com a idéia de que a História deveria ser lida de trás para frente. Seu objetivo era problematizar o fato de que as pessoas acreditavam em coisas improváveis por um período prolongado no tempo e apontavam para as possíveis causas de tal fenômeno. Bloch argumentava que os fenômenos históricos deveriam ser explicados em termos de seu próprio tempo e não de períodos anteriores (RODRIGUES, 2015).

Em sua tese de doutorado Febvre defendeu a geohistória, na qual o meio ambiente desempenha um papel central não apenas no movimento de mercadorias, mas também na evolução das idéias

Ainda na primeira fase do movimento, em 1929 foi publicada a Revista Annales cujo foco era derrubar as barreiras entre a História e outras disciplinas como Sociologia e a Antropologia, levando os historiadores a se aproximarem cada vez mais de outras áreas do conhecimento. Nesse sentido, a Revista pretendia substituir o estudo tradicional que se preocupava com política e governo, e se concentrar na história social e econômica (FAGUNDES; ANDRADE, 2017).

Na segunda fase que perdurou de 1945-1968, o movimento se tornou uma escola de pensamento protagonizada por Fernand Braudel,

[...] para Braudel, a contribuição especial do historiador às ciências sociais é a consciência de que todas as “estruturas” estão sujeitas a mudanças, mesmo que lentas. Ele desejava ver as coisas em sua inteireza, por isso era impaciente com fronteiras, separassem elas regiões ou ciências. Quando prisioneiro, durante a Segunda Guerra, Braudel teve a oportunidade de escrever sua tese. Seus rascunhos eram remetidos para Febvre, de quem recebeu forte influência que o direcionaram para a geo-história. Ele divide o tempo histórico em: geográfico, social e individual, realçando a longa duração (OLIVEIRA; CASIMIRO, 2007, p.269).

A distinção da terceira geração de historiadores dos Annales teve início depois de 1968, quando os membros da Escola começaram a se ramificar em seus interesses e abordagens para o estudo da História.

A terceira geração rompe com o estruturalismo metodológico de Braudel e reafirma a ideia durkheimiana da história das mentalidades (BURKE, 2010), principalmente na França. Tanto a História Social Inglesa como a História das Mentalidades contribuíram para a incorporação de um número maior de sujeitos históricos que até então eram relegados a um segundo plano – como os jovens – ao mesmo em que se ampliaram os estudos sobre a ação histórica de trabalhadores, mulheres, crianças, marginalizados, dentre outros (BERRUTI; MARQUES, 2009).

Os historiadores que sucederam a terceira geração dos Annales “[...] passaram a defender uma História mais democrática que levasse em conta os feitos de toda a sociedade. Homens e mulheres, ricos e pobres, pretos, índios, brancos, escravos, governantes e governados, são sujeitos da história”. (FONSECA; GUIMARÃES, 2012, p.37).

Ante o exposto, esses estágios são úteis para entender a ordem cronológica das influências sócio-culturais que levaram a inserção da História como disciplina escolar, ganhando uma dimensão social, no tocante ao entendimento do homem em sua humanidade construída através do tempo

É importante ressaltar que a partir da Escola dos Annales houve uma mudança também na concepção da fonte histórica. Dessa forma, além dos documentos que continham o passado tal como aconteceu, os historiadores passaram a considerar também outras fontes de pesquisas, tais como, as fotografias, cartões-postais, charges, caricaturas, músicas ou canções, filmagens de eventos privados e públicos, edificações, mobiliário e vestuário, ferramentas e utensílios domésticos, bem como, as tradições, costumes, ritos, lendas, folclore, entre outras fontes imateriais, que sobreviveram no transcorrer do tempo nas sociedades e que também podem ser detectadas e utilizadas no trabalho do historiador, bem como, pelos professores (BERUTTI; MARQUES, 2009).

É considerando essa nova visão sobre a História tanto em relação a concepção historiográfica quanto aos sujeitos históricos, que os temas macros passaram a ser relacionados também às questões nacionais, culturais e sociais, culminando para as discussões, debates e reflexões acerca da História enquanto disciplina escolar.

2.2 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR

Como disciplina escolar, a História é o estudo da mudança e do desenvolvimento da sociedade. Embora possa haver diferenças e controvérsias entre alguns historiadores que a considera um relato de um passado real, outros a considera um passado inteiramente imaginado ou construído. Atualmente, enquanto disciplina escolar encontra-se inserida em um campo de estudo potencialmente amplo, transversal e dinâmico.

No entanto, posta de forma resumida, a História percorreu um longo caminho para se configurar como saber institucionalizado. No período da Idade Média até o Século XVII, a História era baseada nos aspectos religiosos e no caráter providencialista que foi gradativamente sofrendo interferências dos fatores políticos, sobretudo, quando a educação passou a ser exigida como responsabilidade e dever do Estado. Porém, “[...] o processo de transformação da História em disciplina escolar ocorreu primeiro na França, no contexto das transformações revolucionárias do século XVIII” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p.11), inserido na luta pela escola pública gratuita, leiga e obrigatória.

No século XVIII período equivalente ao fim da Idade Moderna, nos países europeus, a História era ministrada pelos jesuítas, contudo, ainda não era caracterizada como disciplina escolar, pois não tinha organização que indicasse à formalização de uma disciplina escolar.

No Brasil, a História como disciplina escolar advém do século XIX, quando passou a ser considerada como um saber institucionalizado. Implantada inicialmente em 1837 no Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro, foi sustentada por diversas concepções e tendências historiográficas. Apesar da Europa ser referência quando o assunto é História como disciplina escolar, as escolas primárias e secundárias¹ brasileiras passaram também a incorporar em seus projetos pedagógicos a História nacional onde os conteúdos focavam a nacionalidade, marcos históricos e seus respectivos personagens, sendo a pátria, o foco do ensino (SCHMIDT; CAINELLI, 2009).

¹ Escola primária ou ensino primário era aquele direcionado para a primeira fase escolar e/ou estágio da educação escolar. Enquanto o ensino secundário caracterizava-se como a transição da etapa anterior, constituindo-se a fase final e obrigatória da educação básica.

Contudo, a inclusão da História nos documentos relacionados às práticas pedagógicas advém da década de 1930, quando o educador Anísio Teixeira publicou uma proposta de ensino de Estudos Sociais inspirada no modelo americano. A partir daí, a possibilidade de implantação de Estudos Sociais nos currículos tornou-se parte do debate educacional (FONSECA, 2009). A legislação educativa passou a ser regulamentada pelas Referências Curriculares e Instruções Metodológicas, tornando obrigatória a inserção da História como disciplina escolar na escola primária e disciplina optativa no ensino médio, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4024/61 de 20 de dezembro de 1961. Nessa época, os principais conteúdos da disciplina eram focados na nacionalidade com seus respectivos “personagens” e marcos históricos, sendo o patriotismo o elemento central do ensino.

Em 1971 foi aprovada a Lei nº 5.692/71 sendo estabelecido o Núcleo Comum para os currículos de 1º e 2º graus, bem como, a Integração Social para as séries iniciais do 1º grau (atual Ensino Fundamental), que tinha como propósito promover de forma gradativa à inserção do aluno ao meio. Nas demais séries, o componente curricular passou a ser denominado Estudos Sociais e os conteúdos de História ficaram limitados ao 2º grau, atual Ensino Médio (GERMINARI, 2014).

O período que sucedeu a década de 1970 foi marcado por discussões no âmbito educacional, tendo em vista que, o ensino de Estudos Sociais foi contestado pela sociedade organizada e professores que lutavam pela volta da História como disciplina escolar, pois somente dessa forma acreditavam ser possível proporcionar maior contato dos alunos com a investigação e o conhecimento histórico (CHAVES et al., 2008).

Após a década de 1970 o governo brasileiro foi impulsionado a criar leis, decretos e resoluções, regulamentando as diretrizes sobre a reforma educacional que ocorreu após a década de 1988, momento em que no país foi promulgada a Constituição Brasileira que especificamente no Art. 206, estabelece “a gratuidade do ensino público, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1998). Enquanto no Art. 242, § 1º, a Constituição Federal (BRASIL, 1988), disponibiliza que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”. Neste período foram aprovadas também as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) - normas obrigatórias que

passaram a regulamentar e orientar o planejamento curricular dos sistemas de ensino.

Paralelamente a necessidade de adequar os currículos escolares, o governo federal aprovou a Lei Federal 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, atualmente em vigor, que dentre suas atribuições, evidencia a necessidade de um currículo comum, para todo território nacional, e uma parte diversificada. Assim sendo, o Ministério da Educação criou entre 1997 e 1999 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental e Médio, com o propósito de construir um currículo único que deve ser seguido pelas instituições de todo o país.

No Ensino Fundamental, as disciplinas escolares foram estabelecidas como áreas do conhecimento, mantendo assim a especificidade da História que também passou a ser trabalhada com as demais disciplinas através da transversalidade.

No Ensino Médio os PCN's (BRASIL, 1998) preconizam a organização curricular por áreas do conhecimento e a História integrada as disciplinas das Ciências Humanas e suas tecnologias, bem como, Geografia, Sociologia e Filosofia (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009). O caráter filosófico no ensino de História voltou a se manifestar nos chamados “eixos-temáticos” e a construção do mundo do cidadão passou novamente a ter centralidade (SCHMIDT; CAINELLI, 2009). Dessa forma, a disciplina de História ganhou espaço, dialogando com outras disciplinas de forma interdisciplinar.

Na reformulação da Escola Secundária Brasileira, a História enquanto disciplina buscou focalizar no ensino “[...] a valorização dos fatos do presente e a partir deles, estudar o passado; desenvolver um ensino intuitivo e crítico; focar os indivíduos como expressões do meio social” (SCHMIDT, 2012, p. 82). Os PCNs acrescentam que a disciplina de História tem como propósito “contribuir para o desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender a História como conhecimento, experiência e prática de cidadania” (BRASIL, 1997, p. 24).

O ensino da História no processo de aprendizagem não se limita a uma mera submissão ao conhecimento produzido pelos historiadores. Os docentes devem cumprir o papel de (re) produzir conhecimentos e, paralelamente, como pensadores que produzem conhecimentos no espaço escolar, ampliar a utilização dos conhecimentos históricos, apresentando aos discentes novos desafios para a

formação da consciência histórica, bem como, para a ampliação e/ou aquisição de novas aprendizagens (SILVA; PORTO, 2012).

O ensino da História é, portanto, global e também local em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia. A história local é concebida como a história dos acontecimentos mais próximos do estudante e da localidade onde ele vive. Por isso, torna-se fundamental refletir sobre o ensino da História Local no processo de aprendizagem, bem como, a sua inserção no currículo escolar do Espírito Santo, especificamente em relação ao município de São Mateus-ES.

2.3 SÃO MATEUS-ES: HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL

O município de São Mateus-ES, localiza-se ao norte do Estado do Espírito Santo, possui área total é de 2 338,727 km², equivalente a 5,12% do território capixaba. Limita-se ao norte com os municípios de Boa Esperança, Pinheiros e Conceição da Barra; ao sul com São Gabriel da Palha, Vila Valério, Jaguaré e Linhares; a leste com o oceano Atlântico e a oeste com Nova Venécia (Fig. 1).

Figura 1 – Mapa do município de São Mateus, ES.



Fonte: Google Maps (2018)

Abriga no seu trajeto histórico, relevantes fatos para a sua formação. A cidade de São Mateus, às margens do rio Cricaré foi fundada por volta de 1554 e além de ser reconhecida como berço cultural do solo espírito-santense, é considerada uma

das cidades mais antigas do Estado. Os primeiros habitantes da região foram os índios Aymorés que contribuíram para o processo de formação cultural, somados aos negros africanos e europeus que desenvolveram papel importante nesse processo de construção da identidade do povo mateense.

Sua formação geográfica e demográfica foi influenciada por moradores fugidos da Vila do Espírito Santo, que haviam sido expulsos devido aos constantes movimentos de resistência indígena. Por essa razão, São Mateus tornou-se a mais antiga região povoada do Vale do Cricaré, que foi fundada por volta de 1554.

Por volta de 1764, a vila de São Mateus foi anexada à Bahia, sendo incorporada à capitania de Porto Seguro. Posteriormente, no governo de D. Pedro I, a região foi reincorporada à Capitania do Espírito Santo. Nesse período, São Mateus tornou-se a principal cidade do Norte, tendo a farinha de mandioca como principal produto econômico. Contudo, é importante destacar que a venda de escravos também contribuiu para esse desenvolvimento, pois, a região era privilegiada por apresentar uma localização geográfica favorável à navegação, onde o porto se tornou um dos principais pontos de escoamento da mão-de-obra escrava do país (MACIEL, 1994, p. 182).

A expansão das lavouras e comércio com outras localidades motivou a chegada de mais famílias a cidade de São Mateus, no século XIX, em busca de sustento, e melhores condições de vida que a cidade no momento possibilitava devido à prosperidade econômica pela qual a vila estava passando. Grande parte dessa população se instalou no porto por ser um ponto de entrada e saída de mercadorias, o que ocorria por via fluvial. A maior parte desses negociantes instalou-se na Cidade Baixa (Porto), onde construíram sobrados que lhes serviam como moradia e estabelecimento comercial.

Com base nos dados do “Dicionário Histórico, Geográfico e Estatístico da Província do Espírito Santo”, editado em 1879, a população de São Mateus em 1827, era composta por 783 índios, 947 brancos e 4.525 negros, e a maioria desses trabalhava na produção de farinha de mandioca nas inúmeras fazendas existentes (DICIONÁRIO GEOGRÁFICO E ESTATÍSTICO DO ESPÍRITO SANTO, 1979).

Esse elevado número populacional de negros é proveniente da significativa importância das exportações realizadas pelo porto. O produto de destaque como pôde ser visto foi a fabricação da farinha de mandioca, que era produzida nas grandes casas de farinha, e contava com o trabalho escravo dos africanos, que por sua vez, em sua instalação e permanência na região desenvolviam em meio ao

árido trabalho os seus hábitos, costumes e valores, propagando assim, sua participação na formação cultural do município.

Sabe-se que desde o primeiro momento da colonização do Espírito Santo, o negro foi personagem presente. Hoje conserva seus descendentes na história do Porto como líderes da comunidade, agentes comunitários entre outros. Era comum “além da compra e venda, dispor de escravos como forma de negociar dívidas e inventariar heranças” (NARDOTO; LIMA, 1999, p. 56).

Percebe-se que o negro escravo proporcionou ao Porto de São Mateus um período de grande movimento econômico, contribuindo com a mão-de-obra civil para a construção das Igrejas Matriz de São Mateus, São Benedito, Igreja Velha, bem como de novas residências. Este período também é marcado por quilombos, constantes rebeliões, fugas, violência e sofrimento; no meio das ruínas ainda se encontram vestígios do antigo tronco (pelourinho), que os negros fazem questão de esquecer.

A chegada do imigrante europeu no Estado do Espírito Santo ocorreu de forma mais numerosa no início do século XIX com o objetivo de povoar e desbravar a região, que até o momento se encontrava pouco ocupada, levando-se em consideração sua extensão territorial, na qual esta exploração ocorria apenas nas áreas litorâneas. A exemplo do município de São Mateus que possuía uma economia baseada na produção e comércio de farinha de mandioca, que era transportada por via fluvial ao Rio Cricaré.

Diante da situação, há um incentivo por parte do governo local sobre a vinda de imigrantes italianos para a região, uma vez que o porto era ponto de desembarque. Portanto em 1888 ocorre a ocupação de colonos italianos no norte do município como afirma Borgo (1996, p. 77):

Em 1888 instalou-se na região o núcleo colonial Santa Leocádia, às margens do rio Bamburral, e em 1890, o de Nova Venécia, na então chamada serra dos Aimorés. Iniciaram-nos 50 famílias italianas de Pádua, Verona e Mântua, arbitrariamente desviadas para o norte do Espírito Santo, que foram instaladas em propriedades de 25 hectares.

Apesar dos problemas enfrentados por essa população, essas famílias sobreviviam inicialmente do corte da madeira e da fabricação e venda da farinha de mandioca, sendo este, o principal produto econômico da região. Desbravando e povoando a região, esses colonos foram ocupando áreas cada vez maiores para a prática da agricultura. Ocupações estas “... oriundas muitas vezes de ‘apossamento’,

mas quase sempre contando com a sanção governamental para sua medição, compra e registro.” (BORGIO, 1996, p. 78). Da qual foram aperfeiçoando sua agricultura e passaram a cultivar diversos produtos como o café, o milho, o feijão, e a mandioca.

É importante destacar que as populações oriundas do litoral grande parte deles posseiros de pequenas propriedades, continuaram a existir com sua economia de subsistência. E com suas terras devidamente regulamentadas, em muitos casos essa documentação contou com o auxílio dos madeireiros, por meio das leis de terra vigente na época. Como afirma Borgia (1996, p. 79):

Conquanto na faixa litorânea a lavoura tenha sido de subsistência, à medida que o povoamento penetrava o interior foram se formando grandes fazendas. Não deixavam, porém, de existir as pequenas propriedades, originadas quase sempre de antigos posseiros que regularizaram sua situação, às vezes com auxílio de madeireiros, à luz das leis de terra vigentes.

Dentre todos os obstáculos enfrentados pela população mateense, para a ocupação de seu território sem dúvida está associado ao desbravamento, que apresentava péssimas condições, com matas fechadas, repleto de animais peçonhentos, que em muitos casos foram responsáveis pela morte de várias pessoas, como por exemplo, o surto de febres, e o habitat insalubre, de grande parte dos colonos. Esses fatores dificultavam a abertura de estradas o que era de grande importância para o escoamento dos produtos, o que provavelmente atrasou o desenvolvimento do município de São Mateus.

Contudo, a construção da estrada de ferro colaborou para o desenvolvimento do município e para a ocupação das regiões não habitadas. E foi de grande valia para o transporte das mercadorias e das pessoas de um ponto a outro da cidade, promovendo a troca cultural entre os povos.

O contexto cultural em que o homem está inserido, pelo relacionamento entre os homens, derivando aspectos culturais com diferentes características que são adaptadas ao meio social. A sociedade apresenta diferentes crenças, formas de vestir-se, idiomas e outros.

Ao observar a sociedade brasileira nota-se a diversidade de aspectos culturais, sobressaindo a cultura africana que, em meados do século XVI, foi inserida no país como mão de obra escrava, tendo colaborado na construção dos pilares da sociedade brasileira, originando as marcas da sociedade atual. Ressalta-se que, africanos de diferentes grupos étnicos, foram retirados de sua terra, a maioria da Baixa Guiné, do Congo e de

Angola, que no decorrer do processo de exploração foram compartilhando ritos e tradições ao longo de suas viagens da África, até o local destinado pelos traficantes, onde iriam trabalhar como mão-de-obra escrava. Na tentativa de recriar sua identidade social acabam se perdendo e se entregando em seus rituais mágicos religiosos, que foram motivo para que os negros, na sua maioria, sofressem grande preconceito pelas autoridades e, sobretudo pela Igreja Católica (RIBEIRO, 1995, p. 256).

É de se notar que a repressão era demasiada. Os castigos e as torturas também estiveram sempre presentes no cotidiano dos negros, razão que levava muitos escravos a optarem pelo suicídio, muitos como maneira de protesto à condição subumana na qual viviam, outros para fugir do sofrimento provocado pelos objetos de tortura que eram usados pelos seus senhores, e alguns fugiram para terras não habitadas formando comunidades que mais tarde foram denominados quilombos.

Os aspectos e manifestações culturais dos africanos foram perdendo sua originalidade, ao encontrarem as demais etnias, sem, com tudo perder sua essência, e isso ocorreu em especial pela imposição e a utilização de alguns elementos da Igreja Católica, pois segundo Calainho (2005, p. 57).

Muitos curandeiros negros também utilizavam à vontade elementos ligados ao culto católico, como água benta, orações impressas, hóstias, terços, cruzes e outros objetos de devoções a santos, no sentido de potencializar os efeitos das curas, revelando um relevante sincretismo mágico-religioso e cultural.

Contudo, é através da participação passiva na população brasileira que os negros tiveram uma grande representatividade na formação cultural do Brasil, mesmo que isso tenha ocorrido de forma camuflada, uma vez que a sociedade brasileira recebeu um número elevado de africanos devido aos ciclos econômicos em que estavam inseridos, porém, mesmo tendo uma relevante participação nas manifestações culturais dos brasileiros essa foi mais passiva do que ativa; mesmo assim, alguns costumes, crenças e valores das diversas tribos que vinham para o Brasil propagaram-se de maneira que é possível mencionar o islamismo, a adoração a poderes religiosos e mágicos e cerimônias religiosas. Como São Mateus esteve inserido no contexto do tráfico negreiro, tendo o porto como um dos principais pontos de escoamento da mão-de-obra escrava. Pode-se afirmar que esses costumes, crenças e valores estão visíveis na sociedade mateense e podendo-se observar nas manifestações culturais, que é uma herança dos seus antepassados e predominam até os dias de hoje.

Dentre as heranças culturais deixadas pelos africanos, pretende-se aqui destacar como pontos importantes para a pesquisa com relação aos costumes e valores africanos. Aspectos culturais presentes ainda em São Mateus e que merecem ser destacados como tradições de heranças africanas são os ritmos das Bandas de congo, Ticumbi, Festa do Mastro, Festa de São Benedito e a Capoeira, como dança que teve grande importância para a cidade, por ser uma das colaboradoras dos grupos de resistência à escravidão.

Apesar de toda a repressão é ponderável destacar que muitos aspectos da herança cultural e da memória africana conseguiram se manter vivas entre as pessoas que se dispuseram a propagá-los, tanto que algumas chegaram aos tempos atuais, mesmo que para isso tenham passado pelo medo dos castigos dos dominantes. Assim sendo, podem ser destacadas algumas manifestações culturais afro-capixabas como a Banda de Congo, o Jongo, a Festa do mastro de São Benedito, o Ticumbi, o Boi Pintado, a Capoeira e outros (AGUIAR, 2001).

Entre diversas manifestações culturais presentes na sociedade de São Mateus, o ticumbi também se destaca, e pode se denominado Congada ou Baile de Congo, é considerado uma dança dramática e pode ser classificado como um cortejo real, no qual há uma Embaixada de Guerra, com representações de episódios de combates. Essa manifestação teve como base danças, vestes que caracterizaram o Ticumbi.

A apresentação do Ticumbi é baseada na disputa entre dois reis negros que querem realizar, cada qual ao seu modo, a festa de São Benedito. Essa disputa é apresentada através de etapas, como o desafio atrevido nos quais suas próprias qualidades, cantadas pelos dois secretários que funcionam como embaixadores. Por não ser possível qualquer entendimento entre os dois reis, seus guerreiros travam a guerra, uma luta bailada, entre as duas elas em que se organiza o grupo.

Dentre todas as manifestações culturais, pode-se citar a Festa de São Benedito, que é a unificação do ticumbi, jongo, e banda de congo, festa esta que persiste até os dias de hoje, com a mesma reverência e devoção ao Santo São Benedito.

Hoje, em São Mateus, o dia 27 de dezembro é considerado feriado municipal e muitos devotos se reúnem para celebrar a missa com a participação do jongo, a procissão pelas ruas da cidade em homenagem a São Benedito. Além da festa

realizada no centro da cidade, existem as festas regionais realizadas geralmente nas localidades quilombolas, remanescentes dos escravos africanos.

Dessa maneira, a presença do escravo no município de São Mateus trouxe manifestações culturais que ficaram marcadas na memória da população local, sendo uma contribuição para a lembrança e para o acervo cultural mateense, todas as práticas, costumes e valores que hoje têm conseguido o reconhecimento perante a sociedade sendo tema de estudo de várias pessoas do município, de estudiosos de outros estados e, até mesmo outros, países como é caso de pessoas que vêm de parte da África para estudar como se propagou a cultura africana na região.

Em suma, a população do município de São Mateus contou com a contribuição do branco, índio e negro, sendo a cultura africana que durante muitos anos ficou escondida, proibida, rejeitada tem despertado grande interesse por parte dos pesquisadores e vem sendo bem respeitada e aceita por uma parcela considerável da população local (AGUIAR, 2001).

Como citado anteriormente, a ocupação do território da cidade de São Mateus-ES ocorreu por meio do desbravamento, ou seja, desmatamento e ocupação das terras por parte dos ex-escravos fugidos e mais tarde pelos negros libertos pela Lei Áurea, que gradativamente e de maneira coletiva foram se apossando de terras ainda não ocupadas. Posteriormente, vieram os imigrantes italianos que diferente dos negros contaram com o apoio e financiamento do governo para desmatar e plantar, como afirma Nardoto (2005, p. 26):

Toda a região situada no lado norte do rio São Mateus, na medida em que ia perdendo a cobertura de florestas naturais, seja pela ação dos madeireiros, seja pela ação de pequenos posseiros que plantavam mandioca, era tomada pelo sapê que tem a característica de inibir o surgimento de outras espécies em sua volta. Por isso, essa região ficou conhecida com o nome de Sapê do Norte.

Os negros do Sapê do Norte, descendentes de escravos, viviam isolados, sem voz, sem vez, abandonados a própria sorte, viviam da fabricação de farinha, da caça e da pesca.

Os imigrantes e seus descendentes, pouco a pouco, foram conquistando as terras no lado sul do rio São Mateus, em direção a Nova Venécia. A mão-de-obra dos italianos era utilizada na derrubada da mata para extração da madeira e implantação das lavouras de café. Também eram contratados para os serviços de construção civil, pois muitos eram pedreiros e carpinteiros.

Os italianos conseguiram conquistar suas terras e legitimá-las, enquanto que os negros detinham apenas a posse.

De acordo com a citação acima, convém destacar que ocorreu uma diferença por parte do governo da época quanto aos moradores da cidade, na qual os

imigrantes italianos obtiveram alguns privilégios quanto ao direito à posse da terra, enquanto os negros continuavam abandonados, ou seja, não existia por parte do governo uma preocupação quanto à legalidade das terras a essa população, que continuou a trabalhar no campo, desenvolvendo atividades econômicas de subsistência e propagando para as novas gerações sua identidade cultural; traços de origem africanos, onde as condições de vida de seus antepassados sempre estão presentes em suas manifestações culturais.

Os primeiros africanos foram tirados de sua terra natal, e foram submetidos a viajarem em embarcações precárias atravessando o Oceano Atlântico. E em terras brasileiras tiveram que se submeter ao trabalho escravo, sem ao menos levar em consideração as atividades desenvolvidas em seu país de origem.

No Brasil, desenvolveram as mais variadas atividades, em especial o seu trabalho impulsionou o desenvolvimento econômico a partir de atividades agrícolas. Mas não foi apenas no campo econômico que se destacaram, pois conseguiram reinventar uma forma de organização social e política, como forma de manter viva, suas culturas e tradições, contudo resistindo ao trabalho forçado.

Como forma de resistência à escravidão, surgiram os agrupamentos de africanos, que foram criando comunidades altamente organizadas e autônomas, que passaram a ter uma liderança que contava com uma divisão do trabalho e organização das festas. Atualmente essas comunidades são denominadas quilombola, segundo Osvaldo (2009, p. 15), a palavra quilombo tem como significado:

[...] quilombo (da língua quibundo) já era usada por povos africanos que viviam nas regiões do Congo e Angola. Seus significados faziam referências às diversas formas de organização, entre elas econômicas (mercados e feiras), militares (acampamentos guerreiros), sociais e políticos (nas vilas e povoados).

Já no Brasil, até quase o final do século XIX (até 1888), a palavra quilombo era usada para se referir aos africanos e seus descendentes que resistiam à escravização por meio da formação de agrupamentos autônomos que escapavam aos domínios dos colonizadores portugueses.

De acordo com o pesquisador Osvaldo, em sua “cultura quilombolas do Sapê do Norte”, existem aproximadamente vinte e cinco comunidades quilombolas, localizados nos municípios de São Mateus e Conceição da Barra-ES.

Alguns negros do norte do estado do ES se destacaram como líderes de quilombo, como por exemplo, Benedito (conhecido como Benedito Meia-léguas), Silvestre (o

Nagô) e Rogério (popularmente conhecido como Negro Rugério, o rei da farinha); são destaques na luta contra a escravidão.

Negro Rugério abrigava negros fugitivos na fazenda de Rita Cunha, que não querendo perder seu principal forneiro, fez um acordo com ele, permitindo que os negros ficassem, porém ele teria de dedicar-se plenamente ao aumento da produção de farinha para comprar a liberdade dos refugiados.

Ele chegou a possuir uma dúzia de casas de farinha e Rita Cunha foi a maior produtora de farinha de mandioca da região de São Mateus. Relata Aguiar (2001, p. 68):

A farinha de mandioca era um dos principais produtos que vinham do interior do país para a mesa da aristocracia, e a farinha de São Mateus, Notadamente a produzida por Negro Rugério e comercializada por dona Rita Cunha, era a que tinha “uma melhor cotação nos mercados consumidores das grandes cidades”, dizia Manduca Evêncio.

A expansão da produção de farinha em São Mateus proporcionou ao negro Rugério o título de Rei da Farinha, e seu quilombo, sob a proteção de Rita Cunha começou a incomodar a aristocracia rural, pois, era através do dinheiro que ganhava na fabricação da farinha que ele comprava a alforria de muitos amigos que eram explorados. Apesar de Rita Cunha fazer parte da aristocracia rural, o que “falava mais alto”, nesse momento, era o seu enriquecimento, que estava atrelado à produção e exportação da farinha, que era o produto de maior destaque na economia da época.

Atualmente as lideranças quilombolas tem se unido para lutar pelos direitos à terra, à uma educação de qualidade e à cultura, fatores que tem gerado atritos em algumas regiões do município, principalmente no que diz respeito ao reconhecimento da propriedade prescrita na legislação em vigor.

De acordo com a legislação, da Constituição Federal de 1988, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Onde o 2º artigo merece ser destacado, para reafirmar a hipótese deste trabalho. Que consiste na importância do território para a propagação da identidade quilombola na região norte da cidade. Estabelece o artigo 2:

Art. 2º Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

§ 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade.

§ 2º São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

§ 3º Para a medição e demarcação das terras, serão levados em consideração critérios de territorialidade indicados pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sendo facultado à comunidade interessada apresentar as peças técnicas para a instrução procedimental (BRASIL, 2003, p. 3).

São Mateus possui aproximadamente treze áreas onde são encontrados remanescentes quilombolas, desenvolvendo atividades econômicas e culturais de seus antepassados, são elas: São Cristóvão, Mata Sede, Beira Rio, São Jorge, Morro da Arara, Nova Vista I, Nova Vista II, Dilo Barbosa, Chiado, São Domingos de Itauninhas, Divino Espírito Santo, Rio Preto/Bom Pastor, Palmitinho. No entanto, essas comunidades ainda não foram todas reconhecidas.

Em relação aos aspectos educacionais:

O município possui atualmente 29 Escolas Municipais (meio urbano e rural) que ofertam a modalidade do Ensino Fundamental, como constam no Quadro 1:

Quadro 1 - Escolas Municipais de Ensino Fundamental - localizadas no município de São Mateus – ES (Meio urbano e meio rural)

ESCOLA	MEIO DE LOCALIZAÇÃO
EMEF ANEDINA ALMEIDA SANTOS	URBANO
EMEF AVIAÇÃO	URBANO
EMEF AYRTON SENNA	URBANO
EMEF BOM SUCESSO	URBANO
EMEF CORRÉGO DO MILANEZ	URBANO
EMEF CRICARÉ	URBANO
EMEF DORA A SILVARES	URBANO
EMEF DR ARNÓBIO ALVES DE HOLANDA	URBANO
EMEF GOLFINHO	URBANO
EMEF GURIRI	URBANO
EMEF KM 35	RURAL
EMEF LILAZINA GOMES DE SOUZA	URBANO
EMEF MARIA APARECIDA S SILVA FILADELFO	RURAL
ECORM CÓRREGO SECO	RURAL
ECORM MARIA FRANSCISCA NUNES COUTINHO	RURAL
EMEF MARIA DA CUNHA FUNDÃO	RURAL
EMEF MERCEDES DE AGUIAR	RURAL
EMEF OURO NEGRO	URBANO
EMEF PAULO ANTONIO DE SOUZA	URBANO
EMEF PROF HERINEA LIMA	URBANO
EMEF PROF JOÃO PINTO BANDEIRA	URBANO
EMEF PROFA MARIZETE V NASCIMENTO	URBANO
EMEF ROSELI PIRES CLEMENTE	RURAL
EMEF SANTA TEREZINHA	RURAL
EMEIEF SÃO PIO X	RURAL
EMEF VALERIO COSER	RURAL
EMEF VEREADOR LAURINDO SAMARITANO	URBANO
EMEF VILA VERDE	URBANO
EMEIF ZUMBI DOS PALMARES	RURAL

Fonte: <http://www.saomateus.es.gov.br>. Acesso em: 03/12/2018.

2.4 O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O ensino da História Local no processo de aprendizagem e na Historiografia será discutido de forma que os propósitos da História enquanto disciplina escolar possa ser articulada as possibilidades do ensino da História Local, tendo como foco o seu ensino no currículo brasileiro e no Espírito Santo.

O ensino da História deve ser articulado também um determinado espaço geográfico, um local de produção sócio cultural do educando. Partindo desse contexto, o pensamento de Fonseca (2009) conduz a afirmativa de que a educação histórica ocorre em diversos lugares por meio de uma relação com o tempo e o espaço do mundo no qual vivemos. Esse espaço traz expressões e marcas do passado e também do presente. Nele é possível encontrar imagens, objetos, documentos, entre outros registros que nos fazem compreender também o local e o cotidiano como campos de relevantes possibilidades educativas e formativas.

Desde o reconhecimento da História enquanto ciência no final do século XIX, e, posteriormente como disciplina escolar, nas últimas décadas do século XX ampliaram-se as discussões sobre o ensino da História Local. Nesta ambiência, ensinar História não significa somente estudá-la em grande escala, como, por exemplo, a ascensão e queda das civilizações, industrialização, guerras mundiais, o progresso de grandes mudanças sociais e econômicas, tudo que em suma esteja associado a países inteiros, povos e eventos mundiais.

Nessa concepção, a História Local é o estudo da História em um contexto geográfico e muitas vezes se concentra em determinada comunidade. Incorpora aspectos culturais e sociais da História.

Para Bittencourt (2011, p. 168), a História local geralmente se liga a história do cotidiano “[...] ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram desse entrecruzamento de histórias”. Embora o termo local seja auto-explicativo, mas no ensino da História, não significa apenas estudar a História de uma cidade ou bairro em que o aluno vive. O foco da História Local pode ser o lugar em si, as pessoas que viveram ali ou os eventos que ocorreram em um determinado local.

Essa proposta de ensino da História local emergiu do movimento norte-americano denominado Escola Nova que discordava do fato de superestimar o

estudo do passado em relação às sociedades contemporâneas, bem como, questionava o ensino técnico pautado na mecanização e memorização de fatos e datas (BITTENCOURT, 2011).

No período que sucedeu entre 1940 e 1950, as mudanças na política educacional que ficaram conhecidas como “reforma Gustavo Capanema” reforçaram a importância de possibilitar ao discente o desenvolvimento do conhecimento histórico local e crítico, bem como, defendiam que os professores precisavam ter autonomia didática para desenvolver a metodologia de ensino da História Local no processo de aprendizagem (VIANA, 2016).

Da década de 1960 conforme destaca Schimdt (2012, p. 188) a História local, “[...] era entendida como sinônimo de comunidade e como referência para o ensino de Integração Social, articulando atividades de História e Geografia. Esse ensino privilegiava o estudo do meio mais próximo”. No entanto, de 1964 a 1985 o referido estudo deu espaço para conteúdos políticos, uma vez que o país estava vivenciando o período da Ditadura Militar.

A partir de então, foi retomada a discussão sobre inserção da História Local no processo de aprendizagem, sobretudo, por professores que passaram questionar a “impossibilidade de transmitir o conhecimento de toda a História da humanidade em todos os tempos. Criticando essa abordagem eurocêntrica, alguns começaram a introduzir conteúdos da história local e regional” (PCN, 1997, p.27).

No entanto, a inclusão da História Local como eixo temático e conteúdo curricular deu-se somente com a efetivação da proposta dos Parâmetros Curriculares de História na década de 1990 elaborados pelo Ministério da Educação onde reforçam que desde os anos iniciais, o ensino de História deve possibilitar ao discente “[...] identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços” (BRASIL, 1997, p.121).

As diretrizes curriculares incluíram a História local como eixo temático das séries iniciais do Ensino Fundamental e como metodologia de ensino para as demais séries da educação básica. A proposta de ensino é desenvolver no discente a noção de identidade, bem como, evidenciar que o mesmo pertence a um grupo sócio-cultural.

Segundo Mattozzi (1998, p. 40) “[...] histórias locais permitem a investigação da região ou dos lugares onde os alunos vivem, mas também das histórias de outras

regiões ou cidades”. Desse modo, o ensino da História Local é como um "microcosmo" ou representação de grandes padrões em pequena escala que refletem a herança de gerações passadas em relação ao ambiente em que os alunos estão inseridos, possibilitando-os uma reflexão sobre questões da realidade e da vida cotidiana de forma significativa.

Como conteúdo curricular, permite ao discente reconhecer como eventos e ações do passado e do presente são significativos dentro do contexto onde ele vive. Para tanto, a historiadora Bittencourt (2011), afirma que é preciso superar a forma tradicional do ensino de História vista de forma conteudista e mecanizada, onde muitas vezes, tanto os professores e os alunos, subestimam a importância de associar a História local ao conteúdo da História.

Nesse sentido, é preciso problematizar e significar a História local levando em conta tudo o que está no entorno, o que é familiar e próximo. O objetivo maior é permitir a ampliação do espaço próximo levando em conta a sua temporalidade. Esse exercício é válido para todos os níveis de ensino, uma vez que o homem carrega em si a sua essência histórico-social.

2.5 A HISTÓRIA LOCAL NA HISTORIOGRAFIA

O termo historiografia refere-se à arte e a ciência de escrever história. Pode ser definida como "A história da História". No sentido literal é entendida como o estudo da escrita da História. No sentido mais restritivo e técnico, o conceito de Historiografia pode significar a classificação da literatura sobre um tema em particular, levando em conta a importância relativa dos trabalhos envolvidos e as relações entre eles no tema (BURKE, 2010).

Conforme pontua o historiador Fernando Novais (2005, p. 378), “a história tem dois significados; o primeiro significa que todo acontecer humano em todo o tempo e em qualquer lugar. O segundo é a narrativa desse acontecer”.

Na Antiguidade, por exemplo, a historiografia clássica representou um estágio importante no desenvolvimento progressivo do conhecimento histórico, encontrando sua expressão nas obras dos antigos historiadores gregos Heródoto (chamado de “pai da história”) e Tucídides (NOVAIS, 2005). A direção da pesquisa e escrita no campo da História se ampliou e mudou ao longo do tempo, partindo da visão tradicional da História como mera narrativa de eventos para a historiografia

positivista, baseada em registros oficiais do governo que os ordenavam em arquivos. O conteúdo era essencialmente político pautado em uma narrativa linear dos acontecimentos e privilegiava os aspectos macros dos processos históricos.

No entanto, segundo Burke (2010), a partir de meados da década de 1920 as formas como os historiadores positivistas interpretavam a história até então, passaram a ser questionadas pelos defensores da Escola do Annales que tornou o campo de pesquisa mais proeminente no século XX que emergiu diante da:

[...] preocupação em reagir às deficiências de abordagens anteriores, onde pessoas comuns eram ausentes nas narrativas, e possibilitar o estudo das culturas sem falsas suposições de unidade e homogeneidade cultural [...] dentro de uma visão antropológica, possibilitou um olhar ao telescópio, para que as experiências concretas, individuais ou locais reingressassem na história (BURKE, 2010, p.61).

O local enquanto objeto de estudo passou a ser foco dos estudos dos Annales que paralelamente introduziram “[...] novos métodos e abordagens, ampliando o sentido do documento para as situações em que não há registros escritos; para tanto, o historiador deveria valer-se de habilidade” (MACEDO, 2017, p. 65) para construir e reproduzir os fatos e acontecimentos históricos através de outros tipos de fontes históricas.

No entanto, no campo da historiografia brasileira, até princípios do século XX os estudos acerca da História Local estiveram profundamente ligados a atuação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838 com sede no Rio de Janeiro. Nesses institutos, dominava a produção feita por membros ilustres das comunidades locais que escreviam sobre as principais famílias, os feitos do passado, o folclore, a geografia e a história dos municípios.

Posteriormente, na década de 1980, os cursos de pós-graduação tornaram-se mais descentralizados no país e, por conseguinte, os trabalhos sobre História local começaram a ser escritos tendo como base as fontes locais e com recortes associados a temática e problemática as quais pretendiam refletir e discutir. Com isso, a História local na historiografia passou a ser focada no estudo de povos, instituições ou processos específicos em uma localidade definida (MACEDO, 2017).

Desde então, a literatura acadêmica sobre a História Local continua relativamente incipiente quando comparada a História global. Nos livros acadêmicos e didáticos ainda predomina a percepção eurocêntrica onde a ideia passada é que o contexto global é o foco geográfico inovador, desenvolvido, avançado, com

diferentes modos de vida e cultura, em contraponto ao local visto como um espaço atrasado, arcaico, sem história que busca “imitar” o global (MACEDO, 2017).

É notório que a História Local seja menos documentada, com certa lacuna em materiais de pesquisa e em livros. Na maioria das vezes são registradas como histórias orais, frequentemente coletadas em museus, documentos de arquivos, imprensa, livros de escritores locais, material iconográfico, registros de família, dentre outras fontes valiosas que compõem a reconstrução histórica e, por isso, remetem os lugares do cotidiano como espaços também de identidade, consciência histórica e resgate de memória.

Fonseca (2009, p.130) salienta que:

As atuais propostas pedagógicas que privilegiam os estudos do local e do cotidiano, no processo de ensinar e aprender a pensar historicamente, caminham no sentido de romper com as dicotomias, a fragmentação, a separação entre espaços, tempos e sujeitos. O professor pode incorporar variadas fontes escritas e orais, que permitem realizar trabalhos educativos, sem perder de vista os diversos aspectos da realidade histórica local. Logo, é muito importante o trabalho de seleção de fontes, as escolhas das linguagens, das estratégias e as metodologias usadas em sala de aula. É preciso ter clareza de que tanto às fontes orais e os documentos dos arquivos locais, por exemplo, requerem sempre uma atitude ativa e crítica de professores e alunos.

Dessa forma, (re)construir a História Local em sala de aula é preciso concebê-la a partir da visão dos diferentes agentes que dela fazem parte. Isso requer do professor uma análise das diversas fontes, sejam estas escritas ou, orais, e a partir daí, desenvolver atividades que agucem os discentes a refletir sobre os diversos grupos dos quais eles participam, bem como, as relações desses grupos com a sociedade/comunidade em que eles encontram-se inseridos (MENEZES; SILVA, 2007).

Os PCNs (BRASIL, 1998) orientam que docentes e historiadores busquem uma aproximação do ensino da História Local à pesquisa teórica e científica. No entanto, essa perspectiva não tem como propósito transformar os discentes em futuros historiadores, mas sim, buscar fontes e recursos didáticos que valorizem o discente como sujeito ativo da História, para que, no processo de aprendizagem, ele seja capaz de historicizar os problemas do cotidiano, de aproximar-se cada vez mais da realidade cotidiana e também social.

Portanto, a carência de fontes bibliográficas não pode ser considerada fator limitante em relação ao ensino da História Local. É importante ressaltar que o

professor deve trabalhar com fontes que requerem também um aprendizado permanente por parte dos discentes (BERUTTI; MARQUES, 2009).

Diante dessa realidade, os PCNs (BRASIL, 1988) orientam que os professores desenvolvam um trabalho de forma que os discentes busquem coletar e organizar os dados e informações sobre a História Local na comunidade, nos arquivos e álbuns de família, com os escritores locais, através de relatos sobre eventos passados, histórias de vida, enfim, a História local ganha significado quando os alunos ajudam a desvendá-la e (re)construí-la. Estudar e ensinar História, no sentido amplo, significa identificar um tema, encontrar informações, decidir quais fontes são credíveis para que seja possível contextualizar as ideias e chegar a conclusões sobre o tema.

Nesse sentido, a História Local na historiografia pressupõe que o conhecimento histórico inclui não apenas uma compreensão dos fatos locais, mas a forma como esses fatos foram construídos ao longo do tempo. A partir desse entendimento, acredita-se que o conhecimento historiográfico permitirá que os professores tenham uma visão mais precisa do valor epistemológico da História local e, passem esse conhecimento para os alunos.

2.6 A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA LOCAL NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A importância da História local no processo de aprendizagem baseia-se na possibilidade de ampliar os horizontes do conhecimento histórico do discente quanto às relações sócio-culturais do seu espaço geográfico, permitindo-o como sujeito histórico preservar a memória e o patrimônio histórico cultural, formar sua consciência histórica, temas estes que são objetos de estudo da História.

Os PCNs atribuem importância ao ensino da História local entendendo que é um meio de ampliar a capacidade do aluno de “observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconhecer a presença de outros tempos no seu dia-a-dia”. (PCN, 1997, p.40).

Assim como também atribui Bittencourt (2011, p. 168), que a História local “[...] é necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, lazer”, bem como, por possibilitar o conhecimento acerca dos problemas que também fazem parte do momento presente.

Como sujeitos históricos, à medida que os discentes são levados a conhecer e entender a história dos lugares mais próximos, eles podem ter um interesse mais amplo em relação à História em geral. Entender de onde viemos, social e culturalmente, é um passo importante para conseguir responder aos desafios intrínsecos a esses espaços e ter autonomia para intervir como cidadãos críticos nesse meio. Envolvendo os alunos com representantes de comunidades locais, com escritores locais, com documentos, registros familiares e demais fontes de pesquisas orais, escritas e material iconográfico, o ensino da História local deve preencher a lacuna muitas vezes existente entre o ensino da História e o ensino da História local.

Desse modo, é importante familiarizar os discentes com o seu entorno, lembrando que por situar o aluno em seu meio Bittencourt (2011) pressupõe que a História contribui para a formação da identidade, assim como também afirma Fonseca (2009, p. 123), “[...] é parte do processo de reconstrução das identidades individuais e coletivas, para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço em que vivem”.

Ribeiro; Gonçalves (2017, p. 15) associam a identidade ao “[...] sentimento de pertença do indivíduo a determinados grupos sociais. Por seu turno, o sentimento de pertencimento também está vinculado a um lugar – ou a determinados lugares”.

Portanto, quando se fala em identidade não tem como dissociá-la das memórias – individuais e coletivas que são formadas pelos costumes, hábitos, saberes, festas, comemorações, lugares, construções e fatos compartilhados pelos habitantes de uma determinada localidade. Ou seja, as memórias coletivas se formam pela relação que o discente estabelece com o seu passado e também com o seu presente. Esse tipo de memória ajuda a construir a identidade dos discentes que fazem parte dessas localidades. Existem também os típicos lugares de memória que são o próprio ambiente, as praças, os momentos e edifícios públicos e privados de uma localidade. Esses lugares também ajudam a formar a identidade por fazer parte da memória (BERUTTI; MARQUES, 2009).

O ensino da História local é também relevante por envolver o discente com a consciência histórica que abrange as experiências humanas e está associada ao interesse de como nos envolvemos, conhecemos e fazemos história. A opinião de Fonseca (2009, p. 135) reforça que a “[...] formação da consciência histórica pressupõe a compreensão do eu no mundo, do universo, enquanto dinâmica, movimento, transformação e história”.

Berutti e Marques (2009) reafirmam que a consciência histórica é parte da função sociocultural do ensino de História, portanto essa condição deve ser levada em conta pelos professores que são responsáveis em auxiliar e fortalecer o interesse dos discentes pelos conteúdos relacionados a História local. É por isso que os docentes devem estar cientes sobre a importância da História local no processo de ensino e de trazê-la para o centro de reflexões, ações e propostas curriculares.

2.7 A HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO BRASILEIRO E NO ESPÍRITO SANTO

As diretrizes atuais sobre a História local encontram raízes no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 – documento curricular oficial, destaca o que é pertinente a ser transmitido aos discentes em relação ao processo de ensino da História, conforme destaca em seu artigo 26, § 4º:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia (BRASIL, 1996, p. 19).

Com a nova redação de alguns artigos da LDB 9394/96 regulamentados pela Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicada em 2004, foram introduzidos nos temas no estudo da História e acrescida uma nova redação ao Art. 26-A.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2004, p. 21).

Partindo dessa concepção, o texto dos PCNs reconhece que “[...] é no dia-a-dia das escolas e das salas de aula, a partir das condições, contradições e recursos inerentes à realidade local, que são construídos os currículos reais” (BRASIL, 1997, p. 15), e acrescenta que no percurso do Ensino Fundamental os alunos devem ser

capazes de:

Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
 Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
 Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
 Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
 Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;
 Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais (BRASIL, 1997, p. 121).

As diretrizes curriculares para o ensino da História são caracterizadas como recomendações pedagógicas que visam nortear o papel da escola e dos professores em relação à construção do saber histórico. Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1988) propõem que os conteúdos curriculares sejam organizados em dois eixos temáticos. O primeiro refere-se a História Local e do Cotidiano, que encontra-se subdividido em conteúdos que abordam a Localidade e as Comunidades Indígenas. O segundo eixo temático referente ao segundo ciclo traz a História das Organizações Populacionais contextualizada nos seguintes conteúdos: Deslocamentos Populacionais, Organizações e Lutas de Grupos Sociais e Étnicos, Organizações Políticas e Administrações Urbanas, Organização Histórica e Temporal. Somam-se aos eixos temáticos o estudo com ênfase nos temas transversas, especificamente quanto a Ética, Cidadania, Pluralidade Cultural e Meio Ambiente. Tal proposta curricular é direcionada para as instituições públicas e privadas de todo território nacional, bem como, em relação aos conteúdos abordados nos livros didáticos.

No Currículo Básico do Espírito Santo, a História local faz parte do Conteúdo Básico Comum de História dentro dos Tópicos/Conteúdos, em todo o Ensino Fundamental até o Ensino Médio (MACHADO, 2018). No entanto, Simões et al. (2006) indicam que o problema envolve a relação com a memória histórica do País e especificamente com o nosso Estado que é comumente apresentado no ensino de História a partir da imagem do atraso, da capitania que fracassou, do Estado que se diferencia dos demais Estados da Região Sudeste.

O aparente distanciamento e insignificância do ensino da História e o ensino da História local no Espírito Santo também é revelado na opinião de Ribeiro; Gonçalves (2017, p. 20):

[...] quando estudamos a história do Espírito Santo, notamos o silêncio com que a historiografia brasileira tratou a história capixaba – como se ela não contasse como componente da narrativa da nação. Isso causa aos capixabas um sentimento difuso de alteridade, ou seja, os capixabas não se veem pertencentes aos grupos que normalmente são apresentados como formadores da história do Brasil, como o foram os bandeirantes, os mineiros, os pampas, os nordestinos, os gaúchos.

Essa realidade releva a necessidade de romper com essa visão arraigada sobre a História local, e projetar um novo olhar sobre a nossa especificidade histórica, social e cultural (SIMÕES et al., 2006), tendo em vista que, a fragmentação não possibilita que os discentes estabeleçam relações locais, seja no bairro, na comunidade, espaços estes considerados, na maioria das vezes, como distanciados da realidade do país e também do mundo (FONSECA, 2009). “Trata-se, portanto, de formular uma história local com as referências do processo histórico local e regional de forma a perceber, tomar consciência e valorizar os seus traços distintivos” (RIBEIRO; GONÇALVES, 2017, p. 20).

Diante dos desafios impostos ao ensino da História local no Espírito Santo, sobretudo em função da escassez de materiais publicados sobre o assunto, concorda-se com Machado (2018), que o livro Territorialidades e Identidades Capixabas: guia para estudos transversais e História do Espírito Santo, dos autores Luiz Carlos Ribeiro e Aline Gonçalves, pode auxiliar o trabalho docente, pois os conteúdos mesclam conceitos historiográficos a Geografia Crítica e a História Ambiental.

Ainda no Espírito Santo, destacam-se também as publicações do historiador Eliezer Orlandi Nardoto, autor da obra “História e Geografia de São Mateus”, que relata em detalhes a história municipal desde a Antiguidade baseada em dados geológicos, arqueológicos e econômicos, intercalados aos fatos da cidade vizinha de Nova Venécia-ES que naquela época era distrito do município mateense. Dentre outras obras de Nardoto, destacam-se: História de São Mateus, Contos de Minha Cidade, Contos de El Rey Outros Contos; São Mateus História Turismo e Cultura (NARDOTO, 2001).

Considerando a importância de se trabalhar a História Local na disciplina de História do 6º ao 9º ano - Ensino Fundamental II na Rede Municipal de Ensino de São Mateus-ES, objeto do presente estudo, estando contido no Programa de Ensino do Município a disciplina de História do 6º ao 9º os conteúdos e as respectivas habilidades a serem trabalhadas pelos professores.

Sobre a História Local, o programa faz menção aos primeiros habitantes do norte do Espírito Santo, cujo objetivo é caracterizar o modo de vida primitiva do norte do ES, valorizando os sítios arqueológicos locais, bem como, a contribuição dos estudos e pesquisas para compreensão da cultura do nosso povo. O plano de ensino trata dos primeiros colonizadores do Espírito Santo e de São Mateus e da Batalha do Cricaré, visando analisar as circunstâncias que favorecem a chegada dos primeiros colonizadores no Espírito Santo e em São Mateus. Analisar e discutir as principais razões da Batalha do Rio Cricaré e a consequente redução ou desaparecimento completo dos povos indígenas que vivem no Norte do Espírito Santo.

Dentre outros conteúdos, o plano enfatiza sobre os africanos no Brasil, onde os professores devem possibilitar que os alunos conheçam a trajetória dos africanos e seus descendentes no Brasil, especificamente no Espírito Santo e São Mateus. Caracterizar a escravidão e os vários trabalhos desenvolvidos pelos negros escravizados. Conhecer as diferentes formas de resistência dos escravizados, dentre elas a formação dos quilombos, a Insurreição de Queimados no Espírito Santo e as Insurreições em São Mateus. Mapear os remanescentes de quilombos no Brasil especialmente no Espírito Santo e em São Mateus. Quanto à expansão colonial portuguesa na América, o Programa destaca sobre a importância de conhecer a Povoação do Rio São Mateus e analisar a resistência indígena ao avanço da colonização.

Para adentrar e aprofundar o assunto, sobre o tema, no capítulo seguinte será abordado a importância da consciência histórica relativa a História Local do município de São Mateus no Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Ensino.

2.8 A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E A APRENDIZAGEM NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Este capítulo traz uma abordagem em relação a formação da consciência histórica e a aprendizagem dos anos finais do ensino fundamental, fazendo uma análise no contexto didático pedagógico para identificar elementos que se encontram envolvidos diretamente na formação da consciência história dos educandos e suas implicações na vida cotidiana.

Os PCNs dos anos finais do ensino fundamental preconizam que o “[...] tempo da História é o tempo intrínseco aos processos e eventos estudados. São ritmados não por fenômenos astronômicos ou físicos, mas por singularidades dos processos, nos pontos onde eles mudam de direção” (BRASIL, 1998, p.40).

Partindo desse cenário, quatro questões são o foco da aprendizagem da História: “a metodologia da instrução, a função da história na vida pública, o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas e a análise da natureza e, a consciência histórica” (RÜNSEN, 2006, p. 13).

Nessa concepção, a consciência histórica foi pioneiramente caracterizada por Rüsen (2001, p. 57) como, “[...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar sua vida prática no tempo”. Essa opinião revela que a consciência histórica relaciona-se ao passado como experiência, bem como, com o presente e as experiências futuras nas quais estão entrelaçadas as vidas de todos os indivíduos. Fornece, portanto, uma ligação crucial entre passado, presente e futuro e auxilia o aluno a interpretar o presente através do passado e a desenvolver uma orientação futura.

Para Fernandes (2016) consciência histórica é a reconstrução mental e a apropriação de informações e experiências históricas que são trazidas para a memória de um indivíduo. Enquanto a memória alimenta a lembrança de experiências passadas, a consciência histórica envolve um processo complexo de relacionar o passado, o presente e o futuro imaginado, em tempo significativo e com sentido. Permite ao indivíduo, à função reflexiva e prática de orientar a vida no tempo, guiando as ações contemporâneas e valores éticos, políticos e morais em referência às realidades e experiências passadas.

Rüsen (2015) relaciona a consciência histórica ao próprio ser, ou seja, a identidade e; ao dever, ou seja, a ação, em uma conexão significativa que diante da posse dos eventos do passado, visa dar identidade as pessoas a partir de suas próprias experiências, tornando-as acessíveis ao presente e, permitindo-as criar uma perspectiva futura diante de suas experiências atuais. Desse modo, a consciência histórica no contexto prático, visa dar identidade as pessoas colocando-as em contato com o momento atual em que elas vivem, porém, dentro do contexto temporal.

Partindo dessa perspectiva, a consciência histórica desempenha, portanto, um papel crucial na formação da identidade do indivíduo e do grupo, com base em percepções do passado. Stuart (2006, p. 39) afirma que:

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formado”. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos seus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude.

A identidade, assim como descreve Stuart (2006), revela a consciência histórica como uma consciência da dimensão temporal do eu (identidade pessoal). Com este ponto de partida, o conceito de consciência histórica tenta capturar o processo mental e profundamente humano pelo qual os seres humanos, construindo percepções do passado, imaginam o futuro para poder agir no presente. O conceito de consciência histórica também contém processos de criação de significado tanto para o indivíduo quanto para o coletivo; a maneira como olhamos para o passado afeta nossa percepção do presente e o que pensamos precisa ser feito para o futuro. O contrário também é verdade; o presente afeta a maneira como olhamos para o passado. Desenvolver a consciência histórica dos alunos é, portanto, instigar suas opiniões acerca dos fatos históricos.

Desse modo, os alunos estudam História, mas também devem ser estimulados a desenvolver e construir a sua consciência histórica. Nesse contexto, os PCNs para os anos finais do ensino fundamental, especificam que:

[...] é importante para o estudante que está começando a compreender o mundo (...) compreender de modo mais crítico a sua própria época e o espaço em seu entorno. É por meio da observação das materialidades e da interpretação dos discursos do seu e de outros tempos que o aluno aprende a ampliar sua visão de mundo, tomando consciência que se insere em uma época específica. Em um estudo do meio, o ensino de História alcança a vida e o aluno transporta o conhecimento adquirido para fora da situação escolar, propondo soluções para problemas de diferentes naturezas com que se defronta na realidade (BRASIL, 1998, p. 94).

Para tanto, o professor deve considerar que para a construção da consciência histórica o “[...] conhecimento cotidiano deve ser transformado em conhecimento histórico, a partir da influência do ensino de História e, essa transformação deve se revelar na forma de ações práticas” (ALVES, 2007, p. 2).

Arendt (1998) defende que não há conhecimento imediato de si mesmo, mas sim apropriações contínuas através de histórias. Rusen (2001) compactua com a ideia de que para a construção da consciência histórica os educadores precisam explorar as fronteiras do que constitui o ensino da História, posto que, a consciência histórica se constrói em diferentes contextos e conteúdos e que devem ser abordados em sala de aula,

[...] mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana (RÜSEN, 2001, p. 67).

Cerri (2011), enfatiza que o ensino de História e sua relação com a formação da consciência histórica parte do pressuposto que “[...] a História não decorre imediatamente das ações humanas, mas é mediada por uma produção das narrativas, das lembranças, orientadas por intenções”. Gago (2016, p. 77), refere a narrativa histórica, “[...] enlaçada na consciência histórica como o produto de fazer sentido histórico. É assim, uma forma de pensamento que faz a síntese dos elementos subjetivos e objetivos da dimensão temporal”.

É nesse sentido que Rüsen (2001) reconhece a narrativa como elemento central da consciência histórica e da aprendizagem e, relata que para a formação da

consciência histórica dos alunos o professor deve considerar as suas quatro tipologias: Tradicional, Exemplar, Crítica e Genética.

A consciência histórica tradicional relaciona-se a totalidade temporal é preestabelecida como a continuidade aos modelos de vida e culturais do passado. A tipologia exemplar – relaciona-se as experiências passadas que representam e dão personificação as regras gerais da mudança temporal, valores e da conduta humana. A tipologia crítica – possibilita o indivíduo formular opiniões históricas próprias, em oposição a outras opiniões. Nesse sentido, alunos e professores podem refletir e fazer comparações de fatos e acontecimentos históricos a partir de referências individuais e coletivas. A tipologia genética – alunos e professores se apropriam das informações e permitem a aceitação de que diferentes pontos de vista, se entrelaçam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal que abarca o desenvolvimento comum (SCHMIDT; GARCIA, 2005).

As quatro tipologias que podem ser encontradas entre pessoas diferentes que vivem numa mesma época, como também em relação a consciência de uma só pessoa. Nesse sentido, as representações das narrativas devem ser consideradas a partir de situações que emergem de processos relacionados à vida prática dos alunos que, por sua vez dão sentido a sua consciência histórica.

Por isso, é preciso considerar que a consciência histórica é também mediada por valores morais que orientam o comportamento humano, bem como, a ação dos alunos e professores dentro e fora das escolas (DUARTE, 2011).

Nessa perspectiva o professor precisa considerar como os alunos entendem e usam os fatos passados. Para Rüsen (2011) a capacidade de criar uma visão narrativa não é opcional à vida humana, uma vez que as operações mentais pelas quais os indivíduos dão sentido ao mundo estão na narração. Isso quer dizer que todos os alunos possuem algumas narrativas históricas mais ou menos coerentes de sua comunidade. Esses pensamentos e ideias do passado servem para orientar a sua vida, de modo que qualquer tentativa de educar os alunos deve levar em conta o conhecimento prévio que eles trazem para a escola. A visão narrativa do aluno sobre a História informa sua visão de mundo e opera como pano de fundo no qual todo novo conhecimento será adquirido. Isso requer dos educadores que os mesmos considerem algumas questões-chaves, por exemplo: que histórias do passado os alunos trazem para a escola? Quais ferramentas culturais eles usam

para moldar suas visões da História? De que maneira essas ferramentas afetam suas concepções do passado, do presente e do futuro?.

No entanto, além das narrativas o professor deve orientar o aluno no tempo, com perguntas críticas e utilizáveis na prática cotidiana, como: De que grupo (s) eu participo? Por que essa história é importante para mim? O que ela representa para mim? Que conhecimento eu tenho sobre ela? O propósito é evidenciar a relação temporal entre passado e presente, e destacar como esses acontecimentos geraram e geram transformações capazes de auxiliar a construção e o desenvolvimento da consciência histórica dos educandos no presente e no futuro.

Esta perspectiva pautada na consciência histórica crítica e genética coaduna-se com os ensinamentos do mestre Paulo Freire (2006, p. 45), o qual destaca que:

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao aluno chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue.

Alunos e professores devem se apropriar de conhecimentos que os permitem entender que o passado não é estático e nem se limita a expectativa da continuidade, mas, encontra-se associado as mudanças e transformações históricas futuras (SCHMIDT; GARCIA, 2005). Os educandos “[...] precisam entender a si mesmos, seu mundo e os outros com que precisam conviver” (RÜSEN, 2012, p.131). Desse modo, a formação da consciência histórica não reside apenas na lembrança e na transmissão do passado, mas na maneira como o professor auxilia o aluno a ver o presente e a moldar os pensamentos e ações que determinarão o futuro. Portanto, a consciência histórica é dinâmica, culturalmente baseada e mediada também pelo processo ensino e aprendizagem de História.

2.9 ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Este tópica aborda sobre o ensino/aprendizagem da História, partindo do contexto de que estudar História é criar a possibilidade de buscar explicações para ações dos seres humanos, no passado e no presente. No entanto, para aprender História ou eventos associados ao passado, os alunos não podem realizar

experimentos controlados para recriá-los e, em seguida, estudar seus efeitos. Nem podem viajar no tempo para testemunhar eventos em primeira mão (BERUTTI; MARQUES, 2009).

A História é uma disciplina completamente interpretativa onde o processo ensino e aprendizagem deve ser conduzido de tal forma que o estudante seja levado “a questionar a realidade, formular problemas e resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição e a capacidade de análise crítica” (BRASIL, 1998, p. 8).

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica,

Os alunos do Ensino Fundamental regular são crianças e adolescentes de faixas etárias cujo desenvolvimento está marcado por interesses próprios, relacionado aos seus aspectos físico, emocional, social e cognitivo, em constante interação. Como sujeitos históricos que são, as características de desenvolvimento dos alunos estão muito relacionadas com seus modos próprios de vida e suas múltiplas experiências culturais e sociais. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos. Os alunos se tornam crescentemente capazes de ver as coisas a partir do ponto de vista dos outros, superando, dessa maneira, o egocentrismo próprio da infância. Essa capacidade de descentração é importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos (BRASIL, 2013, p. 110).

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, os professores devem atentar-se acerca dessa fase de desenvolvimento e buscar trabalhar com práticas pedagógicas que valorizem o diálogo com os discentes e que sejam compatíveis com a etapa em que eles estão inseridos.

Para tanto, é preciso levar em conta que o processo ensino/aprendizagem não é uniforme, nem tampouco, contínuo (BRASIL, 2013). Entende-se desse modo que, na perspectiva curricular de História, reconhece-se a relevância de práticas pedagógicas que permitam ao discente uma “conexão temporal plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual” (RÜNSEN, 2015, p. 52).

Nesse contexto, o professor é o principal responsável pela criação das situações de aprendizagem, de estímulo, de re(construção) de ideais, experiências, descobertas, de acesso a dados e informações e de transformação das concepções históricas, para que, de maneira consciente e reflexiva, os estudantes “desenvolvam a compreensão de si mesmos, dos outros e da sua inserção em uma sociedade histórica” (BRASIL, 1988, p. 29).

Na colocação de Martins (2011, p. 42) “[...] o ensino da História encontra sua

missão mais destacada no estabelecimento da correlação substantiva entre a vida cotidiana do presente e o passado historiado”. Assim sendo, o acesso ao passado é indireto, em grande parte orientado por fontes deixadas por aqueles que o viveram. Além de livros didáticos, estas fontes incluem diários, cartas, jornais, registros públicos, jornais, artefatos arqueológicos, arquivos familiares, pinturas, interpretações de cronistas e historiadores de eventos passados, e assim por diante (BERUTTI; MARQUES, 2009).

Ainda nessa ótica, é possível afirmar que as fontes históricas devem ser pautadas em interpretações cuidadosamente argumentadas de eventos passados pelos professores, pois, é através delas que o aluno deve ser levado a entender os eventos atuais e suas inter-relações com o passado.

Para tanto, o docente precisa criar um ambiente de aprendizagem produtivo e que também oriente o estudante,

[...] a coletar informações em bibliografias e fontes documentais diversas; selecionar eventos e sujeitos históricos e estabelecer relações entre eles no tempo; observar e perceber transformações, permanências, semelhanças e diferenças; identificar ritmos e durações temporais; reconhecer autorias nas obras e distinguir diferentes versões históricas; diferenciar conceitos históricos e suas relações com contextos; e elaborar trabalhos individuais e coletivos (textos, murais, desenhos, quadros cronológicos e maquetes) que organizem estudos, pesquisas e reflexões (BRASIL, 1988, p.45).

O professor é responsável em desenvolver contextos de aprendizagem enriquecedores, estimulantes e criativos, transformando a sala de aula em um espaço de compartilhamento de experiências, aprendizagens, opiniões, interesses individuais e coletivos.

Schmidt e Garcia (2005) ressaltam que o professor como agente de transformação do processo de educativo, deve ser capaz de fazer com que o aluno se aproprie do conhecimento histórico, mediante abordagens didáticas e metodológicas capazes de edificar e aprimorar esse conhecimento.

Assim sendo, cabe ao docente promover a relação dos alunos com os diversos conhecimentos envolvidos na produção do conhecimento histórico. Mediante essa acepção, Barca (2005) acrescenta que a intervenção do professor na qualidade das aprendizagens requer a capacidade de valorizar, respeitar e explorar o conhecimento prévio do aluno sobre História, estimulando a capacidade em observar, abstrair informações e fazer novas interpretações de fatos associados a

realidade, estabelecendo confrontos e comparando dados atuais e históricos.

A respeito da importância dos conhecimentos prévios para o desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula, o educador Celso Antunes escreveu que o professor não deve ignorar os “saberes que os alunos trazem e despejar sobre eles mesmos os conteúdos da série ou do seu ciclo. Somente se aprende quando o novo que chega se associa ao antigo que a mente guarda” (ANTUNES, 2002, p. 38).

Sobe esse prima de trocas de experiências, construção e progressão de conhecimentos históricos no processo ensino aprendizagem, torna-se indispensável não desvalorizar o conhecimento que o aluno já traz para escola e, então, agregar novos aprendizados.

Os PCNs afirmam que, quando o estudante apreende algo novo e tem noção sobre ele, grande parte do que ele sabe e pensa é reorganizado a partir dessa nova aprendizagem. “Por isso, na medida em que o ensino de História lhe possibilita construir noções, ocorrem mudanças no seu modo de entender a si mesmo, os outros, as relações sociais e a História” (BRASIL, 1998, p. 35).

Partilhando da mesma opinião, Vygotsky (2008) acredita que os alunos reorganizam pensamentos e constroem conhecimentos mais profundos quando têm oportunidade de usar conscientemente seus conhecimentos prévios e suposições sobre o passado (independentemente de quão limitados ou ingênuos sejam).

David Ausubel (2008), psicólogo e teórico cognitivista, também traz importante contribuição para o processo de ensino e aprendizagem, mediante a sua Teoria da Aprendizagem Significativa também conhecida como Teoria da Assimilação, em oposição à memorização. Esse estudioso preconiza que para aprender, os alunos devem relacionar novos conhecimentos (conceitos e proposições) com o que eles já sabem. Assim, Ausubel defende que o conhecimento é organizado hierarquicamente e que novas informações tornam-se significativas, na medida em que podem ser relacionadas (associadas) ao que já é conhecido.

Compactuando com as ideais de Ausubel e Vygotsky sobre a construção e progressão do conhecimento, a teoria do psicólogo Piaget leva em conta a ação do objeto sobre o sujeito. A teoria piagetiana deixa explícita que a maneira como conteúdo (objeto) é transmitido ao aluno (sujeito) influencia na sua capacidade de adquirir e processar conhecimento. Dessa forma, para que o aluno possa operar sobre o objeto, ele deve ser estimulado a pensar, raciocinar, refletir até ser capaz de assimilá-lo e assim, construir o seu próprio conhecimento. A partir do momento em

que o aluno assimila o objeto em sua estrutura mental, ele vai progredindo as suas operações cognitivas sempre que estiver diante de um novo objeto. Nesse sentido, Piaget defende que é por meio de um processo contínuo de desenvolvimento biológico e maturação intelectual, bem como, de estímulos, interação social e do contato com o novo, que ocorre a construção progressiva da aprendizagem do sujeito (DIAS, 2010).

Nessa perspectiva, é preciso considerar os estudantes como sujeitos sociais portadores de experiências socioculturais e ativos nos processos de aprendizagem, sendo capazes de construir, reconstruir e apropriarem-se criticamente dos conhecimentos. Por isso, não se pode ignorar o fato de que os alunos, ao viverem e experienciarem a História no tempo presente, vivem e participam da construção de um tempo da História carregado de questões, problemas que precisam ser compreendidos, explicados para que se tornem conscientes de sua ação sobre o mundo e possam se engajar na sua transformação (BERUTTI; MARQUES, 2009).

Portanto, cabe aos professores o papel de promover a formação desses sujeitos históricos, levando em conta e valorizando os conhecimentos dos quais os alunos são portadores, buscando ampliar o diálogo entre esses e os novos conhecimentos, as novas habilidades e as novas atitudes.

2.10 AS RELAÇÕES ENTRE A HISTÓRIA LOCAL E A HISTÓRIA

A História para os anos finais do ensino fundamental visa auxiliar o estudante a entender os fatos e acontecimentos também em termos de suas raízes históricas e suas implicações no presente e futuro. Para tanto, de acordo com a LDB nº 9394/96, o ensino da História “[...] levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (Art. 26, §4) (BRASIL, 1996, p. 19).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica complementam de acordo com a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010:

Art. 15. Em sua Parte Diversificada: Cada sistema de ensino e estabelecimento escolar complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. (BRASIL, 2010, p. 6).

Então, fica notório que no ensino da História, elementos da História local devem ser contextualizados na prática escolar para que o estudante conheça a sua história. As Diretrizes Curriculares Nacionais, assim como os Parâmetros Curriculares corroboram sobre a aprendizagem dos saberes da história enquanto disciplina escolar correlacionando-a com a História Local.

Partindo desse cenário, ao considerar a História Local associada ao município de São Mateus-ES, relevante remeter-se que a partir do século XV, as potências européias Espanha e Portugal iniciaram o processo de colonização de exploração sobre a América Latina como é conhecida hoje. Sendo assim, implementaram todo aquele processo conhecido como colonização de exploração, onde todos os recursos naturais dessa porção do continente americano foram expropriados pelo capitalismo mercantilista europeu, assim inicia-se o processo de colonialismo.

Dessa forma, o Novo Mundo começa a ter uma nova funcionalidade produtiva onde inicia-se a partir da exploração do Pau Brasil e posteriormente a expansão do sistema do *plantation*, tendo estes as seguintes características, a formação das grandes propriedades estabelecidas a partir do Tratado de Tordesilhas que passa a constituir os grandes lotes de terras que até hoje são estabelecidas no Brasil. O Brasil durante o processo de colonialista prossegue, tendo como características o expansionismo da cultura de determinada monocultura no nosso território, sendo a cana de açúcar o berço desse processo, que mais adiante outras culturas passaram a fazer parte dessa estrutura produtiva que iniciara pelo litoral e que gradativamente estabeleceu-se no interior do território nacional (TALLON, 1999).

Por fazer parte do litoral brasileiro, o Estado do Espírito Santo também foi “vítima” do processo exploração européia devido aos interesses políticos, econômico e das inúmeras riquezas naturais que aqui existiam. Devido à grande presença de formação vegetal da mata atlântica, de acordo com estudiosos mais renomados do nosso estado, o Estado do Espírito Santo tornou-se uma barreira verde impedindo todo processo e avanço e colonização das potências européias, parte da Bacia do Rio Doce era ocupadas por uma ampla população indígena, dificultando ainda mais a ocupação dos colonizadores criando assim, grande empecilho para o processo de ocupação devido aos ataques dos índios (TALLON, 1999).

Muitos historiadores afirmam que a partir do século XII, o Espírito Santo passa a ter uma funcionalidade importante para o escoamento de diversos tipos de produtos agropecuários, principalmente aqueles produtos de necessidade mais

imediatamente, sendo assim passa-se a ser estruturado uma grande logística envolvendo o Porto de São Mateus-ES, que dessa forma passaria a ser o principal elo de ligação entre a estrutura logística litorânea que hoje nós conhecemos como transporte de capotagem, ou seja, a interligação de diversos pontos do litoral do país a partir do Rio Cricaré.

Portanto, a História Local torna-se instrumento fundamental na compreensão de diversos acontecimentos que ocorreram no município de São Mateus-ES. Portanto é necessário estabelecer relações a partir do processo de colonização e de exploração de toda a América Latina, assim como no Brasil, para que os alunos consigam relacionar dentro do Ensino Fundamental II, todo e qualquer interferência no desenvolvimento da estrutura e fundamentação da História do município de São Mateus.

3 METODOLOGIA

Para investigação no campo de uma pesquisa é preciso traçar a metodologia que segundo Gil (2008), caracteriza-se como o procedimento realizado de forma organizada e racional sobre a coleta e análise de dados e informações que irão atender os objetivos propostos pelo estudo.

Desse modo, visando gerar argumentos teóricos e empíricos, essa pesquisa baseia-se na vertente qualitativa, partindo da questão norteadora que é a de investigar como a História Local pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem na disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES. De acordo com Gil (2008), o contexto da pesquisa possibilita aos autores a compreensão do assunto através da coleta de dados e interpretação das informações. Logo, trata-se de uma pesquisa descritiva que visa identificar e apresentar as particularidades de determinado público ou fenômeno. É um tipo de pesquisa onde o(s) autor(es) do estudo, buscam descrever informações sobre um assunto específico para proporcionar ao leitor uma visão geral do tema.

Num primeiro momento foi realizada a pesquisa bibliográfica que de acordo com Marconi; Lakatos (2011, p. 43):

Trata-se do levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto.

A pesquisa bibliográfica serviu de base para a contextualização de conceitos sobre a História enquanto ciência e disciplina escolar, de modo a evidenciar que no contexto pedagógico, as concepções da História global e local coexistem e devem estar presentes na construção da consciência histórica dos alunos e, portanto, relacionados ao processo ensino aprendizagem de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Foi utilizada também uma pesquisa-ação junto aos docentes de História dos Anos Finais do Ensino Fundamental, uma vez que conforme preconizado no Plano de Ensino da rede municipal de Educação de São Mateus, ES, a História Local encontra-se integrada na Educação Básica – Séries Finais do Ensino Fundamental,

sendo atribuição do docente possibilitar aos alunos a compreensão das manifestações relacionadas ao espaço geográfico e tempo histórico.

O método de pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que se encontram reunidos pesquisadores, membros da situação problemas de outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas (THIOLLENT, 2011, p. 7).

Para tanto, foi apresentada uma proposta voltada para a Formação Pedagógica “História Local”: formação para professores sobre a inserção da História Local na Educação Básica Séries Finais do Fundamental da Rede de Ensino de São Mateus/ES, cujo objetivo consiste em implementar e desenvolver estratégias que sirvam de suporte a fim de orientar os professores da Rede de Ensino de São Mateus/ES nas aulas de História e História Local.

A segunda etapa da pesquisa estruturou-se em pesquisa de campo, cuja coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa documental e questionário semiestruturado que permitiu reunir de forma ordenada a percepção de docentes de História do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de São Mateus, ES, objetivando conhecer suas experiências e estratégias de ensino utilizados para a formação da consciência história dos discentes.

O questionário aplicado junto aos docentes foi composto por 12(doze) perguntas fechadas e abertas acerca da relação pedagógica nas aulas de História nos anos finais do Ensino Fundamental e a História Local, permitindo-os opinar e descrever sobre práticas, metodologias, recursos e materiais utilizados no cotidiano escolar frente aos desafios do tema pesquisado.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

O local da pesquisa é o município de São Mateus, localizado no Estado do Espírito Santo. Considerando que alguns docentes atuam em dois turnos na mesma escola e outros em escolas diferentes, fizeram parte da amostra desse estudo, onze escolas municipais de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino.

De acordo com o site da Prefeitura Municipal de São Mateus, a economia mateense é baseada na oferta de serviços e na exploração e produção de petróleo.

Na década de 1970, foram descobertos vários campos de exploração, que foram ampliadas na década de 1980. Já na década de 2000, foi implantado na região de Campo Grande o Terminal Norte Capixaba, responsável pelo escoamento de toda a produção da região. Com o preço do petróleo ainda em alta no mercado internacional, a Petrobras decidiu criar o Distrito de exploração do Espírito Santo, na cidade de São Mateus. A partir de então, a economia da cidade transformou-se completamente. Paralelamente, ocorria uma revolução no uso das terras em São Mateus e Conceição da Barra, por meio de grandes plantios de eucalipto, tendo as empresas Aracruz Celulose S/A e Companhia Vale do Rio Doce com as maiores iniciativas. Novas estradas foram abertas para a exploração do petróleo, facilitando o acesso às regiões pouco habitadas. O Terminal Norte Capixaba, em São Mateus, é um investimento que está modificando a paisagem e a economia do norte capixaba. Além disso, o Município recebe os Royalties, os quais são destinados a investimentos na cidade.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são docentes que atuam na disciplina de História, nos anos finais do Ensino Fundamental do município de São Mateus-ES, que possuem contrato de trabalho vinculado a Secretaria Municipal de Educação em designação temporária ou em caráter efetivo, que lecionam no turno matutino e/ou vespertino.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO

O presente capítulo apresenta as opiniões dos professores de História dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) acerca da importância do ensino de História Local na rede municipal de ensino de São Mateus-ES. Vinte e dois docentes (22) foram convidados livremente a participarem da pesquisa, sendo que do total, dezessete (17) se dispuseram a responder o questionário.

Na pergunta 1 a identificação pessoal foi um quesito opcional da pesquisa. Na pergunta 2 foi solicitada a identificação da escola, sendo que, das 29 escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Mateus-ES, foram citadas nessa pesquisa 11(onze) escolas localizadas no meio urbano (região 1), sendo elas apresentadas no Quadro 2 abaixo.

Quadro 2 - Escolas Municipais de Ensino Fundamental participantes da pesquisa

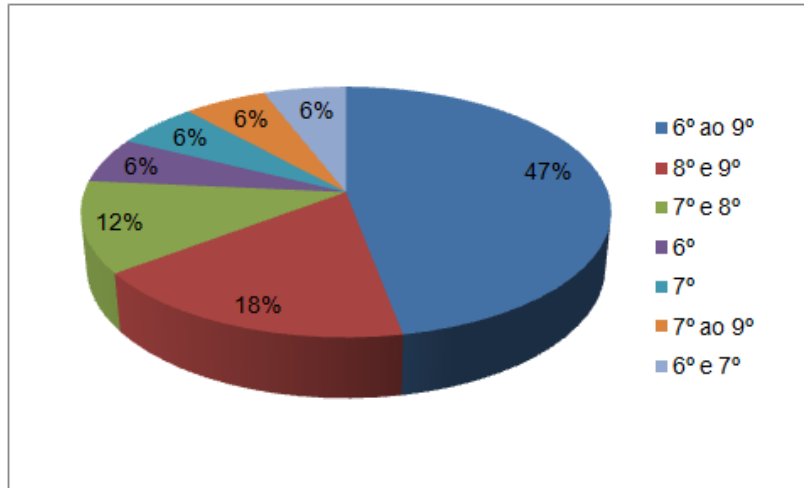
EMEF AVIAÇÃO
EMEF BOM SUCESSO
EMEF DORA ARNIZUT A SILVARES
EMEF DR ARNÓBIO ALVES DE HOLANDA
EMEF GURIRI
EMEF PAULO ANTONIO DE SOUZA
EMEF PROF HERINEA LIMA
EMEF PROF JOÃO PINTO BANDEIRA
EMEF PROFA MARIZETE V NASCIMENTO
EMEF SANTA TEREZINHA
EMEF VEREADOR LAURINDO SAMARITANO

Fonte: Autoria própria.

A escolha pelas escolas do meio urbano (região 1), não foi por acaso. Primeiro devido ao acesso, pela localização na mesma região onde resido, já que precisaria voltar às escolas várias vezes principalmente porque os professores só poderiam me receber nos horários de planejamento. Outro motivo foi porque trabalhei como docente em algumas dessas escolas e também por serem escolas grandes que recebe um número de alunos superior as escolas do meio rural.

Quanto às turmas/ano que os docentes trabalham atualmente, 47% responderam do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, 18% responderam 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II, 12% disseram 7º e 8º ano, 6% no 6º ano, 6% no 7º ano, 6% no 7º e 9º ano, 6% no 6º e 7º ano, conforme destaca-se no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Turma/Ano que os docentes lecionam

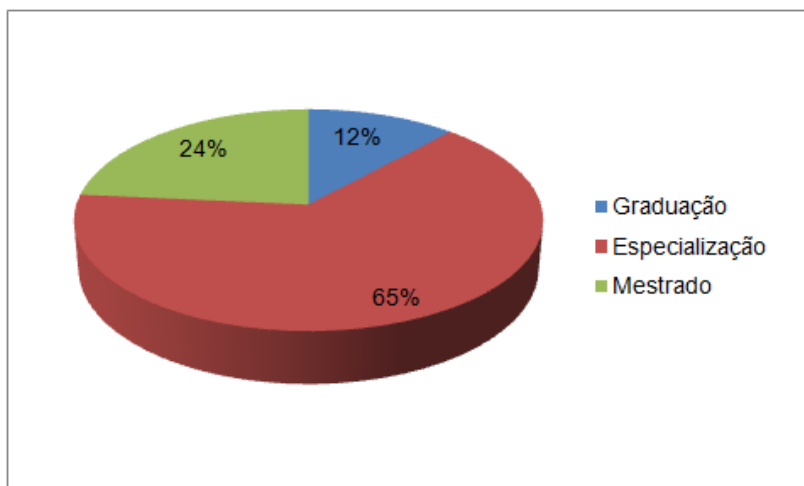


Fonte: Autoria própria.

Conforme se observa a maioria dos docentes participantes da pesquisa lecionam do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, o que indica a relevância da formação pedagógica uma vez que o Ensino de História e o Ensino de História Local deve contemplar para as turmas do 6º e 7º anos conteúdos direcionados para a formação sócio cultural do município de São Mateus-ES, enquanto que a formação política e econômica deve contemplar os discentes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Ao indagar os docentes sobre o nível de escolaridade, verificou-se que 12% são graduados, 65% especialistas e 25% mestres, conforme demonstração no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Nível de Escolaridade dos Docentes



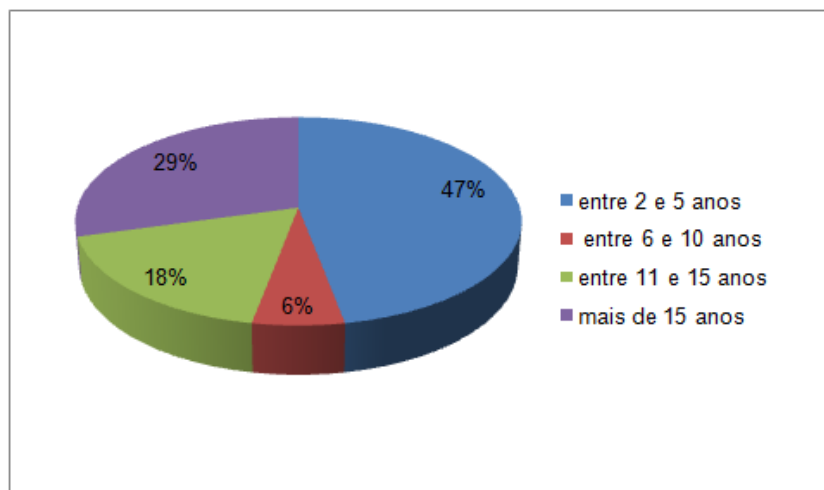
Fonte: Autoria própria.

A partir dos dados do gráfico 2 verifica-se que a maioria dos docentes entrevistada é especialista. Ressalta-se que na atuação pedagógica do professor de História, a formação continuada é considerada ferramenta necessária que visa à qualificação dos profissionais, mediante práticas formativas e educativas que contribuem para o aperfeiçoamento e a melhoria das práticas de ensino.

Demo (1998, p. 69) afirma que “a competência profissional está atrelada à capacidade permanente de inovação, de saber pensar, e ao "aprender a aprender". Diplomar-se e voltar sempre a estudar é hoje requisito indispensável a qualquer profissional”. Outrora, sabe-se que os desafios pedagógicos podem ser minimizados quando os docentes são profissionais capacitados que reconhecem a importância e a responsabilidade individual de contribuir para a melhoria do processo ensino aprendizagem, sendo necessário para tanto, manter-se em constante atualização de conhecimento.

Quanto ao tempo de atuação na Rede Municipal de Educação, o Gráfico 3 indica que, 47% dos professores responderam entre 2 e 5 anos, 29% atuam há mais de 15 anos, 18% entre 11 e 15 anos e 6% entre 6 e 10 anos. Acredita-se que pelo tempo significativo de atuação, os docentes já conhecem bem o Plano de Ensino em relação a História local proposto pela Rede Municipal de Educação, assim como, devem também buscar levar para a sala de aula metodologias e recursos didáticos que possam minimizar as lacunas que porventura ainda existem no Plano.

Gráfico 3 – Tempo que atua como Docente de História na Rede Municipal de Educação de São Mateus-ES



Fonte: Autoria própria.

Quando indagados sobre a relevância de que no processo ensino aprendizagem de História no Ensino Fundamental II, seja abordada também a História Local do município de São Mateus-ES, os docentes foram unânimes em concordar com essa afirmativa conforme se observa na transcrição de algumas falas:

“- Sim, a escola abarca e facilita os conhecimentos necessários para o progresso e desenvolvimento do aluno. Portanto, se o aluno não conhece a história de sua cidade como irá conhecer a sua própria história, tendo em vista que a história de alguns alunos começa no próprio município”;

“- Porque o povo mateense possui a sua história, logo precisamos definir a sua identidade”;

“- Porque é essencial que se conheça a própria história antes de qualquer coisa”;

“- Pois, é imprescindível ao professor ensinar sobre seu lugar de pertencimento, fazendo o aluno se sentir sujeito atuante e autor de sua própria formação”.

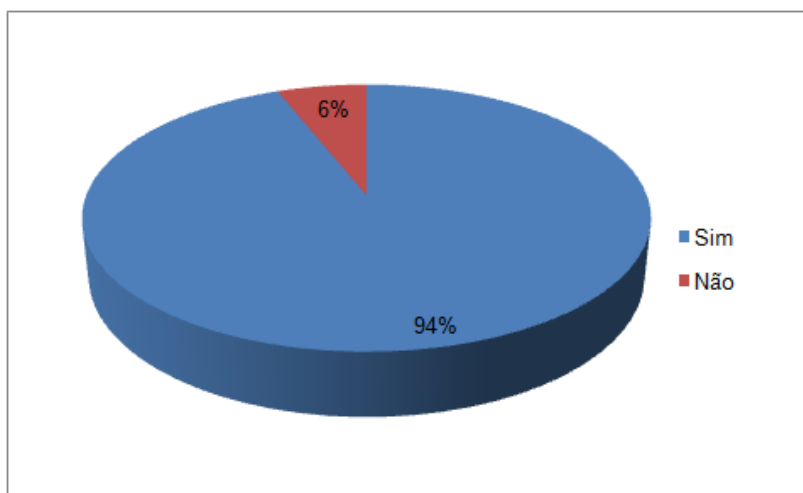
“- É fundamental ensinar História Local em sala de aula, pois assim ocorre a aproximação da disciplina de História com a realidade do aluno. Aprendendo sobre seu entorno, o educando percebe que também faz parte da história e que se constitui como sujeito e agente histórico. Deste modo, a disciplina de História se torna mais atrativa para os educandos”.

Nesse sentido, observa-se que os docentes associaram a relevância da História Local a possibilidade do educando conhecer a sua própria história, o seu entorno e construir a sua identidade social. Logo, o docente deve considerar que o processo de ensino da História local não visa formar historiadores, mas, acima de tudo, contribuir para a formação de cidadãos conscientes e interessados pelo conhecimento histórico e que também conheçam a História de sua própria comunidade e vejam a si mesmos como parte desse processo.

Quando indagados se existe relação entre o Ensino de História nos anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino de História Local de São Mateus – ES, 94% dos professores entrevistados responderam sim e somente 6% não, de acordo com o Gráfico 4. Nota-se que não tem como dissociar a História Local do ensino da História. Logo, conforme ressalta Schmidt (2009), o trabalho com a História local deve possibilitar a inserção do aluno na comunidade da qual faz parte, criar a

historicidade e a identidade dele. A relação entre o ensino da História com a História local ajuda a gerar atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, além de ajudá-lo a refletir acerca do sentido da realidade social. Como estratégia pedagógica as atividades com a história local ajudam o aluno na análise dos diferentes níveis da realidade: econômico, político, social e cultural.

Gráfico 4 – Existe relação entre o Ensino de História nos anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino de História Local de São Mateus – ES?



Fonte: Autoria própria

De acordo com a opinião da maioria dos entrevistados (94%) destacada no Gráfico 4, algumas falas justificaram que:

“- O professor pode relacionar a História do Município de São Mateus à História do Brasil e Geral durante as suas aulas. No entanto, a história local deve se caracterizar pela valorização dos particulares, das diversidades; ela é um ponto de partida para a formação de uma identidade regional”.

“- Porque são nessas turmas de Ensino Fundamental II que buscamos trabalhar a identidade local e por isso cabe lecionarmos com conteúdos do Brasil Colônia, por exemplo”.

“- O currículo do município aborda temas locais, além disso, o município possui legislação municipal que garante o ensino de história local ao longo de todo o ensino fundamental. É importante mencionar que a disciplina de História tem 1 hora/aula a mais por semana para trabalhar a História Local”.

“-Eu vejo que não tem como ensinar História Geral sem incluir a História Local”.

“- Moramos em um município privilegiado de riqueza na história. São 474 anos. Como professor de história, temos que explorar o esplendor de maravilhas”.

Observa-se pelas falas que os professores em sua maioria mostraram concordância quanto a relação entre a História Geral e Local, sendo que o próprio município disponibiliza um Programa de Ensino direcionado ao Ensino Fundamental II abordando os conteúdos e habilidades a serem trabalhadas pelos professores em sala de aula. Acrescenta-se ainda que o docente ao abordar questões sobre a população indígena ou sobre os africanos que foram escravizados e trazidos para o Brasil, paralelamente também poderá abordar a História Local.

Em contrapartida, um docente respondeu que não é possível fazer essa associação, conforme especificado na transcrição de sua fala:

“-Existem tentativas que não se concretizam. Alguns fatores contribuem com esse cenário, sendo os principais: o despreparo dos profissionais atuantes e a carência de bons materiais que se adéquem ao programa de ensino”.

No entanto, percebe-se que o docente precisa também ter consciência que ele é responsável pelo seu crescimento profissional e, para tanto, precisa investir em sua carreira para possa estar apto e preparado para lidar com as questões pedagógicas relacionadas à disciplina que ele leciona.

Quanto aos materiais pedagógicos, os PCNs (BRASIL, 1998) dos anos finais do ensino fundamental, acrescentam que o conhecimento histórico é sempre fruto de seu tempo e orienta que os professores busquem também outros meios para o processo ensino aprendizagem da História local:

[...] as obras de cunho histórico textos historiográficos, artigos de jornais e revistas, livros didáticos são estudadas como versões históricas que não podem ser ensinadas como prontas e acabadas nem confundidas com a realidade vivida pelos homens no passado. Considera-se, por exemplo, a importância da identificação e da análise de valores, intencionalidades e contextos dos autores; a seleção dos eventos e a relevância histórica atribuída a eles; a escolha dos personagens que são valorizados como protagonistas da história narrada; e a estrutura temporal que organiza os eventos e que revela o tempo da problemática inicial e dos contextos históricos estudados. Trabalhos nessa linha possibilitam para o docente, entre outras coisas, reconhecer sua atuação na construção do saber histórico escolar, na medida em que é ele que seleciona, avalia e insere a obra em uma situação didática e tal obra adquire novos significados ao ser submetida aos novos interlocutores (ele e alunos) (BRASIL, 1998, p. 33).

Essas considerações e diferentes percepções revelam que o ensino da História local é um debate ainda em curso, uma vez que os conteúdos locais precisam ser abordados de forma mais expressiva, ampla e significativa dentro do

currículo escolar e também pelos próprios docentes, para que de fato os objetivos e finalidades propostos possam ser concretizados.

Sobre isto, Fonseca (2009, p. 125) reitera:

A história das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas está viva entre nós. Nós, professores, temos o papel de junto com os alunos auscultar o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares da história recente, local, imediata e também distante.

Ao serem questionados se ao ministrar as aulas, relacionam discussões associadas à História Local, todos confirmaram essa questão conforme destacado em algumas falas:

“– A História é trabalhada fazendo paralelo com o presente, não tem como falar do presente se não falar da história local”;

“– Participação de São Mateus no processo de colonização, povos indígenas, povos africanos e suas influências na cidade; política no Espírito Santo e em São Mateus”;

“– Sempre, seguindo e respeitando o que o programa de ensino propõe e intervindo quando não há a implementação do intercâmbio da história mundial/nacional/regional/local”;

“– Sempre que cabe e que existe qualquer relação com o tema explorado, a história local é inserida nas discussões”;

“- Em diversas situações – ao trabalhar indígenas: semelhanças e diferenças; resistência, escravidão e tráfico, a colonização, sociedade e economia”;

“– Formando a ideia de identidade local relacionada a formação da cultura brasileira, tal como relacionando essa ideia de resistência dos negros durante o Brasil colônia, o Brasil República nos dias atuais”.

“- Geralmente trabalho com o 6º ano (antigo e pré-história), e nesse caso trabalho mais na época do aniversário de São Mateus, mas nos outros anos sim, da para trazer mais conteúdo local”;

Diante das falas acima, percebe-se que:

O trabalho com a História local pode produzir a inserção do aluno na comunidade da qual faz parte, criar a historicidade e a identidade dele. O estudo com a história local ajuda a gerar atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, além de ajudá-lo a refletir acerca do sentido da realidade social. Como estratégia pedagógica as atividades com

a história local ajudam o aluno na análise dos diferentes níveis da realidade: econômico, político, social e cultural (SCHMIDT, 2009, p. 139)

Portanto, as discussões da História Local devem ocorrer durante o decorrer do ano letivo, como atividade de sala e de casa, aqui de forma especial nas turmas do 6º ano, de forma a integrar a vivência dos alunos, e não apenas no período de datas comemorativas. Assim é importante pensarmos na inserção da História Local no decorrer de todo o currículo escolar, pois ao abordarmos a História da localidade, debatemos com a memória coletiva.

Ressalta-se que o Ensino da História Local na rede municipal de ensino de São Mateus-ES é trabalhado dentro do Programa de Ensino Fundamental como conteúdo a ser seguido respeitando a temporalidade dos fatos. No entanto, todos os professores concordaram que o trabalho como tema transversal no processo ensino aprendizagem, contribui para o conhecimento histórico, conforme destacado em algumas falas:

“-Sim, pois contribui para a formação da identidade cultural local”.

“-Sim, um dos objetivos atuais do ensino de História Local é a compreensão entorno da realidade do aluno”.

“- Sim, se transversal ou incluído no currículo, faz o mesmo efeito”.

“-Sim. Assim os alunos podem fazer a ligação entre o passado e o presente de onde vieram”.

“- Sim, pois a História começa no seu cotidiano, vivenciando a sua própria”.

“- Sim. Eu vejo que o conhecimento como ensino teórico sempre haverá essa transversalidade que irá contribuir para o conhecimento e aprendizado do aluno sempre quando discutimos qualquer tema, transversalizamos no conteúdo histórico ou outro”.

Diante dessas percepções, relevante mencionar Gatti Júnior et al. (2010), que também concordam que inserir a história local no processo ensino aprendizagem de História pode contribuir para estabelecer diferentes formas de resistência aos processos de padronização e homogeneização culturais, promovidos pela dinâmica da globalização. Ademais, constituem o ponto de partida da aprendizagem histórica, uma vez que permitem a abordagem dos contextos mais próximos em que se inserem as relações sociais entre os professores, os estudantes e o meio. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem da história local configura-se como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o

processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertença.

Nesse mesmo sentido, Viana (2016, p. 21) destaca que:

Um dos princípios constitutivos da História local é possibilitar um olhar indagador sobre o mundo do qual fazemos parte, no intuito de sabermos mais sobre o sentido das coisas. Tanto como conteúdo, quanto como recurso didático, a temática da dimensão local na construção do conhecimento histórico contribui para o desenvolvimento de uma postura investigativa que começa a ser construída no espaço familiar e vai-se ampliando aos poucos. O ponto de partida desse tipo de história são as próprias histórias que integram o nosso cotidiano.

Quando indagados sobre quais os métodos e recursos que utilizam para construção da consciência Histórica Local dos discentes do Ensino Fundamental II da Rede Municipal, os docentes destacaram:

“- Pesquisas, estudos, leituras, recortes, debates, questionários, slides, filmes, trabalhos escritos, aulas expositivas e outros meios que tiverem acesso”.

“- Tecnológicos – datashow (Powerpoint”), livro da História de São Mateus (Herinéia Lima e Elizer Nardoto), contos de Maciel de Aguiar, músicas”.

“- Pesquisas, depoimentos vivos, visitas de estudos nos pontos turísticos, músicas”.

“- Aulas expositivas com imagens e textos. Visitas ao museu da história de São Mateus e bairro Porto”.

“ – Textos informativos e narrativos, pesquisas, releitura de contos de Maciel de Aguiar”.

“ – Resumo no quadro, cartazes, maquetes, visitas aos pontos turísticos locais, produção textual sobre a temática, seminários”.

“- Utilizo textos complementares e slides com os conteúdos relacionados a história de São Mateus, reportagens escritas extraídas de jornais e trechos de vídeos de telejornais, elaboro museus temporários com acervo de fontes familiares, confecciono murais e realizo visitas técnicas aos patrimônios históricos do município, para desse modo criar uma consciência de valorização do passado”.

Das falas expostas, percebe-se que é atribuição do docente ampliar a aprendizagem e o conhecimento histórico dos estudantes a partir de diversas fontes e materiais. Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 37) destacam que:

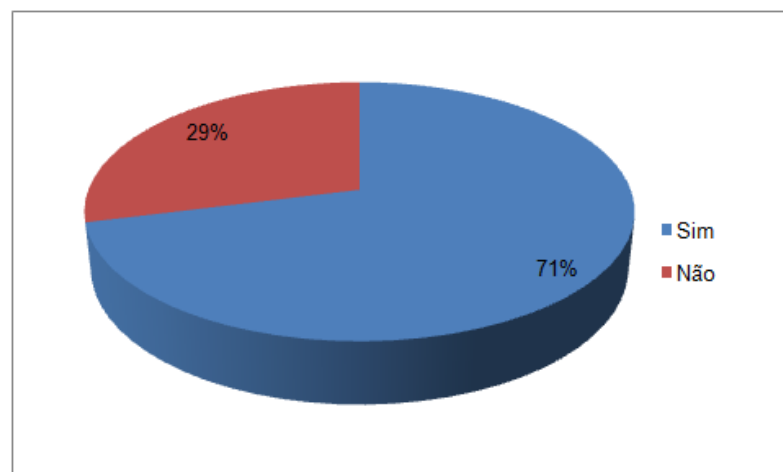
[...] os alunos têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional

e mundial. Nas convivências entre as gerações, nas fotos e lembranças dos antepassados e de outros tempos, crianças e jovens socializam-se, aprendem regras sociais e costumes, agregam valores, projetam o futuro e questionam o tempo. Rádio, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, cinema, vídeo e computadores também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes que instigam meninos e meninas a pensarem sobre diferentes contextos e vivências humanas).

Sendo assim, levando em conta que o estímulo à aprendizagem da História é mediada por fatores diversos, entende-se que a ação pedagógica para além do aprendizado teórico, deve possibilitar aos alunos o contato com a realidade de forma prática, pois, acredita-se que esta também é uma forma de otimizar a construção do conhecimento histórico. Desenvolver projetos, trabalhos, visitar lugares, conhecer monumentos, entrevistar pessoas, enfim, são condições elementares e indispensáveis para o aluno progredir na construção do seu conhecimento histórico. Para tanto é preciso identificar o enfoque e a “[...] abordagem de uma História local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas, uma vez que, pressupõe a base da identidade, e é pela memória que se chega a História Local” (BITTENCOURT, 2011, p. 169).

Nota-se no Gráfico 5 que 71% dos docentes entrevistados concordaram que o Programa de Ensino da rede municipal contribui para a construção do conhecimento da História Local para os discentes do Ensino Fundamental II e 29% acreditaram que não contribui para tal fato pode estar associado a ideia de que somente o município é responsável em disponibilizar materiais para o processo ensino aprendizagem em relação a História Local.

Gráfico 5 – Programa de Ensino da rede municipal contribui para a construção do conhecimento da História Local para os discentes do Ensino Fundamental II



Fonte: Autoria própria

Diante da afirmativa da maioria dos entrevistados, relevante destacar algumas falas que justificaram a percepção dos docentes:

“- O Programa de Ensino tem como função orientar os docentes no que se refere aos conteúdos que deve trabalhar em sala de aula durante o ano letivo. O programa de Ensino do Município de São Mateus foi atualizado recentemente e segue os moldes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e insere também os conteúdos relacionados à História do Município de São Mateus. Portanto, cumpre sua função. Basta os professores adaptarem o Programa de Ensino a sua realidade de sala de aula”.

“- Sim, pois dá um norte ao professor na execução de seu trabalho, não o eximindo da tarefa do ensino e valorização de sua história regional e local”.

“- O programa indica em séries devidas o ensino da História Local respeitando a temporalidade dos fatos”.

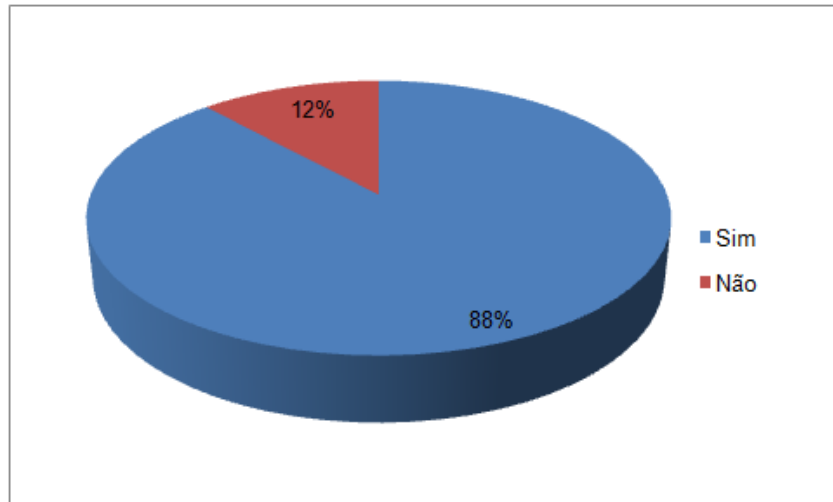
Por outro lado, apesar de minoria, alguns discentes não concordaram que o que o Programa de Ensino da rede municipal contribui para a construção do conhecimento da História Local para os discentes do Ensino Fundamental II, segundo justificaram:

“-Não, pois não fornece nenhum material didático/visual”.

“-Acredito que haja um esforço no sentido de se tentar fomentar o aprendizado de História Local, porém, tais iniciativas não se mostram efetivas. O Programa de ensino desconsidera fatores como a falta de preparo dos profissionais, por exemplo”.

Diante dessas percepções, reconhece-se que ainda é necessário investir em ações, projetos, materiais didáticos, dentre outras ferramentas que ofereçam suporte pedagógico à prática dos docentes quanto a inserção da História Local nas aulas de História do Ensino Fundamental II, condição essa confirmada no Gráfico 6, quando 88% responderam que na prática de ensino enfrenta desafios pedagógicos para trabalhar os conteúdos relacionados a História Local no EF II Rede Municipal de São Mateus-ES.

Gráfico 6 – Em sua prática de ensino, você enfrenta desafios pedagógicos para trabalhar os conteúdos relacionados a História Local no EF II Rede Municipal de São Mateus-ES



Fonte: Autoria própria

Dentre os principais desafios destacados pela maioria dos docentes, cita-se a carência de material didático, verificado na transcrição de algumas falas?

“- A maior dificuldade para se trabalhar a História do Município de São Mateus é a falta de material didático ou de pesquisa. O professor deve se tornar um pesquisador e produzir o seu próprio material para trabalhar os conteúdos de História Local, o que não é uma tarefa fácil, já que possui poucos planejamentos e muitas tarefas para cumprir (preenchimento de pautas, correção de atividades e testes, entre outras)”.

“- Nem sempre encontramos materiais ricos e que realmente são verdadeiros”.

“- Falta de materiais, falta de incentivo por parte da Secretaria Municipal de Educação, como, por exemplo, a inexistência de cursos de formação continuada que abordem a História Local”.

Ainda assim, mesmo sabendo que essa é uma realidade que precisa ser transformada para melhorar a ação pedagógica em relação ao ensino da História Local, alguns docentes pontuaram que:

“- Depende da equipe pedagógica e também do professor...Eu sou nascida e criada neste município e exploro a História na melhor maneira possível”.

“- Os desafios são ao meu ver, mais de cunho pessoal, pois, nesse caso o professor muitas vezes deve sair da sua zona de conforto e procurar pesquisar sobre a História Local que pretende ensinar’.

A partir dessas opiniões, identifica-se que a carência de materiais didáticos não pode ser colocada como a única causa referente aos desafios pedagógicos quanto ao ensino da História local. É preciso reforçar que a busca por recursos e fontes históricas é também responsabilidade do professor. Nesse sentido, transpondo as reflexões e os desafios sobre o ensino da História Local, Simões et al. (2006) ressaltam que é notório o caráter insipiente da produção histórica local, e ainda muito mais, do seu ensino.

Entretanto, não se deve subestimar nem eximir a responsabilidade do professor nesse contexto, pois conforme ressalta Tardiff (2002), o docente é responsável em desenvolver contextos de aprendizagem enriquecedores, estimulantes e criativos, transformando a sala de aula em um espaço de compartilhamento de experiências, aprendizagens, opiniões, interesses individuais e coletivos e, sobretudo, da relação dos alunos com os diversos conhecimentos envolvidos na produção do saber histórico.

De acordo com as necessidades apontadas, a discussão dos resultados, elaboramos a Proposta para Formação Pedagógica “História Local”: formação para professores sobre a inserção da História Local na Educação Básica Séries Finais do Fundamental da Rede de Ensino de São Mateus/ES.

1 APRESENTAÇÃO

O tema escolhido está vinculado ao ensino e a aprendizagem da História na educação básica tendo em vista a Formação pedagógica dos professores da Rede de Ensino de São Mateus ES. Tem importância o ensino da História na História Local nas séries finais. Nesse sentido, o tema Formação Pedagógica direcionado para professores da educação básica contempla a docência e a pesquisa. Está relacionado com as temáticas abordadas no processo de formação enfatizando marcos significativos de sua importância histórica e sócio-cultural.

São Mateus foi habitado originariamente por índios Tupinambás e aimorés. Foi colonizado por portugueses, que trouxeram negros africanos advindos da África para trabalho escravo e essa etnia passou, juntamente com o índio e o europeu e

posteriormente imigrantes italianos constituir a população de São Mateus, assim como de outras partes do país.

Dessa forma, o trabalho indica as possibilidades do professor de história trabalhar com seus alunos sua própria história, mostrando como os índios, europeus, negros e europeus contribuíram para a miscigenação de seu povo, tanto no aspecto sócio-cultural, político e econômico.

1.1 QUESTÃO NORTEADORA

Como questão norteadora, indicar as possibilidades de se trabalhar o conteúdo em turmas do 6º ao 9º ano valorizando a História sobre o processo de formação social, cultural, política e econômica do município de São Mateus.

2 JUSTIFICATIVA

A História como disciplina ensinada nas escolas ganhou novos rumos, através da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) – Lei nº 9394/96, da elaboração e aplicação do Plano Nacional de Educação (2001), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio (a partir de 1997); dos Referenciais Nacionais para Formação do Professores (1999) e no final do século XX por meio da inserção no currículo das universidades brasileiras.

Nesse sentido, a Formação Pedagógica para professores da Rede Municipal do Ensino justifica-se nessa pesquisa, por entender que o Ensino de História e o Ensino de História Local do 6º, 7º, 8º e 9º Ano do Ensino Fundamental, deve desenvolver diferentes estratégias através de uma linguagem clara envolver os alunos e fazer com que os mesmos conheçam a sua própria história, quer seja através de: manifestações folclóricas seculares diversas, como Jongo, Reis de Boi, Maculelê, Capoeira, além de Festivais de Música, Teatro, Semana de Arte, teatro, pesquisas em sites e livros, visita ao museu, entrevista falada e tantas outras que enriqueçam e atraiam os educandos ao conhecimento no município de São Mateus.

Os PCNs (BRASIL, 1998) orientam que docentes e historiadores busquem uma aproximação do ensino da História Local à pesquisa teórica e científica. No entanto, essa perspectiva não tem como propósito transformar os discentes em futuros historiadores, mas sim, buscar fontes e recursos didáticos que valorizem o

discente como “sujeito ativo da História, para que, no processo de aprendizagem, ele seja capaz de historicizar os problemas do cotidiano, de aproximar-se cada vez mais da realidade cotidiana e também social”.

3 OBJETIVOS

Para cumprimento desse projeto, apresentamos como objetivos:

3.1 GERAL

Analisar os desafios e encontrados pelos professores de história, implementar e desenvolver estratégias que sirvam de suporte a fim de orientar os professores da Rede de Ensino de São Mateus/ES nas aulas de História e História Local.

3.2 ESPECÍFICOS

- Apresentar metodologias que podem ser utilizadas em sala de aula como recursos auxiliares no processo de ensino e aprendizagem da História Local, sendo que, para as turmas do 6º e 7º anos os conteúdos devem ser direcionados para a formação sócio cultural do município de São Mateus-ES, enquanto que a formação política e econômica deve contemplar os discentes do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.
- Demonstrar os conteúdos curriculares de História a partir do tema do apresentado e como os mesmos podem ser trabalhados, para que seja possível envolver os alunos com o tema.
- Apresentar um projeto com linguagem clara e acessível aos alunos do 6º ao 9º ano de forma que eles possam entender o processo de formação do município.

2.3 METAS

- Abranger todos os docentes do Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Ensino na proposta de formação pedagógica;

- Intensificar a conscientização da clientela envolvida quanto a valorização da abordagem da História Local por meio do ensino da História nos anos finais do Ensino Fundamental;
- Priorizar a História Local como contribuição para a formação dos discentes.

2.4 HIPÓTESES

Apresentamos algumas hipóteses, que por experiência, é possível que sejam encontradas:

- Carência de materiais didáticos;
- Falta de incentivo da Secretaria Municipal de Educação em relação aos cursos de formação continuada.
- Dificuldades em se tornar um professor pesquisador para produzir material próprio em relação aos conteúdos da História Local.
- Não sempre é possível encontrar fontes e materiais fidedignos.

3 METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS

O processo metodológico do projeto tem como princípio básico atingir os alunos do Ensino Fundamental II da rede municipal de ensino de do município de São Mateus/ES. A estratégia pedagógica central a ser adotada para o projeto deverá partir da formação pela prática aliada à reflexão, envolvendo palestras, oficinas teóricas para o estudo, recursos visuais, visitas técnicas, leituras de textos, notícias e relatos de experiência, projeção de filmes e outros.

3.1 ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

O Projeto de Intervenção deverá se nortear por uma revisão bibliográfica sobre o tema; estudos sobre o ensino da História Local no processo de aprendizagem, no currículo brasileiro e no Espírito Santo, a relação entre a História Local e o ensino de História, o processo de formação social, cultural, política e econômica do município de São Mateus.

4 CRONOGRAMA E PLANILHA DE CUSTOS

O cronograma deve ser elaborado pela mentora do projeto e a Planilha de Custos, necessária em todo projeto, será elaborada em conformidade com as possíveis parcerias locais – públicas e privadas para elaboração de materiais pedagógicos, oferecimento de lanches, se necessários.

5 AVALIAÇÃO

A avaliação será contínua e cumulativa do processo de desenvolvimento e aprendizagem, levando em conta a participação e interesse nas tarefas, a participação nas tarefas e nos trabalhos solicitados, as dificuldades encontradas e a forma de enfrentá-las, deverá ser avaliado continuamente e adequado sempre que necessário diante de novas demandas que aparecerem.

6 CONCLUSÃO

Muitas vezes, a escola e seus professores de História desenvolvem seu planejamento e sua prática baseados em livros didáticos, com conteúdos de abrangência geral e ficam sem conhecer suas origens, sua história passada. Destacando também os efeitos da globalização para a sobrevivência de costumes considerados relevantes para a permanência e preservação por parte dos indivíduos a essa cultura. Portanto, é plausível que fique claro que identidade de um grupo está sempre em processo de formação, que transcorre da contribuição individual para uma contribuição coletiva de identidade, o que faz com que as pessoas sintam um pertencentes a uma nação, onde as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecer a importância da História Local, sem dúvida, é um ponto de partida para a construção da identidade dos alunos, enquanto população mateense. É contribuir para a formação de sujeitos conhecedores de sua própria história que se tornem capazes de reconhecer e valorizar as suas origens, sua história passada, destacando também os efeitos da globalização para a sobrevivência de costumes considerados relevantes para a permanência e preservação por parte dos indivíduos a essa cultura.

Dessa forma, o Ensino da História Local carrega consigo significados relevantes no Ensino Fundamental II e, por isso, depende de uma proposta pedagógica voltada para um maior entendimento na construção do conhecimento e da consciência histórica dos discentes em relação aos assuntos relacionados ao seu dia a dia.

Em face da contextualização teórica desta pesquisa, que associou a História como ciência e como disciplina escolar, o ensino da História local pode compartilhar um espaço com muitos campos acadêmicos, incluindo estudos étnicos, estudos de história nacional, história pública, história regional, história urbana e muitos lugares históricos, direcionado para os aspectos da vida cotidiana cujo propósito consiste em ampliar as possibilidades para a formação do educando enquanto cidadão inserido nesse meio, percebendo-se como parte integrante da história coletiva.

Considerando que o foco dessa pesquisa foi apontar a contribuição da História Local no processo de ensino/aprendizagem na disciplina História para a formação dos discentes do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES, ficou evidente que apesar da disponibilidade do Programa de Ensino que orienta os docentes sobre os conteúdos que devem ser trabalhados durante o percurso anual letivo, em sua maioria eles afirmaram que enfrentam desafios pedagógicos para trabalhar os conteúdos relacionados à História Local, de forma específica em relação à escassez de material didático.

Assim sendo, entrelaçando o contexto teórico à prática escolar na percepção dos docentes de História do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental frente à temática, percebe-se a necessidade do investimento em estratégias educativas que orientem melhor os docentes e os ofereçam apoio pedagógico em relação aos conteúdos ao serem trabalhados.

Para tanto, torna-se fundamental maior participação e incentivo da Secretaria Municipal de Educação e demais órgãos competentes quanto à disponibilização de cursos, palestras, seminários, dentre outras estratégias que auxiliem e norteiem melhor os docentes quanto à prática pedagógica.

Acrescenta-se também a necessidade de maior investimento em relação às estratégias formativas do docente de História em relação à ampliação do conhecimento e, conseqüentemente, do ensino de História Local. Esse apoio é fundamental para que o docente possa aprimorar a sua atribuição enquanto pesquisador e, por conseguinte, imprimir maior significado a sua prática pedagógica, contribuindo também para a formação dos discentes do Ensino Fundamental da rede municipal de São Mateus/ES.

A luz dessas reflexões, a presente pesquisa no campo teórico revelou que no processo ensino aprendizagem as concepções da história global e local coexistem e se entrelaçam na construção da consciência histórica dos alunos, bem como, evidenciou a necessidade da Formação Pedagógica “História Local” sobre a inserção da História Local na Educação Básica Séries Finais do Fundamental da Rede de Ensino de São Mateus/ES.

Portanto, mesmo diante dos desafios pedagógicos que norteiam o cotidiano escolar dos docentes, é preciso considerar que ainda assim é possível construir uma proposta pedagógica que contribua para uma aprendizagem significativa levando em conta e valorizando os conhecimentos dos quais os alunos são portadores, buscando ampliar o diálogo entre esses e os novos conhecimentos, as novas habilidades e as novas atitudes.

No entanto, reforça-se que aperfeiçoar a ação pedagógica e o processo ensino aprendizagem, requer o compartilhamento de responsabilidades entre todos os agentes envolvidos nesse processo, tanto de forma direta como indireta. É preciso que todos esses agentes possam reconhecer e valorizar a abordagem da História Local por meio do ensino da História nos anos finais do Ensino Fundamental, tendo em vista que por meio da consciência histórica, um indivíduo pode contar a sua experiência pessoal e ao mesmo tempo, entender que ele pertence a uma estrutura temporal maior.

Desse modo, o ensino aprendizagem da história global e/ou de uma comunidade local, não é apenas um mero ato de relatar eventos passados, mas é

resgatar valores morais e culturais que trazem informações significativas tanto para a comunidade quanto para a própria formação da identidade do sujeito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maciel de. **Os últimos Zumbis 2. Ed.** Porto Seguro (BA): Brasil-cultura, 2001.

ALVES, R. C. **Consciência Histórica e Cultura Escolar: um estudo das especificidades que atuam na construção e aplicação do conhecimento histórico.** 2007. Disponível em: <<http://snh2007.anpuh.org/resources/content/anais/Ronaldo%20Cardoso%20Alves.pdf>>

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação.** 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro.** Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

AUSUBEL, D. P. A Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. In: MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa:** condições de ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: Vetor, 2008.

BERUTTI, F.; MARQUES. A. **Ensinar e Aprender História.** Belo Horizonte: RJ, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos.** São Paulo: Cortez, 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BORGES, V. P. **O que é História.** São Paulo: Brasiliense, 1980.

BORGO, Ivan A. Lorenzoni; ROSA, Léa Brigida Rocha de Alvarenga; PACHECO, Renato José costa. **Norte do Espírito Santo:** Ciclo Madeireiro e Povoamento. Edufes: Vitória, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDB 9394/96.** Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em: 05 agost. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes**

Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação.. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em: 05 agost. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** História. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF. 1998. Ensino de quinta a oitava séries. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf> Acesso em: 02 agost. 2018.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia** / tradução Nilo Odalia. 2 ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CALAINHO, Daniela Buono. Feiticeiros negros no Brasil Colonial. **Revista Nossa História.** Ano 2. Nº 18. Abril. São Paulo: Vera Cruz, 2005

CERRI, L. F. **Ensino de História e Consciência histórica:** implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHAVES, E. A. et al. **Diretrizes Curriculares Da Educação Básica História** . 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf> Acesso em: 21 agost. 2018.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

DIAS, F. O desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem. **Revista Eletrônica,** v.3, n.2, p.110, 2010.

DUARTE, M. J. F. **Representação, memória e consciência histórica através da música. Temporalidades** – Revista Discente. 2012. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/3200>> Acesso em: 02 set. 2018.

FAGUNDES, J. E.; ANDRADE, J. C. S. Pensando a História: noções introdutórias. In: **Reflexões sobre História Local e Produção de Material Didático.** Natal: EDUFRN, 2017.

FERNANDES, A. S. **As concepções de ensino de História e a consciência histórica. Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular.** 2016. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores, 2013.

FERREIRA, M. M. **Aprendendo História: reflexão e ensino** / Marieta de Moraes Ferreira, Renato Franco. – São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

FIGUEIRA, C. R.; MIRANDA, L. L. **Educação Patrimonial no ensino de História dos anos finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas.** São Paulo: Edições SM, 2012.

FOUCAULT, M. **Histoire de La folie.** Gallimard, 1972.

FONSECA, S. G. **Fazer e Ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009

FREIRE, P. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GAGO, M. Consciência Histórica e narrativa no ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal. **Revista História Hoje**, v. 5, nº 9, p. 76-93 – 2016.

GATTI JÚNIOR, D. et al. **História.** Coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

GERMINARI, G. D. **O Ensino De História Local E A Formação Da Consciência Histórica De Alunos Do 6º Ano Do Ensino Fundamental: Uma Experiência Com A Unidade Temática Investigativa.** 2014. Disponível em: <<http://www.erh2014.pr.anpuh.org/anais/2014/335.pdf>> Acesso em: 20 agost 2018.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da educação brasileira.** São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, C. Z. V.; ALMEIDA, D. B. **Práticas pedagógicas em História: espaço, tempo e corporeidade.** Erechim: Eldebra, 2012.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

MACEDO, H. A. M. De como se controla uma história local. In: ALVEAL, C. M. O (org.). **Reflexões sobre História Local e Produção de Material Didático.** Natal: EDUFRN, 2017.

MACHADO, L. S. **A Importância Da História Do Espírito Santo Para A Formação Da Identidade Capixaba.** 2018. Disponível em: <<https://concefor.cefor.ifes.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/4602-7735-1-DR.pdf>> Acesso em: 10 agost. 2018.

MACIEL, Cleber. **Negro no Espírito Santo.** Vitória. Departamento Estadual de Cultura, Secretaria de produção e Difusão Cultural/UFES.1994.

MALERBA, Jr. **Lições de história.** Rio de Janeiro: Porto Alegre: FGV, 2010

MARTINS, Estevão de Rezende. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. **Educar em Revista**, n. 42, p. 43-58, out/dez. 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 7. ed. São Paulo: Atlas: 2011.

MATTOZZI, I. A História ensinada: educação cívica, educação social ou formação cognitiva? **Revista Estudo da História.** Associação dos Professores de História (APH), n.3, out. 1998. Dossiê: O Ensino de História: problemas da didática e do saber histórico.

MELO, Francisco Egberto. Currículo e Ensino da História Local no mundo globalizado. In: MELO, F. E; BEZERRA, S.N.R.F (org). **História Local e Ensino: saberes e identidades.** Recife: Linceu, 2014.

MENEZES. L. M.; SILVA, M. F. S. Ensinando nas séries iniciais: alfabetizando o olhar. In: MONTEIRO, A. M.; GASPARETTO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. (Org.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad & PAPERJ, 2007.

NARDOTO, Eliezer Ortolani. **Com ódio não. Com Amocim.** São Mateus: Edal Editora Atlântica Ltda, 2005.

NARDOTO, Eliezer Ortolani. OLIVEIRA; Erinéia Lima. **História de São Mateus.** 2 ed. São Mateus: Atlântica, 2001.

NARDOTO, Eliezer Ortolani; LIMA, Herinéia. **História de São Mateus.** Edal Editora Atlântica Ltda, São Mateus, 1999

NOVAIS, F. **Aproximações: estudos de história e historiografia.** São Paulo: CosacNaify, 2005.

OLIVEIRA, E. S.; CASIMIRO, A. P. B. Os Annales por Peter Burke – Uma visão larga e profunda. **Revista HISTEDBR On-line**, n.25, p. 268-270, p. 268-270, 2007.

OLIVEIRA, Thiago Luiz dos Santos. Os fundamentos da História enquanto ciência e disciplina escolar: paradigmas e orientações delineadoras. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 10, n. 3, p. 37-52, 2015.

OSVALDO, Oliveira Martins de. **Culturas quilombolas do Sapê do Norte: farinha, beiju, reis e bailes dos congos/.** Vitória, ES: (Santo Antônio), 2009.

REIS, J. C. **História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade.** 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

REIS, J. C. **A história entre a filosofia e a ciência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil.** 2. Ed. São Paulo. Ed. Companhia das Letras. 1995.

RIBEIRO, L. C. M., GONÇALVES, A. S. **Territorialidades e identidades capixabas: guia para estudos transversais em História do Espírito Santo - Dados**

eletrônicos. - 1. ed. - Vitória : Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a Distância, 2017.

RODRIGUES, André Wagner. **Um olhar complexo sobre o passado: História, Hitorigrafia e Ensino da História.** São Paulo, 2015.

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas.** Curitiba: W.A. Editores, 2012.

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão (1987). **Revista Práxis Educativa**, v. 1, n. 2, p. 07-16, 2006.

RÜSEN, J. **Teoria da História: uma teoria da história como ciência.** Curitiba: Editora da UFPR, 2015.

RÜSEN, J. What is Historical Consciousness? - **A Theoretical Approach to Empirical Evidence.** Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, 2001.

SCHMIDT, M. A. História Do Ensino De História No Brasil: Uma Proposta De Periodização. **Revista História da Educação - RHE** Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012.

SCHMIDT, M. A. M. S. ; GARCIA, T. M. F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. CEDES**, v. 25, n. 67, p. 297-308, 2005.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História.** São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, M.; PORTO, A. **Nas trilhas do Ensino da História.** Belo Horizonte, Rona, 2012.

SIMÕES, R. H. S. et al. **Ensino de História, seus sujeitos e suas práticas.** Vitória: GM Gráfica e Editora, 2006.

STUART, H. **A identidade cultural na pós-modernidade/** Stuart Hall; tradução Tomas Tadeu da Silva, Garacira Lopes Louro – 11.ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

TALLON, M. D. **História do Espírito Santo** – ensaio sobre sua formação histórica e econômica. Vitória: IHGES, 1999.

TARDIF, M. **aberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel, 1942. **Metodologia da Pesquisa-ação-/** 18 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

VIANA, J. I. B. **História Local.** Inta, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DIRECIONADOS AOS DOCENTES DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO MATEUS-ES

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO MATEUS-ES

1) Professor (a) (opcional) _____

2) Escola: _____

3) Ano/turma: _____

4) Nível de Escolaridade: () Graduação () Especialização () Mestrado ()
Doutorado

5) Tempo que atua como Docente de História na Rede Municipal de Educação de São Mateus-ES () igual ou menor que 1 ano () entre 2 e 5 anos () entre 6 e 10 anos () entre 11 e 15 anos () mais de 15 anos

6) Na sua opinião, é relevante que no processo ensino aprendizagem da História no Ensino Fundamental II, seja abordada também a História Local do município de São Mateus – ES? Por quê?

() Sim () Não

7) Existe relação entre o Ensino de História nos anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino de História Local de São Mateus – ES?

() Sim () Não. Por quê?

8) Ao ministrar as suas aulas, você relaciona discussões relacionadas a História Local?

() Sim () Não. Quais? Justifique sua resposta.

9) O Ensino da História Local como tema transversal no processo de ensino e aprendizagem contribui para a produção do conhecimento histórico? Justifique a sua resposta.

10) Quais os métodos e recursos que você utiliza para construção do consciência Histórica Local dos discentes do EF II da Rede Municipal?

11) O Programa de Ensino da rede municipal contribui para a construção do conhecimento da História Local para os discentes do EFII? Justifique a sua resposta.

() Sim () Não

12) Em sua prática de ensino, você enfrenta desafios pedagógicos para trabalhar os conteúdos relacionados a História Local no EF II Rede Municipal de São Mateus-ES? Justifique a sua resposta.

() Sim () Não. Quais? Justifique sua resposta.

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTAO SOCIAL, EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Reconhecido pela Portaria MEC/CNE nº 1.324 de 08/11/2012 publicada no D.O.U. de 09/11/2012

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

São Mateus (ES), 19 de outubro de 2018.

Prezado (a) Senhor (a)

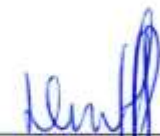
Eu, **Maria Aparecida Teixeira Santana**, aluno (a) do curso de **Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional** da **Faculdade Vale do Cricaré**, solicito ao **Secretário de Educação de São Mateus**, autorização para realizar a pesquisa, com o objetivo de desenvolver artigo científico do Mestrado.

Contando com a autorização de V.S.ª colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,


Assinatura do Pesquisador




Secretária