



**UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**LUIZ CLÁUDIO DOS SANTOS DOMINGUES**

**A HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA/ES À LUZ DA SALA DE AULA: UM  
ESTUDO COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS FINAIS**

**VITÓRIA  
2024**

LUIZ CLÁUDIO DOS SANTOS DOMINGUES

**A HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA/ES À LUZ DA SALA DE AULA: UM  
ESTUDO COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS FINAIS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Celi Frechiani Bitte

**VITÓRIA  
2024**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de  
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

D671h Domingues, Luiz Claudio dos Santos, 1977-  
A HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA/ES À LUZ  
DA SALA DE AULA : um estudo com professores de história do  
ensino fundamental anos finais / Luiz Claudio dos Santos  
Domingues. - 2024.  
132 f. : il.

Orientadora: Regina Celi Frechiani Bitte.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Ensino de História. 2. História Local. 3. Identidades. 4.  
História Oral. I. Bitte, Regina Celi Frechiani. II. Universidade  
Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---

LUIZ CLÁUDIO DOS SANTOS DOMINGUES

**A HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA/ES À LUZ DA SALA DE AULA: UM  
ESTUDO COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS FINAIS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação.

Aprovada em 23 de julho de 2024

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Frechiani Bitte  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes  
Orientadora

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriã Lúcia Luiz  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sabine Lino Pinto  
Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Educação – Programa de Pós-graduação  
Profissional em Educação. Avenida Fernando Ferrari, nº 514, Goiabeiras, Vitória/ES. CEP:  
29075-910. Telefone: (27) 4009-7779. E-mail: pos.ppgmpe@ufes.br





## ATA DE SESSÃO DE DEFESA DE LUIZ CLÁUDIO

Data e Hora de Criação: 25/07/2024 às 14:07:48

Documentos que originaram esse envelope:

- ATA DE SESSÃO DE DEFESA DE LUIZ CLÁUDIO.pdf (Arquivo PDF) - 1 página(s)



### Hashes únicas referente à esse envelope de documentos

[SHA256]: 383b54f5073ab06e246cf87e3043c0e2b59a478467b17d28852523aac3c15165

[SHA512]: 26ca78a5a72267eb04d0386271158d1a64b22310e4d8b3ebf34cd33962586cab69469143b3865ca85b631787d21a190066e40b1aacad327ae440e27acc27bfc

### Lista de assinaturas solicitadas e associadas à esse envelope



**ASSINADO - Regina Celi Frechiani Bitte (bitteregina@gmail.com)**

Data/Hora: 25/07/2024 - 14:24:40, IP: 187.36.175.250

[SHA256]: a150a67aacb30396da1b50a9f632f5a0397651cd09740de6105a7d8aac500a



**ASSINADO - Miriã Lúcia Luiz (miria.luz@gmail.com)**

Data/Hora: 25/07/2024 - 14:47:16, IP: 179.102.129.204, Geolocalização: [-18.424665, -39.715073]

[SHA256]: a03765d2f71cd18d68a342144d8118db6845cac3142fc90832035cd4eda84



**ASSINADO - Sabrina Lino Pinto (sabrine@ufes.edu.br)**

Data/Hora: 25/07/2024 - 10:38:51, IP: 177.97.126.83, Geolocalização: [-20.290080, -40.262486]

[SHA256]: 488561a1cb33c501e772dd99eb84bc7076ccc4ac481465e064dbf7170257379

### Histórico de eventos registrados neste envelope

25/07/2024 10:38:51 - Envelope finalizado por sabrine@ufes.edu.br, IP 177.97.126.83

25/07/2024 10:38:51 - Assinatura realizada por sabrine@ufes.edu.br, IP 177.97.126.83

25/07/2024 10:38:33 - Envelope visualizado por sabrine@ufes.edu.br, IP 177.97.126.83

25/07/2024 14:47:16 - Assinatura realizada por miria.luz@gmail.com, IP 179.102.129.204

25/07/2024 14:47:07 - Envelope visualizado por miria.luz@gmail.com, IP 179.102.129.204

25/07/2024 14:24:40 - Assinatura realizada por bitteregina@gmail.com, IP 187.36.175.250

25/07/2024 14:24:21 - Envelope visualizado por bitteregina@gmail.com, IP 187.36.175.250

25/07/2024 14:11:51 - Envelope registrado na Blockchain por regina.frechiani@ufes.br, IP 187.36.175.250

25/07/2024 14:11:51 - Envelope encaminhado para assinaturas por regina.frechiani@ufes.br, IP 187.36.175.250

25/07/2024 14:07:48 - Envelope criado por regina.frechiani@ufes.br, IP 187.36.175.250

A Deus e Nossa Senhora Aparecida, por guiarem meus passos e me tornarem capaz.

A minha mãe Maria José, por me proporcionar uma educação de qualidade.

A minha esposa Rosângela, por me aturar e incentivar nos momentos de desatino.

Aos meus filhos Lucas e Ana Clara, por quem luto e almejo todas as vitórias.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus, pela vida; a Nossa Senhora Aparecida, da qual sou devoto, por sempre me amparar e guiar meus passos em meio às adversidades do dia a dia.

A minha mãe, a professora Maria José, pelo acalento e amparo nas horas mais difíceis de minha vida, a quem me espelho e dedico cada etapa vencida pelo esforço de meus estudos.

A minha esposa e companheira de vida, Rosangela, que me oportunizou constituir uma linda família.

Aos meus filhos, Lucas e Ana Clara, pelo carinho e amor, dando sentido a minha existência.

Aos meus familiares: tia Marta (*in memoria*); meu pai, Betinho (*in memoria*); meus avós paternos, Gilberto e Ercília (*in memoria*); meus avós maternos, Mario e Selomita (*in memoria*) – que sempre torceram por mim e, de onde estiverem, ainda zelam pelo meu sucesso. Meu muito obrigado e a certeza, no mistério que nos rodeia, de que um dia nos veremos de novo.

À professora Dr.<sup>a</sup> Regina Celi Frechiani Bitte, por acreditar no meu projeto e me orientar com tanta dedicação e competência. À professora Dr.<sup>a</sup> Miriã Lúcia Luiz e à professora Dr.<sup>a</sup> Sabrine Lino Pinto, por participarem da minha banca de qualificação e defesa e contribuírem com observações pontuais de grande relevância, as quais procurei atender, na medida do possível.

Ao professor Dr. Vilmar José Borges e aos demais integrantes do nosso grupo de pesquisa, pelas excelentes contribuições ao longo de toda esta trajetória. À professora Dr.<sup>a</sup> Sônia Maria, pela aula sobre a história oral e as excelentes contribuições.

À turma 6 do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE), da qual tive a honra de fazer parte e compartilhar de momentos profundos de aprendizado enquanto aluno do programa, como profissional e como pessoa, deixo registrada minha gratidão. Aos meus professores das disciplinas do mestrado

profissional, a minha profunda admiração e gratidão pela transmissão e construção de conhecimento.

Ao professor amigo Jorge Feres (*in memoria*) e a todos os professores da escola Filomena Quitiba, na qual cursei a maior parte do Ensino Fundamental e Médio, meu muito obrigado por me proporcionar uma educação pública de qualidade e equidade.

Aos professores da escola Coronel Gomes de Oliveira, Elito, Lorena, Betânia e toda nossa equipe, por me auxiliarem e oportunizarem a conclusão desta jornada.

Aos professores parceiros Cislle, Eduardo, Nubia e Adriana, que me cederam suas entrevistas para este trabalho.



## RESUMO

O estudo proposto ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo pretendeu demonstrar a contribuição da história local, em ancoragem teórica na Nova História (Burke, 1992), na formação das identidades anchietenses, fazendo uso da história oral temática (Meihy, 1996, 2005), com intuito de intercambiar experiências (Benjamin, 1985). Assim sendo, buscou entender de que forma os usos da história local contribuem para a dinamicidade das aulas de História, partindo do meio no qual os alunos estão inseridos, e como os professores percebem os sentimentos identitários nos alunos, quando trabalham a história local. Durante a pesquisa, buscou-se, no estado do conhecimento, analisar o que vem sendo investigado e os questionamentos utilizados por cada temática preestabelecida, optando-se por dialogar com aquelas temáticas que vão ao encontro desta proposta, trazendo embasamento. Nessa concepção, realizaram-se abordagens sobre o ensino de História e história local (Bittencourt, 2018a, 2018b; Fonseca, 2009; Schmidt; Cainelli, 2010), demonstrando-se como a construção de variados discursos sobre a experiência humana de um determinado local, mediados pela consciência histórica (Rüsen, 1997, 2001, 2006, 2011), possibilita a formação das identidades. Os parceiros selecionados são professores de História que atuam em diferentes escolas municipais, fornecendo amostragens substanciais (Alberti, 2005). As narrativas foram coletadas em entrevistas semiestruturadas, gravadas e posteriormente transcritas, relatando suas práticas docentes, com ênfase na história local, bem como dificuldades, desafios e possibilidades. A partir da escuta atenta das narrativas, elaboramos o Produto Educacional intitulado “Pombos-Correio”, com o objetivo de trabalhar as identidades, com ênfase na história local. Os caminhos percorridos demonstraram a potencialidade da história local na formação das identidades, bem como da consciência histórica, porém o parco material didático adequado e os recursos para aulas de campo têm dificultado o processo.

**Palavras-chave:** Ensino de História; consciência histórica; história local; identidades; história oral.

## ABSTRACT

The study proposed to the Professional Postgraduate Program in Education at the Federal University of Espírito Santo aimed to demonstrate the contribution of local history, based on New History (Burke, 1992), in the formation of Anchieta identities, using thematic oral history (Meihy, 1996, 2005), with the intention of exchanging experiences (Benjamin, 1985). Therefore, it sought to understand how the uses of local history are valuable for the dynamism of History classes, based on the environment in which the students are inserted, and how teachers perceive the students' feelings of identity when working with local history. During the research, we sought, based on the state of knowledge, to analyze what has been investigated and the questions used for each pre-established theme, choosing to dialogue with those themes that meet this proposal, providing a basis. In this conception, approaches were made on the teaching of History and local history (Bittencourt, 2018a, 2018b; Fonseca, 2009; Schmidt; Cainelli, 2010), demonstrating how the construction of varied discourses on the human experience of a given place, mediated by historical consciousness (Rüsen, 1997, 2001, 2006, 2011), enables the formation of identities. The selected partners are History teachers who work in different municipal schools, providing substantial samples (Alberti, 2005). The narratives were collected in semi-structured interviews, recorded and later transcribed, reporting their teaching practices, with an emphasis on local history, as well as difficulties, challenges and possibilities. Based on attentive listening to the narratives, we developed the Educational Product entitled "Pombos-Correio", with the objective of working on identities, with an emphasis on local history. The paths taken brought the potential of local history to the formation of identities, as well as historical awareness, but the lack of adequate teaching materials and resources for field classes made the process difficult.

**Keywords:** History teaching; historical awareness; local history; identities; oral history.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Matriz disciplinar de Jörn Rüsen .....	30
Figura 2 - Mapa do município de Anchieta.....	40
Figura 3 - Sítios arqueológicos de Anchieta.....	41
Figura 4 - Mapa de reservas de povos originários em Aracruz .....	42
Figura 5 - Capa da Proposta Curricular de História em 2023.....	50

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas de Ensino Fundamental II no município de Anchieta .....	49
Quadro 2 - Proposta Curricular Municipal de Anchieta para 6º ano 2023 – 1º trimestre .....	51
Quadro 3 - Proposta Curricular Da Rede Estadual para 6º ano 2023 – 1º trimestre .	52
Quadro 4 - Trabalhos relevantes selecionados para nossa pesquisa que contemplam os descritores história local, consciência histórica, identidade na BDTD .....	56

## LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
DT - Designação Temporária  
EEEFM - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
EMEB - Escola Municipal de Educação Básica  
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental  
EMEIEF - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental  
Enem - Exame Nacional do Ensino Médio  
ES - Espírito Santo  
Fafi - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras  
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia  
IES - Instituição de Ensino Superior  
IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PPGPE - Programa de Pós-graduação Profissional em Educação  
Proeti - Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral  
PUC-RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
Seme - Secretaria Municipal de Educação  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
UEL - Universidade Estadual de Londrina  
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa  
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Ufes - Universidade Federal do Espírito Santo  
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso  
UFPA - Universidade Federal do Pará  
UFPR - Universidade Federal do Paraná  
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria  
UFT - Universidade Federal do Tocantins

UNB - Universidade de Brasília

Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1 AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS QUE EMBASAM O CONCEITO DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E HISTÓRIA LOCAL</b> .....	<b>25</b>
1.1 O PERCURSO DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL .....	25
1.2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	29
1.3 HISTÓRIA LOCAL .....	35
1.4 O MUNICÍPIO DE ANCHIETA .....	39
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>44</b>
2.1 A HISTÓRIA ORAL .....	44
2.2 UM OLHAR SOBRE OS USOS DA HISTÓRIA LOCAL NA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ANCHIETA .....	49
2.2.1 Proposta Curricular de História em 2023 .....	50
<b>3 ESTADO DO CONHECIMENTO: UM DIÁLOGO COM AUTORES QUE ABORDAM A TEMÁTICA DA HISTÓRIA LOCAL, DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DA IDENTIDADE</b> .....	<b>54</b>
<b>4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE SEUS SABERES E FAZERES</b> .....	<b>69</b>
4.1 A FORMAÇÃO INICIAL EM HISTÓRIA.....	69
4.2 PATRIMÔNIOS CULTURAIS E A FORMAÇÃO INICIAL .....	74
4.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PERSPECTIVA DA HISTÓRIA LOCAL....	77
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>91</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>98</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA</b> .....	<b>99</b>

<b>APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA CISLIE FONSECA NEVES.....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR EDUARDO SCHUWARTZ BORBA PAZINI .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA NUBIA BARCELOS.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA ADRIANA GARCIA ANHOLETTI E SILVA .....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>119</b>
<b>ANEXO A - MODELO DE CARTA DE CESSÃO.....</b>	<b>120</b>
<b>ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA .....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXO C - PROPOSTA CURRICULAR DE HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA EM 2023 .....</b>	<b>122</b>



## INTRODUÇÃO

Este estudo parte de minhas experiências e inquietações como professor de História de escola pública das redes municipais de Piúma e Anchieta, no Espírito Santo (ES), a partir do ano de 1997, bem como o interesse pelo estudo da história local nos referidos municípios. Para tanto, discorrerei sobre minha trajetória profissional, demonstrando o início da carreira como docente, as inquietações, angústias e satisfações.

Após encerrar um contrato de *office-boy* na Secretaria de Educação em Piúma, no ano de 1997, fui convidado, ainda cursando o penúltimo ano da licenciatura em História na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Madre Gertrudes de São José (Fafi), no município de Cachoeiro de Itapemirim/ES, a assumir uma vaga na disciplina de História, em designação temporária, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Manoel dos Santos Pedroza, no município de Piúma. Foi um ano de grande aprendizado e muitos estudos para suprir as demandas da universidade e do ofício docente. Em 1998, assumi uma licença na disciplina de Geografia, na extinta Escola de Pesca de Piúma, escola de ensino integral, pioneira no Espírito Santo, voltada para a formação de filhos de pescadores, na qual, além das disciplinas do núcleo comum, os alunos eram contemplados com sete disciplinas profissionalizantes voltadas para a atividade pesqueira. Permaneci na escola até o ano de 2001 e tive a carga horária estendida para participar ativamente dos projetos da escola, como maricultura, navegação, viveiro de mudas, entre outros. Durante esse período (2000), escrevi o trabalho de monografia para o curso de pós-graduação em História do Brasil intitulado “A pesca no município de Piúma: o caso da Escola de Pesca”.

Lecionei, posteriormente, de 2002 a 2005, nas escolas estaduais e municipais de Piúma e Anchieta – EEEFM Filomena Quitiba, Escola Estadual de Educação Básica (EMEB) Amarilis Fernandes Garcia, EMEB Irmã Terezinha Godoy de Almeida, EMEB Novo Horizonte –, até conquistar a efetivação no Governo do Espírito Santo na disciplina de História na EEEFM Graça Aranha, em Santa Maria de Jetibá/ES. Atuei na “terra dos pomeranos” de 29/09/2005 a 31/01/2007, onde desenvolvi o projeto “Das montanhas ao mar”.

Após a remoção, em 01/02/2007, assumi a disciplina de História no município de Anchieta, na EEEFM Coronel Gomes de Oliveira, onde me mantenho até os dias atuais, em vínculo efetivo e alternando contratos de designação temporária (DT) entre Piúma e Anchieta. Ao ingressar no Mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE), na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), no ano de 2022, estava a serviço da rede municipal de Anchieta, na EMEB Manoel de Paula Serrão, na comunidade de Iriri. Como o primeiro semestre letivo no mestrado se iniciou em setembro de 2022, tentei propor um remanejamento no planejamento e, conseqüentemente, na formação em serviço, para que viabilizasse o início de meus estudos. O fato de o professor em DT não ser contemplado com nenhuma normativa municipal que viabilize seus estudos e sua pesquisa, pois tal política se destina apenas a professores efetivos, fez-me terminar o ano letivo de 2022 no município de Anchieta e, em 2023, optar por uma carga horária menor, que tornasse possível o desenvolvimento dos estudos e cumprimento dos créditos do Programa. Nesse viés, retorno ao município de Piúma.

Sempre busco inserir a história das localidades por onde passo na proposta curricular de cada modalidade de ensino em que estou atuando no decorrer do ano. Portanto a história local esteve presente em meu cotidiano, o que me fez, ao longo de anos, estar preocupado com essa temática e estar sempre me indagando: de que forma ela poderia ser mediadora dos conhecimentos dos alunos sobre si e seu entorno? De que forma outros professores de História têm trabalhado a história local? Quais os desafios e possibilidades enfrentaram em suas práticas e, se socializadas, poderiam dialogar com outros saberes na construção de novas práticas?

Tais inquietações foram as motivadoras para o desenvolvimento deste estudo e, assim, optei por me apropriar dos pressupostos metodológicos da história oral para, então, buscar alcançar os objetivos da pesquisa.

Acredito, de acordo com minhas experiências e vivências na prática docente, que, para garantir uma educação com equidade, o currículo de História precisa transitar por diferentes realidades e proporcionar vivências históricas, as mais diversas possíveis. Isso só será possível se o currículo for construído com a participação da comunidade escolar. Nos dias atuais, é notável a mudança constante dos interesses dos alunos e é de suma importância que nós, como professores e participantes diretos

no processo de ensino-aprendizagem, consigamos atraí-los mediante planejamentos que os envolvam e que os façam se sentir integrantes ativos da história, que sejam protagonistas e não meros espectadores. Nesse sentido, a abordagem histórica local, vinculada aos acontecimentos nacionais e globais, pode propiciar momentos prazerosos de aprendizagem e autoconhecimento.

Conhecer a história local, a sua história e a de seu colega permite que os alunos percebam a importância de cada um e a do grupo nos processos históricos da cidade, da comunidade, dando significado ao momento histórico e trazendo o sentimento de pertencimento e de relevância.

Conhecer a história local é um dos pré-requisitos para se compreender melhor os processos históricos em nível regional, nacional e global, além do que, contribui para o fortalecimento das identidades das pessoas para com os lugares onde nasceram/habitam (Macedo, 2017, p. 61).

Na construção do conhecimento, ao valorizar a vivência e a realidade de cada grupo, podemos trilhar caminhos propícios para a aprendizagem, possibilitando a liberdade e significação do contexto de ensino-aprendizagem. As experiências vividas e contadas por familiares e amigos, associadas ao contexto histórico científico, garantem um ambiente de estudo sublime.

Aprendemos quando descobrimos novas dimensões de significação que antes se nos escapavam, quando vamos ampliando o círculo de compreensão do que nos rodeia, quando, como numa cebola, vamos descascando novas camadas que antes permaneciam ocultas a nossa percepção, o que nos faz perceber de uma outra forma. Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre experiência e conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente (Moran; Masetto; Behrens, 2013, p. 28).

Conhecer a história do Espírito Santo, bem como do município de Anchieta, para os estudantes, pode ser primordial para o desenvolvimento de suas identidades. Selecionar o material disponível a ser aplicado, adequá-lo às especificidades históricas municipais é fundamental para esse trabalho.

Diante desse contexto, os professores, em suas aulas, podem fazer do uso da história local uma ferramenta de mediação na construção da aprendizagem, partindo do local para o nacional. A importância de tal uso já se fazia presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História (1997), que destacam a importância da construção das identidades individuais e coletivas no processo de aprendizagem,

ratificadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao afirmar que o passado e o presente coexistem na construção do conhecimento histórico.

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes (Brasil, 2018, p. 397).

Tendo em vista a publicação das normativas do currículo do Espírito Santo para a educação infantil e o Ensino Fundamental, elaboradas por especialistas e com colaboração dos Municípios, por meio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), e participação de estudantes e da sociedade civil, por consulta pública, foi normatizada a inserção da história do Espírito Santo no componente curricular de Ciências Humanas, com as especificidades regionais e municipais. Isso me instigou a investigar os usos, ou não, potencialidades e fragilidades para o ensino da história local por parte dos professores de História dos anos finais do Ensino Fundamental no município de Anchieta. Assim, para realização desta pesquisa, elenquei como objetivo geral:

- Investigar a compreensão dos professores do ensino fundamental anos finais do município de Anchieta/ES sobre o trabalho com a história local como mediadora da consciência histórica na construção das identidades anchietenses.

De acordo com o objetivo elencado na pesquisa, cheguei ao problema de investigação: De que forma os usos da história local contribuem para a dinamicidade das aulas de História, partindo do meio no qual os alunos estão inseridos, e como os professores percebem os sentimentos identitários nos alunos, quando trabalham a história local?

Conforme o problema de investigação e com intuito de dar sustentação a minha proposta, elaborei os seguintes objetivos específicos:

- Discutir as potencialidades e dificuldades enfrentadas na realização das práticas docentes voltadas para o ensino de história local, a partir das vozes dos parceiros desta pesquisa, sobre seus saberes e fazeres para que seja possível compreender como se configura o ensino de história local no município

de Anchieta;

- Identificar, por meio das narrativas dos professores, como a história local tem sido abordada nas aulas de História, com vistas à construção das identidades anchietenses;
- Socializar um *e-book* contendo um projeto experimentado durante o ano letivo de 2023, por meio de relato de prática, que possa contribuir para o trabalho de história local.

Parto do pressuposto de que a fragmentação e a pouca articulação da história estadual, regional, municipal e do entorno dos alunos podem estar gerando dificuldades no processo de construção de suas identidades, de se sentirem pertencentes e estendendo o caminho para que eles se tornem protagonistas de suas próprias histórias.

No município de Anchieta, afloram questões identitárias culturais provenientes da miscigenação racial, da presença jesuítica no município, do movimento migratório e dos artefatos arqueológicos encontrados no município ao longo dos anos, à medida que a urbanização avançou por seu território. Desconhecer essas identidades pode gerar um entrave na produção de conhecimento dos alunos e uma barreira ao seu desenvolvimento enquanto integrantes do processo histórico.

Ao fazer uma reflexão sobre a importância do estudo e ensino da história regional e local no Brasil, nas escolas de educação básica, nota-se a aproximação entre o historiador e seu objeto de estudo, rompendo com a história tradicional e tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas.

Essa aproximação do historiador com o seu objeto de estudo está associada à nova concepção historiográfica surgida na França, em 1929, denominada Nova História, que dinamizou e diversificou o conceito de fontes históricas e ampliou o leque de material de estudo e pesquisa por parte dos historiadores.

A Nova História, em suas diversas expressões, contribuiu para renovação e ampliação do conhecimento histórico e dos olhares da história, na medida em que foram diversificados os objetos, os problemas e as fontes. A História Regional constitui uma das possibilidades de investigação e de interpretação histórica. [...] Através da História Regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular (Oliveira, 2003, p. 15).

Dessa forma, uma classe até então excluída ganha visibilidade como fonte de pesquisa e estudo para pesquisadores. Padrões étnicos e culturais passam a ser abordados em constantes estudos, a partir de então, destacando a história regional e local de uma forma nunca vista antes. Segundo Burke (1992, p. 11),

[...] a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana. [...] Nos últimos trinta anos nos deparamos com várias histórias notáveis de tópicos que anteriormente não se havia pensado possuírem, como por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira, os gestos, o corpo. [...] O que era previamente considerado imutável é agora encarado como uma “construção cultural” sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço.

Assim, a Nova História traz em seu bojo as novas formas de se pensar e, também, de se ensinar história em sala de aula, podendo gerar um sentido de pertencimento e a produção de conhecimento. Geralmente, ao abordamos a história do Espírito Santo, mencionamos o Padre José de Anchieta, mas, talvez, não aprofundamos o estudo da atuação jesuítica na cidade de Anchieta, a construção da Igreja Nossa Senhora da Assunção e as relações entre os nativos na região.

Quando falamos da imigração no Brasil, não podemos nos esquecer da imigração em nossa cidade, Anchieta, evidenciada no monumento no porto<sup>1</sup> e no casarão de quarentena<sup>2</sup>, onde os que chegavam deviam cumprir isolamento até poderem seguir para seus destinos.

Destacamos os contatos entre os povos originários e europeus e, quem sabe, não mencionamos os povos originários locais – como Goitacá, Auri, Temiminó, Tupininkim, Guarulho, Botocudos – que estiveram presentes na região de Anchieta, conflitaram entre si, deixando legado cultural presente nos nomes de comunidades, como Iriri, Ubú, Maembá, Goembê, Arerá, entre outras. Segundo Bourguignon (2018), foi em Anchieta que ocorreu a maior revolta indígena da Capitania do Espírito Santo.

---

<sup>1</sup> O Porto do Rio Benevente possuía posição privilegiada na foz do rio. Desde o século XVI era usado, mas sua movimentação se intensificou no século XIX com exportação de madeira e outros produtos agrícolas, além da chegada dos imigrantes (Anchieta, 2023a).

<sup>2</sup> A Casa de Quarentena de Anchieta abrigava os imigrantes, que ficavam durante 40 dias em observação, até serem liberados para prosseguir viagem pelo interior. Se espalharam pela região de Anchieta de várias formas, seja a pé ou usando os rios Benevente e Pongal. O velho casarão foi sede da Fazenda São Martinho, onde se plantava café e servia de alojamento para os colonos e imigrantes (Anchieta, 2023b).

Falamos da cultura e da arte de outros locais, mas de que forma estamos ou não abordando o valor histórico da cultura afrodescendente evidenciada na comunidade remanescente de quilombo em São Mateus (Anchieta), onde o congo, o jongo e a fincada do mastro de São Benedito se fazem presentes até os dias atuais? Mesmo com a criação da Lei 10.639 (Brasil, 2003), que torna obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira nas escolas de educação básica, percebo que os componentes curriculares são elaborados com um olhar eurocêntrico, não valorizando as especificidades da cultura negra a nível nacional, regional e local.

Em relação aos livros didáticos de História, de acordo com minhas experiências na prática docente, tenho observado que têm priorizado a história mundial e do Brasil, em detrimento da história regional e local. Provavelmente, por atender a uma demanda nacional, deixando a história regional e local a cargo daqueles profissionais que se dispõem a levantar material, fazer mediação e inserir no contexto de suas aulas – prática que carece analisar como vem sendo realizada por parte dos professores parceiros deste estudo.

A partir dos pontos que foram apresentados e tendo como questão direcionadora a compreensão de como se configura o ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental, no contexto de escolas públicas municipais de Anchieta, organizei a presente dissertação conforme apresentado a seguir.

Na “Introdução”, narro minha trajetória profissional, bem como as angústias e inquietações que me instigaram a pesquisar sobre esta temática. Faço uma contextualização sobre a importância do tema, explicitando o problema norteador da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, bem como a justificativa para realizá-la. Na sequência, apresento as seções do trabalho.

Na Seção 1, intitulada “As concepções teóricas que embasam o conceito de consciência histórica e história local”, estabeleço o diálogo com diversos autores, com intenção de fundamentar a pesquisa. Essa seção se encontra subdividida em quatro subseções que abordam a trajetória do ensino de História no Brasil, seja no que concerne ao seu surgimento como disciplina escolar, seja no campo da ciência, demonstrando de que forma, ao longo dos anos, ambas alteraram profundamente a maneira como se pesquisa, como se ensina e como se aprende, principalmente

quando levamos em consideração a abordagem da história local. Abordei a questão da consciência histórica, procurando demonstrar de que forma ela pode ser referenciada pela história local para mediar a formação das identidades anchietenses, sejam elas individuais e/ou coletivas, e de que forma se conectam ao contexto nacional e global. Por fim, um olhar sobre a história local do município de Anchieta, contexto de desenvolvimento de nossa pesquisa.

A Seção 2 remete aos “Caminhos metodológicos” em que a pesquisa se configura, explicitando não apenas a escolha pela abordagem da história oral, mas demonstrando de que forma essa abordagem se consolidou, até se tornar uma fonte documental sólida e um dos principais meios para se estudar a história recente. Dividida em três subseções, aborda a história oral, a rede municipal de Anchieta e as escolas que ofertam o Ensino Fundamental II, bem como apresenta uma análise da proposta curricular municipal e estadual durante o ano letivo de 2023.

Na Seção 3, intitulada “Estado do conhecimento: um diálogo com autores que abordam a temática da história local, da consciência histórica e da identidade”, apresento o diálogo com os 16 autores de teses e dissertações que abordam o ensino de História, a história local e a consciência histórica na formação das identidades, em um recorte temporal dos últimos 5 anos, retroagindo ao início da pesquisa.

A Seção 4 – “O que dizem os professores de História sobre seus saberes e fazeres” está dividida em três subseções e dialoga com os professores sobre sua formação inicial e continuada e de que forma a história local foi abordada. Analisa a importância para os professores do ensino da história local, bem como a contribuição na formação das identidades, os desafios e possibilidades.

Nas “Considerações Finais”, destaco as principais considerações e reflexões que foram suscitadas após esta trajetória de estudos. Dentre os principais resultados apontados nesta pesquisa estão a necessidade de abordagem da história local na formação inicial, a falta de materiais de suporte pedagógico ao professor para o trabalho com história local, bem como recursos para aulas de campo. Mas também é fulcral destacar o protagonismo dos professores no processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito à conexão entre a história local, nacional e global



como mola propulsora na construção das identidades individuais e coletivas e a consciência histórica.

## **1 AS CONCEPÇÕES TEÓRICAS QUE EMBASAM O CONCEITO DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E HISTÓRIA LOCAL**

Quando pensamos no conceito de história local, temos em mente que as discussões sobre a questão historiográfica local não serão findadas facilmente, tanto no meio acadêmico quanto no método a ser ensinado nas aulas de História. Também acreditamos que as aferições necessárias para este estudo não desdenham da importância dos debates acerca dessa temática, mas salientam a potencialidade do local na formação das identidades mediadas pela consciência histórica. Todavia é imprescindível entender os caminhos percorridos pelo ensino de História no Brasil.

### **1.1 O PERCURSO DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL**

Para discorrer sobre o percurso do ensino de História no Brasil, convém destacar que a história da educação no Brasil nos remete ao período colonial e à forte influência católica com os jesuítas, que mantiveram quase total controle sobre a educação até 1759 (Saviani, 2003). Assim, com a chegada dos primeiros padres jesuítas ao Brasil, inicia-se o sistema de educação formal, que culminará nas primeiras escolas de ensino primário e secundário no país, para atender aos colonos; e às missões, que tinham, entre outras atribuições, o intuito de catequizar e educar as populações originárias aqui existentes.

O município de Anchieta, contexto deste estudo, segundo Bourguignon (2023), foi fundado pelos jesuítas, incluindo o Padre José de Anchieta, pertencente à Companhia de Jesus, que tinha como objetivo catequizar os nativos da região. Ao “[...] obterem a autorização do morubixaba (cacique) local, os jesuítas se instalaram em uma comunidade indígena que existia em torno do atual Santuário Nacional de São José de Anchieta” (Bourguignon, 2023, p. 22). Essas informações reforçam que a educação em nesta cidade, assim como no Brasil, naquele período, estava a cargo dos religiosos.

A proposta de um ensino laico, desvinculado da religião, em que se abriram espaços significativos para estudos em diversas áreas, só começaria a ocorrer no Brasil após

a expulsão dos jesuítas, em 1759, período em que a Europa fervia com as revoluções<sup>3</sup> do século XVIII. O ensino de História, tanto na Europa quanto no Brasil, tem uma relação direta com tais acontecimentos.

De acordo com Schmidt e Cainelli (2010), o processo de transformação da história em disciplina escolar ocorreu, primeiro, na França, no contexto das revoluções do século XVIII, quando a ascendente burguesia lutava por uma educação pública, leiga, gratuita e obrigatória. Esse movimento, conhecido como a revolução positivista, fundamenta na história o seu campo de abrangência e metodologia (Schmidt; Cainelli, 2010).

No Brasil, a disciplina de História está ligada à criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1838. Antes disso, não havia menção a essa disciplina, desde o período em que os jesuítas foram expulsos do Brasil, em 1759, até as reformas efetuadas a partir de 1827. As aulas no Brasil, até o período regencial, não contemplavam a disciplina de História em nenhuma província brasileira, visto que não havia cadeiras de História, seja no ensino de primeiras letras, seja no ensino secundário (Haidar, 1972).

De acordo com Bittencourt (2018a), a primeira proposta de tornar a disciplina de história conhecimento específico desvinculado de outras disciplinas foi apresentada pelo deputado Martim Francisco Ribeiro de Andrada, que fazia parte da comissão de instrução da Assembleia Constituinte em 2023. Em suma:

A proposta tinha como princípio fundamental a constituição de um sistema de educação de caráter público e desvinculado da interferência da Igreja conforme havia proposto Condorcet na Assembleia Nacional da França de 1793, em meio à Revolução Francesa. A proposta de Martim Francisco tinha como princípio a organização de dois graus de ensino. Um Primeiro Grau elementar, com três anos de duração para alunos entre 8 e 10 anos, e um Segundo Grau de instrução, para jovens de 12 a 18 anos, organizado por “disciplinas”, e dentre elas a História e a Geografia. Pelo ensino de História, o aluno deveria “seguir a ordem dos tempos, e ordenar no espaço e no tempo, os fatos e observações diversas que lhe forem transmitidos” (Bittencourt 2018a, p. 131).

Analisando a proposta do deputado, é possível apontar a intenção de se criar um sistema laico de educação, como também sua divisão por etapas. No caso da disciplina de História, já existia uma preocupação com a temporalidade, na medida

---

<sup>3</sup> O período histórico analisado (1789-1848) foi marcado por duas principais revoluções: a Revolução Francesa (de caráter político) e a Revolução Industrial (de caráter econômico). Elas marcaram a transição para o modo de produção capitalista (Omena, 2019).

em que pretendia situar os alunos no tempo e espaço. A proposta foi rejeitada pela Assembleia Constituinte de 1823, pela dificuldade de os deputados debaterem questões com embasamento sobre um sistema de ensino mais amplo, que abrangesse os níveis de ensino elementar, secundário e superior (Bittencourt 2018a).

Ainda de acordo com (2018a), em 1826, outro projeto educacional coloca em evidência a questão do ensino secundário, dessa vez de autoria do deputado Januário da Cunha Barbosa. Esse religioso liberal vinculado à maçonaria propunha para o ensino secundário aulas em disciplinas independentes ministradas por docentes especializados. Nessa concepção, o professor da disciplina de história deveria abordar “[...] uma história civil e cronológica, depois de dar uma noção das ideias morais e religiosas dos povos antigos e de expor os diversos modos porque marcavam e exprimiam a ordem sucessiva dos tempos [...]” (Brasil, 1826, p. 152 *apud* Bittencourt, 2018a, p.132). Embora essa proposta tenha sido rejeitada, com a criação do Colégio Pedro II, é como se a proposta tivesse sido contemplada.

Convém destacar que, paralelo à criação do Colégio Pedro II, surgia também o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Enquanto o colégio devia preparar os filhos da corte para o exercício do poder, o IHGB possuía a tarefa, por meio da pesquisa histórica, de construir uma identidade para a nação brasileira. A junção das referidas instituições era tão profunda que o quadro de professores do Colégio Pedro II também fazia parte do quadro do IHGB, tanto que as pesquisas realizadas pelo instituto se tornaram matéria-prima para o ensino e eram inseridas na grade curricular (Schmidt; Cainelli, 2010). Mesmo com as transformações sofridas, o ensino de História permaneceu obrigatório e integrado ao currículo de “Humanidades Clássicas”, como os currículos científicos (Bittencourt, 2018b). “Neste percurso, os conteúdos e os métodos selecionados variavam bastante, sem, contudo, deixarem de estar a serviço de finalidades fundamentais associadas à constituição de identidades nacionais” (Bittencourt, 2018b, p. 76).

Portanto, é possível perceber na essência do ensino de História uma preocupação com a formação das identidades. Em contrapartida, convém destacar que o nível secundário de ensino era oferecido pelo Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro; em liceus, nas províncias; em ginásios estaduais da república e, também, na rede privada e estava destinado a atender à classe dominante (Bittencourt, 2018b). Nesse sentido,

se faz eloquente a ideia de que a preocupação com a formação das identidades não inclui as identidades coletivas dos menos favorecidos. Assim, as escolas confessionais de ordem religiosa de origem europeia, que forneceram substancial contribuição para a amplitude do ensino no Brasil, tanto em regime de internato quanto de externato, tendo como referência na disciplina de História o humanismo clássico, focado no Latim, serviam aos interesses de distinguir a classe letrada ligada às elites dos iletrados (Bittencourt, 2018b).

Conforme Schmidt e Cainelli (2010) e Bittencourt (2018b), mesmo após a Proclamação da República, os programas curriculares para a disciplina de História continuaram tendo a Europa como referência, mesmo sofrendo duras críticas de historiadores brasileiros e sendo apontado como um dos grandes problemas da disciplina. Mesmo com a concepção europeizada, após 1860, tanto as escolas primárias como as secundárias começaram a incluir a história do Brasil em seus programas educacionais.

No período republicano, a incorporação da concepção de que a disciplina de história tinha a responsabilidade de formar cidadãos ganha força, como demonstram as diretrizes da Lei da Educação de 1931 a 1961, bem como os programas que passaram a ser utilizados nas escolas. Os principais conteúdos de história do Brasil tinham como objetivo a constituição e a formação da nacionalidade, com seus heróis e marcos históricos, sendo a pátria o principal personagem desse tipo de ensino (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 11).

Tais informações apresentadas por Schmidt e Cainelli (2010) nos esclarecem que, mesmo após os esforços para incluir os conteúdos de história do Brasil no currículo do ensino de História, buscava-se formar uma nacionalidade ligada à figura de heróis e marcos históricos, distanciando os educandos da formação de suas identidades. A década de 1980, no Brasil, no que tange à disciplina de História ensinada nas escolas e universidades brasileiras, foi palco de inúmeros debates, tornando-se um campo fértil para acadêmicos, dado o elevado número de teses, dissertações, artigos, revistas, livros especializados em discutir a temática, debatendo, inclusive, conteúdos, metodologias, livros didáticos, questões sobre o conhecimento histórico, reprodução do conhecimento em escolas de Ensino Fundamental e Médio (Schmidt; Cainelli, 2010).

Percebemos, na quantidade de congressos, simpósios, encontros ocorridos na década de 1980 com a temática ensino de História, como nos afirmam Schmidt e

Cainelli (2010), uma luta pela autonomia da disciplina de História, bem como um combate à proposta dos estudos sociais e sua identificação com os interesses e ideologias dos representantes da ditadura militar no Brasil.

A reconquista da disciplina história como representante do conhecimento específico e autônomo, ampliou as tentativas que vinham sendo feitas, por alguns historiadores, de incluir, nas discussões acadêmicas, a problemática do ensino de história. A interferência de especialistas diversos permitiu um diagnóstico das condições do ensino de história em escolas brasileiras. Permitiu também, um perfil do professor de história, cuja formação era dividida nesse período, entre os cursos de graduação, de licenciatura em História curta ou plena, além do curso de Estudos Sociais, curto ou pleno (Schmidt; Cainelli, 2010, p.11-12).

Todas essas lutas e discussões levaram a uma nova perspectiva, pela qual professores e alunos irão compor o papel de integrantes da história e da produção do conhecimento histórico, um enfrentamento ao tradicionalismo e a busca de uma criticidade atrelada ao cotidiano do aluno, levando-o a personagem da história, como ser pensante, provido de valores e de suas próprias identidades.

Tais concepções embasam esta proposta de estudo, na medida em que também investigam como propor um processo de aprendizagem pautado nos pressupostos da história local, buscando uma aproximação entre a consciência histórica e os sentimentos identitários de alunos da educação básica de escolas públicas, considerando a fragilidade e mesmo a inexistência de materiais de apoio pedagógico.

Na próxima subseção, daremos prosseguimento à análise entre a consciência histórica e a formação das identidades.

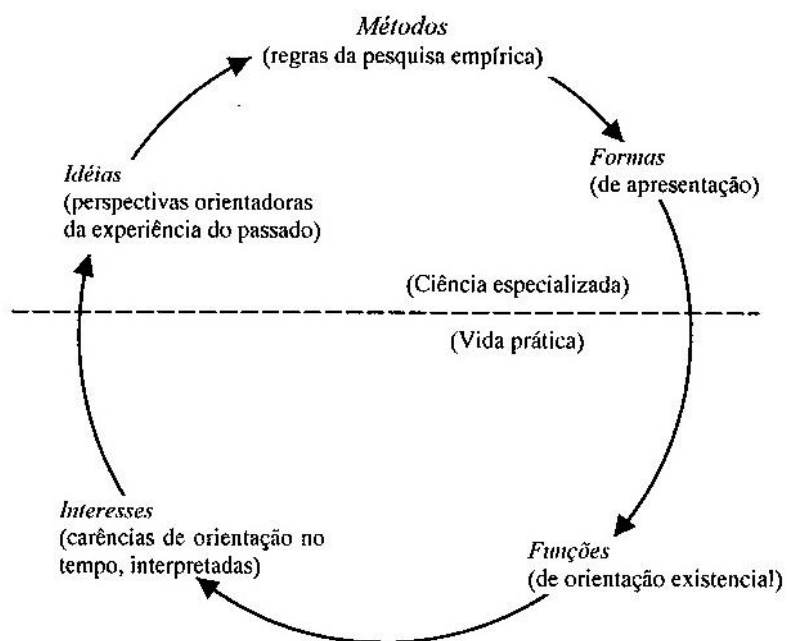
## 1.2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

A consciência histórica é geralmente vista como um processo pelo qual as pessoas compreendem as relações entre passado, presente e futuro para se posicionarem no tempo. Para Monteiro, Gasparello e Magalhães (2007), é pertinente pensar a história local como campo de produção de uma consciência histórica, visto que as pessoas partilham experiências, conhecimentos, tendo como ocorrência um determinado lugar, não caracterizando o local como exemplo de mapeamento ou recorte de um contexto físico, mas um local de sociabilidade das pessoas, de expressões étnicas, culturais, de histórias e vivências diversas, onde de fato se pode constituir identidades.

Uma das grandes referências teóricas no campo da consciência histórica é o alemão Jorn Rüsen (2001, 2006, 2011), que nos faz refletir como as relações entre a história e as tomadas de decisões podem ajudar a identificar elementos referentes à consciência histórica dos alunos no âmbito escolar. Ele define a consciência histórica como “[...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmo, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (Rüsen, 2001, p. 57).

Para uma melhor compreensão do pensamento de Rüsen, é necessário um olhar sobre a sua matriz disciplinar, de onde provêm os princípios que irão determinar a ciência da história como disciplina. De acordo com essa matriz, a visão teórica da história é circular, como se pode observar na Figura 1.

Figura 1 – Matriz disciplinar de Jörn Rüsen



Fonte: Rüsen (2001, p. 35).

Portanto, para que haja uma reflexão eficaz sobre os fundamentos da história, convém destacar que eles estão imbuídos de interesses para os quais os homens carecem de orientação temporal entre passado, presente e futuro. Os interesses se transformam em ideias, que são as perspectivas que orientam as vivências do passado. Já no campo científico, essas ideias se transformarão em métodos, que objetivam reconstruir o passado, sendo que as regras da pesquisa científica é que vão gerar as

formas como o conteúdo histórico será apresentado. Esse conteúdo retorna como funções, que irão orientar a vida prática.

Assim, o autor traz uma importante reflexão:

São as situações genéricas e elementares da vida prática dos homens (experiência e interpretações do tempo) que constituem o que conhecemos como consciência histórica. Elas são fenômenos comuns ao pensamento histórico tanto no modo científico quanto em geral, tal como operado por todo e qualquer homem, e geram determinados resultados cognitivos (Rüsen, 2001, p. 54).

De acordo com Rüsen (2001), a consciência histórica se constitui culturalmente, à medida que a consciência humana fornece o sentido temporal aos indivíduos, os quais se relacionam, dimensionando passado, presente e futuro. A consciência histórica faz a união dessa divisão temporal, tendo a história como uma condição humana que dará nexos a essa tripartição do tempo. É conveniente destacar o ambiente escolar, assim como as aulas de História, como um terreno fértil, não único, para o desenvolvimento da consciência histórica, tendo em vista que se constituem experiências e se fazem constantes as reflexões sobre a condição humana e as situações temporais.

Em um olhar mais profundo sobre o pensamento de Rüsen, Cerri (2011) afirma que a estruturação da consciência histórica está associada ao ensino de História, que estimula, mobiliza e até mesmo manipula o conhecimento do passado, produzindo efeitos que podem ser públicos, privados, individuais ou coletivos. Essa vertente de raciocínio coloca os professores de História como protagonistas e participantes diretos na formação das identidades dos estudantes, à medida que também constroem suas próprias identidades.

Na concepção de Lee (2004), a consciência histórica dá suporte à educação histórica<sup>4</sup>, que concebe a orientação do tempo como um movimento não opcional, de forma que o passado é evidenciado divergente de como é caracterizado metodologicamente. Portanto a educação histórica pode colaborar com os educandos na construção de sua concepção sobre o passado, com coerência e relevância, de

---

<sup>4</sup> “A Educação Histórica centra suas análises nos processos de aprendizagem histórica no ambiente escolar. Diferencia-se de outras linhas de pesquisa que abordam a aprendizagem de história na escola pela sua fundamentação teórica baseada na ciência da história, distanciando-se, por exemplo, dos referenciais da pedagogia e da psicologia, áreas tradicionais da pesquisa em educação escolar” (Germinari; Urban, 2020, p. 2-3).



modo que seja usada na compreensão de que as narrativas referentes ao passado são passíveis de modificação. Do ponto de vista da consciência histórica, é possível compreender o passado usado pelos estudantes e fazer uma reflexão sobre seu conhecimento.

Assim, as práticas culturais, também chamadas de práticas de narração histórica, levam-nos a refletir a consciência histórica na perspectiva de dar identidade às pessoas. Para tanto,

A consciência histórica relaciona “ser” (identidade) e “dever” (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletivas e de tornar inteligível o seu presente, conferindo uma expectativa futura a essa atual (Rüsen, 2006, p. 122).

Dessa forma, observamos que as narrativas são expressões materiais do pensamento histórico, podendo chegar à consciência histórica constituída na mente dos homens, e essa prática cultural de interpretação do tempo se faz universal: “Em um ato de fala desse tipo, no qual se sintetizam, em uma unidade estrutural, as operações mentais constitutivas da consciência histórica, no qual a consciência se realiza” (Rüsen, 2001, p. 60).

Assim sendo, a consciência histórica, em uma “função prática”, pode aguçar a identidade dos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma direção temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica (Monteiro; Gasparello; Magalhães, 2007).

Nessa perspectiva de diálogo, conforme Cerri (2011), a história fornece e dá sentido aos conteúdos narrados pelos sujeitos, abrindo espaço ao debate das concepções acerca da consciência histórica trazida pelos estudantes ao contexto escolar, sendo justamente esta articulação a proposta de Rüsen – a conexão e articulação entre o conhecimento e a ação, teoria e prática. Portanto o conhecimento está condicionado às necessidades de orientação que lhe deram origem, em mecanismos que estão em renovação constante, “[...] o que pode demonstrar a dificuldade de se trabalhar as identidades de forma mais ampla, que perpassa o objetivo inicial de formar a cidadania” (Cerri, 2011, p. 121).

As reflexões de Cerri (2011) nos levam ao entendimento de que o ensino de História pode ser renovado e possui seu potencial ligado à formação da competência narrativa (experiência, interpretação, orientação). Entretanto convém destacar que “[...] a contribuição da história na escola não é somente a compreensão da própria realidade e a formação da identidade, mas também a concepção e compreensão da diferença, da alteridade” (Cerri, 2011, p. 126).

Diante dessas ponderações, importa refletir que, embora as atividades investigativas de compreensão histórica dependam de uma forma de raciocínio que tenha habilidades e estratégias distintas, elas também dependem crucialmente de como os jovens encontram vestígios e relatos do passado na vida cotidiana. Segundo Rüsen (2001), a base do pensamento histórico é justamente a necessidade de orientação da práxis humana, a carência de uma reflexão coerente sobre o passado. Dessa forma, “[...] o pensamento histórico é fundamental para os homens se haverem com suas próprias vidas, na medida em que a compreensão do presente e a projeção do futuro somente seriam possíveis com a recuperação do passado” (Rüsen, 2001, p. 30).

Segundo esse entendimento, a consciência histórica atua em situações da realidade presente, fazendo uma união com o passado, em uma perspectiva futura, a partir da realidade atual. E a interpretação do futuro está contida na perspectiva da realidade atual.

Após os estudos acerca da consciência histórica, reafirmamos que os alunos se deparam com representações da história em diversas fases da vida – seja no ambiente escolar, em padrões culturais populares, nas narrativas familiares, na mídia, nas tradições, nas manifestações artísticas, na arquitetura – e essas situações coexistem.

Portanto, embora analisar fontes, formular e fundamentar afirmações e produzir explicações sejam componentes necessários da compreensão histórica, compreender as evidências ou relatos históricos é igualmente crucial. Assim, as crenças dos alunos sobre a natureza do conhecimento histórico e da investigação se moldam aos significados que atribuem aos seus traços, sua personalidade, seus relatos. Em se tratando da consciência histórica, ela é algo que se faz universalmente humana, sem

o mérito de se poder ter ou não, porque ela “[...] enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática” (Rüsen, 2001, p. 78).

Ao salientar a conscientização histórica como característica humana, Cerri (2011) conecta o pensamento edificado por Rüsen ao conceito de Paulo Freire (1980) sobre “conscientização”<sup>5</sup>, reforçando a ideia de que a consciência histórica não se pode ter ou não ter, ou ter de forma correta ou errada, ou que possa ser doada para o outro. Nesses vieses, a conscientização histórica surge de forma dialógica, em que os sujeitos expressam seus interesses, em contrapartida ao interesse alheio. Dessa forma, a disciplina de História não apenas transmite o conhecimento, mas administra o conhecimento posto nas relações entre os estudantes, contribuindo para a capacidade de raciocinar historicamente (Cerri, 2011).

Assim, entendemos que a literatura converge para sustentar a ideia de que é necessário um ambiente de aprendizagem culturalmente responsivo para articular um sentido de ser histórico, em que os conhecimentos e experiências culturais anteriores dos alunos não sejam ignorados ou negligenciados, mas sim acolhidos e respeitados. E as interações dos alunos com contextos educacionais fora da sala de aula sejam valorizadas, pois podem ajudá-los a comunicar algo sobre quem eles são, o que eles gostam, no que acreditam, suas vivências e concepções de mundo (Schmidt; Cainelli, 2010).

De acordo com Schmidt e Cainelli (2010), atualmente, tem-se observado, significativamente, como se constituem as identidades dos estudantes e suas experiências em diferentes grupos, sejam familiares, étnicos, raciais, culturais, como consumidores da mídia tradicional ou popular, e o papel que desempenham na construção do conhecimento histórico. Sendo assim, acreditamos que tais observações se unem a esta pesquisa, visto que pretendemos entender a construção das identidades anchietenses sobre o olhar dos professores de história parceiros, bem como a contribuição da história local nesse processo.

---

<sup>5</sup> Segundo Ribeiro (2018), Freire (1980) afirma que a conscientização faz oposição ao pensamento ingênuo que impossibilita o homem de desvelar o mundo. Só a conscientização pode permitir ao homem um pensamento crítico reflexivo.

### 1.3 HISTÓRIA LOCAL

As constantes transformações sociais em escala nacional e internacional que remetem à história, seja como disciplina escolar, seja como ciência, alteram de maneira contundente a forma como se pesquisa, como se ensina e como se aprende. Nas últimas décadas do século XX, percebemos cada vez mais frequentes os movimentos de repensar a história, seja no campo metodológico, nas fontes, na linguagem ou nas práticas de ensino (Fonseca, 2009).

De acordo com Monteiro, Gasparello e Magalhães (2007), houve nas últimas décadas um salto substancial na participação do público em atividades voltadas para a história, incluindo história da família, visitas a museus e exposições, segmentos de história na mídia, valorização do patrimônio e publicação da história. À medida que a história popular demonstra constante ascensão, o mesmo ocorre no campo da publicação histórica. Em se tratando das histórias locais, elas têm sido pensadas como escritos sobre uma cidade, região ou estado, feitos por um escritor amador para um público local, mas convém destacar trabalhos acadêmicos que carecem de mediação para serem usados em sala de aula (Monteiro; Gasparello; Magalhães, 2007).

O maior desafio da história local é criar uma nova pedagogia da história, ou seja, uma historiografia didática que incorpore o local e, a partir dele, obtenha a devida sensibilização e construa a consciência histórica em sua materialidade historiográfica, possibilitando “[...] reconhecer a identidade pelo caminho da insignificância” (Monteiro; Gasparello; Magalhães, 2007, p. 182). Quando os alunos refletem a partir do local, problematizam o sentido identitário e usam de criticidade, podendo mudar ou não a própria vida.

Rüsen (2001) acredita que a escrita da história local, despida de preconceitos, torna-se a história da origem, do crescimento, da transformação de uma comunidade - um conjunto de pessoas que ocupam a área com limites territoriais definidos, unidas no pensamento e na ação e que se sentem pertencentes, em oposição àquelas pessoas que não pertencem a determinada localidade.

Entre os séculos XX e XXI, são notáveis os avanços na disciplina de História, mas algumas abordagens enfrentam dificuldades para se estabelecerem de acordo com

as normativas curriculares e diretrizes escolares. Uma dessas abordagens é a da história local, pois, mesmo com sua reconhecida relevância na formação histórica do aluno, ainda não se efetivou de forma que viabilize a compreensão do lugar, dos espaços de convivência do educando interligados ao contexto regional, nacional e global, pois, quando se parte da conexão do local para o global, ainda existem muitas dúvidas (Fonseca, 2009).

Destacamos as novas correntes historiográficas, sendo uma delas a Nova História, que, como nos afirma Burke (1992), dinamizou os estudos acerca da história se interessando por toda atividade humana. Outras correntes historiográficas, como a Nova História Cultural e a Marxista, também alteraram substancialmente as formas de se pensar, estudar, pesquisar, ensinar e aprender história (Fonseca, 2009).

De acordo com Schmidt e Cainelli (2010), a história local atua como facilitadora das problematizações, do conhecimento das comunidades em múltiplos olhares, considerando as vozes dos diferentes sujeitos – mesmo aqueles que foram silenciados pela história dita oficial. A presença da história local no componente curricular de História demonstra um processo de ruptura com o positivismo ainda presente na educação brasileira. Assim,

Atualmente, na produção historiográfica, algumas obras indicam novo enfoque sobre a história local, motivado, principalmente, pelo interesse pela história social, ou seja, pela intenção de recuperar a história das sociedades como um todo, a história das pessoas comuns (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 111).

Partindo dessa premissa, a concepção de local se caracteriza como um espaço privilegiado onde pode ocorrer uma formação histórica, por meio da vivência entre pessoas comuns, suas relações de convivência, suas necessidades, seus interesses. Mas, para que ocorra efetivamente uma formação histórica no educando, essa realidade precisa ser dialogada, problematizada e refletida em sala de aula nos mais diversos aspectos, como culturalmente, economicamente, politicamente e socialmente. Portanto, sendo a inserção da história local no conteúdo de História uma reivindicação da nova historiografia, para sua efetiva aplicação em sala de aula, convém estar atento a certas questões:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se,

também, pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo, por processos históricos mais amplos (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 112).

Tais afirmações demonstram que se a história local for trabalhada desvinculada do contexto histórico regional, nacional, global, sem uma base teórica e metodológica consistente, sem a devida inserção no espaço e tempo, ela pode estar sendo uma mera transmissão de informações vazias e desconexas e impossibilitando ao aluno a compreensão histórica, bem como a formação das identidades, pois “[...] é importante que a construção de identidade tenha marcos de referência relacionais que devem ser conhecidos e situados” (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 112).

Os PCNs (Brasil, 1997), documentos orientadores da prática pedagógica da educação no país, já demonstravam preocupação em se trabalhar a história local, desde a formação inicial, como estratégia para que o aluno adquirisse previamente uma formação histórica. Conceber noções gradativas de diferenças, semelhanças, mudanças, permanências é imprescindível na formação gradual da consciência histórica do educando, também servindo de referência para a compreensão da história regional, nacional e global. Nesse sentido, o documento destaca que

[...] o ensino e a aprendizagem de História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (Brasil, 1997, p. 49).

Se os PCNs mostravam uma preocupação com a história local, atualmente, a BNCC parece passar ao largo dessa discussão. Ao fazer uma busca no documento, encontramos menção à história local somente uma vez, no 9º ano.

Não se pode deixar de levar em consideração, de acordo com nossas concepções, que a questão da história da localidade propõe a possibilidade de encontrar narrativas que podem transpassar aquelas presentes nos livros didáticos, que tendem a priorizar a história nacional e global. Isso sugere um olhar atento sobre os documentos que abarcam tais questões a nível nacional, como a BNCC.

Na BNCC, a história está vinculada à área de Ciências Humanas e, no caso do ensino fundamental anos finais, tal área de conhecimento abarca também a disciplina de Geografia. Do 6º ao 9º ano a BNCC apresenta 99 habilidades a serem desenvolvidas, das quais 36 delas estão contempladas no 9º ano, o que demonstra uma certa

discrepância e denota a concepção de que, na etapa final do ensino fundamental, tende-se a absorver uma maior quantidade dessas habilidades. E, como já exposto anteriormente, apenas uma habilidade no 9º ano faz menção direta à história local: “(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954” (Brasil, 2018).

Tal fragilidade das questões locais na BNCC sugerem um caráter não heterogêneo do documento norteador da educação no país, que se apresenta de forma centralizadora.

Neste sentido, Fonseca (2009) afirma que o meio em que vivemos é carregado de marcas do presente e do passado e nele é possível encontrar uma série de vestígios, documentos, monumentos, objetos de grande valor para a compreensão tanto do que está próximo de nós, mas também do que está distante, locais ricos em possibilidades tanto educativas quanto formativas. É de suma importância a compreensão de como o local vem sendo abordado nas aulas de História, de que forma se conecta com a regionalidade, nacionalidade e globalidade. Ainda, “[...] é primordial que o ensino de história estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais” (Brasil, 1997, p. 26).

É necessário proporcionar aos alunos a percepção das relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, incluindo as que se constituem como nacionais. Não se pode esquecer que essas relações possuem múltiplas dimensões que devem levar em consideração credo, raça, etnia, gênero, classes sociais, estabelecendo fios de ligação com processos históricos e as identidades constituídas por esses processos, fazendo uma conexão entre as experiências tanto individuais quanto coletivas dos educandos.

Quando lecionamos sobre a história local, estamos cercados de possibilidades, sendo uma estratégia pedagógica de grande relevância na aprendizagem, abrindo-nos um leque de abordagens:

[...] produzir a inserção do aluno na comunidade da qual faz parte, criar a historicidade e a identidade dele. Ajudar a criar atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, além de ajudá-lo a refletir acerca do sentido da realidade social. Ajudar o aluno a analisar os diferentes níveis da realidade: econômico, político, social e cultural (Schmidt; Cainelli, 2010, p. 113).

Há um potencial da história local como abordagem da história que permite aos professores mediarem nos alunos a formação da consciência histórica, bem como das identidades; mas também podemos perceber a necessidade de uma abordagem metodológica apropriada, que problematize o contexto local e permita aos alunos a devida conexão com os espaços temporais a nível nacional e global.

Durante a próxima subseção será possível conhecer um pouco da história local do município de Anchieta, bem como o seu surgimento; ligação com a ordem jesuítica; um breve histórico sobre o missionário José de Anchieta; a preservação da identidade do município, ligada aos povos originários, demonstrada nos respectivos nomes de comunidades; localização de sítios arqueológicos catalogados; a revolta ocorrida durante a procissão de São Miguel, em 1742. Bourguignon (2018) afirma que a maior revolta ocorrida na capitania do Espírito Santo foi a luta dos povos originários contra a invasão de suas terras, a chegada dos imigrantes pelo porto de Benevente, bem como a presença afrodescendente. Portanto a próxima subseção evidencia um pouco das potencialidades que podem ser exploradas nas aulas de História, sendo um elo entre a história regional e global.

#### 1.4 O MUNICÍPIO DE ANCHIETA

O município de Anchieta<sup>6</sup>, localizado no sul do Espírito Santo, a cerca de 80 quilômetros da capital Vitória, possui uma história de destaque no cenário nacional, por ter sido o local onde residiu o Padre José de Anchieta. O município provém de uma aldeia de povos originários catequizados pelos jesuítas e teve outros nomes, como Aldeia de Rerigtiba, Vila de Benevente, até se tornar cidade com o nome Anchieta, em homenagem a São José de Anchieta. Muitas comunidades preservam seus nomes relacionados aos povos originários que aqui viveram, como é possível observar na Figura 2.

Sobre o missionário José de Anchieta, Bourguignon (2023), em um breve histórico, destaca o jesuíta espanhol, nascido em Tenerife, nas Ilhas Canárias, em 1534, tendo vivido boa parte de sua vida na cidade de Anchieta, onde faleceu, em 9 de junho de 1597. José de Anchieta ingressou na Companhia de Jesus ainda jovem, quando foi

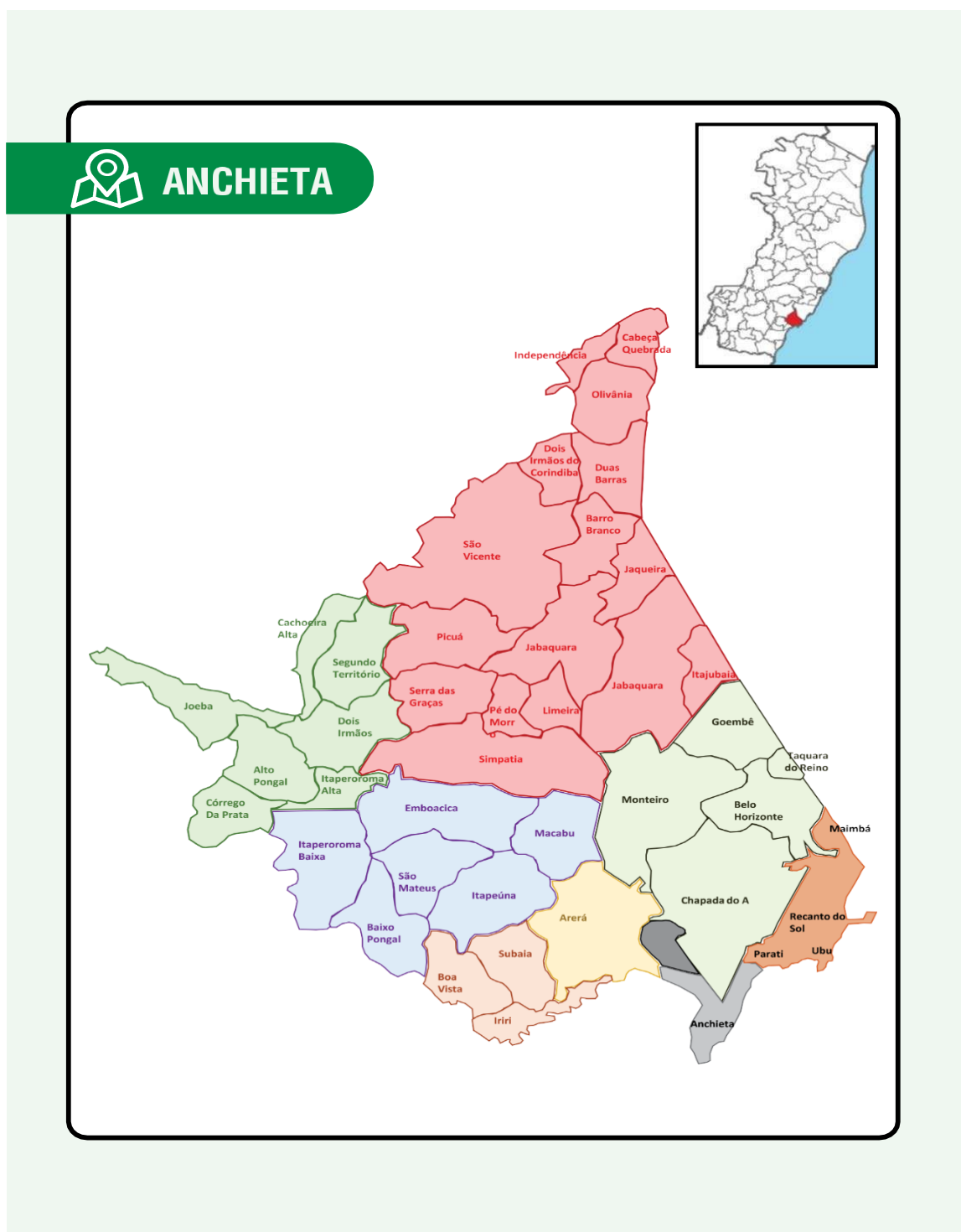
---

<sup>6</sup> Dados disponíveis no *síte* da Associação dos Municípios do Espírito Santo (Amunes, 2021).



estudar em Portugal, vindo para o Brasil no período do segundo governador geral, Duarte da Costa, com o objetivo de catequizar os povos originários. Ficou conhecido, mais tarde, como o apóstolo do Brasil, evangelizando e catequizando os nativos em várias regiões do Brasil, como Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo (Bourguignon, 2023).

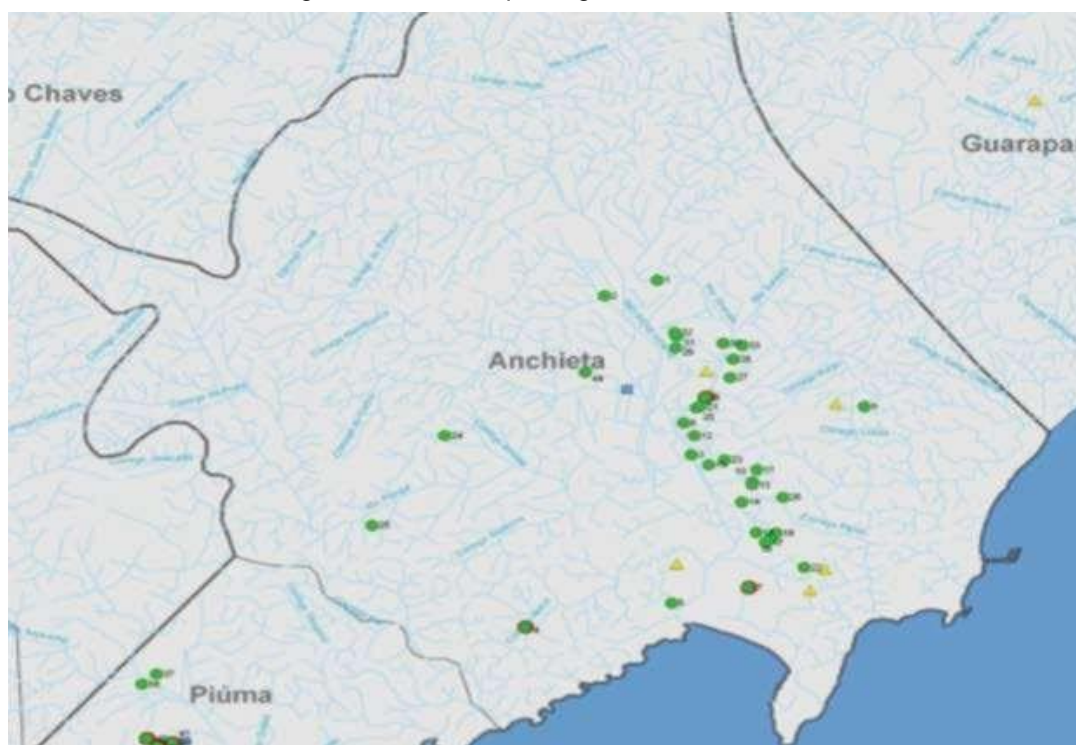
Figura 2 - Mapa do município de Anchieta



Fonte: Bourguignon (2023, p. 4).

Pensamos que pode haver nas escolas municipais de Anchieta pouca abordagem da história local nas aulas de História, o que não é o caso de pesquisas acadêmicas de pesquisadores como L. Souza (2010), cuja análise remonta desde a Pré-história até os dias atuais, podendo ser observada também nas obras de Mattos (2008) e Bourguignon (2018). Escavações arqueológicas encontraram artefatos no município de Anchieta demonstrando uma pré-história rica e diversificada, tendo povos pescadores e coletores no litoral e caçadores e coletores no interior. Na Figura 3, constatamos os sítios arqueológicos catalogados no município.

Figura 3 - Sítios arqueológicos de Anchieta



Fonte: L. Souza (2010, p. 51).

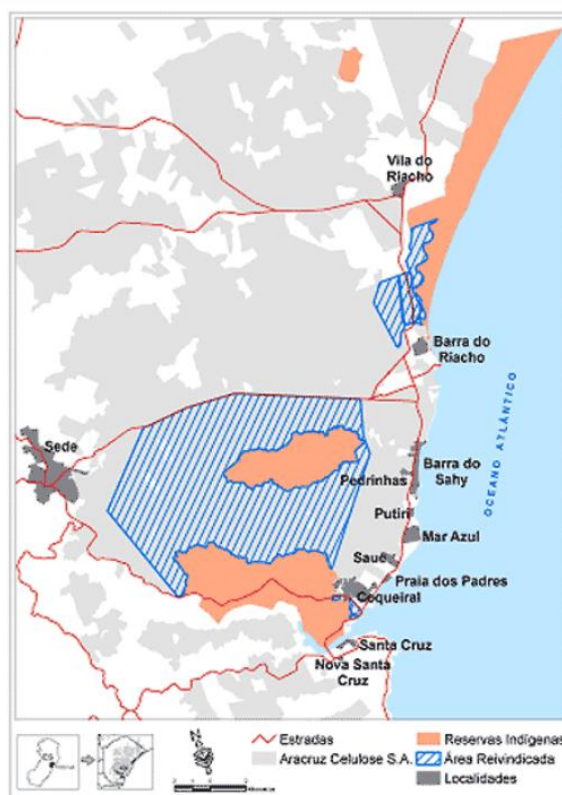
É possível notar, também, os constantes conflitos entre grupos de várias regiões que migravam para Anchieta, devido à fartura alimentícia, pois a região é provida de rios e um extenso litoral. Presenças de povos como Goitacá, Puri, Temiminó, Guarulho e Botocudos são atribuídas à região e mostradas em pesquisas e textos de viajantes que por aqui passaram (Bourguignon, 2023).

A enorme presença dos povos originários pode ser observada nos nomes das localidades, como Subaia, Arerá, Jabaquara, Inhaúma, Parati, Ubu, Iriri, e também nos traços físicos dos moradores. Segundo Bourguignon (2018), foi em Anchieta que

se deu a maior revolta da capitania do Espírito Santo, no ano de 1742, fato ocorrido durante a procissão de São Miguel, na qual o noviço Manoel Álvares feriu gravemente o integrante dos povos originários Fernando Silva, que fazia parte da orquestra da procissão. A Companhia de Jesus substituiu os padres imediatamente, mas os novos padres não tiveram permissão para desembarcar. O vigário geral negociou com os índios, no entanto os novos padres não cumpriram o acordo e a situação permaneceu tensa por cerca de oito anos. Alguns revoltosos se refugiaram no vale do Orobó, em Piúma, e um mensageiro foi enviado à região por um bispo que desejava conhecer a aldeia lá estabelecida, mas não foi permitido (Bourguignon, 2018).

O papel de relevância dos povos originários da região é evidente na comunidade Tupiniquim da Chapada do Á, reconhecida em 2011, com a presença de padres jesuítas e descendentes dos povos originários da aldeia Tupiniquim de Aracruz/ES. Convém mencionar que, quando os europeus chegaram ao Brasil, os Tupiniquins ocupavam boa parte do litoral do ES. Hoje estão reduzidos a poucas aldeias, a maior parte delas localizadas em Aracruz, como podemos observar na Figura 4.

Figura 4 - Mapa de reservas de povos originários em Aracruz



Fonte: Loureiro (2019).

De acordo com Bourguignon (2018), após a expulsão dos jesuítas do Brasil, os povos originários de Iriri (Anchieta) chegaram a protocolar um documento na câmara de Benevente sobre a invasão de suas terras. Como nada foi feito, um novo documento foi protocolado, dessa vez na Bahia, também sem sucesso. Porém dois representantes desses povos foram enviados a Lisboa, conseguiram que o documento chegasse às mãos da rainha Dona Maria I, que exigiu providências, mas eles se passaram por mentirosos.

É importante mencionar a presença de africanos, que eram trazidos para trabalhar nas propriedades dos colonos, na comunidade remanescente de quilombo São Mateus, situada no interior do município de Anchieta.

A presença de imigrantes em Anchieta também é muito forte, como afirma E. Souza (2014). Havia um movimentado porto na foz do rio Benevente, por onde chegava, além de mercadorias, todo tipo de estrangeiros, como italianos, presença marcante no município em comunidades como Alto Pongal e Alto Joeba. Essas comunidades mantêm a tradição de seus antepassados inclusive em suas festividades, como a festa da imigração italiana de Alto Pongal.

Por meio desta pesquisa, analisamos de que forma essa história de Anchieta é abordada nas salas de aula do nosso município, tornando-se mola propulsora para gerar no aluno o sentimento de pertencimento e protagonismo de sua história, sentindo-se integrado.

Nesse sentido, tornou-se fulcral a escuta dos professores, assim como a análise do que vem sendo investigado a respeito da temática, para, a partir dessa escuta, organizarmos o produto educacional, como exigência do PPGPE e experimentá-lo durante o ano letivo de 2023. Na seção seguinte, por meio dos caminhos metodológicos, discorreremos sobre a história oral; o Ensino Fundamental Anos Finais, na rede municipal de Anchieta; e analisamos os estudos que abarcam história local, ensino de História e identidades e permitem fazer as devidas conexões com esta proposta de estudos, sendo possível um diálogo profícuo com a pesquisa.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Antes de fazer nossa opção metodológica pela história oral, buscamos, dentre as diversas metodologias de pesquisa, compreender em qual das muitas opções seria possível produzir fontes consistentes de dados que pudessem se conectar às fontes bibliográficas selecionadas neste estudo e, assim, fundamentar esta pesquisa de forma consistente. Sem decréscimo de nenhuma abordagem metodológica, mas convictos de que a história oral, em sua área temática, conecta-se perfeitamente ao propósito proposto, por sua possibilidade expressiva, discorreremos adiante sobre essa metodologia.

### 2.1 A HISTÓRIA ORAL

De acordo com Thompson (1998), a história oral é tão antiga quanto a própria história, uma vez que as narrativas orais passadas de pessoas para pessoas, de geração em geração, fazem-se presentes desde os tempos mais remotos. Convém destacar que seu uso sistemático, no meio acadêmico, remete-nos ao século XX, mais especificamente entre as décadas de 1960 e 1990 (Thompson, 1998).

Para Borges e Borges (2020), mesmo sendo uma das formas mais antigas de reconstruir a história, a abordagem da história oral ficou em um certo esquecimento, dada a visão positivista<sup>7</sup> do século XIX,

[...] que atribui extrema importância aos documentos e na exigência da exatidão, comprovação dos fatos, documentação e neutralidade do pesquisador. Assim, é relativamente recente a utilização da História Oral nos meios acadêmicos, sobretudo em estudos sobre processos/fenômenos próprios da Educação escolarizada (Borges; Borges, 2020, p. 4).

Nas reflexões de S. Santos (2010), também é possível perceber o fortalecimento da história oral durante o século XX. Mesmo com indícios do desenvolvimento da história oral moderna só após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), ela teria sofrido grande avanço com a escola de sociologia de Chicago, em 1920; posteriormente, com a militância britânica, após 1960, estudando o cotidiano das massas operárias. Esse

---

<sup>7</sup> O positivismo é uma corrente filosófica, sociológica e política surgida na França, no século XIX, que admitia o conhecimento científico como o único conhecimento verdadeiro (Bezerra, 2023).

movimento se espalhou por outros países europeus, como Alemanha e Itália (Santos, S., 2010).

Quanto à história oral no Brasil, os primeiros estudos acadêmicos ocorreram tardiamente, como nos demonstram Borges e Borges (2020, p. 4), ao afirmarem que:

Foi também nos anos de 1970, com estudos desenvolvidos pelo Centro de Pesquisas e Documentação de História Contemporânea – CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas, que surgiram as primeiras produções científicas pautadas na História Oral, desenvolvidas no Brasil. No entanto, sua expressividade nos meios acadêmicos só aconteceu a partir do início dos anos 1990, com significativos trabalhos desenvolvidos pela Associação Brasileira de História Oral – ABHO, da Universidade de São Paulo.

Meihy (2005) destaca dois motivos para a chegada tardia da história oral no Brasil: a falta de tradição de registros de projetos que remetesse às histórias locais e a ausência de laços universitários.

De forma semelhante a Meihy (2005), S. Santos (2010) salienta dois fatores para a consolidação tardia da história oral no Brasil, sendo o primeiro a falta de estabilidade acadêmica consistente, gerando questionamentos e dúvidas, e o segundo o fato de que a história oral, ao ouvir os excluídos, constituía-se em uma ameaça à censura imposta pelo regime político militar vigente na década de 1970 e 1980, época em que os trabalhos com história oral eram vistos como um terreno instável.

Na atualidade, a história oral consiste em uma abordagem metodológica consolidada e, como nos afirma Delgado (2006), é um dos principais meios para se estudar a história recente. Portanto, optamos por nos valermos da história oral como um recurso da modernidade para elaboração dos documentos que sustentam esta pesquisa, em diálogo com outras fontes, pois, como nos afirma Meihy (1996, p. 13),

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamentos e estudos referentes à vida social de pessoas. Ela é sempre uma história do tempo presente e também conhecida por História viva. [...] a História Oral se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social.

De acordo com as afirmações de Meihy (1996), a história oral é um importante aporte metodológico para captar as experiências dos sujeitos, mantendo um compromisso com o contexto social em que estão inseridos, e as narrativas se transformam em importantes documentos.

De forma semelhante à Meihy (1996), Thompson (1998) afirma que a história oral é constituída em torno de sujeitos diversos e torna mais viva a própria história, visto que não prioriza heróis provenientes de grupos majoritários, mas admite também uma maioria desconhecida, advinda do próprio povo, não havendo, assim, distinção entre as pessoas: “Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade” (Thompson, 1998, p. 44).

Conforme Delgado (2006), a história oral busca construir fontes e documentos, cujo estímulo das narrativas produzirá versões e interpretações sobre a história em suas múltiplas dimensões, tendo a memória dos narradores como a principal fonte dos depoimentos. Acreditamos, dessa forma, que essas memórias individuais serão instrumento para a compreensão dos processos coletivos, neste caso, o uso da história local em sala de aula no município de Anchieta.

Portanto é viável pensar que a opção pela abordagem metodológica da história oral nos oportunizou traçar um perfil do ensino de História no município de Anchieta, por meio das narrativas dos professores, mediante seus saberes e fazeres sobre o uso da história local. As memórias dos parceiros do presente estudo, compartilhadas nas narrativas sobre suas experiências, tendem a ultrapassar as barreiras da sala de aula e reverberar em outros espaços. Convém destacar que o estudo em questão obteve parecer aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Ufes, com registro na Plataforma Brasil número 6.261.375.

A metodologia da história oral possibilita investigar o uso da história local como mediadora da consciência histórica na formação das identidades anchietenses, podendo, ou não, ser evidenciada pelas práticas docentes dos professores, suas experiências e percepções. Para a seleção dos entrevistados, apoiamo-nos nos pressupostos definidos por Alberti (2005), para quem a preocupação não deve ser com amostragens quantitativas, mas com a posição que o entrevistado ocupa no contexto da coletividade, a significância que sua experiência pode ter, a sua vivência, relacionada ao tema proposto no estudo.

Assim, optamos por professores de História do Ensino Fundamental Anos Finais, na modalidade regular, do 6º ao 9º ano do turno matutino, por se tratar da modalidade da

qual fazemos parte do corpo docente no município de Anchieta, há muitos anos como professor contratado em regime de DT, e por estarmos sempre participando de formações em serviço e qualificações ofertadas especificamente para a modalidade regular de ensino.

Após a assinatura da carta de anuência (Anexo B), por parte da Secretaria Municipal de Educação, autorizando a realização da pesquisa, o convite foi feito ao coletivo de um total de 12 professores do Ensino Fundamental II, modalidade regular, no dia 25/08/2023, na “Casa do Professor”, durante a formação em serviço da rede municipal, que ocorre de forma mensal. Como critério de inclusão, estabelecemos que os quatro primeiros professores que aceitassem o convite participariam do presente estudo, de acordo com sua disponibilidade, possibilidade e mediante os termos preestabelecidos, aceitando socializar suas práticas. Assim, delimitamos como parceiros desta pesquisa os(as) professores(as): Cislíe Fonseca Neves, Eduardo Schuwartz Borba Pazini, Núbia Barcelos e Adriana Garcia Anholetti e Silva.

Com base em Santos e Araújo (2008), evitamos a formalidade inicial na entrevista e procuramos deixar os nossos parceiros de pesquisa bem à vontade. Antes de iniciarmos as gravações, fizemos um bate-papo abordando questões relacionadas à pesquisa e à relevância de nossa entrevista como suporte bibliográfico para dar sustentação ao presente estudo. O roteiro com as perguntas realizadas nas entrevistas encontra-se no Apêndice A.

Convém destacar que os professores parceiros da pesquisa assinaram, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o termo de dispensa ao direito de invisibilidade (Anexo A), uma vez que a metodologia da história oral é “[...] um procedimento que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações” (Delgado, 2006, p.15). Esses parceiros querem e são identificados como fontes teóricas orais e autorizaram sua visibilidade, após a devolutiva de suas entrevistas devidamente transcritas (Apêndices B, C, D e E).

Falar de história oral como metodologia na pesquisa implica reconhecer as três tendências com suas especificidades de abordagem metodológica: a história oral de



vida, a história oral temática e a tradição oral. E, conforme Meihy (1996), as três tendências dependem de entrevistas gravadas.

A história oral de vida é caracterizada pelos estudos biográficos, centrados nos acontecimentos relacionados à vida de um indivíduo, suas experiências, identidades e memórias individuais. Nessa tendência, as narrativas dão relevância às vivências e às representações individuais. No que se refere à modalidade da tradição oral, ela se caracteriza pelos estudos relacionados ao conhecimento histórico, transmitido oralmente ao longo tempo pelo saber não sistematizado, pelos costumes que são transmitidos de geração em geração. Nesse caso, o contexto é sempre mais coletivo. Já a história oral temática é caracterizada pelos estudos temáticos, centrados em acontecimentos relacionados às experiências, memórias e identidades de grupos/coletividades sociais.

Assim, para este estudo, é adequado o uso da modalidade de história oral temática, pois ela envolve um assunto definido, preestabelecido, tendo uma característica analítica nas mais diferentes áreas de conhecimento, em que o narrador opina ou narra um evento definido (Meihy, 2005).

De acordo com Benjamin (1985), a arte da narrativa, do intercâmbio de experiências está desaparecendo, assim como o bom narrador, que é aquele que, além da arte de narrar, sabe dar conselhos. Um dos motivos de tal desaparecimento gradativo da narrativa e do intercâmbio de experiências é o avanço do progresso técnico, quando se torna hábito apenas receber, pelos meios de comunicação, informações fragmentadas, descontextualizadas, de forma condensada, pronta, acabada (Benjamin, 1985).

Estabelecido o caminho metodológico e os professores parceiros da pesquisa, apresentamos uma análise sucinta da estrutura da rede municipal de ensino de Anchieta, local de atuação docente dos professores parceiros.

## 2.2 UM OLHAR SOBRE OS USOS DA HISTÓRIA LOCAL NA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ANCHIETA

A rede de ensino do município de Anchieta possui cinco escolas que ofertam a modalidade regular para o Ensino Fundamental II e quatro escolas em modalidade integral, por meio do Programa Capixaba de Fomento à Implementação de Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (Proeti), conforme é possível observar no Quadro 1.

Quadro 1 - Escolas de Ensino Fundamental II no município de Anchieta

ESCOLA	COMUNIDADE	MODALIDADE	HORÁRIOS
EMEB Tia Marlene Petri	Alto Pongal	Integral	07h às 14h
EMEIEF Zuleika Flores da Purificação	Jabaquara	Integral	12h às 19h
EMEB Josefina Ramos Nunes	Novo Horizonte	Integral	12h às 19h
EMEIEF Maria Luiza Flores	Maembá	Integral	12h às 19h
EMEIEF Elson Garcia	Ubú	Regular	7h às 11h20
EMEF Manoel de Paula Serrão	Iriri	Regular	7h às 11h20
EMEF Irmã Terezinha de Almeida Godoy	Centro	Regular	7h às 11h20
EMEB Amarilis Fernandes Garcia	Alvorada	Regular	7h às 11h20 e 12h30 às 16h50
EMEIEF Edma Maria Mezadre Mulinari	Baixo Pongal	Regular	7h às 11h20

Fonte: Elaboração do autor (2024).

Este estudo analisa potencialidades e dificuldades enfrentadas na prática do ensino de história local no município de Anchieta. Assim, buscamos, junto à Secretaria Municipal de Educação (Seme), compreender o suporte fornecido ao professor de História para o trabalho com história local, em relação à proposta curricular no ano de 2023 – até pelo fato de que, no mesmo ano, encontramos-nos a serviço como professor DT da rede municipal de Piúma, na EMEB José de Vargas Scherrer, mantendo o vínculo efetivo estadual na EEEFM Coronel Gomes de Oliveira, em Anchieta, sendo

o único professor de História da referida escola no Ensino Fundamental Anos Finais, com turmas de 7º ao 9º ano. Isso porque a escola se encontrava encerrando o Ensino Fundamental gradativamente e se tornou escola de tempo integral em 2024. Passemos, então, para a análise da proposta curricular para o ensino de História em 2023, no município de Anchieta.

### 2.2.1 Proposta Curricular de História em 2023

Para aprofundarmos o olhar sobre a história local no município de Anchieta, analisamos a proposta curricular do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, em modalidade regular de ensino. Na página inicial da proposta curricular de História, em 2023, é possível notar intencionalidade e atenção para o local, visto que traz como imagens de capa uma das belas praias do município e um importante patrimônio histórico do município, a Igreja Nossa Senhora da Assunção, como pode ser visto na Figura 5.

Figura 5 - Capa da Proposta Curricular de História em 2023



Fonte: Seme (2023).

A proposta municipal para o ensino de História no ano de 2023 começou a ser construída em 2019, segundo consta na carta ao professor, inserida na própria proposta curricular do referido ano, e justificada pela homologação da BNCC e na proposta do currículo do Espírito Santo. Ao tomar como exemplo a proposta para o 6º ano, percebemos uma grande semelhança com a proposta da rede estadual<sup>8</sup> de ensino para a mesma etapa, contemplando unidade temática, objetos de conhecimento, habilidades, saberes e práticas possíveis, como se pode observar nos Quadros 2 e 3.





Quadro 2 - Proposta Curricular Municipal de Anchieta para 6º ano 2023 - 1º trimestre

1º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.	*EF06HI01/ES Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), pensando o papel do historiador e refletindo sobre o papel da história enquanto ciência que estuda a trajetória humana ao longo do tempo, construindo Linhas do tempo individuais e coletivas para tornar material o entendimento dessas mudanças e permanências, relacionando-as a um espaço e tempo específico.	A pré-história de Anchieta. <a href="http://www.museunacional.ufrj.br/arqueologia/index.php/discentes/urma-2008-2-mestrado/233-leticia-moura-simoes-de-souza">http://www.museunacional.ufrj.br/arqueologia/index.php/discentes/urma-2008-2-mestrado/233-leticia-moura-simoes-de-souza</a>
	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.	*EF06HI02/ES Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registros em sociedades e épocas distintas. Compreendendo que as variadas fontes históricas assumem um papel fundamental para análises de comportamento e organização social em distintas temporalidades.	Os povos indígenas do litoral sul do Espírito Santo <a href="https://tidsskrift.dk/bras/article/view/23013/22104">https://tidsskrift.dk/bras/article/view/23013/22104</a>
	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	*EF06HI03/ES Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação, lendas e celebrações de matrizes africanas e indígenas.  *EF06HI04/ES Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, percebendo que uma hipótese não anula as outras.  *EF06HI05/ES Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os	A Comunidade Tupiniquim de Chapada do Á <a href="http://www.30rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmF0cyI7czoZNToiYToxOntzOjEwOiJRF9BUiFVSZVZlIjtzOjQ6ImZMjQiO30iO3M6MT0iaCI7czoZMjoiZTlMTQzOWVIZTI3YjlxMTE3YjcyNzc4YzclY2Y4YjMlO30%3D">http://www.30rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmF0cyI7czoZNToiYToxOntzOjEwOiJRF9BUiFVSZVZlIjtzOjQ6ImZMjQiO30iO3M6MT0iaCI7czoZMjoiZTlMTQzOWVIZTI3YjlxMTE3YjcyNzc4YzclY2Y4YjMlO30%3D</a>
		povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.  EF06HI06/ES Identificar as rotas de povoamento no território americano, interpretando mapas e cartas náuticas que exemplificariam as diferentes versões da ocupação do território americano. Reconhecendo os interesses existentes na defesa de algumas destas versões e compreendendo algumas definições teóricas fundamentais: arqueologia, sítio arqueológico, fontes materiais e imateriais, fontes primárias e secundárias.	

Fonte: Seme (2023).

<sup>8</sup> Orientações Curriculares para as Escolas Estaduais. O objetivo é orientar professores e pedagogos para o planejamento pedagógico e a gestão curricular, com foco na aprendizagem dos estudantes durante o ano letivo de 2023 (Espírito Santo, 2023).

Quadro 3 - Proposta Curricular da Rede Estadual para 6º ano 2023 - 1º trimestre

 Secretaria de Estado da Educação Subsecretaria de Educação Básica e Profissional 		
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS		
História – 6º Ano		
1º Trimestre		
Campos Temáticos/ Unidades Temáticas	Habilidades	Objeto de Conhecimento
História: tempo, espaço e formas e registros	<p><b>*EF06HI01/ES</b> Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), pensando o papel do historiador e refletindo sobre o papel da história enquanto ciência que estuda a trajetória humana ao longo do tempo, construindo Linhas do tempo individuais e coletivas para tornar material o entendimento dessas mudanças e permanências, relacionando-as a um espaço e tempo específico.</p> <p><b>*EF06HI02/ES</b> Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registros em sociedades e épocas distintas. Compreendendo que as variadas fontes históricas assumem um papel fundamental para análises de comportamento e organização social em distintas temporalidades.</p> <p><b>*EF06HI03/ES</b> Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação, lendas e celebrações de matrizes africanas e indígenas.</p> <p><b>*EF06HI04/ES</b> Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, percebendo que uma hipótese não anula as outras.</p> <p><b>*EF06HI05/ES</b> Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.</p> <p><b>EF06HI06/ES</b> Identificar as rotas de povoamento no território americano,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.</li> <li>. Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.</li> <li>. As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.</li> </ul>
 Secretaria de Estado da Educação Subsecretaria de Educação Básica e Profissional 		
ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS		
História – 6º Ano		
1º Trimestre		
	interpretando mapas e cartas náuticas que exemplificariam as diferentes versões da ocupação do território americano. Reconhecendo os interesses existentes na defesa de algumas destas versões e compreendendo algumas definições teóricas fundamentais: arqueologia, sítio arqueológico, fontes materiais e imateriais, fontes primárias e secundárias.	
<b>Habilidades correlacionadas com habilidades de outros componentes</b>		
<p><b>EF06HI01/ES</b> Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), pensando o papel do historiador e refletindo sobre o papel da história enquanto ciência que estuda a trajetória humana ao longo do tempo, construindo Linhas do tempo individuais e coletivas para tornar material o entendimento dessas mudanças e permanências, relacionando-as a um espaço e tempo específico.</p> <p><b>EF06HI02/ES</b> Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas. Compreendendo que as variadas fontes históricas assumem um papel fundamental para análises de comportamento e organização social em distintas temporalidades.</p> <p><b>EF06HI05/ES</b> Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.</p> <p><b>EF06GE01/ES</b> Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência (bairro, cidade, estado) e os usos desses lugares em diferentes tempos, aprofundando os conceitos de paisagem e lugar, problematizando a produção e considerando os aspectos econômico, social, cultural e natural. Destacando suas singularidades e o que o diferencia e aproxima de outros lugares.</p> <p><b>EF06GE02/ES</b> Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários, apresentando situações geográficas que caracterizam as diferenças produzidas e percebidas pelo homem em diferentes lugares: cidades, zona rural, lavouras, áreas de natureza intocada, lugares turísticos, reservas indígenas, bacias hidrográficas e outros.</p> <p><b>EF06GE06/ES</b> Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização, relacionando trabalho humano à dinamização do processo de exploração dos recursos</p>		

Fonte: Sedu (2023).

Portanto não é possível perceber diferenças significativas entre a proposta municipal e a estadual no que se refere a conteúdos trabalhados e habilidades a serem desenvolvidas, as quais se repetem nas demais etapas do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º anos). Porém destacamos que a diferença entre as propostas curriculares municipais e estaduais se referem ao item “saberes e práticas possíveis”, inserido na proposta municipal (Anexo C), na qual há alguns *links* com *sites* de museus, artigos publicados em revistas científicas, ou até mesmo sugestões para o professor trabalhar a história local, relacionando-as a determinados objetos de conhecimento.

Quando clicamos nos itens que possuem *links* de *sites*, alguns nos levam a páginas não encontradas, enquanto outros abrem artigos científicos<sup>9</sup> que carecem de mediação do próprio professor para o uso em sala de aula, dado o seu linguajar e complexidade. Após breve análise sobre a Proposta Curricular do Ensino de História para os anos finais do município de Anchieta, abrimos o diálogo com autores de pesquisas recentes acerca da temática local, bem como a escuta atenta aos professores parceiros desta pesquisa, sobre seus saberes e fazeres, para, então, compreendermos o ensino de História no município de Anchieta.

---

<sup>9</sup> Artigo inserido no item saberes e fazeres, na proposta curricular do 6º ano no 1º trimestre, de autoria do coordenador pedagógico da referida proposta, Leonardo Nascimento Bourguignon - Valentes, diabólicos, invencíveis e aliados: Goitacazes, Temiminós, portugueses, franceses e jesuítas na Capitania do Espírito Santo. Disponível em: <https://tidsskrift.dk/bras/article/view/23013>. Acesso em: 22 jan. 2024.

### **3 ESTADO DO CONHECIMENTO: UM DIÁLOGO COM AUTORES QUE ABORDAM A TEMÁTICA DA HISTÓRIA LOCAL, DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E DA IDENTIDADE**

O estado do conhecimento proporciona conhecer o que vem sendo investigado sobre determinada temática ou área. Trata-se de uma técnica que pode amplificar o propósito acerca de determinado assunto a ser estudado, como uma estratégia de identificar um conceito que ainda não tenha sido trabalhado, opiniões que ainda não foram pensadas, lacunas a serem preenchidas e que podem ser transformadoras para execução de uma nova pesquisa. No presente estudo, rastreamos teses e dissertações, na busca pela construção do estado do conhecimento, o qual pode contribuir significativamente para o surgimento do novo.

O Estado do Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a serem explorados (Morosini; Fernandes, 2014, p. 158).

Assim sendo, optamos pela Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), criada na década de 90, dada a ascendência de iniciativas de disponibilização de teses e dissertações digitalizadas em canais eletrônicos. O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) propôs a criação de uma biblioteca digital, lançada em 2002, com cerca de 27 instituições de ensino superior. Hoje, a BDTD conta com 133 instituições, 596.838 dissertações, 221.812 teses e 818.650 documentos. Cientes da amplitude da referida biblioteca, decidimos filtrar os trabalhos que vão ao encontro de nossa temática.

Após levantamento iniciado em dezembro de 2022, nas bases da BDTD, selecionamos trabalhos acadêmicos que pudessem contribuir para a escrita desta pesquisa, de acordo com a sua temática. Para tanto, usamos o recorte temporal dos últimos 5 anos (2018-2022), considerando o início da pesquisa. Em uma primeira vertente, pesquisamos os descritores “ensino de História” e “consciência histórica”, encontrando um total de 443 trabalhos, sendo 297 teses e 146 dissertações. Ao buscarmos os trabalhos que remetem ao ensino de História usando os filtros da BDTD, encontramos 50 trabalhos, e que remetem à consciência histórica, 23

trabalhos, totalizando 73 trabalhos. Ao fazer a leitura atenta dos resumos, separamos um total de 10 trabalhos que, conforme suas temáticas, poderiam dialogar com esta proposta.

Em uma segunda vertente de descritores, usamos a sequência “ensino de História”, “consciência histórica” e “história local”, com o mesmo recorte temporal, encontrando um total de 51 trabalhos, sendo 39 dissertações e 12 teses, das quais 8 abordam o ensino de História e 6 abordam a história local. Após fazer a leitura dos resumos dos 14 trabalhos selecionados, encontramos, com frequência, a temática que remete à educação patrimonial, fugindo do diálogo com esta proposta, e 5 trabalhos que dialogam com esta pesquisa. Nesse levantamento, o trabalho intitulado “Diálogos entre a História Local e o Ensino Fundamental 2º segmento: propostas de inserção curricular em Casimiro de Abreu/RJ”, dissertação da Lara Ximenes Gidalte, apresentada à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em 2018, encontrava-se no cruzamento de nossa primeira sequência de descritores. Portanto, com essa segunda vertente, selecionamos mais 4 trabalhos. De acordo com Romanowski e Ens (2006, p. 38), “Ainda faltam estudos que realizem um balanço e encaminhe para a necessidade de um mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes [...]”.

Na busca por mais trabalhos em diálogo com esta proposta, fizemos uma terceira vertente de descritores, utilizando a sequência “consciência histórica”, “história local” e “identidade”, encontrando 24 trabalhos, dos quais 14 dissertações e 10 teses, sendo que 4 trabalhos dialogam com a nossa proposta. O trabalho intitulado “História local como um pressuposto epistemológico da didática da história: um estudo a partir da perspectiva da educação histórica”, dissertação de Niketa Mary Sukow, apresentada à Universidade Federal do Paraná (UFPR), em 2019, e o trabalho intitulado “Eu sujeito, ele sujeito, nós sujeitos históricos: história local, narrativas vivenciais e ensino de história”, dissertação de Cristiana Romão da Silva, apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), em 2022, encontram-se na segunda vertente de descritores. Assim, selecionamos 2 trabalhos para dialogar com nossa pesquisa. Após os três cruzamentos de descritores, chegamos a 16 trabalhos, apresentados no Quadro 4.



Quadro 4 - Trabalhos relevantes selecionados para nossa pesquisa que contemplam os descritores história local, consciência histórica, identidade na BDTD

AUTOR	TÍTULO	TIPO DE DOCUMENTO	PROGRAMA	IES	ANO
ARAGÃO, Rosângela Monteiro	O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UFRN	2019
BONETE, Wilian Junior	Identidade e consciência histórica: um estudo com professores de História que atuam na Educação de Jovens e Adultos – Paraná	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em História	UFMT	2019
CASSANTA, Lucas Dalfolo	Consciência histórica e transformações sociais: narrativas autobiográficas e o exercício da cidadania através das aulas de história	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UFSM	2018
COSTA, Allan Beckmann	A cultura histórica e a escola: consciência histórica de estudantes entre o escolar e o extraescolar - um estudo de caso em Curitiba-PR	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UEPG	2019
CRUZ, Edgar Cabral Viegas Borges da	Temporalidades, anacronismo e ensino de História	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UFPA	2019
GIDALTE, Lara Ximenes	Diálogos entre a História Local e o Ensino Fundamental 2º segmento: propostas de inserção curricular em Casimiro de Abreu/RJ	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UERJ	2018
JESUS, Edison Luiz de	História local: ideias de sentido histórico nas narrativas de alunos do Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual do município de Fernandes Pinheiro, PR	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em ensino de História	Uni-centro	2018

LAU FILHO, Waldy Luiz	Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do Ensino Médio	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em Educação	UFSM	2020
LEAL, Leonardo Rodrigues	O ensino de História nas séries finais do Ensino Fundamental: história local e memória	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UFSM	2021
MARGRAF, Tatiane Vargas	Consciência histórica, pensamento histórico e narrativa histórica na perspectiva das(os) professoras (es) do Ensino Fundamental e Médio em Ponta Grossa	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em História	UEPG	2020
MORAIS, Kellen Cristina França	Currículo modelado e ensino de História: o lugar da consciência histórica no Ensino Fundamental em Niquelândia-GO	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Educação	UnB	2020
SANTOS, Flávio Batista dos	Orientação temporal, consciência histórica e a constituição da identidade docente: um estudo com professores de história	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em Educação	UEL	2020
SANTOS, João Augusto Martin Nantes dos	Mas afinal: o que é história? A consciência histórica de estudantes da EJA em Apucarana/PR	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Educação	UEL	2021
SILVA, Cristiana Romão da	Eu sujeito, ele sujeito, nós sujeitos históricos: história local, narrativas vivenciais e ensino de História.	Tese de Doutorado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	PUC-RIO	2022
SILVA, Iltami Rodrigues da	Ensino de História e narrativa de alunos: um estudo sobre consciência histórica no colégio estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO.	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)	UFT	2018
SUKOW, Niketa Mary	História local como um pressuposto epistemológico da didática da história: um	Dissertação de Mestrado	Programa de Pós-Graduação em Educação	UFPR	2019

	estudo a partir da perspectiva da educação histórica				
--	--	--	--	--	--

Fonte: elaboração própria, 2023.

A pesquisa de Jesus (2018) buscou desvendar, na atualidade, a importância da organização das complexidades das experiências temporais humanas, à medida que geram cada vez mais necessidade de atribuir sentido histórico às localidades. Logo, procurou investigar, de forma qualitativa, como os jovens do Ensino Médio da Escola Estadual do Campo de Bituva das Campinas (Fernandes Pinheiro, PR) atribuem sentido histórico sobre a localidade em suas narrativas históricas, apoiando-se nas ideias de Jörn Rüsen, conceituando o sentido histórico a partir da consciência histórica.

O sentido histórico da localidade se apresenta na história contada pelos pais ou avós. É o que podemos chamar do ditado popular “História de pai pra filho” (Jesus, 2018, p. 77). Nessa concepção, o sentido histórico da cidade se mostra constituído pela memória familiar, transpassada pelo diálogo, apresentando uma contradição em relação às fontes oficiais, em que a história local apresentada nas salas de aula adquire papel secundário, tendo como um dos fatores principais a alta rotatividade de professores de História nas escolas de campo, além da carência de trabalho com fontes históricas locais ligadas ao dia a dia do aluno.

O estudo de I. Silva (2018) trouxe o conceito de consciência histórica, utilizando como base o conhecimento de Jörn Rüsen, em sua pesquisa. Por meio da instrumentalização, os alunos produziram narrativas históricas relacionadas ao bairro em que vivem, além de responderem a um questionário sobre suas condições sociais, de suas famílias, como analisam o bairro onde moram, a escola que estudam, bem como sua visão sobre o conhecimento histórico.

As dinâmicas utilizadas por I. Silva (2018) (aula-oficina, questionários) chamam atenção dos alunos para a disciplina de História e, concomitantemente, incitam a sensação de autoconhecimento e pertencimento enquanto cidadãos e sujeitos históricos investidos de identidade histórica. “Estimulamos os sujeitos a produzirem textos acerca dos seus bairros, permitindo a eles escolherem livremente os locais ou objetos que seriam narrados” (Silva, I., 2018, p. 20). Essa pesquisa vai ao encontro

da nossa proposta, visto que estamos investigando o uso dos espaços históricos no município de Anchieta por professores de História, sendo parte importante na composição desta pesquisa.

Aragão (2019) procurou, em sua pesquisa, suscitar o interesse dos alunos e instigar a curiosidade deles para o aprendizado. Para tanto, foram introduzidos nos conteúdos da disciplina de História temas envolvendo a história local, patrimônio histórico e cultural e conservação e utilização da memória na construção do conhecimento histórico pelos alunos. Dentre os crescentes desafios que se apresentam no cotidiano dos docentes do Ensino Básico, principalmente dos professores de História da rede pública de ensino, está a falta de interesse dos alunos pelos conteúdos estudados. Levantamos a hipótese de que isso poderia estar ocorrendo devido a não identificação dos estudantes, como elementos históricos, e à enorme dificuldade de relacionar a disciplina de História com o mundo em que vivem.

Para aguçar o interesse dos alunos e buscar um autorreconhecimento, Aragão (2019) propôs a eles uma oficina em que pudessem escolher diversos temas e pesquisassem esses temas a partir da localidade, no caso, Natal/RN. Os próprios alunos narraram a pesquisa, despertando neles o interesse pela localidade, a conexão entre o passado e presente e o sentimento de pertencimento.

Nesta turma, em particular, foi percebido um interesse maior pela disciplina motivada pela curiosidade em saber como a população da cidade vivia em outros tempos. Além de proporcionar que eles passassem a discutir como seria o nosso presente, principalmente em nossa cidade, se os eventos históricos tivessem ocorrido de outra forma (Aragão, 2019, p. 74).

De forma semelhante a Aragão (2019), a dissertação de Sukow (2019) investigou como a história local está presente no ensino de História no Brasil e quais concepções de aprendizagem norteiam tal presença, pois a compreensão da história e qual papel se atribui à história local na aprendizagem histórica transpassam a análise documental. Sukow (2019) conclui, com sua pesquisa, que a história local não deve estar inserida no currículo de História apenas por seu papel de formar cidadãos, mas principalmente por sua contribuição na formação e construção da consciência histórica.

Para Goubert (1988), no século XX, a história local era uma fonte de entretenimento e, eventualmente, orgulho local. A crescente preocupação com questões e aspectos

regionais também levou ao estudo das regiões. Nos últimos tempos, o interesse pela história local saltou com a vinda do planejamento descentralizado. Mais recentemente, historiadores foram ampliando os parâmetros da história local para incluir o trabalho de geógrafos e antropólogos históricos, bem como estudos de caso de história nacional, regional ou comunitária.

O conceito de história local surgiu no Ocidente após o Renascimento e recebeu maior atenção após a Revolução Burguesa, principalmente por razões culturais, políticas e econômicas. Mas a história local como um assunto acadêmico foi introduzida nas escolas secundárias na Inglaterra apenas em 1908 (Goubert, 1988). Nos trabalhos que analisamos, percebemos a preocupação com a temática local, como é apresentado no estudo a seguir.

De acordo com Leal (2021), o principal objetivo de sua pesquisa foi criar um produto, que nesse caso é um material paradidático, para ser aplicado em sala de aula com alunos e também para ser oferecido a outros professores que se interessam pela aplicabilidade da temática da história local.

Para a autora, é difícil identificar as fontes exatas de informação para definir a história local de qualquer lugar. Uma variedade de documentos pode ser considerada como fonte de informação para a história local, além de *sites* de trabalhos acadêmicos. Podem servir de respaldo para a construção da história local: livros impressos, revistas, relatórios, jornais, manuscritos, artigos privados (história familiar, documentos de terra e negócios, correspondentes etc.).

Resta aos docentes a sensibilidade de identificar e potencializar os elementos presentes em seu entorno, com especial destaque ao patrimônio material, identificado pela arquitetura, monumentos e outros marcadores de memória, que são naturalizados e às vezes invisibilizados no contexto local, e cuja potencialidade para o ensino de história é significativa (Leal, 2021, p. 64).

Após estudos realizados acerca de trabalhos que fazem conexão com a pesquisa em questão, analisamos a importância da abordagem da história local como facilitadora na produção de conhecimento, do sentimento de pertença do educando, bem como auxílio na dinamicidade das aulas, à medida que são realizadas reflexões da história nacional e global, a partir do local, além do caráter identitário trazido ao aluno.

Também é possível observar a necessidade de material didático disponível para se trabalhar o local, visto que a escrita da história local enriquece a vida e os tempos da comunidade de um determinado lugar, fornecendo informações relacionadas a sítios e sociedades históricas, seu povo. Entendemos, então, que a escrita da história local pode ajudar os estudantes, pesquisadores, historiadores, administradores locais, assistentes sociais e escritores, dando-lhes acesso à história dessa localidade; e essa coleção pode ser usada no serviço de informações comunitárias.

Os trabalhos revisados destacam o uso da história local como potencialidade na construção das identidades, do sentimento de pertencimento do educando, e evidenciam as abordagens metodológicas para o melhor aproveitamento da temática em sala de aula, indo ao encontro desta proposta de pesquisa, pois demonstram a necessidade de mais estudos acerca do tema.

Em se tratando da consciência histórica, Bonete (2019, p. 28) nos diz que “[...] é a expressão usada atualmente para designar a consciência que todo agente humano racional adquire e constrói ao refletir sobre sua vida concreta e sua posição no processo temporal da existência”. Foi com essa compreensão de consciência histórica que o autor procurou, em sua pesquisa, analisar os processos de formação das identidades e da consciência histórica de cinco professores.

Bonete (2019) buscou perceber de que maneira os professores atribuem sentido a suas trajetórias e vivências acadêmicas, no magistério, suas experiências, concepções acerca da disciplina de História, função social. Também atribui especial sentido à formação das identidades e aspectos individuais e coletivos, em um discurso feito pelo indivíduo, de si mesmo, no tempo e espaço.

Nessa perspectiva, compreendemos que o entrelaçamento de aspectos individuais e coletivos, no processo de constituição da identidade, ocorre mediante um discurso coerente que o indivíduo faz a respeito de si mesmo, no tempo e no espaço. O sujeito, ao narrar a sua vida, inventa-se e institui o seu pertencimento no mundo. Pela narrativa, o sujeito procura manter uma personalidade coerente de sua vida, mas também uma continuidade experiencial, uma vez que cria continuidade nas diferentes fases de sua vida (Bonete, 2019, p. 94).

O estudo de Bonete (2019) destaca a relação conceitual entre identidades e consciência histórica. Ele mostra como os indivíduos se reconhecem no tempo e no espaço, conectando-se ao passado, presente e futuro. Essa conexão é fundamental

para a formação de suas identidades, o que nos leva a uma compreensão mais profunda de quem somos e de onde viemos. A consciência histórica nos capacita a compreender e interpretar os acontecimentos históricos.

Em sua dissertação, Gidalte (2018) analisa os desafios de incluir temáticas locais e regionais no processo de ensino-aprendizagem de História ao longo do Ensino Fundamental. Ele acredita que essas temáticas auxiliam e dinamizam o aprendizado histórico, além de contribuírem para o desenvolvimento da consciência dos alunos como cidadãos locais. Gidalte (2018) defende que a utilização de temáticas locais deve ocorrer de forma contínua, desde os anos iniciais até os anos finais do Ensino Fundamental. Assim, ele estruturou sua pesquisa com base no entendimento de que a experiência do aluno e sua relação com a localidade são essenciais durante todo o processo educacional.

A historicidade é um pressuposto fundamental da condição existencial de todo ser humano. Refletir sobre essa condição é um procedimento de pensamento histórico, necessário para cada um e que se realiza sempre em todas as circunstâncias ao longo da vida. Historicidade e temporalidade coincidem. O pensamento histórico toma posse desses elementos e os elabora reflexivamente na consciência histórica. As expressões dessa reflexão, na forma de narrativa (formal ou informal), estão inseridas no contexto do agente, no amplo quadro da cultura histórica.

Portanto Bonete (2019) apresenta maneiras como os professores atribuem sentido às suas trajetórias, vivências acadêmicas e no magistério, suas experiências com o ensino de História, suas percepções acerca da história e sua função social, bem como as relações que estabelecem com a cultura histórica da sociedade. Encontramos conexão importante com esta proposta de pesquisa, ao abordar as experiências dos professores, suas vivências e de que forma utilizam a história local em suas aulas, tendo como mediadora a consciência histórica.

A leitura de Bonete (2019) vai ao encontro de nossas reflexões, ao destacar que toda ação humana requer o reflexo histórico, mesmo que não historiográfico, do agente, cuja capacidade de agir resulta da aprendizagem. Isso se deve à apropriação dos dados concretos da história empírica em que o agente está situado, sobre o qual a reflexão se concentra, produzindo compreensão e interpretação do ambiente histórico

em que o agente se encontra, que é ao mesmo tempo um produto e um produtor. A consciência histórica pressupõe que a cultura histórica circundante precede e envolve toda existência concreta e dela deriva. A aprendizagem, como conhecer os dados empíricos concretos do passado, é um requisito básico das operações de pensamento histórico e que enchem a memória com informações refletidas. Essas operações levam à constituição da consciência histórica e são responsáveis pelos conteúdos encontrados na cultura histórica.

A pesquisa de Costa (2019) buscou apresentar conceitos de consciência histórica, cultura histórica, aprendizagem histórica e código disciplinar, realizando uma análise entre as narrativas e posicionamentos dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio de um colégio da rede privada de Curitiba, frente a questões contemporâneas, tais como: migração, movimentos separatistas e identidade de gênero; práticas, métodos, metodologias e orientações próprias do colégio, quanto ao seu fazer pedagógico. Nesse sentido, a pesquisa colaborou para desconstruir a ideia de que os professores são agentes únicos na formação dos educandos, confrontando a tese de que seriam vítimas de uma suposta intenção de inculcar nos alunos as ideologias próprias deles, professores.

Em seu estudo, Lau Filho (2020) buscou compreender como as narrativas autobiográficas dos alunos contribuem para formar uma nova consciência histórica, com a qual possam construir um pensamento histórico que faça conexão com a vida prática. O autor demonstra uma dupla inquietação para a elaboração de sua pesquisa: a primeira, uma visão deturpada da história, como relevantes feitos do passado humano, em que se perpetua uma visão eurocêntrica da história em escala mundial, que muito serve às avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); a segunda se refere ao encontro entre o conhecimento histórico acadêmico e o universo das relações entre professores e alunos.

Esse encontro, por sua vez, tem o potencial de assumir características próprias e até mesmo surpreendentes. Portanto, seria legítimo pensar em dar a voz para esses sujeitos, autorizá-los a validar seus conhecimentos históricos, tendo como referencial sua própria trajetória (Lau Filho, 2020, p. 28).

J. Santos (2021) trouxe em sua pesquisa uma investigação para entender a consciência histórica de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a relação que estabelecem com a cultura histórica, mais especificamente a memória.



Trouxe, ainda, reflexões acerca da consciência histórica desses estudantes, enfatizando a importância de se conquistar uma integral formação histórica, permitindo um exame consciente das relações significativas entre o presente e o passado.

O conhecimento histórico inclui o conhecimento empírico de fatos e eventos relativos à ação humana, bem como a perspectiva reflexiva de tal conhecimento ao longo do tempo. A especificidade histórica do conhecimento consiste nessa perspectiva do tempo. O conhecimento é entendido aqui como um processo de apropriação cognitiva da experiência, cujo acúmulo consciente ao longo do tempo é chamado de "conhecimento histórico". A reflexão consciente do tempo transforma a experiência acumulada em conhecimento histórico.

Diante dos estudos abordados, pudemos chegar à conclusão de que a cultura histórica é constituída pela consciência histórica humana ao longo do tempo. A consciência histórica necessita da memória individual e coletiva como referências de conteúdos (Santos, J., 2021). A consciência histórica inclui a consciência da historicidade intrínseca a toda a existência humana, inserida no conjunto da cultura, das instituições e das ações dos indivíduos, possuindo o ensino de História como importante aliado à sua formação, associado às identidades e cidadania.

O ensino e a aprendizagem da História, como disciplina curricular, têm se caracterizado por imperativos políticos, econômicos, culturais e ideológicos, cujo objetivo teleológico é o processo de construção da nação e o de cultivar uma dimensão moderna da identidade nacional na cultura global.

Cassanta (2018) intentou, em sua pesquisa, buscar a plausível conceituação de cidadania e sua conexão com o ensino de História, uma vez que a legislação brasileira, aos olhos do autor, não trazia uma definição concreta, embora o termo fosse abordado insistentemente. Para fundamentar sua pesquisa, Cassanta (2018), de modo semelhante a I. Silva (2018), vale-se de narrativas autobiográficas para compreender o processo de ensino como transformador, a partir da concepção dos entrevistados.

O estudo de Cassanta (2018) enfatiza a importância de perceber que a educação, e notadamente o ensino de História, tem estado na vanguarda da formação de cidadãos

conscientes de si e de seu lugar no tempo e no espaço. Assim, o processo de tomada de consciência histórica dos estudantes em sala de aula, nos anos finais do Ensino Fundamental, adquire caráter essencial para entender de que maneira o processo de ensino é transformador da realidade em que se está inserido (Cassanta, 2018).

Entendemos que a história local ajuda a desenvolver o senso de lugar na comunidade global, nacional e regional. Também contribui para que os alunos tenham uma compreensão do presente e uma compressão de questões morais e éticas passadas e presentes.

Cruz (2019) buscou, em sua pesquisa, entender a conexão de temporalidade e anacronismos com o ensino-aprendizagem de História, em observação dos diálogos travados entre estudantes, educadores e a comunidade escolar.

[...] esta obra visa desenvolver técnicas e ferramentas que se utilizem das noções de temporalidade e da ideia de consciência histórica como forma de proporcionar a identificação dos estudantes, bem como facilitar seu acesso, ao conhecimento trabalhado em sala de aula e trazer algum significado ao mesmo (Cruz, 2019, p. 16).

De forma semelhante a Bonete (2019), Cruz (2019) acredita no pressuposto de que, ao se reconhecerem no tempo e no espaço, os indivíduos adquirem caráter identitário e desenvolvem consciência histórica à medida que se capacitam para compreender e interpretar os acontecimentos históricos.

A pesquisa de Margraf (2020) procurou compreender a aproximação entre a prática docente de professores da rede pública de Ponta Grossa/PR que lecionam no Ensino Fundamental e Médio e sua aproximação com os conceitos de pensamento histórico, consciência histórica e narrativa histórica propostos por Jörn Rüsen (2001). Foi possível perceber, com a pesquisa, que 87% dos professores pedem aos alunos para produzirem alguma narrativa ao longo do ano, mesmo apontando uma certa dificuldade nesse tipo de atividade.

O diálogo com as pesquisas tem nos propiciado identificar o notável uso de narrativas como ferramenta na busca pelo autoconhecimento, construção do sentimento identitário e formação de uma consciência histórica nos trabalhos analisados até aqui.

Em sua dissertação, Morais (2020) procurou compreender a abordagem dada à consciência histórica na modelagem do currículo feita pelos professores de História

do 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de Niquelândia/GO. Teve como ponto de partida a máxima de que os professores compreendem as concepções da consciência histórica e tiveram sua formação pautada nessas concepções. Para tanto, propôs uma abordagem qualitativa, por meio de um levantamento bibliográfico que denominou “Estado do Conhecimento” e mapeou trabalhos acadêmicos sobre a consciência histórica, ensino de História e currículo.

Constatou que a abordagem usada na modelagem curricular é tradicional, negando uma formação docente pautada nos princípios da consciência histórica, na qual observamos uma falta de autonomia por parte do corpo docente na elaboração e modelagem do currículo de História. Sinaliza um alerta: uma educação transformadora passa por um viés de autonomia docente e uma formação prática de modelagem curricular (Morais, 2020).

F. Santos (2020) faz uma análise exploratória e qualitativa para compreender a função do professor, mediante a metodologia empregada em suas aulas, os recursos utilizados e a questão do tempo histórico enquanto suporte formativo.

Na tese de doutorado de F. Santos (2020), assim como nos trabalhos de Bonete (2019) e Cruz (2019), há a preocupação de se constatar como os professores e alunos lidam com a questão do tempo e espaço, pois são elementos fundamentais para a constituição da consciência histórica e do sentimento identitário; e de que forma essas concepções transitam entre as temporalidades passado, presente e futuro. Nesse sentido,

[...] o que interessa à disciplina de História é o conceito de tempo histórico, que deve ser trabalhado não como mais um conceito, mas como um fundamento do ensino de História para a compreensão dos fenômenos históricos, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes (Santos, F., 2020, p, 106).

No estudo de C. Silva (2022), discute-se o uso da história local nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, usando a perspectiva da história local no município de Duque de Caxias/RJ, servindo como aporte para a ampliação da consciência histórica e fortalecimento das identidades.

Notamos, na tese de C. Silva (2022), assim como nas dissertações de Jesus (2018), I. Silva (2018), Aragão (2019) e Sukow (2019), a abordagem da história local por meio

das narrativas vivenciais dos docentes e discentes como importante mecanismo de produção de conhecimento histórico, possibilitando uma melhor compreensão do aprendizado histórico.

Segundo a autora, a “[...] inserção das narrativas vivenciais de sujeitos da história local nas aulas do ensino de história, em diálogo com os saberes e fazeres docentes e discentes, possibilita um conhecimento histórico com sentido e significado” (Silva, C., 2022, p. 109).

Portanto, após a análise dos autores que dialogam com esta proposta, no estado do conhecimento, é prudente apontar um aumento considerável do número de mestrados profissionais que discutem as temáticas de “história local”, “consciência histórica” e “identidade”. Dos 16 trabalhos analisados, 8 são oriundos de mestrados profissionais. Notamos, também, que, de acordo com os produtos apresentados, há uma preocupação frequente com material didático para auxiliar o trabalho com as temáticas locais, seja em formato de sequências didáticas, seja em formato de oficinas, ou até mesmo rastreamento bibliográfico de temáticas locais já existentes, para que sirvam de suporte à prática docente.

Também foi possível observar o uso frequente de narrativas autobiográficas e questionários; 2 trabalhos com entrevistas orais, sendo: 1 dissertação que utiliza entrevista, os demais dados foram coletados por meio de questionários; 1 tese que utiliza a metodologia da história oral. Tais levantamentos tornam nossa proposta relevante para discutir a temática em questão a partir da metodologia da história oral.

Convém destacar, nas pesquisas analisadas, a frequência de trabalhos oriundos da região Sul do país, pois, dos 16 trabalhos analisados, 10 são provenientes do Sul, 2 da região Norte, 2 da região Centro-oeste, 1 da região Sudeste e 1 da região Nordeste. Também foi possível perceber nas pesquisas da região Sul a predominância de estudos acerca da consciência histórica. Tal dado pode estar atribuído a pesquisadores como Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt<sup>10</sup>,

---

<sup>10</sup> “Graduada em História pela UFPR (1973), graduada em Comunicação pela UNB (1968), mestre em Educação pela UFPR (1985), doutorado em História pela UFPR (1997), pós-doutorado em Didática da História pela Universidade Nova de Lisboa-Portugal, 2001 (Bolsa Capes) e pós-doutorado em teoria da história pela UNB (Bolsa Cnpq)”. Atualmente coordena o laboratório de pesquisa em Educação Histórica na UFPR (Schmidt, 2024).

professora titular aposentada da UFPR, onde coordena o laboratório de pesquisa em “Educação Histórica”, pelo qual, entre outros objetivos, ajudou a consolidar o campo da pesquisa da cultura histórica e consciência histórica e, provavelmente, ajudou a elevar a quantidade de pesquisas em torno dessas temáticas na região Sul do país.

Na próxima seção, analisamos como a inserção da história local tem auxiliado os docentes em suas aulas no município de Anchieta e de que forma os docentes percebem o sentimento identitário nos alunos a partir de temáticas locais, bem como potencialidades e desafios. Dessa forma, optamos por dividir a próxima seção em três subseções, para que seja possível conhecer a formação dos professores parceiros da pesquisa, o trabalho com a história local, bem como os desafios e possibilidades.

## 4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE HISTÓRIA SOBRE SEUS SABERES E FAZERES

Quando refletimos sobre a formação de professores na graduação, pensamos que nossas lembranças não nos remetem a uma dinamicidade para o efetivo exercício da profissão, com carências que vão desde a parte teórica até a parte prática. Convém destacar que foi no efetivo exercício da profissão que pudemos nos apropriar de métodos e práticas de ensino que pudessem nos orientar na árdua tarefa de lecionar e, para além dessa perspectiva, auxiliar os alunos na construção de suas identidades, sejam elas individuais ou coletivas.

Afirmamos, também, que as formações em serviço e a especialização foram de suma importância para amenizar as carências da formação inicial, principalmente no que tange ao uso da história local como mola propulsora para a compreensão da história, em diálogo com o nacional e global na nossa prática docente. Na seguinte subseção, dialogaremos sobre a formação dos professores parceiros participantes da pesquisa, para traçar um perfil sobre os aspectos relacionados à história local em sua formação e também compreender como eles mobilizam seus saberes ao trabalharem a história local em sua prática, de forma que esta seja a mola propulsora da formação de identidades.

### 4.1 A FORMAÇÃO INICIAL EM HISTÓRIA

Iniciamos o diálogo com os professores parceiros, buscando a compreensão a respeito de sua formação inicial. Para tanto, Neves (2023) assim se apresenta:

Meu nome é Cislíe Fonseca Neves, sou mineira de Manhumirim/MG, interior de Minas Gerais, uma cidade que está localizada bem na divisa com o Espírito Santo. A minha formação inicial foi pela Universidade Estadual de Minas Gerais, no campus de Carangola, na UEMG/Fafili, e lá eu cursei História. E na época era História de primeiro e segundo graus, e Geografia de primeiro grau. Então era, entre outras, uma dupla licenciatura. Eu atuo na docência desde 1995, um ano antes de eu entrar na faculdade, eu tinha recém-formado no magistério e, naquela época, as condições de conseguir professor não eram as mesmas de hoje. Eu comecei trabalhando como professora de Filosofia na escola estadual, não consegui efetivação e trabalho em regime de designação temporária.

A narrativa de Neves (2023) demonstra uma experiência profissional iniciada antes da formação universitária inicial, pois, por ter cursado durante o Ensino Médio o

Magistério<sup>11</sup>, iniciou sua carreira docente com a disciplina de Filosofia em uma escola estadual, dado o quadro de carência de professores no estado de Minas Gerais, em 1995, um ano antes de ingressar na Universidade onde residia naquele período. Ainda analisando a narrativa da professora, é possível destacar uma formação inicial voltada para História no Ensino Fundamental e Médio e Geografia no Ensino Fundamental.

Também é possível perceber uma formação que praticamente não abordou questões regionais ou identitárias:

[...] nós estudávamos o que era básico daquela história tradicional. Então eu estudei história do Brasil, mas sem focar nas questões identitárias ou regionais, vimos pouco, eu via muito de Minas Gerais por ser mineira, ali, mas o que estava envolto na História do Brasil, da história de Minas Gerais e do Brasil (Neves, 2023).

Portanto, de acordo com Neves (2023), seu contato mais direto com a história regional e local, bem como questões identitárias não se deu na formação inicial, mas após o exercício docente, em cidades do Espírito Santo, com destaque para Piúma e Anchieta, onde, entre as atividades realizadas durante a formação em serviço, foram confeccionados materiais como mapas e projetos, com destaque para a “formação em serviço da rede municipal de Anchieta”. É indicado que tais materiais e projetos sejam usados durante aquele determinado ano.

Prosseguindo com as narrativas sobre a formação inicial, Pazini (2023) trouxe sua experiência:

Bom, eu sou formado em História, fiz licenciatura em história pela antiga FAFI, São Camilo, em Cachoeiro, formei em 2002 e, em 2003, fiz uma pós-graduação em História Moderna e Contemporânea. Até aí é o que eu fiz. Com relação à sala de aula, desde o último ano de faculdade, eu estou em sala de aula, concursado a partir de 2007.

De forma semelhante a Neves (2023), Pazini (2023) relata que iniciou a carreira docente antes do término da graduação e do início da pós-graduação. Também foi possível constatar em sua narrativa uma formação inicial precária em relação à

---

<sup>11</sup> A Habilitação Específica para o Magistério foi criada no contexto em que, em nome da profissionalização do magistério, acabou-se com o chamado curso normal e criou-se a habilitação específica no âmbito do ensino profissionalizante de segundo grau. A Lei nº 5.692/71 definiu que todo o ensino de segundo grau, hoje denominado ensino médio, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial) (Brasil, 2018).

história local. Ele ressalta a falta de material e uma disciplina de Geo-história, em que os próprios alunos deviam fazer trabalhos relacionados aos seus devidos municípios.

Então, professor, a lembrança que eu tenho é bem pouca. Tivemos um professor que dava aula de geo-história do Espírito Santo, mas ele também não tinha material suficiente. Na ocasião, durante todas as aulas, ele pedia para que a gente fizesse um trabalho sobre os municípios de cada aluno, pois a universidade recebia gente vários lugares do Espírito Santo. Então, nosso trabalho durante as aulas era levantar alguma informação sobre o município de onde a gente vinha (Pazini, 2023).

É de grande importância para o professor ter contato com a história local na formação inicial, de forma que seja possível a compreensão de sua importância para os próprios professores e para seus futuros alunos na construção de suas identidades, sejam elas individuais ou coletivas. As narrativas de Pazini (2023) remetem à história do Espírito Santo toda vez em que se refere à história local, como se pode observar, ao descrever a disciplina de Geo-história durante a graduação: “[...] foi a única experiência de história do Espírito Santo, acho que nem ele tinha conhecimento para isso, talvez à época não era muito abordado isso, não se dava essa importância. Eu imagino isso” (Pazini, 2023).

Tais reflexões nos remetem a Bittencourt (2018b), ao afirmar que a disciplina acadêmica visa formar um profissional cientista, ou professor, até mesmo técnico, o que difere da disciplina escolar, que deseja formar um cidadão que precisa saber se orientar e se situar no contexto social e físico em que vive. Assim, sem adentrar o mérito de importância da disciplina escolar ou acadêmica, mas da coexistência delas, a graduação precisa oferecer o suporte para que os futuros profissionais possam estar cientes de seu contexto social, bem como suas especificidades, e que sejam capazes de desenvolver tais habilidades em seus alunos (Bittencourt, 2018b).

A apresentação de Barcelos (2023) indica que, assim como Neves (2023) e Pazini (2023), também possui uma longa experiência profissional:

Eu sou a Nubia Barcelos, professora de História formada no Centro Universitário São Camilo, em Cachoeiro de Itapemirim/ES, me formei em 2005. Sou professora da rede municipal e estadual em designação temporária há 19 anos (Barcelos, 2023).

Essa experiência pode ser um fator de facilitação no ensino-aprendizagem, visto que esses professores já se reinventaram muitas vezes, por intermédio de mudanças ocasionadas não apenas no âmbito educacional, como no contexto social em que



estão inseridos, participando de diferentes formações e trocando experiências ao longo dos anos com outros profissionais e com seus alunos.

Em relação à experiência docente, F. Santos (2020), em sua pesquisa exploratória, com 30 professores de história da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, constatou que cerca de 75% dos professores possuíam mais de 10 anos de profissão, dos quais 30% possuíam mais de 20 anos de profissão. São professores com grande experiência na prática docente, que transitaram por mudanças curriculares, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas.

Portanto as reflexões feitas a partir desses dados demonstram um quadro de professores de História experiente em diferentes regiões do país, que pode ser um agente facilitador na formação das identidades, à medida que essas experiências são compartilhadas entre os professores e, principalmente, com seus alunos.

Em continuidade à análise das narrativas de Neves (2023) e Barcelos (2023), percebemos uma particularidade: ambas trabalham em regime de DT, alternando contratos entre as redes estadual e municipal de diferentes municípios. Tal particularidade as leva a diferentes realidades, seja no que concerne às formações em serviço das quais participam nessas localidades, bem como o contato com contextos sociais diversos.

Acreditamos que essa instabilidade possua seu lado positivo em relação ao contato com diferentes localidades, culturas, experiências e identidades individuais e coletivas, visto que os professores alternam seus postos de trabalho. Mas não podemos deixar de trazer a essa discussão nossas indagações como professor DT, função que ainda exercemos em um dos nossos vínculos. Concordamos com Ferreira e Abreu (2014, p. 133), ao afirmarem que

[...] apesar de os docentes efetivos e temporários realizarem trabalhos iguais ou similares, o docente temporário, devido ao seu vínculo empregatício instável e à rotatividade, inerente à sua contratação, acaba tendo sua condição de trabalho mais precarizada, se comparado com os estatutários, diante da incerteza sobre seu futuro profissional e da dúvida constante quanto à continuidade de seu trabalho na(s) escola(s) em que atua.

Assim, a falta de continuidade na docência em uma mesma escola dificulta o trabalho na disciplina de História, pois professores diferentes possuem práticas diferenciadas de abordagem. Na escola em que exercemos a mesma função em vínculo efetivo,

destacamos que a continuidade do trabalho com os alunos na disciplina de História surte frutos mais significativos.

Pudemos constatar, mediante os relatos dos parceiros da pesquisa, que há carência de concursos públicos para professores, neste caso, da disciplina de História, uma vez que 3 dos 4 professores parceiros entrevistados exercem vínculo DT. O último concurso público no município de Anchieta, onde esta pesquisa se configura, foi realizado em 2011, segundo informações coletadas junto à Seme, na qual dos 22 professores de História da rede municipal, apenas 9 são efetivos.

Quanto ao contato com a história local e questões identitárias durante a formação inicial, Barcelos (2023) nos esclarece:

Não, eu acho assim, isso foi o que mais eu senti falta, de uma forma geral, a história é muito passada no contexto global, mais de nível Europa, América e pouco foco na história local. Então, dentro da formação em serviço e na minha formação continuada, a história local é uma das grandes prioridades, eu puxo muito, inclusive, dentro da minha sala de aula. Tentar relacionar a história de uma forma geral, a história da antiguidade, a história do Brasil com a história local. Então isso eu faço dentro das minhas pós-graduações, dos meus cursos de formação, e inclusive dentro das formações em serviço, a gente prima muito por contextualizar a história geral com a história local.

É possível afirmar, mediante a narrativa de Barcelos (2023), que a carência da história local e de questões identitárias na formação inicial a levou a suprir tal necessidade na especialização e formações continuadas, e/ou em serviço, de forma que seja possível uma contextualização que conecte a história local à história global.

Também, A. Silva (2023) se apresenta:

Eu sou a Adriana Garcia Anholetti e Silva, professora de História, formada em 2008, na faculdade Batista de Vitória – FABAVI. Hoje atuo na escola municipal Manoel de Paula Serrão, em Iriri-Anchieta/ES. Atuo na docência há 23 anos, dos quais 13 com a disciplina de História, por não ter adquirido efetivação, trabalho em regime de contrato temporário desde então.

Assim como os demais professores, destacamos a grande experiência na docência, sendo que, na disciplina de História, possui atuação mais recente, exercendo vínculo empregatício em DT há 13 anos e alternando entre distintas localidades.

Quanto a ter tido contato com a história local e questões identitárias durante a formação inicial, afirma que:

Sim, mas de forma muito superficial, devido à dificuldade de material. Mesmo assim, foi possível ter uma noção e fazer as conexões necessárias da história global com a história local. Já nas formações continuadas ou em serviço, essa conexão se tornou um pouco mais ampla, pois existe um foco maior na história local. A cada ano consigo adquirir mais conhecimento sobre a história local (Silva, A., 2023).

Quanto ao contato com a história local na formação inicial, A. Silva (2023) enfatiza uma superficialidade decorrente de falta de material, mas afirma ter sido possível fazer a conexão entre a história local e global e, de forma semelhante a Neves (2023), Pazini (2023) e Barcelos (2023), afirma que o conhecimento mais amplo sobre a história local só foi possível no exercício da docência, por meio das formações continuadas e em serviço.

Dando sequência ao diálogo sobre a formação dos professores parceiros deste estudo e com intuito de compreender de que forma a lacuna do estudo com a história local na graduação reflete na prática docente, a próxima subseção fará um breve diálogo sobre os patrimônios culturais durante a graduação, para que seja possível traçar um parâmetro que nos leve à compreensão de como o conhecimento sobre patrimônios culturais durante a formação inicial auxiliaram a prática docente sobre a história local.

#### 4.2 PATRIMÔNIOS CULTURAIS E A FORMAÇÃO INICIAL

Conforme nos aponta Pollak (1989), a constituição das identidades que, por sua vez, está atrelada a locais e até mesmo objetos que estão presentes na memória dos indivíduos, se dá no sentimento de pertença e no sentimento social dos grupos, ou seja, no que foi vivido, mas também na memória social do grupo em que o indivíduo está inserido. Durante muito tempo, a memória ligada a grupos políticos se tornou oficial, inclusive nos patrimônios históricos materiais ou até mesmo tombados (Pollak, 1989).

De acordo com Marques e Silva (2021), a noção de patrimônio foi se ampliando cada vez mais e ultrapassou as barreiras dos espaços físicos, com características interdisciplinares ligadas a festas, ditos populares, artes, danças; enfim, aspectos típicos da cultura e memória do povo. Atualmente, o patrimônio é dividido por categorias, de acordo com os bens culturais:

1) os pertencentes ao meio ambiente, como os recursos naturais (rios, florestas, animais), aspectos de especial importância para sociedades tradicionais; 2) o conhecimento, a técnica, o saber-fazer, compreendendo toda a capacidade de sobrevivência do homem em seu meio ambiente; essa categoria inclui elementos “intangíveis” do patrimônio cultural; 3) os bens culturais propriamente ditos, que englobam toda a sorte de coisas, objetos, artefatos e construções obtidas a partir do próprio meio ambiente e do saber-fazer humano (Marques; Silva, 2021, p.10).

Perante esse contexto, podemos inferir que tais concepções recebem respaldo legal após a Constituição de 1988, por meio da qual mudanças significativas ocorreram com relação à própria noção de patrimônio, que não mais passou a ser visto como a representação de uma elite dominante, mas

Constitui patrimônio cultural brasileiro bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas, artísticas, tecnológicas; IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988).

Essa mudança na concepção de patrimônios, regulamentada na constituição brasileira, abre um leque de possibilidades para os estudos da memória e da localidade, que deveriam ser abordados amplamente na formação docente e reverberar na prática docente na construção das identidades dos alunos. Nesse contexto, convém destacar o Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o registro de bens culturais que sejam de natureza imaterial e compõem o patrimônio cultural brasileiro, compondo o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial.

Diante do exposto, Neves (2023) menciona uma disciplina de Introdução aos Estudos Históricos, que denota uma preocupação com relação ao patrimônio,

[...] eu tinha uma matéria que era Introdução aos Estudos Históricos, e essa disciplina tinha esse cuidado de fazer essa relação com o patrimônio. Ela tinha esse foco de fazer essa relação com o patrimônio, e tivemos aulas até práticas e de campo, e uma das aulas de campo que a gente teve, nós fizemos um *tour* pelo Espírito Santo. Nós saímos de Carangola/MG, no final de semana, e fomos fazendo paradas nos principais pontos que tivesse esse acervo rico de patrimônio histórico. Nós viemos parar até aqui em Anchieta/ES, fazendo um levantamento de algumas comunidades. Parece até um pouco contraditório eu dizer, lá no início, que a gente não tinha esse foco na questão da identidade local, e ter esse trabalho desenvolvido; mas, assim, esse trabalho foi específico de patrimônio e acabou envolvendo a questão da formação da identidade local, da cultura local com essa visita aos patrimônios, por intermédio desta disciplina (Neves, 2023).

O relato de Neves (2023) expressa um trabalho voltado especificamente para a questão patrimonial, envolvendo localidades e até estados diferentes, visto que os alunos saíram de Minas Gerais e vieram até Anchieta, no Espírito Santo, mapeando comunidades e diferentes patrimônios ao longo do trajeto, com foco na cultura e nas identidades locais.

A formação inicial de Pazini (2023) reflete uma fragilidade na questão patrimonial, pois não foi visto “[...] nada que pudesse tratar de patrimônios, nem tivemos essa disciplina” (Pazini, 2023).

Semelhante a Pazini (2023), Barcelos (2023) afirma que teve uma formação inicial, que deixou a desejar, em relação ao trabalho com patrimônios e, conseqüentemente, com a história local, mas conseguiu, por mérito próprio, amenizar tal defasagem, tendo em vista que seu trabalho de conclusão de curso se fez voltado para a questão patrimonial:

Relacionada a patrimônio histórico, por eu gostar muito de história local, me identificar com essa área. O foco da formação inicial não foi esse, mais era o que eu queria, então inclusive o meu trabalho de formação de curso foi entender a história do patrimônio local, a importância da utilização dos patrimônios históricos de Anchieta em sala de aula. Essa foi tanto meu trabalho de conclusão de curso como nas minhas especializações posteriormente. Então, na minha formação inicial, partiu mais de uma iniciativa minha como da própria faculdade, foi uma iniciativa minha porque eu entendia que era importante e não tão grande o foco dado pela instituição de ensino, tanto que eu tive muito trabalho. A pesquisa foi um tanto extensa, mas era minha prioridade o estudo da história local, principalmente patrimônio histórico (Barcelos, 2023).

Portanto, entendemos que há uma complexidade grande no trabalho de conclusão de curso de Barcelos (2023), para que pudesse conectar a histórica local aos patrimônios locais, dado o fato de que na graduação não se ofertou nenhuma disciplina que tivesse esse foco, ou que desse o devido suporte para tal.

A superficialidade ou até mesmo a inexistência do trabalho com patrimônios locais ofertada pela graduação também pode ser percebida na narrativa de A. Silva (2023), ao afirmar que:

Sim, mas também de forma bem superficial, e hoje eu procuro estudar muito a respeito do assunto. E as formações continuadas focam muito nessa questão e nos permitem ter uma visão bem mais ampla dos patrimônios históricos e a importância que eles têm para serem trabalhados como história local em sala de aula. Nas formações continuadas, unimos a teoria à prática,

pois fazemos visitas aos espaços locais, nos dando uma visão do que a gente pode estar fazendo com os alunos.

Nessa perspectiva, notamos, outra vez, a carência na graduação, tanto no que concerne à história local quanto o trabalho com patrimônios locais. Tais defasagens são supridas, e ou amenizadas, nas formações continuadas ou em serviço<sup>12</sup>. Essas questões poderiam ser menos impactantes se fossem contempladas durante a graduação.

Para Horta (1999), o trabalho com educação patrimonial deve ser permanente, a partir do momento em que: remete a fontes primárias de conhecimento; são parte da memória; contribui para formação de identidades individuais e coletivas, com as quais os indivíduos não só mantêm contato, mas se apropriam e passam a valorizar a sua herança cultural. Assim, tornam-se capazes de usufruir de forma mais responsável, como também atuar diretamente na preservação de seus bens sociais, tornando o processo de produção cultural contínuo, despertando o sentido de pertencimento, bem como constituindo sua cidadania.

Primando por um diálogo consistente, que permita a percepção da prática docente com foco na história local, assim como os desafios e possibilidades que permeiam essa prática, a próxima subseção propõe esse viés.

#### 4.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PERSPECTIVA DA HISTÓRIA LOCAL

De acordo com Bittencourt (2018b), a questão da memória é a base da identidade, e é justamente por meio da memória que se chega à história local, mas é preciso um certo cuidado para que a história local não seja vista como uma história pronta e imutável. Os professores têm um papel fundamental de mediar a concepção sobre a história local para a compreensão da história nacional e global.

Como mediadora da história local, Neves (2023) destaca que prefere trabalhar a história do município de Anchieta com os 6<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental, pois os conteúdos de história, patrimônios e identidades permitem, dentre as outras etapas

---

<sup>12</sup> Entende-se por formação continuada os cursos ofertados em esfera pública e/ou particular que estimulam o aprofundamento de conhecimentos e ampliação de habilidades. A formação continuada em serviço consiste em aprofundar tais conhecimentos e habilidades durante o horário de serviço e costumam ser obrigatórias (nota explicativa nossa).

de ensino, trabalhar com mais afinco, como pode ser constatado na proposta curricular municipal e estadual para os 6<sup>os</sup> anos já mostradas nos Quadros 2 e 3.

[...] Anchieta nos possibilita, faz parte da história, não só do município mais da história do Brasil, com a chegada dos jesuítas, e a gente tem esse enriquecimento que a gente pode mostrar na prática para os alunos, então sempre que possível. E o sexto ano permite a gente fazer essas condições porque há um vínculo com todo conteúdo que é trabalhado nesse ano, de poder desenvolver uma atividade prática com essas questões de identidade patrimonial (Neves, 2023).

De acordo com o relato, verificamos que, provavelmente, há uma carência de inserção da história local nas diversas etapas de ensino, que normatize a história local de acordo com as habilidades e competências em todas as etapas do Ensino Fundamental II, em conformidade com os conteúdos de cada etapa. A professora destaca em seus relatos estar ciente da importância de se trabalhar a questão local, para o aluno se sentir pertencente, e a importância que o aluno perceba “[...] que tudo que a gente vive hoje é consequência daquilo que já passou, e o que a gente pratica hoje vai ser objeto de transformação de uma história futura” (Neves, 2023).

Tais reflexões de Neves (2023), de forma semelhante a Monteiro, Gasparello e Magalhães (2007), demonstram a importância de se situar no tempo, compreendendo as relações entre passado, presente e futuro, formando a consciência histórica. Entretanto observamos, também, a não contemplação da história local em todas as etapas do Ensino Fundamental II que vêm sendo analisadas nesta pesquisa. Tal conclusão foi possível por meio da breve análise da proposta curricular municipal, que pode ser conferida na íntegra no Anexo C.

No entendimento de Pazini (2023), é de grande relevância o trabalho com a história local, pois remete à questão identitária do aluno e ao fato de se sentir pertencente, mas também aponta que nem sempre o retorno imediato é visível:

[...] eu entendo como uma questão de identidade, de se sentir pertencente daquele lugar. Eu sempre tive essa ideia de que o cara (aluno) precisa conhecer o lugar, precisa entender disso aqui, precisa se reconhecer nesse lugar. Mas também não sei te dar uma resposta sobre qual foi o *feedback* disso aí, por se tratar de uma coisa ainda embrionária, vamos colocar assim, talvez eu teria a resposta disso daqui a um ou dois anos, mais o *feedback* ali na hora é bem mais interessante, pois isso desperta uma curiosidade, o querer saber, o querer tirar uma dúvida. Então, neste sentido, aparentemente parece que funciona mais, mais aí pensar no entendimento de como ele vai fazer essa relação com o local dele [...] (Pazini, 2023).

As colocações de Pazini (2023) destacam a necessidade de planejamentos e uso de metodologias que envolvam os alunos e os façam realmente se sentirem pertencentes àquela história, de se reconhecerem em seu lugar. Também é possível perceber uma preocupação com o retorno e a necessidade de um tempo para realmente aferir de que forma os alunos se reconhecem na história, mas relata retornos imediatos com curiosidade e criticidade.

Essas reflexões de Pazini (2023) nos remetem a Rüsen (2001), ao afirmar que a referência para o tempo futuro está contida na interpretação histórica que se tem do presente. É essa interpretação que guiará a ação, de modo que sejam perceptíveis as diferenças entre o passado, o presente e o futuro. Dessa forma, os alunos podem estar se reconhecendo no local e se posicionando temporalmente, à medida que dão retornos imediatos, por meio de questionamentos diversos, quando em contato com a história local.

No entendimento de Barcelos (2023), há possibilidade de inserir a história local em praticamente todas as aulas, o que é uma prática recorrente dela, como pudemos constatar, ao exemplificar o estudo das civilizações Mesopotâmicas: “[...] a gente fala sempre que a formação das primeiras civilizações está sempre em torno dos rios, aí eu trago essa visão para a formação do nosso município, que se desenvolveu próximo a um rio tão importante que é o Benevente” (Barcelos, 2023).

Apesar de compreender a importância da história local, Barcelos (2023) destaca dois pontos de atenção às aulas com história local no município de Anchieta: o primeiro relacionado aos patrimônios locais e o segundo relacionado ao fluxo de estudantes recebidos.

Eu acho que os alunos, muitas vezes por ser um assunto que não se trabalhe com frequência, patrimônio histórico, os nossos alunos têm uma dificuldade muito grande em compreender e entender a história local. Uma outra vertente é que nós temos uma quantidade muito grande de alunos que vêm de outros locais, suas famílias vêm trabalhar aqui porque da Samarco Mineração, e acabam não se identificando com a nossa história. Então, quando você entra no assunto patrimônio histórico, história de Anchieta, história do Espírito Santo, isso acaba causando uma certa, como posso falar, meio que não sabem e não conhecessem a nossa história. Então, quando começamos a falar que Anchieta é uma das vilas mais antigas da capitania do Espírito Santo, uma das cidades mais antigas do Brasil, isso acaba gerando uma curiosidade nos próprios alunos (Barcelos, 2023).



As questões destacadas por Barcelos (2023) apontam a falta de frequência na abordagem patrimonial, o que nos faz refletir as considerações de Horta (1999), que destaca a educação patrimonial como um ativo processo de conhecer, pelo qual diferentes faixas etárias se apropriam e tendem a valorizar sua herança histórico-cultural, preservando os bens e os espaços em que vivem. Entendemos, então, que há a necessidade da relação entre conteúdo e metodologia, para que seja possível propiciar visitas a espaços diversos, em aulas de campo, para que os alunos possam fazer as conexões necessárias para o aprendizado e, conseqüentemente, identificar-se nesses espaços.

Dando continuidade às reflexões de Barcelos (2023), outra questão que pode dificultar o trabalho com a construção das identidades individuais e coletivas, ao estar em contato com a história local, seja em aulas dentro da escola ou fora dela, está associada à questão do fluxo de estudantes recebidos de outras localidades, municípios, estados e até mesmo países, devido ao fato de o município de Anchieta possuir um potencial turístico e industrial, sediando uma das maiores empresas da área de mineração do país, a Samarco<sup>13</sup>. Mas o que é apontado, de início, como dificuldade, torna-se uma riqueza e uma confluência de culturas, pois os alunos vindos de fora iniciam o contato com a história de Anchieta e trazem suas próprias histórias, com trocas de experiências, aguçando a curiosidade e futuras produções do conhecimento.

Portanto o local pode ser compreendido como um espaço de sociabilidade, evidenciado pela proximidade e diversidade das relações entre indivíduos; e a história local não pode se abster dessa reflexão, na qual professores e alunos possuem papel fundamental nesse processo. Seguindo essa premissa, a história local, “[...] é uma escala de análise que permite que tenhamos próximos de nós todos aqueles elementos que expressam as condições sociais, econômicas, políticas de nosso mundo” (Callai; Zarth, 1988, p. 11).

Acrescentamos ao excerto de Callai e Zarth (1998), quando se trata dos conteúdos da disciplina de História, a importância de trabalhar a história local e que ela não esteja

---

<sup>13</sup> A Samarco é uma empresa que atua no segmento de mineração, de propriedade da Vale e BHP. Com sede em Belo Horizonte (MG), possui unidades operacionais em Minas Gerais e no Espírito Santo. O principal produto são as pelotas de minério de ferro, matéria-prima para a produção de aço pela indústria siderúrgica (Samarco, 2024).

deslocada do regional, do nacional e do global, podendo amenizar os impactos da globalização, que tendem a homogeneizar as sociedades e omitir as identidades locais e regionais. O professor, dessa forma, detém protagonismo no trato das diferenças com seus alunos, sejam elas de características étnico-raciais, religiosas ou, como narrado por Barcelos (2023), de educandos provenientes de diferentes regiões.

Assim, de forma semelhante a Barcelos (2023), A. Silva (2023) procura elaborar aulas diversificadas, que envolvam os alunos e façam a junção da teoria com a prática.

Já desenvolvi um projeto em várias escolas, "Conhecendo o rio Benevente", onde levei os alunos de barco até as ruínas às margens do rio Salinas, e a atividade foi bem marcante. E também fizemos visitas ao Santuário Nacional de Anchieta, com ênfase na história local. Já com foco na história do Espírito Santo e Brasil, visitamos o casarão da fazenda velha e a gruta do Limoeiro, em Castelo/ES, e também a escola de Ciência e Biologia, em Vitória/ES. Momentos de muita aprendizagem onde os alunos saíram do teórico para a prática, estimulando a curiosidade e vontade de aprender (Silva, A., 2023).

Conforme o exposto acima, A. Silva (2023) elabora e aplica rotineiramente projetos não apenas voltados para a localidade, como também para a regionalidade, tornando suas aulas atrativas e dinâmicas e contemplando diferentes espaços educacionais. Convém salientar que as atividades que perpassam os muros das escolas e colocam os alunos em contato com a história tendem a dar frutos significativos, desde que essas aulas sejam bem direcionadas e intencionais.

No entendimento de Bittencourt (2018b), os professores devem, além de pesquisar, criar estratégias didático-metodológicas e diversificadas, de acordo com o diagnóstico de cada turma, afirmando o direito à aprendizagem do aluno. Essa prática deve ser leve e prazerosa, por meio da qual se darão resultados satisfatórios, que inspiram e transformam os educandos.

As reflexões de Bittencourt (2018b) em relação à prática dos professores podem ser identificadas na ação docente de Neves (2023), quando narra um trabalho sobre

[...] as mulheres, eu fiz isso em dois momentos, quando a gente começou a fazer a investigação e ensinar sobre documento histórico. Então, nós fizemos esse trabalho, utilizei do livro escrito por um autor aqui do município, e uma palestra com ele. Nós fizemos até uma investigação sobre as mulheres do estado do Espírito Santo, e depois eu voltei a retomar esse trabalho que eu havia feito no começo do ano, mais no final do ano, quando estava fazendo uma referência à importância das mulheres em outros momentos históricos, para poder mostrar que em vários momentos a mulher se faz presente como

protagonista daquele momento, mas que a mulher não é citada nem como coadjuvante (Neves, 2023).

Observamos um esforço em diversificar as metodologias usadas em sala de aula, ao utilizar documentos, e a culminância com a palestra com o historiador local Leonardo Nascimento Bouguignon, autor do livro “Com quantas mulheres se escreve uma história”, que narra a trajetória de resistência de sete mulheres capixabas.

Coadunando a prática de Neves (2023), Pazini (2023) procura diversificar suas aulas e colocar seus alunos em contato com documentos escritos. Ele narra que

Existe uma carta, que agora eu não me recordo o nome do viajante (Pero Magalhães Gandavo - acréscimo pós-transcrição pelo entrevistado) que esteve aqui no Espírito Santo, por volta do início do século XVII, e ele verdade relatou, ele esteve por todas as capitanias, e foi meio que escrevendo um diário sobre elas, quando ele esteve no Espírito Santo. E eu tinha a ideia de trabalhar a capitania do Espírito Santo em si, então peguei esse trecho da carta que falava do Espírito Santo e coloquei para os alunos transcreverem. No primeiro momento foi de dificuldade, até mesmo pelo fato de entenderem um português diferente do deles, e aos pouquinhos eles foram conseguindo transcrever e entender o que estava na carta (Pazini, 2023).

Dessa forma, notamos no relato acima o contato dos alunos com um documento que despertou de forma gradativa a curiosidade, incentivando os alunos à transcrição e os colocando em contato direto com a narrativa. Para Rüsen (2011), a forma linguística por intermédio da qual a consciência histórica realiza sua função de orientação é a da narração. Esse esforço dos professores vem fazendo a diferença na produção de conhecimento dos alunos, à medida que se reconhecem na história, ou interação despertando curiosidade e tendo contato com diferentes narrativas, como constatamos quando conseguiram transcrever e entender o documento.

As contribuições de Neves (2023), Pazini (2023), Barcelos (2023) e A. Silva (2023) levam à percepção de que a história local é constantemente abordada nas aulas de História no município de Anchieta, e os parceiros desta pesquisa reconhecem sua relevância e o retorno iminente, mas algumas barreiras necessitam ser transpostas, e um dos principais entraves é material didático-pedagógico com linguajar que seja acessível.

Sobre o auxílio de material didático-pedagógico a respeito da história local, discorre Neves (2023):

[...] a maior dificuldade que a gente tem em trabalhar com a história local é ter um material para poder a gente usar, porque o material existe de diversas fontes, mas para poder fazer esse trabalho, a gente tem que fazer o trabalho de pesquisa, de juntar as fontes, de juntar os documentos, para poder desenvolver esse trabalho com o aluno. Acaba, assim, tendo um lado negativo de não ter um material já produzido, didático, pedagógico para poder a gente desenvolver com o aluno, mas a gente coloca o aluno nessa condição de pesquisador também, ele sente a importância de fazer essa pesquisa e de selecionar esse material, existindo o ponto e contraponto deste fato de pesquisar, de não ter o produto já em mãos.

Neves (2023) destaca a falta de material didático-pedagógico, mas reconhece que existem fontes a serem pesquisadas sobre a história local. Devido à falta de material didático, ela frequentemente coloca os alunos na posição de pesquisadores, apesar de o linguajar dessas fontes muitas vezes não ser acessível para o nível de ensino em que estão sendo aplicadas.

As dificuldades também foram relatadas com respeito a visitas a espaços históricos que estão distantes do centro da cidade:

A maior dificuldade que a gente encontra em relação a isso é ter condição de transporte, às vezes a gente não tem condição de levar o aluno a uma comunidade mais distante como São Mateus (Anchieta), para fazer uma visita, uma investigação do processo que se desenvolveu ali, por falta de recursos, mas também a gente tem onde é mais próximo do centro. Então, sempre que possível, a gente desenvolve essa atividade, e o objetivo de realizar essa atividade é fazer a inserção do aluno a essa cultura local, pois embora ele viva aqui, às vezes ele não se percebe como um lugar onde a história do Brasil começou, como foi o começo da história do município dele, as diversidades culturais e de identidade que têm aqui. Esse objetivo é o central de todos os trabalhos realizados nessa direção (Neves, 2023).

Portanto, analisando os relatos da professora, notamos uma dupla dificuldade no trabalho com história local, seja com a falta de material didático, seja com recursos para transporte a áreas históricas do município, que necessitam de deslocamento para os alunos. A professora destaca que um material de auxílio às aulas que contemple a história local seria de suma importância e destaca não apenas um material sobre o município de Anchieta, mas também sobre o entorno, incluindo municípios como Piúma, Iconha, Guarapari, Itapemirim, entre outros.

Agregando as contribuições sobre os desafios na abordagem da história local, A. Silva (2023) enfatiza:

A maior dificuldade para se trabalhar é o material didático, mas vejo que o município começa a se organizar nesse sentido. Durante as formações em serviço, são disponibilizados alguns materiais e sugestões para o trabalho em

sala de aula, bem como são realizadas diversas palestras com autores que possuem trabalhos realizados sobre a história local.

No relato acima, constatamos o entrave gerado pela falta de material didático sobre a história local, mas também se observa o esforço da municipalidade em disponibilizar materiais durante as formações em serviço, bem como sugerir métodos a serem usados nas aulas e palestras com autores que possuem publicações voltadas para a história local. Tais iniciativas são de grande relevância e vêm fazendo a diferença no auxílio à função docente na disciplina de História, mas o caminho a percorrer ainda é longo.

A respeito das aulas de campo, assim como Neves (2023), A. Silva (2023) afirma que

[...] sempre que possível planeje aulas nesse sentido para levar os alunos a ver o que é concreto. Nosso estado e o município contribuem muito para isso, e a maior dificuldade com certeza é o transporte para o deslocamento dos alunos. Não existe uma parceria ampla entre a Secretaria de Educação, transporte e escola.

Percebemos o deslocamento a espaços histórico-culturais como um entrave às aulas de campo com ênfase na história local e regional. Ao longo deste estudo e, de acordo com nossas experiências, tais aulas acontecem, na maioria das vezes, com recursos próprios, provenientes de ações entre as escolas, professores e alunos, o que remete à necessidade de um diálogo e de políticas públicas educacionais junto à municipalidade, para vencermos esse obstáculo.

Quanto às formações continuadas, Pazini (2023) destaca:

[...] estou me lembrando aqui que fiz um curso de história do Espírito Santo pela Ufes há uns anos atrás, dado em Piúma. E naquela ocasião eu fiz junto com a professora Adriana, professora de história da região, um trabalho sobre os imigrantes que chegaram aqui em Benevente. E o trabalho final seria mostrar uma pequena apostila sobre os imigrantes, sobre a colônia do Rio Novo, na verdade, que era dividida em seis territórios, ou sete territórios, e entender, a partir desses territórios, a dinâmica da formação desses municípios, comparando o mapa do Espírito Santo, com o mapa da época desses territórios. E a gente tinha ali uma ideia de como cada território deu origem ao município tal, como se chegava a ele pelos rios, estradas, foi muito legal. Enfim, esse material está pronto e quando tem a oportunidade de usar, eu uso. Mas, na minha cabeça, a formação continuada do município tinha que ser uma formação voltada da seguinte maneira, pega os professores, dividam em três grupos na área de história: capitania do Espírito Santo, província, república, e ao longo desses encontros da formação, o que vai ser produzido durante esses encontros? Esse material, o que vai ser passado no quadro para o aluno, o que você pode entregar com um texto à parte, um texto complementar, uma imagem para entender aquilo que foi trabalhado, uma atividade proposta sobre aquilo. Então, se todos os professores ao longo desse um ano de formação, cada grupo, é claro, ficasse nessa missão de construir esse material ao longo de um ano inteiro, a gente poderia pegar o

último encontro da formação, cada grupo apresentaria o que foi feito, slides, provas (avaliações), atividades, imagens, dicas de filme, de vídeos, enfim, todo o material que poderia ser disponibilizado para todo mundo ali. Não pesaria para ninguém, pois cada grupo faria um período da história, no final você teria os três períodos disponíveis. Um grupo entregaria um material sobre província, outro sobre república, e em um ano você fecharia esta questão. É claro que na história a gente sabe que as coisas não são tão simples assim, mais pelo menos um norte para cada parte dessas todos os professores da rede teriam, como se fosse um material didático preparado pelos professores para que você, quando entrasse na história do Brasil, tivesse uma chance de trabalhar Anchieta, o Espírito Santo.

As formações continuadas, para Pazini (2023), não devem ficar guardadas na memória. Sua proposta é que rendam frutos significativos, tanto na produção de conhecimento mediado pela troca de experiências quanto na confecção de materiais que podem ser usados nas aulas, como produção de textos, seleção de filmes, iconografias, entre outros.

Complementando as contribuições dos professores parceiros desta pesquisa, Jesus (2018) indica alguns fatores em desfavor do trabalho com a história local que remetem às reflexões fomentadas neste estudo, que são: a falta de material didático para o trabalho com a história local e a alta rotatividade de professores.

Terminamos esta reflexão cientes de que tais discussões estão a largo de se findarem e com a convicção de que foi possível perceber a relevância do trabalho docente, desafios e possibilidades, bem como as necessidades pertinentes à prática educacional com ênfase na história local.

A partir do diálogo com os professores dos municípios de Piúma e Anchieta, bem como os professores parceiros de pesquisa, surgiu a ideia do produto educacional, o projeto “Pombos-correio: Um resgate do antigo modo de se corresponder e intercambiar experiências na era digital”, a fim de socializar as identidades individuais e coletivas, à medida que os participantes compartilham suas vivências e experiências.

O produto educacional em questão se baseou na metodologia de projetos, que consiste em um conjunto de práticas e técnicas de cunho educacional, apropriando-se, nesse caso, do método aprendizagem colaborativa. Essa abordagem da metodologia de projetos envolve o trabalho em equipe para alcançar objetivos comuns, propondo interdisciplinaridade entre professores, com a colaboração dos alunos para alcançar seus objetivos.

De acordo com Dillenbourg *et al.* (1999), a aprendizagem colaborativa consiste em um contexto de aprendizagem em que duas ou diversas pessoas se propõem a aprender algo juntas. Dessa forma, acreditamos que o projeto em questão, bem como as nuances de sua trajetória cumprem ao proposto nessa vertente, na medida em que professores e comunidade escolar se engajaram no projeto, mantendo diálogo constante, com foco na aprendizagem, valorizando, nesse caso, a história local e reafirmando as identidades.

O projeto “Pombos-correio” teve como objetivo principal promover a aprendizagem colaborativa e intercultural, além de proporcionar o interesse pela “história local”, bem como pelos “patrimônios locais”. Para tanto, os objetivos específicos buscariam levar os alunos a desenvolverem uma aprendizagem que estimulasse a curiosidade, a criatividade, a criticidade e a socialização, assim como o resgate, na era digital, do antigo modo de se comunicar e de intercambiar experiências, além de estreitar o caminho entre as pessoas.

A intenção não é a de trazer receitas prontas, mas subsidiar o trabalho docente, estimulando a produção de outros saberes e de outros fazeres em relação à história local como mediadora e produtora das identidades. Assim, o produto traz sugestões para que os professores possam, a partir desse instrumento, mapear e sistematizar informações acerca da história local, em conexão com tantas outras histórias.

O projeto foi experimentado durante o ano letivo de 2023 e superou as expectativas, visto que estimulou o sentimento de pertença, reafirmando as identidades individuais e coletivas, a leitura, a escrita, a melhoria na aprendizagem e melhor conscientização sobre o uso de ferramentas tecnológicas, a criação de laços de amizade – não só entre os alunos, mas entre seus familiares.

O projeto foi dividido em 5 etapas:

\* primeira etapa: os alunos foram renomeados com nomes de países e capitais da América (continente dos alunos) e Europa (continente escolhido por sorteio). A princípio, pensamos em nomes de localidades das comunidades envolvidas, mas o número de alunos seria muito superior ao número de localidades, portanto, em diálogo com eles, optamos por países e capitais. As escolas também foram renomeadas, em diálogo com os professores, optando-se por escola João Henrique Taylor (imigrante

e patriarca de uma das famílias tradicionais de um dos municípios do projeto) e escola José de Anchieta (nome dado em homenagem a um dos fundadores de uma das cidades envolvidas no projeto). Esta etapa teve duração de duas aulas. Cada nome de país foi colocado em um envelope com um número correspondente a cada um, de acordo com o número de alunos no diário de classe. O mesmo critério foi usado para as capitais. Os alunos que se dispuseram a se corresponder com mais de um aluno retiraram mais de um papel.

\* segunda etapa: foram confeccionadas e trocadas seis correspondências entre os meses de abril e julho, sendo sugestionados temas como: espaços das localidades envolvidas, patrimônios culturais, entre outros. As cartas eram recolhidas e entregues pelos professores parceiros que lecionam nas duas escolas participantes do projeto e se dispuseram, de forma voluntária, a auxiliar nesta etapa, fazendo o papel dos pombos-correio.

As cartas eram armazenadas em malotes disponibilizados pela escola e lacrados até o dia da entrega. É importante mencionar que as cartas eram confeccionadas em casa e que os professores de português e artes auxiliaram na confecção e correção quando solicitados pelos alunos. Em acordo com os alunos, foram combinados dias e horários para que não impactassem nas aulas.

\* terceira etapa: ocorreu o primeiro encontro, as identidades foram reveladas, houve acolhida, apresentação musical, passeio pela escola e atividades recreativas, além de um lanche compartilhado – esta etapa ocorreu na escola José de Anchieta.

\* quarta etapa: foram criados dois grupos na plataforma de mensagens “*WhatsApp*”, na qual cada grupo interagiu com o acompanhamento de um professor mediador voluntário, que ficou responsável por administrar cada grupo até o segundo encontro, não sendo constatados nenhum tipo de ofensa ou desrespeito por parte desses alunos até o segundo encontro, ocorrido no mês de outubro.

\* quinta etapa: ocorreu o segundo encontro, com visita à escola João Henrique Taylor, onde houve acolhida com um café compartilhado, passeio pela escola e, após esse momento, dirigiram-se a uma área de recreação, na qual puderam confraternizar, praticar atividades diversas (voleibol, futebol, caminhada, banho de mar). Logo após



as atividades, foi servido um almoço pela escola visitada, e os alunos puderam retornar para suas respectivas escolas, de onde seguiram para seus lares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para um maior embasamento teórico, debruçamo-nos sobre alguns autores que abordam a trajetória do ensino de História no país, a consciência histórica e a história local, até mesmo para a compreensão de como se configuram essas temáticas na concepção dos autores que as referenciam.

O trabalho buscou socializar reflexões sobre o ensino de história local no município de Anchieta. Para orientar nossa pesquisa, investigamos trabalhos acadêmicos no país que abordassem história local, consciência histórica e identidade, até mesmo para entender como a temática em questão vem sendo abordada por outros pesquisadores.

Também levantamos questões sobre o ensino de história local junto aos parceiros de nossa proposta de pesquisa, de acordo com a abordagem metodológica da história oral. Por meio dessa abordagem, socializamos seus saberes e fazeres para, então, responder às questões norteadoras desta proposta de trabalho, cujas indagações a respeito da formação, atuação, desafios e possibilidades podem ser evidenciadas na seção 4.

De acordo com os estudos realizados, foi possível perceber a formação inicial universitária precária em relação à história local, identidade e patrimônios locais. Também foi possível notar a história local muitas vezes minimizada ou esquecida em meio à história estadual, nacional e global, dando-se pouca ênfase à história da localidade, comunidades do entorno, do espaço de socialização dos educandos. Tais reflexões remetem à necessidade de implementações que permitam uma maior abordagem da história local na graduação, visto que foi identificada a fragilidade dessa abordagem. O mesmo não se refere às formações continuadas ou em serviço, nas quais a temática local é constantemente abordada, inclusive com a realização de trabalhos e confecção de materiais de suporte pedagógico. Isso nos leva a refletir que se tais temáticas fossem abordadas com mais afinco na formação inicial, poderiam dar suporte aos novos professores.

Também é possível destacar a importância da história local na formação das identidades, do sentimento de pertença, na formação da consciência histórica. À

medida que os parceiros da pesquisa socializaram suas narrativas, bem como a partir do levantamento teórico realizado neste estudo, foi notório perceber que os espaços da localidade são espaços de socialização e, ao conhecer a história da localidade, os alunos se reconhecem na história e se sentem parte dela, mesmo que provenham de outras localidades, e tendem a se orientar no tempo e espaço.

Tanto no estado do conhecimento quanto nas narrativas dos professores parceiros da pesquisa, percebemos um esforço significativo para o trabalho com a história local, bem como para se fazer a devida conexão com a história nacional e global. Também constatamos, por parte dos professores, o entendimento de tal importância e a preocupação com o retorno desse trabalho junto aos alunos.

Na via contrária a esse processo estão a falta de material didático adequado de suporte necessário ao professor, como também de recursos para visitas a espaços históricos e disponibilidade de tempo para mediação pedagógica de um vasto acervo científico, principalmente em se tratando do município de Anchieta.

Portanto a carência de um material didático-pedagógico de suporte ao professor e a necessidade de conectar alunos em diferentes localidades, dado o fato de que muitos professores lecionam em mais de um município, geralmente próximos, fomentam um terreno fértil para o intercâmbio histórico e cultural, como o evidenciado no produto desta pesquisa.

Terminamos essas reflexões acreditando que esta pesquisa não teve a pretensão de ser um modelo engessado de práticas para o ensino de história local, pois existem inúmeras possibilidades que carecem do engajamento, conhecimento e criatividade dos professores, bem como de seu protagonismo em tais ações. Assim, este trabalho faz um convite a reflexões que possam ajudar a diversificar as práticas de ensino de História, seja com políticas públicas de suporte ao ensino de história local, desde a formação inicial até a prática docente, muitas vezes invisibilizada, seja com a confecção de materiais de suporte ao professor e/ou recursos que permitam o estudo de campo em espaços históricos. Também convida novos pesquisadores da história, sendo mais específico, da história local, à realização de mais estudos que ampliem o leque de possibilidades e reflexões acerca desta temática. Ainda há muito a refletir, evoluir e construir, e este é um campo profícuo a novas reflexões.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

ANCHIETA. **Circuito Imigrantes Anchieta**. 2023a. Disponível em: <https://www.anchieta.es.gov.br/portalturismo/pagina/ler/1220/circuito-imigrantes-anchieta>. Acesso em: 07 fev. 2023.

ANCHIETA. **Patrimônio Cultural**. 2023b. Disponível em: <https://www.anchieta.es.gov.br/portalturismo/pagina/ler/1058/patrimonio-cultural>. Acesso em: 07 fev. 2023.

ARAGÃO, R. M. **O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) –Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ESPÍRITO SANTO. **Anchieta, 442 anos de fundação!** Amunes, 2021. Disponível em: <https://www.amunes.org.br/noticia/ler/2179/anchieta-442-anos-de-fundacao>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. *In: Magia e Técnica, Arte e Política*. Obras Escolhidas. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 197-221.

BEZERRA, J. **Positivismo**. 2023. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/positivismo/>. Acesso em: 22 jul. 2023.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018b.

BITTENCOURT, C. M. F. Reflexões sobre o Ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018a.

BONETE, W. Jr. **Identidade e consciência histórica: um estudo com professores de História que atuam na Educação de Jovens e Adultos – Paraná**, 2019. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Geografia, História e Documentação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

BORGES, V. J.; BORGES, J. M. Potencialidades da História Oral na pesquisa e na form(ação) docente: percurso metodológico. **Revista Teias**, v. 22, n. 64, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.50659>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BOURGUIGNON, L. N. **Anchieta, meu lugar**. Vitória: Gráfica Aquarius, 2023.

BOURGUIGNON, L. N. **Assumindo novas identidades: Resistência indígena no litoral sul do Espírito Santo (século XVIII)**. 2018. Tese (Doutorado em História Social das Relações Políticas) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000**. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm). Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 13 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil#:~:text=1971%2D%20A%20Lei%20n%C2%BA%205.692,auxiliar%20t%C3%A9cnico%20\(habilita%C3%A7%C3%A3o%20parcial\)](http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil#:~:text=1971%2D%20A%20Lei%20n%C2%BA%205.692,auxiliar%20t%C3%A9cnico%20(habilita%C3%A7%C3%A3o%20parcial)). Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURKE, P. (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CALLAI, Helena C.; ZARTH, Paulo A. **O estudo do município e o ensino de História e Geografia**. Ijuí: UNIJUÍ Ed., 1988.

CASSANTA, L. D. **Consciência histórica e transformações sociais: narrativas autobiográficas e o exercício da cidadania através das aulas de história**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

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

CETTO, D. **Prefeitura inaugura hoje (17) a Casa do Professor**. Anchieta, 2022. Disponível em: <https://www.anchieta.es.gov.br/noticia/ler/85415/prefeitura-inaugura-hoje-17-a-casa-do-professor>. Acesso em: 10 jan. 2024

COSTA, A. B. **A cultura histórica e a escola: consciência histórica de estudantes entre o escolar e o extraescolar - um estudo de caso em Curitiba-PR**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Curitiba, 2019.

CRUZ, E. C. V. B. da. **Temporalidades, anacronismo e ensino de História**, 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2019.

DELGADO, L. A. N. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DILLENBOURG, P. *et al.* The evolution of research on collaborative learning. *In*: SPADA, E.; REIMAN, P. (Ed.). **Learning in Humans and Machine: Towards an interdisciplinary learning science**. Oxford: Elsevier, 1996. p. 189-211.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares 2023 - História**. Vitória, 2023. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/orientacoes-curriculares-2023/>. Acesso em: 12 jan. 2024.

FERREIRA, D. C. K.; ABREU, C. B. M. Professores temporários: flexibilização das contratações e condições de trabalho docente. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 129-135, maio-ago. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9163>. Acesso em: 10 maio 2024.

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

GERMINARI, G. D.; URBAN, A. C. Educação histórica e a contribuição para a formação de professores: experiências de pesquisa. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-22, jan./dez. 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-60592020000100302](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-60592020000100302). Acesso em: 16 jan. 2024.

GIDALTE, L. X. **Diálogos entre a História Local e o Ensino Fundamental 2º segmento: propostas de inserção curricular em Casimiro de Abreu/RJ**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

GOUBERT, P. História Local. **Revista Arrabalde**, Petrópolis, Ano 1, n. 1, p. 69-82, maio/ago. 1988.

Haidar, M. L. M. **O ensino secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: Grijalbo/Edusp, 1972.

HORTA, M. de L. P. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

JESUS, E. L. **História local: ideias de sentido histórico nas narrativas de alunos do ensino médio de uma escola da rede pública estadual do município de Fernandes Pinheiro, PR**. 2018. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Paraná, 2018.

LAU FILHO, W. L. **Por uma consciência histórica: narrativas autobiográficas de estudantes de história do ensino médio.** 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

LEAL, L. R. **O ensino de História nas séries finais do ensino fundamental: história local e memória.** 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

LEE, P. Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history. **History Education Research Journal**, v. 4, n. 2, jan. 2004b. Disponível em: <http://www.cshc.ubc.ca>. Acesso em: 10 jan. 2024.

LOUREIRO, K. **História dos povos indígenas no Espírito Santo: os Tupiniquim.** Julio Bentivoglio (Organizador). Ilustrações de Alice Gotardelo Delage. Vitória: Milfontes, 2019. (Coleção História dos Povos Indígenas do Espírito Santo, volume 2).

MACEDO, H. A. M. de. De como se constrói uma história local: aspectos da produção e da utilização no ensino de História. *In: ALVEAL, C. M. O.; FAGUNDES, J. E.; ROCHA, R. N. A. (Orgs.). Reflexões sobre história local e produção de material didático.* Natal: Edufrn, 2017. p. 57-81.

MARGRAF, T. V. **Consciência histórica, pensamento histórico e narrativa histórica na perspectiva das(os) professoras (es) do ensino fundamental e médio em Ponta Grossa.** 2020. Dissertação (Mestrado em História) - Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

MARQUES, J. P.; SILVA, L. A. da. Patrimônio cultural e a história onde se vive. *In: MARQUES, J. P.; MATOS, E. O. da F. (Orgs.) Patrimônio, educação e cultura.* Fortaleza: UniAteneu, 2021. p. 7-28.

MATTOS, S. M. **Anchieta nosso patrimônio:** Secretaria da Cultura, 2008.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral.** São Paulo: Loyola, 2005.

MEIHY, J. C. S. B. **(Re)introduzindo a história oral no Brasil.** São Paulo: Xamã, 1996.

MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

MORAIS, K. C. F. **Currículo modelado e ensino de História: o lugar da consciência histórica no Ensino Fundamental em Niquelândia-GO.** 2020. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

OLIVEIRA, A. M. C. S. **Recôncavo Sul**: terra, homens, economia e poder no século XIX. Salvador: EDUNEB, 2003.

OMENA, L. D. de. Classes sociais e as principais revoluções do século XVIII E XIX. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 16., Brasília, 2019. Anais [...]. Brasília, 2019. p. 1-7.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

RIBEIRO, A. da S. Conscientização e emancipação em Paulo Freire. **Sinergia**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 16-20, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/sinergia/article/view/304>. Acesso em: 18 jun. 2024.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Edu.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

RÜSEN, J. A história entre a modernidade e a pós-modernidade. **História: questões & debates**, Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.

RÜSEN, J. Historiografia comparativa intercultural. *In*: MALERBA, J. **A história escrita**: teoria e história da historiografia. São Paulo: Contexto, 2006. p. 115-137.

RÜSEN, J. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. *In*: BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Resende; SCHMITD, Maria Auxiliadora (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011.

RÜSEN, J. **Razão histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

SAMARCO. **Quem somos. 2024**. Disponível em: <https://www.samarco.com/quem-somos/>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SANTOS, F. B. dos. **Orientação temporal, consciência histórica e a constituição da identidade docente**: um estudo com professores de história. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

SANTOS, J. A. M. N. dos. **Mas afinal: o que é história?** A consciência histórica de estudantes da EJA em Apucarana/PR. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

SANTOS, S. M.; ARAÚJO, O. R. de. História Oral: Vozes, narrativas e textos. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, n. 6, p. 191-201, jan./dez. 2008.



SANTOS, S. M. **Perspectiva e abordagem da História Oral como método.** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia – NEPHE/NEIAPE/FACED, 2010. (Mimeo).

SAVIANI, D. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SOUZA, E. P. **Imigração italiana em Anchieta-ES:** caracterização e contribuições para o desenvolvimento local. 2014. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

SOUZA, L. M. S. de. **Moranduba - Tupinambá & Amboaré:** Arqueologia do Espírito Santo, de Reritiba a Anchieta. 2010. Dissertação (Mestrado em Arqueologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar história.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 2010. (Pensamento e ação no magistério).

SCHMIDT, M. A. M. dos S. **Currículo Plataforma Lattes.** 2024. Disponível em <http://lattes.cnpq.br/1253046260139699>. Acesso em: 12 jan. 2024.

SILVA, C. R. da. **Eu sujeito, ele sujeito, nós sujeitos históricos:** história local, narrativas vivenciais e ensino de História. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, I. R. da. **Ensino de História e narrativa de alunos:** um estudo sobre consciência histórica no colégio estadual Adolfo Bezerra de Menezes em Araguaína-TO, 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2018.

SUKOW, N. M. **História local como um pressuposto epistemológico da didática da história:** um estudo a partir da perspectiva da educação histórica. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

THOMPSON, P. **A voz do passado.** Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

### Fontes orais

BARCELOS, N. **Saberes e fazeres em História Local no Município de Anchieta.** [Entrevista cedida à] Luiz Cláudio dos Santos Domingues. Anchieta, 08 nov. 2023.

NEVES, C. F. **Saberes e fazeres em História Local no Município de Anchieta.** [Entrevista cedida a] Luiz Cláudio dos Santos Domingues. Anchieta, 20 out. 2023.

PAZINI, E. S. B. **Saberes e fazeres em História Local no Município de Anchieta.** [Entrevista cedida à] Luiz Cláudio dos Santos Domingues. Anchieta, 23 out. 2023.

SILVA, A. G. A. e. **Saberes e fazeres em História Local no Município de Anchieta.** [Entrevista cedida à] Luiz Cláudio dos Santos Domingues. Anchieta, 04 dez. 2023.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### Roteiro de três partes: formação/atuação/desafios e possibilidades

1- Gostaria que você se identificasse, relatasse sua formação inicial, a instituição em que leciona e o tempo de atuação na docência.

2- Em sua formação inicial, foram ofertadas disciplinas que possibilitaram discutir questões identitárias, da história local, que permitissem uma conexão com a história nacional e global? E na formação continuada ou em serviço? Como foi essa formação?

3- Na sua formação inicial, foram abordadas questões voltadas para o trabalho com patrimônios culturais que possibilitaram desenvolver o sentimento identitário? E na formação continuada ou em serviço? Como tem sido essa formação?

4- Em suas aulas, com qual frequência você aborda a história local? Você parte do local sempre que possível para trabalhar a história nacional e global?

5- Para você, qual a relevância de se trabalhar a história local? Como você percebe a produção de conhecimento e sentimento identitário por parte do aluno quando se trabalha a história local?

6- Em sua prática pedagógica, você tem encontrado dificuldades em se trabalhar com a história local? Se positivo, quais são as maiores dificuldades encontradas por você?

7- Faz parte de sua prática organizar visitas a patrimônios culturais? Quais são os objetivos para realizar tal atividade? Tem encontrado dificuldades? Se positivo, poderia relatá-las?

8- Poderia descrever alguma atividade que foi desenvolvida para trabalhar a história local? Quais foram os resultados dessa atividade?

9 – Você considera positiva a proposta de elaboração de um material de apoio pedagógico, com sugestões de atividades de história local? Teria alguma sugestão para organização deste material?

## **APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA CISLIE FONSECA NEVES**

Data: 20/10/2023

Horário: 14h40

Duração: 25 minutos

Local: Auditório de reuniões EEEFM Coronel Gomes de Oliveira

PROFESSORA CISLIE FONSECA NEVES

1- Gostaria que você se identificasse, relatasse sua formação inicial, a instituição em que leciona e o tempo de atuação na docência.

Meu nome é Cislíe Fonseca Neves, sou mineira de Manhumirim/MG, interior de Minas Gerais, uma cidade que está localizada bem na divisa com o Espírito Santo. A minha formação inicial foi pela Universidade Estadual de Minas Gerais, no campus de Carangola, na UEMG/Fafili, e lá eu cursei História. E na época era História de primeiro e segundo graus, e Geografia de primeiro grau. Então era, entre aspas, uma dupla licenciatura. Eu atuo na docência desde 1995, um ano antes de eu entrar na faculdade, eu tinha recém-formado no magistério e, naquela época, as condições de conseguir professor não eram as mesmas de hoje. Eu comecei trabalhando como professora de Filosofia na escola estadual, não consegui efetivação e trabalho em regime de designação temporária.

2- Em sua formação inicial, foram ofertadas disciplinas que possibilitaram discutir questões identitárias, da história local, que permitissem uma conexão com a história nacional e global? E na formação continuada ou em serviço? Como foi essa formação?

Eu comecei o curso de História em 1996, foram três anos e meio de curso, e naquela época eles não primavam por esse currículo, e nós estudávamos o que era básico daquela história tradicional. Então eu estudei história do Brasil, mas sem focar nas questões identitárias ou regionais, vimos pouco, eu via muito de Minas Gerais por ser mineira, ali, mas o que estava envolto na História do Brasil, da história de Minas Gerais e do Brasil. Vou ressaltar os dois últimos anos de municípios aqui próximos, eu vi isso

no município de Piúma/ES, quando era professora na rede lá, e aqui no município de Anchieta/ES, que preza muito por essa questão identitária, até porque está muito presente no cotidiano dos municípios aqui, dessa própria história do município. E há uma preocupação que eu considero muito rica e relevante da produção de um material pelos professores da rede, que é um estudo *in loco*. A gente visita as comunidades, a gente produz material, construção de mapas, o reconhecimento da história local e, como eu posso dizer, da herança que foi deixada não só do município de Anchieta, mas do Espírito Santo, buscar as fontes importantes. Igual, recentemente, eu fiz um trabalho com os alunos sobre a importância da mulher na história, fiz referência a um autor aqui do município que escreveu um livro sobre isso. Então ele foi conversar com os alunos para poder esclarecer, prestar mais conhecimento. Então eu acho que é um projeto visionário, por valorizar a cultura local e cultura do estado.

3- Na sua formação inicial, foram abordadas questões voltadas para o trabalho com patrimônios culturais que possibilitaram desenvolver o sentimento identitário? E na formação continuada ou em serviço? Como tem sido essa formação?

Na minha formação inicial, eu tinha uma matéria que era Introdução aos Estudos Históricos, e essa disciplina tinha esse cuidado de fazer essa relação com o patrimônio. Ela tinha esse foco de fazer essa relação com o patrimônio, e tivemos aulas até práticas e de campo, e uma das aulas de campo que a gente teve, nós fizemos um *tour* pelo Espírito Santo. Nós saímos de Carangola/MG, no final de semana, e fomos fazendo paradas nos principais pontos que tivesse esse acervo rico de patrimônio histórico. Nós viemos parar até aqui em Anchieta/ES, fazendo um levantamento de algumas comunidades. Parece até um pouco contraditório eu dizer, lá no início, que a gente não tinha esse foco na questão da identidade local, e ter esse trabalho desenvolvido; mas, assim, esse trabalho foi específico de patrimônio e acabou envolvendo a questão da formação da identidade local, da cultura local com essa visita aos patrimônios, por intermédio desta disciplina.

4- Em suas aulas, com qual frequência você aborda a história local? Você parte do local sempre que possível para trabalhar a história nacional e global?

Então, Luiz, ultimamente eu tenho trabalhado mais especificamente com os sextos anos, e é uma série que a gente tem a possibilidade de fazer um trabalho muito rico e amplo com os alunos, pois é de onde começa a história, do reconhecimento de documentos, de fontes, do patrimônio histórico. E o município de Anchieta nos possibilita, faz parte da história, não só do município mais da história do Brasil, com a chegada dos jesuítas, e a gente tem esse enriquecimento que a gente pode mostrar na prática para os alunos, então sempre que possível. E o sexto ano permite a gente fazer essas condições porque há um vínculo com todo conteúdo que é trabalhado nesse ano, de poder desenvolver uma atividade prática com essas questões de identidade patrimonial.

5- Para você, qual a relevância de se trabalhar a história local? Como você percebe a produção de conhecimento e sentimento identitário por parte do aluno, quando se trabalha a história local?

Então, isso aí é de extrema importância, o que faz o aluno se sentir pertencente à história de fato. Uma coisa que eu acho muito importante que o aluno saiba, que o estudo da história não é só a busca do passado, mas que ele tenha a percepção de que tudo que a gente vive hoje é consequência daquilo que já passou, e o que a gente pratica hoje vai ser objeto de transformação de uma história futura. E eu acho que, quando a gente busca fazer essa relação, dar ao aluno a condição de ter essa visão, de se perceber dentro da história, ele se sente um agente importante na produção de conhecimento histórico e da produção da própria história local, enfim.

6- Em sua prática pedagógica você tem encontrado dificuldades em se trabalhar com a história local? Se positivo, quais são as maiores dificuldades encontradas por você?

Ao meu ver, a maior dificuldade que a gente tem em trabalhar com a história local é ter um material para poder a gente usar, porque o material existe de diversas fontes, mas para poder fazer esse trabalho, a gente tem que fazer o trabalho de pesquisa, de juntar as fontes, de juntar os documentos, para poder desenvolver esse trabalho com o aluno. Acaba, assim, tendo um lado negativo de não ter um material já produzido, didático, pedagógico para poder a gente desenvolver com o aluno, mas a gente coloca o aluno nessa condição de pesquisador também, ele sente a importância de fazer



essa pesquisa e de selecionar esse material, existindo o ponto e contraponto deste fato de pesquisar, de não ter o produto já em mãos.

7- Faz parte de sua prática organizar visitas a patrimônios culturais? Quais são os objetivos para realizar tal atividade? Tem encontrado dificuldades? Se positivo, poderia relatá-las?

Bom, faz parte da nossa prática sim, até porque o município de Anchieta, onde eu desenvolvo a minha função como professora, tem várias possibilidades, vários locais, é uma história muito rica. O município tem uma história muito rica que envolve diversas identidades, o imigrante, que chega por Anchieta e atravessa o estado; o indígena, que era dono dessa terra; os negros africanos, que foram trazidos para cá; a missão jesuítica que se desenvolveu aqui. Então, a gente tem inúmeras fontes e locais para desenvolver esse trabalho, e a gente visita sempre que possível. A maior dificuldade que a gente encontra em relação a isso é ter condição de transporte, às vezes a gente não tem condição de levar o aluno a uma comunidade mais distante como São Mateus (Anchieta), para fazer uma visita, uma investigação do processo que se desenvolveu ali, por falta de recursos, mas também a gente tem onde é mais próximo do centro. Então, sempre que possível, a gente desenvolve essa atividade, e o objetivo de realizar essa atividade é fazer a inserção do aluno a essa cultura local, pois embora ele viva aqui, às vezes ele não se percebe como um lugar onde a história do Brasil começou, como foi o começo da história do município dele, as diversidades culturais e de identidade que têm aqui. Esse objetivo é o central de todos os trabalhos realizados nessa direção.

8- Poderia descrever alguma atividade que foi desenvolvida para trabalhar a história local? Quais foram os resultados dessa atividade?

Eu fiz um trabalho que eu citei anteriormente sobre as mulheres, eu fiz isso em dois momentos, quando a gente começou a fazer a investigação e ensinar sobre documento histórico. Então, nós fizemos esse trabalho, utilizei do livro escrito por um autor aqui do município, e uma palestra com ele. Nós fizemos até uma investigação sobre as mulheres do estado do Espírito Santo, e depois eu voltei a retomar esse trabalho que eu havia feito no começo do ano, mais no final do ano, quando estava fazendo uma referência à importância das mulheres em outros momentos históricos,

para poder mostrar que em vários momentos a mulher se faz presente como protagonista daquele momento, mas que a mulher não é citada nem como coadjuvante. Existe um outro momento da minha trajetória, um trabalho que eu acho bem interessante, que eu fiz com os alunos quando eu era professora no interior de Minas Gerais, não sei se fundamenta sua pesquisa, mas a gente fez uma pesquisa com os alunos. Eu trabalhava com Ensino Médio na época, e a gente fez uma pesquisa censitária do município, e depois a gente contou a história do município. Dividi a turma em três grupos e a gente contou a história do município só em fotos, não podia ter descrição, para poder ligar um fato ao outro por meio desta foto, eles podiam usar uma frase ou uma palavra no máximo. Ficaram 3 painéis grandes para contar a história desse município, muito rico e ficou maravilhoso.

9- Você considera positiva a proposta de elaboração de um material de apoio pedagógico, com sugestões de atividades de história local? Teria alguma sugestão para organização desse material?

Com certeza, isso seria um passo muito importante para o desenvolvimento do nosso trabalho, acho que isso ia adiantar muito o conhecimento, e ia facilitar o acesso a esse conhecimento. Eu penso assim, que, de repente, um atlas histórico, contando a história do município, pois são diversas regiões, e a história da região, com a história local que não precisa ser só do município, mas do entorno também. Talvez um material que fosse mais próximo à linguagem do aluno menor, que não tem aquela condição ainda de fazer uma análise mais aprofundada, uma interpretação precisa, então para trabalhar com alunos mais jovens, que estivesse mais próximo da transição do infantil para adolescência. Acho que um material nessa linha seria bem produtivo para nós.

**APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR  
EDUARDO SCHUWARTZ BORBA PAZINI**

Data: 23/10/2023

Horário: 14h

Duração: 26 minutos

Local: Biblioteca da EEEFM Coronel Gomes de Oliveira

PROFESSOR EDUARDO SCHUWARTZ BORBA PAZINI

1- Gostaria que você se identificasse, relatasse sua formação inicial, a instituição em que leciona e o tempo de atuação na docência.

Bom, eu sou formado em História, fiz licenciatura em história pela antiga Fafi, São Camilo, em Cachoeiro, formei em 2002 e, em 2003, fiz uma pós-graduação em História Moderna e Contemporânea. Até aí é o que eu fiz. Com relação à sala de aula, desde o último ano de faculdade, eu estou em sala de aula, concursado a partir de 2007. Eduardo Schuwartz Borba Pazini. EMEF-Manoel de Paula Serrão (acréscimo de local de trabalho pós-transcrição pelo entrevistado).

Então, professor, a lembrança que eu tenho é bem pouca. Tivemos um professor que dava aula de geo-história do Espírito Santo, mas ele também não tinha material suficiente. Na ocasião, durante todas as aulas, ele pedia para que a gente fizesse um trabalho sobre os municípios de cada aluno, pois a universidade recebia gente vários lugares do Espírito Santo. Então, nosso trabalho durante as aulas era levantar alguma informação sobre o município de onde a gente vinha. Essa foi a única experiência de história do Espírito Santo, acho que nem ele tinha conhecimento para isso, talvez à época não era muito abordado isso, não se dava essa importância. Eu imagino isso. A gente sempre discutia com professor colega nosso que seria interessante a rede pensar em um formato de formação continuada que pudesse resolver essa falta, essa carência, pra gente enquanto formação. Eu não tive formação nenhuma em história do Espírito Santo, não tive na faculdade, tudo que eu consegui foi procurando aleatoriamente, em livros. Cheguei a fazer um curso uns anos depois da faculdade, um curso de algumas horas sobre a história do Espírito Santo, mas sempre assim, a partir do momento que eu vim para Anchieta/ES e que começaram a surgir algumas formações com essa direção, para essa direção de história local, mais nada muito

concreto, nada que pudesse resolver a gente enquanto aula, como pensar uma aula da história do Espírito Santo, como que se organiza esse conteúdo, que fontes seriam pelo menos primárias para gente começar a pensar em um plano de aula. Até hoje isso não aconteceu, a gente teve alguns temas que foram levados para a formação, foram lá apresentados para gente para que aí o professor pudesse usar isso dentro da sua didática, mas pensar em uma didática voltada para isso, ainda hoje nada.

2- Em sua formação inicial, foram ofertadas disciplinas que possibilitaram discutir questões identitárias, da história local, que permitissem uma conexão com a história nacional e global? E na formação continuada ou em serviço? Como foi essa formação?

Durante a licenciatura de História, tive um contato muito superficial sobre história local. Acredito que a faculdade não estava preparada para essa nova tendência. Apenas um professor trabalhou geo-história do ES, mesmo sem material para isso. Foram os alunos que trouxeram informações sobre os municípios que moravam, para a produção de um trabalho sobre o tema. Fui ter a minha primeira aula de história do ES em um curso, após a faculdade, com o professor José Pontes Schayder. Durante algumas formações continuadas, tive o contato sobre o tema, porém, ainda sem muita sistematização. O que seria fundamental para trabalhar sala com os alunos. Nos últimos anos, a prefeitura de Anchieta tem insistido na temática em sua formação dada aos professores, porém ainda falta algo de concreto. Por isso tomei a iniciativa de organizar, por conta própria, uma sistematização do conteúdo para trabalhar com o 7º ano do ensino fundamental.

3- Na sua formação inicial, foram abordadas questões voltadas para o trabalho com patrimônios culturais que possibilitaram desenvolver o sentimento identitário? E na formação continuada ou em serviço? Como tem sido essa formação?

Na minha formação como professor universitário não me recordo, tivemos aula de antropologia, mas nada voltado para o Espírito Santo, nada que pudesse tratar de patrimônios, nem tivemos essa disciplina. Na formação sim, na formação, recentemente, a gente tem falado um pouco sobre isso, na importância de trabalhar patrimônio local. A prefeitura vem recebendo algum material, disponibilizando ônibus para esse tipo de aula fora da escola. Agora tem uma questão importante que, desde

que eu entrei e tive abertura das escolas, eu sempre quis fazer isso. Então, independente da formação continuada, preparava umas viagens de estudo, para a gruta do Limoeiro, nosso grande patrimônio natural aqui, então para alguns locais importantes da história do Espírito Santo. Sempre que a escola me dava uma abertura para fazer e organizar uma viagem de estudos com os alunos, eu fazia questão de ir e de levá-los. Uma viagem para cada ano, uma viagem com o sexto, uma viagem com o sétimo, uma com o oitavo e uma com o nono. No mais é isto.

4- Em suas aulas, com qual frequência você aborda a história local? Você parte do local sempre que possível para trabalhar a história nacional e global?

Está aí uma pergunta importante, então, esse ano eu tentei abraçar muita coisa e vi que eu não conseguiria, qual seria minha ideia? Eu trabalho com turmas de sétimo ano e oitavo ano, eu queria a partir do momento que entrasse em Brasil, trabalhar a Capitania do Espírito Santo no sétimo ano, trabalhar a província do Espírito Santo no oitavo ano, trabalhar a história local capixaba e, conseqüentemente, chegar à história nacional e global. Então eu me deparei com uma coisa que foi até uma resposta da outra pergunta, eu nunca tinha pensado em um plano de aula voltado apenas para a Capitania do Espírito Santo, então a grande dificuldade era o tempo, não eram nem as fontes. Eu tenho uma biblioteca legal em casa de leitura do Espírito Santo, mais o tempo para organizar, o que pode ir no quadro para o aluno registrar no caderno, qual mapa para trabalhar em sala de aula, uma imagem que possa colocar no slide, uma atividade em cima desse material que tem que ser criada, pois por enquanto não existe nada. Então eu me deparei com um desafio muito grande de ter que fazer isso com a capitania do Espírito Santo, assim como para a província do Espírito Santo, e vi que não dava, qual foi a alternativa que eu encontrei? Sozinho e sempre, eu vou fazer esse ano a capitania, então é melhor que eu me concentre preparando esse material voltado para o sétimo ano. Então esse ano de 2023, vou levantar o máximo de material para ser usado em sala de aula para o sétimo ano. Consegui fazer o sétimo ano, ano que vem eu faço para o oitavo ano a província, e no ano seguinte a república. Então eu achei melhor dividir dessa forma, pois nossa rotina é complicada, eu tenho três escolas, tenho pouco tempo vago e falta de tempo mesmo para sentar sobre os livros, debruçar sobre os livros e ir preparando esse material.

5- Para você, qual a relevância de se trabalhar a história local? Como você percebe a produção de conhecimento e sentimento identitário por parte do aluno, quando se trabalha a história local?

Então, professor (reflexão), vamos lá, eu entendo como uma questão de identidade, de se sentir pertencente daquele lugar. Eu sempre tive essa ideia de que o cara (aluno) precisa conhecer o lugar, precisa entender disso aqui, precisa se reconhecer nesse lugar. Mas também não sei te dar uma resposta sobre qual foi o *feedback* disso aí, por se tratar de uma coisa ainda embrionária, vamos colocar assim, talvez eu teria a resposta disso daqui a um ou dois anos, mais o *feedback* ali na hora é bem mais interessante, pois isso desperta uma curiosidade, o querer saber, o querer tirar uma dúvida. Então, neste sentido, aparentemente parece que funciona mais, mais aí pensar no entendimento de como ele vai fazer essa relação com o local dele, com a história do Brasil, com o mundo, eu só vou ter essa resposta daqui a um ou dois anos, desenvolvendo essa prática de trabalhar sempre o Brasil, a partir da capitania do Espírito Santo, a partir da província do Espírito Santo e a partir da república do Espírito Santo.

6- Em sua prática pedagógica, você tem encontrado dificuldades em se trabalhar com a história local? Se positivo, quais são as maiores dificuldades encontradas por você?

A única dificuldade é tempo, tempo para preparar material. Eu não considero a falta de informação uma dificuldade, existe muito material disponível na *internet*, muitas teses, muitos livros, on-line, o próprio *site* do arquivo público disponibiliza muita coisa. Hoje não vejo isso como uma desculpa para não se trabalhar o Espírito Santo. Eu vejo talvez mais essa questão do professor ter vontade de fazer isso, de querer disponibilizar de um tempo para ir montando e preparando esse material. Acho que é mais essa questão do tempo, eu não tenho outro problema não.

7- Faz parte de sua prática organizar visitas a patrimônios culturais? Quais são os objetivos para realizar tal atividade? Tem encontrado dificuldades? Se positivo, poderia relatá-las?

Dificuldade sempre está relacionada à questão financeira, porque a prefeitura não disponibiliza ônibus para fora da cidade de Anchieta. Então os alunos arcam com essa despesa, então essa é a única dificuldade, assim. Agora com relação aos objetivos, os alunos aprendem muito mais estando e visitando espaços como esse, do que as vezes na sala de aula, é como se fosse um complemento daquilo que foi falado e discutido.

8- Poderia descrever alguma atividade que foi desenvolvida para trabalhar a história local? Quais foram os resultados dessa atividade?

Existe uma carta, que agora eu não me recordo o nome do viajante (Pero Magalhães Gandavo - acréscimo pós-transcrição pelo entrevistado) que esteve aqui no Espírito Santo, por volta do início do século XVII, e ele verdade relatou, ele esteve por todas as capitanias, e foi meio que escrevendo um diário sobre elas, quando ele esteve no Espírito Santo. E eu tinha a ideia de trabalhar a capitania do Espírito Santo em si, então peguei esse trecho da carta que falava do Espírito Santo e coloquei para os alunos transcreverem. No primeiro momento foi de dificuldade, até mesmo pelo fato de entenderem um português diferente do deles, e aos pouquinhos eles foram conseguindo transcrever e entender o que estava na carta. E o mais legal desta carta é que ela mostra um Espírito Santo diferente do que a gente costuma relatar ou ver em uma história mais geral, assim, que diz que as capitanias que funcionaram foram as de Pernambuco e São Vicente, da história que se repete. E esse viajante retrata na carta que o Espírito Santo tinha produção de algodão, tinha o açúcar mais doce encontrado em toda a costa brasileira, então é uma maneira de você repensar essa história, pois essa visão que se constrói do Espírito Santo, não sei se é assim, não sei a partir de que momento se colocou o Espírito Santo desta maneira. Mas o documento foi muito legal nesse sentido, pois os alunos tiveram um acesso a um documento de época, conseguiram transcrever, e tiveram uma imagem interessante do Espírito Santo, de um Espírito Santo próspero, que funcionava, que tinha uma dinâmica, agrícola e tal, que vai totalmente contrário ou que se pensava como modelo das capitanias e tal. Então foi uma atividade muito legal, que foi feita há um mês atrás mais ou menos.

9- Você considera positiva a proposta de elaboração de um material de apoio pedagógico, com sugestões de atividades de história local? Teria alguma sugestão para organização desse material?

Então, eu estou me lembrando aqui que fiz um curso de história do Espírito Santo pela Ufes há uns anos atrás, dado em Piúma. E naquela ocasião eu fiz junto com a professora Adriana, professora de história da região, um trabalho sobre os imigrantes que chegaram aqui em Benevente. E o trabalho final seria mostrar uma pequena apostila sobre os imigrantes, sobre a colônia do Rio Novo, na verdade, que era dividida em seis territórios, ou sete territórios, e entender, a partir desses territórios, a dinâmica da formação desses municípios, comparando o mapa do Espírito Santo, com o mapa da época desses territórios. E a gente tinha ali uma ideia de como cada território deu origem ao município tal, como se chegava a ele pelos rios, estradas, foi muito legal. Enfim, esse material está pronto e quando tem a oportunidade de usar, eu uso. Mas, na minha cabeça, a formação continuada do município tinha que ser uma formação voltada da seguinte maneira, pega os professores, dividam em três grupos na área de história: capitania do Espírito Santo, província, república, e ao longo desses encontros da formação, o que vai ser produzido durante esses encontros? Esse material, o que vai ser passado no quadro para o aluno, o que você pode entregar com um texto à parte, um texto complementar, uma imagem para entender aquilo que foi trabalhado, uma atividade proposta sobre aquilo. Então, se todos os professores ao longo desse um ano de formação, cada grupo, é claro, ficasse nessa missão de construir esse material ao longo de um ano inteiro, a gente poderia pegar o último encontro da formação, cada grupo apresentaria o que foi feito, slides, provas (avaliações), atividades, imagens, dicas de filme, de vídeos, enfim, todo o material que poderia ser disponibilizado para todo mundo ali. Não pesaria para ninguém, pois cada grupo faria um período da história, no final você teria os três períodos disponíveis. Um grupo entregaria um material sobre província, outro sobre república, e em um ano você fecharia esta questão. É claro que na história a gente sabe que as coisas não são tão simples assim, mais pelo menos um norte para cada parte dessas todos os professores da rede teriam, como se fosse um material didático preparado pelos professores para que você, quando entrasse na história do Brasil, tivesse uma chance de trabalhar Anchieta, o Espírito Santo.



## **APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA NUBIA BARCELOS**

Data: 08/11/2023

Horário: 14h53

Duração: 16 minutos

Local: Sala de reuniões da Secretaria Municipal de Educação - Seme  
PROFESSORA NUBIA BARCELOS

1- Gostaria que você se identificasse, relatasse sua formação inicial, a instituição em que leciona e o tempo de atuação na docência.

Eu sou a Nubia Barcelos, professora de História formada no Centro Universitário São Camilo, em Cachoeiro de Itapemirim/ES, me formei em 2005. Sou professora da rede municipal e estadual em designação temporária há 19 anos.

2- Em sua formação inicial, foram ofertadas disciplinas que possibilitaram discutir questões identitárias, da história local, que permitisse uma conexão com a história nacional e global? E na formação continuada ou em serviço? Como foi essa formação?

Não, eu acho assim, isso foi o que mais eu senti falta, de uma forma geral, a história é muito passada no contexto global, mais de nível Europa, América e pouco foco na história local. Então, dentro da formação em serviço e na minha formação continuada, a história local é uma das grandes prioridades, eu puxo muito, inclusive, dentro da minha sala de aula. Tentar relacionar a história de uma forma geral, a história da antiguidade, a história do Brasil com a história local. Então isso eu faço dentro das minhas pós-graduações, dos meus cursos de formação, e inclusive dentro das formações em serviço, a gente prima muito por contextualizar a história geral com a história local.

3- Na sua formação inicial, foram abordadas questões voltadas para o trabalho com patrimônios culturais que possibilitaram desenvolver o sentimento identitário? E na formação continuada ou em serviço? Como tem sido essa formação?

Relacionada a patrimônio histórico, por eu gostar muito de história local, me identificar com essa área. O foco da formação inicial não foi esse, mais era o que eu queria, então inclusive o meu trabalho de formação de curso foi entender a história do patrimônio local, a importância da utilização dos patrimônios históricos de Anchieta em sala de aula. Essa foi tanto meu trabalho de conclusão de curso como nas minhas especializações posteriormente. Então, na minha formação inicial, partiu mais de uma iniciativa minha como da própria faculdade, foi uma iniciativa minha porque eu entendia que era importante e não tão grande o foco dado pela instituição de ensino, tanto que eu tive muito trabalho. A pesquisa foi um tanto extensa, mas era minha prioridade o estudo da história local, principalmente patrimônio histórico.

4- Em suas aulas, com qual frequência você aborda a história local? Você parte do local sempre que possível para trabalhar a história nacional e global?

Praticamente toda a aula que eu início sempre vou trazer para história local, um exemplo, quando a gente estuda o Egito ou a Mesopotâmia, a gente fala sempre que a formação das primeiras civilizações estão sempre em torno dos rios. Aí eu trago essa visão para a formação do nosso município, que se desenvolveu próximo a um rio tão importante que é o Benevente. Aí a gente vai fazendo as abordagens e adaptando conforme a necessidade e a realidade.

5- Para você, qual a relevância de se trabalhar a história local? Como você percebe a produção de conhecimento e sentimento identitário por parte do aluno quando se trabalha a história local?

Eu acho que os alunos, muitas vezes por ser um assunto que não se trabalhe com frequência, patrimônio histórico, os nossos alunos têm uma dificuldade muito grande em compreender e entender a história local. Uma outra vertente é que nós temos uma quantidade muito grande de alunos que vêm de outros locais, suas famílias vêm trabalhar aqui porque da Samarco Mineração, e acabam não se identificando com a nossa história. Então, quando você entra no assunto patrimônio histórico, história de Anchieta, história do Espírito Santo, isso acaba causando uma certa, como posso falar, meio que não sabem e não conhecessem a nossa história. Então, quando começamos a falar que Anchieta é uma das vilas mais antigas da capitania do Espírito

Santo, uma das cidades mais antigas do Brasil, isso acaba gerando uma curiosidade nos próprios alunos.

6- Em sua prática pedagógica, você tem encontrado dificuldades em se trabalhar com a história local? Se positivo, quais são as maiores dificuldades encontradas por você?

Hoje, para se trabalhar a história local, a maior dificuldade é material didático. A gente tem sim muito material que pode ser encontrado na Casa Cultura, em algumas bibliotecas, mais são materiais muito soltos. Então, temos que pegar essas informações e transformar em material didático, uma mediação pesada, existem muitas teses, muitos livros escritos, mais nada voltado para a educação, nada muito didático. E o que tem que dar para se trabalhar um pouco são informações muito antigas, e a maior dificuldade é trazer essas informações para a sala de aula.

7- Faz parte de sua prática organizar visitas a patrimônios culturais? Quais são os objetivos para realizar tal atividade? Tem encontrado dificuldades? Se positivo, poderia relatá-las?

Eu acho que sou uma das professoras que mais enche o saco dos professores, da direção e da gestão para levar os alunos a visitarem os locais históricos, pois muitas das vezes os alunos acabam não conhecendo os locais históricos de Anchieta, os locais que fazem parte do mapa dos saberes aqui de Anchieta. Falamos de povos afrodescendentes, italianos, indígenas e portugueses, no geral, mas às vezes os alunos não conhecem a própria história e por isso sempre que possível eu gosto de levá-los.

8- Poderia descrever alguma atividade que foi desenvolvida para trabalhar a história local. Quais foram os resultados dessa atividade?

Estávamos trabalhando nas primeiras formações com a súmula do sexto ano sobre as primeiras civilizações, isso nos levou para o surgimento da nossa cidade, que por sinal é um patrimônio histórico nacional. Foi proposto uma visita às ruínas às margens do rio salinas, em Anchieta, onde os alunos saíram de barco do porto de Benevente e foram incitados a observar fatores diversos no percurso até as ruínas, que mesmo

com diversos estudos ainda são um grande mistério. Que tipo de povos originários habitavam aqui, como viviam, se caçavam, se pescavam ou se produziam açúcar naquela região, estimulando os alunos à curiosidade e ao pensamento, refletindo em um pensamento crítico na sala de aula.

9- Você considera positiva a proposta de elaboração de um material de apoio pedagógico, com sugestões de atividades de história local? Teria alguma sugestão para organização desse material?

Eu acho que seria a realização de um sonho, pois dentro do meu próprio trabalho de conclusão de curso essa era a sugestão, um material sobre Anchieta e seu entorno que pudesse ser usado em sala de aula, poupando nosso tempo e tornando mais eficiente a conexão do conteúdo com a visita aos locais históricos.

**APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA  
ADRIANA GARCIA ANHOLETTI E SILVA**

Data: 04/12/2023

Horário: 9h40

Duração: 23 minutos

Local: Sala de planejamento da EMEF Manoel de Paula Serrão

ADRIANA GARCIA ANHOLETTI E SILVA

1- Gostaria que você se identificasse, relatasse sua formação inicial, a instituição em que leciona e o tempo de atuação na docência.

Eu sou a Adriana Garcia Anholetti e Silva, professora de História, formada em 2008, na faculdade Batista de Vitória – FABAVI. Hoje atuo na escola municipal Manoel de Paula Serrão, em Iriri-Anchieta/ES. Atuo na docência há 23 anos, dos quais 13 com a disciplina de História, por não ter adquirido efetivação, trabalho em regime de contrato temporário desde então.

2- Em sua formação inicial, foram ofertadas disciplinas que possibilitaram discutir questões identitárias, da história local, que permitisse uma conexão com a história nacional e global? E na formação continuada ou em serviço? Como foi essa formação?

Sim, mas de forma muito superficial, devido à dificuldade de material. Mesmo assim, foi possível ter uma noção e fazer as conexões necessárias da história global com a história local. Já nas formações continuadas ou em serviço, essa conexão se tornou um pouco mais ampla, pois existe um foco maior na história local. A cada ano consigo adquirir mais conhecimento sobre a história local.

3- Na sua formação inicial, foram abordadas questões voltadas para o trabalho com patrimônios culturais que possibilitaram desenvolver o sentimento identitário? E na formação continuada ou em serviço? Como tem sido essa formação?

Sim, mas também de forma bem superficial, e hoje eu procuro estudar muito a respeito do assunto. E as formações continuadas focam muito nessa questão e nos permitem

ter uma visão bem mais ampla dos patrimônios históricos e a importância que eles têm para serem trabalhados como história local em sala de aula. Nas formações continuadas, unimos a teoria à prática, pois fazemos visitas aos espaços locais, nos dando uma visão do que a gente pode estar fazendo com os alunos.

4- Em suas aulas, com qual frequência você aborda a história local? Você parte do local sempre que possível para trabalhar a história nacional e global?

Sempre procuro unir a história global com a local. Levo textos abordando a história local, sempre procurando fazer essa conexão com os alunos, para que eles reconheçam suas origens.

5- Para você, qual a relevância de se trabalhar a história local? Como você percebe a produção de conhecimento e sentimento identitário por parte do aluno, quando se trabalha a história local?

Trabalhar a história local é colocar o aluno em contato com a história real, trazendo significados relevantes. A aula se torna mais prazerosa, pois o aluno vai se identificando com o que está sendo falado e fazendo ligações com o seu passado, percebendo que ele não está tão distante.

6- Em sua prática pedagógica, você tem encontrado dificuldades em se trabalhar com a história local? Se positivo, quais são as maiores dificuldades encontradas por você?

A maior dificuldade para se trabalhar é o material didático, mas vejo que o município começa a se organizar nesse sentido. Durante as formações em serviço, são disponibilizados alguns materiais e sugestões para o trabalho em sala de aula, bem como são realizadas diversas palestras com autores que possuem trabalhos realizados sobre a história local.

7- Faz parte de sua prática organizar visitas a patrimônios culturais? Quais são os objetivos para realizar tal atividade? Tem encontrado dificuldades? Se positivo, poderia relatá-las?

Sim, sempre que possível planejo aulas nesse sentido para levar os alunos a ver o que é concreto. Nosso estado e o município contribuem muito para isso, e a maior dificuldade com certeza é o transporte para o deslocamento dos alunos. Não existe uma parceria ampla entre a Secretaria de Educação, transporte e escola.

8- Poderia descrever alguma atividade que foi desenvolvida para trabalhar a história local. Quais foram os resultados dessa atividade?

Já desenvolvi um projeto em várias escolas, “Conhecendo o rio Benevente”, onde levei os alunos de barco até as ruínas às margens do rio Salinas, e a atividade foi bem marcante. E também fizemos visitas ao Santuário Nacional de Anchieta, com ênfase na história local. Já com foco na história do Espírito Santo e Brasil, visitamos o casarão da fazenda velha e a gruta do Limoeiro, em Castelo/ES, e também a escola de Ciência e Biologia, em Vitória/ES. Momentos de muita aprendizagem onde os alunos saíram do teórico para a prática, estimulando a curiosidade e vontade de aprender.

9- Você considera positiva a proposta de elaboração de um material de apoio pedagógico, com sugestões de atividades de história local? Teria alguma sugestão para organização desse material?

Muito positiva, pois precisamos de material, pois isso incentivaria os professores a trabalhar mais com a história local. Livros e postilas com linguagem acessível a professores e alunos.

**ANEXOS**



**ANEXO A - MODELO DE CARTA DE CESSÃO****CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL**

Pelo presente termo, eu, \_\_\_\_\_, brasileiro (a), residente e domiciliado na cidade de \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, transcrita e autorizada para leitura, realizada presencialmente, no dia \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, para o mestrando em Educação. Essa autorização inclui a revelação da identidade do cedente ou de dados que possam vir a identificá-lo. Pela presente cessão, autorizo o uso integral ou parcial, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data, para fins de subsidiar atividades acadêmicas do pesquisador/mestrando Luiz Cláudio dos Santos Domingues, junto ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, no intuito de contribuir com informações para a confecção do seu trabalho de pesquisa.

Anchieta, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura e CPF

**ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA**

PREFEITURA MUNICIPAL DE ANCHIETA - SECRETARIA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO - SEME

**CARTA DE ANUÊNCIA**

Autorizo a realização da pesquisa intitulada “A História do Município de Anchieta/ES à Luz da Sala de Aula: Um Estudo com Professores de História do Ensino Fundamental Anos Finais”, coordenada pelo pesquisador Luiz Cláudio dos Santos Domingues, a ser realizada na Casa do Professor ou em local de preferência do próprio professor do município de Anchieta - ES, em conformidade com os objetivos e metodologias previamente apresentadas.

Como representante da Secretaria Municipal de Educação de Anchieta/ES (SEME), na qualidade de Secretária de Educação, estou ciente das corresponsabilidades associadas ao projeto de pesquisa no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa recrutados. Declaro ainda estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar a participar da pesquisa independente da anuência que apresento.

Esta autorização está condicionada à aprovação da pesquisa elencada acima por um Comitê de Ética em pesquisa, legalmente instituído, como forma de resguardar o cumprimento das Resoluções nº466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Anchieta, ES, 04 de maio de 2023

**Maria Daniela Sartório  
Marinho  
Secretária de Educação  
PORTARIA Nº 574/2023**

Sra. Maria Daniela Sartório Marinho

## ANEXO C - PROPOSTA CURRICULAR DE HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE ANCHIETA EM 2023

### Organização da Proposta Curricular – Anos Finais do Ensino Fundamental – HISTÓRIA

#### 6º ANO

No 6º ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro, evidenciando os diversos tipos de fontes históricas. São recuperadas competências e habilidades dos Anos Iniciais e, também, avança-se no estudo das primeiras sociedades, antiguidade clássica e o período medieval na Europa, compreendendo e identificando outras formas de organização política, social e cultural em outras regiões.

1º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
<b>História: tempo, espaço e formas de registros</b>	<p>A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.</p> <p>Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.</p> <p>As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.</p>	<p>*EF06HI01/ES Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas), pensando o papel do historiador e refletindo sobre o papel da história enquanto ciência que estuda a trajetória humana ao longo do tempo, construindo Linhas do tempo individuais e coletivas para tornar material o entendimento dessas mudanças e permanências, relacionando-as a um espaço e tempo específico.</p> <p>*EF06HI02/ES Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registros em sociedades e épocas distintas. Compreendendo que as variadas fontes históricas assumem um papel fundamental para análises de comportamento e organização social em distintas temporalidades.</p> <p>*EF06HI03/ES Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação, lendas e celebrações de matrizes africanas e indígenas.</p> <p>*EF06HI04/ES Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano, percebendo que uma hipótese não anula as outras.</p> <p>*EF06HI05/ES Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os</p>	<p>A pré-história de Anchieta.</p> <p><a href="http://www.museunacional.ufri.br/arqueologia/index.php/disciplinas/urma-2008-2-mestrado/233-leticia-a-moura-simoes-de-souza">http://www.museunacional.ufri.br/arqueologia/index.php/disciplinas/urma-2008-2-mestrado/233-leticia-a-moura-simoes-de-souza</a></p> <p>Os povos indígenas do litoral suldo Espírito Santo</p> <p><a href="https://tidsskrift.dk/bras/article/view/23013/22104">https://tidsskrift.dk/bras/article/view/23013/22104</a></p> <p>A Comunidade Tupiniquim de Chapada do Á</p> <p><a href="http://www.30rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOiY6InBhcmF0cyV7czo2NToiYToxOntzOiEwOiJRF9BUJFVSZPJIzOiQ6IiMzMiQ3O3O3M6MT0iaCl7czo2Ii0iZTlMTQzOzVlZTl3Yl9lMTE3Y3Y3Nzc4Y3c1Y2Y4YiMlO30%3D">http://www.30rba.abant.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOiY6InBhcmF0cyV7czo2NToiYToxOntzOiEwOiJRF9BUJFVSZPJIzOiQ6IiMzMiQ3O3O3M6MT0iaCl7czo2Ii0iZTlMTQzOzVlZTl3Yl9lMTE3Y3Y3Nzc4Y3c1Y2Y4YiMlO30%3D</a></p>
		<p>povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.</p> <p>EF06HI06/ES Identificar as rotas de povoamento no território americano, interpretando mapas e cartas náuticas que exemplificariam as diferentes versões da ocupação do território americano. Reconhecendo os interesses existentes na defesa de algumas destas versões e compreendendo algumas definições teóricas fundamentais: arqueologia, sítio arqueológico, fontes materiais e imateriais, fontes primárias e secundárias.</p>	
2º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
<b>Trabalho e formas de organização social, cultural e política na Antiguidade Oriental e nas Américas</b>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio e nas Américas (pré-colombianos) inclusive no Brasil.</p> <p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.</p> <p>O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.</p> <p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma.</p> <p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de "império" e as lógicas de</li> </ul>	<p>EF06HI07/ES Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades, conhecendo sítios arqueológicos no Espírito Santo e ressaltando a importância do estudo dos sambaquis e demais registros das sociedades e povos pré-colombianos.</p> <p>EF06HI08/ES Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras e do Espírito Santo.</p> <p>EF06HI09/ES Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p> <p>EF06HI10/ES Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais. Evidenciando as diversas formas de organização política criada e sistematizada nas diferentes cidades-estados, as semelhanças existentes entre os maias, civilização ameríndia, e os helenos, no que concerne a ideia de autonomia e independência política entre as cidades-estados (pólis), e, também, quanto às hipóteses de decadência dessas civilizações.</p>	<p>Filme 10.000 a.C. (observando restos históricos)</p> <p>A questão da água na atualidade: Bacia do Rio Benevente</p>

	<p>conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política</p> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades ou aldeias</p>	<p>EF06H111/ES Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p> <p>EF06H112/ES Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas, compreendendo as diversas apropriações e significados ampliados do conceito de cidadania, república e democracia ao longo do tempo e nos dias atuais, problematizando as mudanças e permanências entre a democracia ateniense e a democracia no Brasil atual.</p>	
<b>3º TRIMESTRE</b>			
<b>Unidade Temática</b>	<b>OBJETOS DO CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS</b>
<b>Trabalho e formas de organização o social, cultural e política na Antiguidade Clássica e na Europa Medieval</b>	<p>As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínios e expansão das culturas grega e romana</li> <li>• Significados do conceito de "império" e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política.</li> </ul> <p>As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades ou aldeias.</p> <p>A passagem do mundo antigo para o mundo medieval.</p> <p>A fragmentação do poder político na Idade Média.</p> <p>O Mediterrâneo como espaço de interação entre as</p>	<p>EF06H113/ES Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas, identificando as causas da queda do Império Romano e a transição para o Feudalismo na Europa, percebendo a complexidade da crise do século III.</p> <p>EF06H114/ES Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços, compreendendo as diferentes formas de organização presentes na África, Ásia, América e Europa.</p> <p>EF06H115/ES Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado para o desenvolvimento de diversos reinos e impérios do continente africano e asiático, compreendendo a dinâmica comercial destes territórios com a Europa e as contribuições culturais dos povos africanos, semitas, orientais e indo-europeus.</p> <p>EF06H116/ES Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos, percebendo o papel da igreja na organização da sociedade europeia medieval e a atuação da inquisição.</p>	<p>Democracia e República no Brasil atual.</p> <p>Sugestão de filmes: Gladiador, Tristão e Isolda, Coração de Cavaleiro</p>
	<p>sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio.</p> <p>Senhores e servos no mundo antigo e no medieval.</p> <p>Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África).</p> <p>Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.</p> <p>O papel da religião cristã, dos mosteiros, e da cultura na Idade Média.</p> <p>O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.</p>	<p>EF06H117/ES Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo, medieval e no tempo presente.</p> <p>EF06H118/ES Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval, verificando a expansão do islamismo pelo norte da África e Península Ibérica.</p> <p>EF06H119/ES Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais, evidenciando tanto as representações sociais que estabelecem padrões, ideias de comportamento ou de desvios das normas vigentes (como nas sociedades cristãs são símbolos de Eva, Maria, Maria Madalena), como a sua participação, em conflitos bélicos, desempenhando funções religiosas e intelectuais (a exemplo de Hildegarda de Bingen, Christine de Pisan). Problematizando o controle sobre o corpo, sexualidade e os saberes femininos e como os ideais de beleza, através do culto ao corpo físico e estético, são recodificados e organizados de acordo com a cultura, religião, etnia e tempo histórico.</p>	

## 7º ANO

No 7º ano, as conexões entre Europa, América e África são ampliadas. São debatidos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos a partir do final do século XV até o início do século XVIII.

1º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
O mundo moderno europeu: Centralização política, reformas e renascimentos e expansão comercial	<p>. A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História</p> <p>A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.</p> <p>. Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.</p> <p>. Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo</p> <p>Renascimentos artísticos e culturais.</p> <p>. Reformas religiosas: a cristandade fragmentada, o papel da igreja e da inquisição na organização social nas colônias.</p>	<p>*EF07HI01/ES Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia, identificando semelhanças e diferenças entre a modernidade europeia e as demais sociedades em outros territórios/ espaços.</p> <p>*EF07HI02/ES Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico. Examinando a Diáspora Africana, os fluxos migratórios de pessoas, transposição de fauna, flora e cultura imaterial, trazidas para a América, o Brasil e o Espírito Santo a partir deste movimento histórico que se apresenta no início da modernidade europeia.</p> <p>*EF07HI03/ES Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas, dando evidência às diversas etnias indígenas que habitavam o Espírito Santo e percebendo que cada sociedade pode estar vivenciando um período distinto da história.</p>	
	<p>. As descobertas científicas e a expansão marítima.</p>	<p>*EF07HI04/ES Identificar as principais características do Humanismo e do Renascimento e analisar seus significados.</p> <p>*EF07HI05/ES Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas, os processos culturais e sociais do período</p>	

		<p>moderno na Europa e na América, o papel político e a classe social protagonista dessas transformações nas ideias e maneira de pensar e se comportar na sociedade, percebendo as mudanças nas estruturas políticas, sociais e culturais, dando ênfase para as transformações ocorridas na Europa e, conseqüentemente, sentidas nas colônias da América, em especial, no Brasil e no Espírito Santo. Identificando esses discursos na literatura, arquitetura e organização política e etc.</p>	
--	--	--	--

2º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	<p>As descobertas científicas e a expansão marítima</p> <p>A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa.</p> <p>A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.</p> <p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas. Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa. As rebeliões e resistência coloniais (Mascates, Emboabas, Confederação dos Tamoios, Quilombo dos Palmares, Queimados, Sapê do Norte - ES, Revolta de Reritiba 1742).</p> <p>As invasões holandesa e francesa e a decadência da produção açucareira.</p> <p>As missões jesuíticas e a exploração das drogas de sertão. O processo de colonização do território capixaba.</p>	<p>EF07HI06/ES Comparar as navegações no Atlântico, no Índico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI, analisando cartas náuticas e documentos da época que possam materializar os deslocamentos migratórios, mudanças na sociedade, na religião, no poder político e econômico que surgem a partir do domínio e estabelecimento de novas rotas comerciais nesses oceanos por nações europeias.</p> <p>EF07HI07/ES Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política e identificar os interesses sociais, culturais e religiosos que acarretaram a formação dos Estados Absolutistas.</p> <p>EF07HI08/ES Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências no Brasil e no Espírito Santo, ressaltando a Batalha do Cricaré, em 1558 e na República negra de Guarapari.</p> <p>EF07HI09/ES Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e africanas e identificar as diversas formas de resistência: guerra justa, fuga para o interior, suicídios, banzo, criação de quilombos, abortos, religião e sincretismos, danças, músicas e o resgate de histórias de personagens símbolos de resistência (como Tupac Amaro, Zacimba Gaba, Zumbi dos Palmares, entre outros).</p>	<p>Os jesuítas no Espírito Santo e em Irititaba</p> <p><a href="https://dspace.uevora.pt/rdp/c/bitstream/10174/14128/5/Versão%20impressão%20final.pdf">https://dspace.uevora.pt/rdp/c/bitstream/10174/14128/5/Versão impressão final.pdf</a></p> <p>A revolta indígena de 1742 (Irititaba)</p> <p><a href="http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/viewFile/2007/1261">http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/viewFile/2007/1261</a></p> <p><a href="http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8070_tese%20final%20de%20mar%20de%202018%20-%20Leonardo%20Nascimento%20Bourguignon.pdf">http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8070_tese%20final%20de%20mar%20de%202018%20-%20Leonardo%20Nascimento%20Bourguignon.pdf</a></p>

	Economia canaveira, mineradora, tropismo, organização administrativa da colônia, sociedade, arte e cultura colonial.	EF07HI10/ES Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial, evidenciando o papel das mulheres, hierarquizado conforme sua origem étnica, no projeto colonizador. EF07HI011/ES Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa, sobretudo, o território do Espírito Santo, por meio de mapas históricos.	
<b>3º TRIMESTRE</b>			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	<p>. A estruturação dos vice-reinos nas Américas</p> <p>Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.</p> <p>. As rebeliões e resistências coloniais (Mascates, Emboabas, Confederação dos Tamoiós, Quilombo dos Palmares, Queimados, Sapê do Norte - ES) .</p> <p>As invasões holandesa e francesa e a decadência da produção açucareira.</p> <p>. As missões jesuíticas e a exploração das drogas de sertão.</p> <p>O processo de colonização do território capixaba.</p> <p>Economia canaveira, mineradora, tropismo, organização administrativa da colônia, sociedade, arte e cultura colonial.</p> <p>. As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental.</p>	<p>EF07HI12/ES Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).</p> <p>EF07HI13/ES Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.</p> <p>EF07HI14/ES Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p> <p>EF07HI15/ES Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval, compreendendo no tempo presente que o trabalho forçado restringe a liberdade dos indivíduos, obrigando-os a prestarem serviço em situações precárias e insalubres, sem pagamento ou recebendo valor insuficiente para sua sobrevivência e dignidade humana.</p> <p>EF07HI16/ES Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões, zonas africanas de procedência dos escravizados e as especificidades da escravidão envolvendo etnias africanas, anterior ao comércio transatlântico na África, e depois nas colônias.</p>	<p>A história da Comunidade de São Mateus, Anchieta.</p> <p><a href="http://portais4.ufes.br/posgra/d/teses/tese_10072_DISSERATA%27%20C3O%20FINAL%20CDSSIMA20170113-114801.pdf">http://portais4.ufes.br/posgra/d/teses/tese_10072_DISSERATA%27%20C3O%20FINAL%20CDSSIMA20170113-114801.pdf</a></p> <p>Insurreição do Queimado (ES)</p>
	<p>. As lógicas internas das sociedades africanas.</p> <p>As formas de organização das sociedades ameríndias A escravidão moderna e o tráfico de escravizados.</p> <p>.A emergência do capitalismo.</p>	<p>EF07HI17/ES Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo, evidenciando que tais revoluções transformaram estruturas sociais, mudaram formas de pensamento, ocasionando o fim das relações feudais. Identificando que a crise na estrutura da sociedade feudal ocorreu quando as relações de produção servem se tornaram um obstáculo para o desenvolvimento das forças produtivas, sobretudo, a partir do retorno do comércio, do desenvolvimento das manufaturas e surgimento das teorias liberais (que contestavam a participação do Estado na economia).</p>	

## 8º ANO

No 8º ano, o tema está direcionado aos séculos XVIII e XIX e à consciência histórica de que o mundo contemporâneo é construído a partir das Revoluções Burguesas ocorridas na modernidade. Destacam-se os múltiplos processos que desencadearam as independências nas Américas, com ênfase no processo brasileiro e seus desdobramentos. África, Ásia e Europa são objetos de conhecimento, com destaque para o nacionalismo, o imperialismo e as resistências a esses discursos e práticas.

<b>1º TRIMESTRE</b>			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
O mundo contemporâneo Era das Revoluções e as independências nas Américas	As revoluções inglesas (Gloriosa e Industrial); os princípios do liberalismo, os impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	*EF08HI01/ES Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo. Compreendendo como a influência do Iluminismo foi importante para uma mudança nos hábitos políticos e culturais da Europa, evidenciando as mudanças trazidas: o aumento da leitura, a produção de manuais didáticos e enciclopédicos. Percebendo que esses instrumentos são de valiosa importância para a circulação do conhecimento laico e mudanças no comportamento cultural, social, político e econômico do século XVIII.	<p>O que é uma monarquia parlamentarista?</p> <p>Impactos sociais, econômicos e ambientais da</p>

<p>O Iluminismo</p> <p>A Revolução Francesa</p> <p>A Independência dos Estados Unidos da América</p> <p>A Independências na América espanhola</p> <p>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti</p>	<p>*EF08HI02/ES Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do séculoXVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.</p> <p>*EF08HI03/ES Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas, identificando os impactos ocorridos no Brasil e na província do Espírito Santo com o advento das Revoluções Burguesas na Europa e, posteriormente, na América.</p> <p>*EF08HI04/ES Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo, considerando a importância da Revolução Francesa em diversos processos históricos ocorridos no Brasil e no Espírito Santo nesse período e posteriormente, guiados pelas ideias disseminadas durante esse acontecimento histórico.</p> <p>*EF08HI05/ES Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas, as consequências e impactos das mudanças ocorridas na Europa no Brasil aurífero, as revoltas e a transição da colônia para o Império.</p> <p>*EF08HI06/ES Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.</p> <p>*EF08HI07/ES Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.</p> <p>*EF08HI08/ES Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.</p> <p>*EF08HI09/ES Conhecer as características e os principais pensadores do PanAmericanismo.</p>	<p>Revolução Industrial (Estudo de caso: Samarco)</p> <p>Direitos do Homem ou Direitos Humanos?</p> <p>Sugestão de filme: Maria Antonieta</p>
--	--	---

2º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
<p><b>O Brasil, O Espírito Santo e a Vila de Benevente no século XIX</b></p>	<p>Independência dos Estados Unidos da América e independências na América espanhola</p> <p>Os caminhos até a Independência do Brasil</p> <p>A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão</p> <p>O Brasil do Primeiro Reinado.</p> <p>O Período Regencial e as contestações ao poder central.</p> <p>O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.</p> <p>A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</p> <p>Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</p> <p>A economia cafeeira e suas conexões com os países industrializados e o movimento republicano no Brasil.</p>	<p>(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.</p> <p>(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.</p> <p>(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.</p> <p>(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p> <p>(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p> <p>(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.</p> <p>(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p>	<p>A vinda da Corte e as transformações na Colônia</p> <p>A questão indígena (Estudo de caso: A petição dos índios de Benevente em 1795)</p> <p>Fonte:  <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/viewFile/1984-9222_2014v6n12p317/29742">https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/viewFile/1984-9222_2014v6n12p317/29742</a></p> <p>Os viajantes estrangeiros no suldo Espírito Santo: Saint-Hilaire</p> <p><a href="http://www.brasiliana.com.br/obras/segundaviagem-ao-interior-do-brasil-espírito-santo">http://www.brasiliana.com.br/obras/segundaviagem-ao-interior-do-brasil-espírito-santo</a></p> <p>O príncipe Maximiliano de Wied-Neuwied</p> <p><a href="http://www.brasiliana.com.br/obras/viagem-ao-brasil-nos-anos-de-1815-a-1817">http://www.brasiliana.com.br/obras/viagem-ao-brasil-nos-anos-de-1815-a-1817</a></p>

3º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
O mundo no século XIX: nacionalismo, industrialização e Imperialismo	<p>. O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.</p> <p>. Políticas de genocídio e extermínio do indígena durante o Império.</p> <p>. Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias.</p> <p>. Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.</p> <p>. Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.</p> <p>. O imperialismo/neocolonialismo europeu e a partilha da África e da Ásia.</p> <p>. Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo.</p> <p>. O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de</p>	<p>EF08HI019/ES Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas, identificando o protagonismo (cultural, alimentar, étnico, religioso etc.) da população afrodescendente no Espírito Santo, dando evidência a formação em Ecoporanga do Patrimônio dos Pretos.</p> <p>EF08HI020/ES Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, no Espírito Santo, e, sobretudo, o papel do Porto de São Mateus como local de entrada e comércio de escravos e discutir a importância de ações afirmativas.</p> <p>EF08HI021/ES Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império, evidenciando a condição das variadas etnias que habitavam o Espírito Santo neste contexto histórico.</p> <p>EF08HI22/ES Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX, identificando manifestações culturais letradas e não letradas específicas do território, utilizando como ferramenta a história oral.</p> <p>EF08HI023/ES Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia, verificando que no caso do Brasil e do Espírito Santo, conduziu ao projeto político/social de branqueamento da população. O darwinismo social, no contexto histórico do século XIX e início do século XX, legitimou o imperialismo/neocolonialismo.</p> <p>EF08HI24/ES Reconhecer a origem dos principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano e asiático durante o imperialismo e analisar os impactos do comércio transatlântico sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica, relacionando sua utilização e apropriação por parte da população capixaba, repensando o uso e valor cultural no presente</p> <p>EF08HI025/ES Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX, identificando a atuação dos Estados Unidos na América, com a política de "América para os americanos".</p>	<p>A questão negra: Resistência, abolição e legado</p> <p>A imigração em Anchieta: <a href="http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2047/1/tese_8456_emilio.pdf">http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2047/1/tese_8456_emilio.pdf</a></p> <p>O antigo estado de coisas: apontamentos para a história dos povos indígenas no sul da província do Espírito Santo <a href="https://revistas.ufg.br/historia/article/view/46582">https://revistas.ufg.br/historia/article/view/46582</a></p> <p>Sugestão de filmes: À meia-noite em Paris Barão do Mauá Documentário acerca da Guerra do Paraguai: A nossa grande guerra (History Channel)</p>
	<p>integração e destruição de comunidades e povos indígenas.</p> <p>. A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.</p>	<p>EF08HI26 Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.</p> <p>EF08HI027/ES Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas, reconhecendo o papel da igreja, do estado e das elites na ideologia presente nos discursos que justificavam a opressão diante dessas etnias, evidenciando formas de resistência, adaptações, permanências e os processos de rupturas que se apresentavam no fim do século XIX nos discursos contrários à escravidão, monarquia absoluta etc.</p>	

	<p>integração e destruição de comunidades e povos indígenas.</p> <p>. A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória.</p>	<p>EF08HI26 Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.</p> <p>EF08HI027/ES Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas, reconhecendo o papel da igreja, do estado e das elites na ideologia presente nos discursos que justificavam a opressão diante dessas etnias, evidenciando formas de resistência, adaptações, permanências e os processos de rupturas que se apresentavam no fim do século XIX nos discursos contrários à escravidão, monarquia absoluta etc.</p>	
--	---	---	--



## 9º ANO

No 9º ano, aborda-se a História Republicana do Brasil até os tempos atuais, incluindo as mudanças ocorridas após a Constituição de 1988 e o protagonismo de diferentes grupos e sujeitos históricos. O estudo dos conflitos mundiais e nacionais, da Primeira a Segunda Guerra, a Revolução Russa, o período entre guerras, o totalitarismo, a Guerra Fria, os conflitos no Oriente Médio e Independências na África e na Ásia, a criação e função da Organização das Nações Unidas (ONU), entre outros temas, permitem compreender a importância do debate sobre Direitos Humanos, com a ênfase no respeito à diversidade, ao protagonismo e à autonomia diante dos desafios que atravessamos no presente.

1º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	<p>. Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo.</p> <p>. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.</p> <p>. A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição.</p> <p>Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.</p> <p>. Primeira República e suas características. Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.</p> <p>. O período varguista e suas contradições</p>	<p>*EF09HI01/ES Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil, identificando a construção da lógica republicana e ideia de progresso no discurso da elite do Espírito Santo.</p> <p>*EF09HI02/ES Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954, problematizando as particularidades no processo de consolidação da República no Espírito Santo.</p> <p>*EF09HI03/ES Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados na sociedade brasileira e capixaba pós-abolição e no tempo presente, percebendo os avanços e permanências nas lutas sociais e políticas públicas que envolvam os afrodescendentes.</p> <p>*EF09HI04/ES Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil, do Espírito Santo e regiões.</p> <p>*EF09HI05/ES Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos no país, no estado e na região/comunidade em que vive, evidenciando os impactos das ações dos dirigentes políticos nos centros urbanos centrados na ideia de progresso, higienização e desenvolvimento no Espírito Santo, percebendo protagonismos nas lutas e movimentos sociais.</p> <p>*EF09HI06/ES Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade), problematizando a manipulação de populações marginalizadas e</p>	<p>As oligarquias capixabas: destaque para o protagonismo do sul capixaba nesse período.</p> <p><a href="http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8785_QUINT%20O%20C%20Leandro%20tese%20Oligarquia%20e%20elites%20pol%EDticas%20-%20ENTREGUE%20AP%20D3S%20AJUSTES.pdf">http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8785_QUINT%20O%20C%20Leandro%20tese%20Oligarquia%20e%20elites%20pol%EDticas%20-%20ENTREGUE%20AP%20D3S%20AJUSTES.pdf</a></p> <p><a href="http://www.morrodomoreno.com.br/materias/a-republica-dos-coroneis-no-es.html">http://www.morrodomoreno.com.br/materias/a-republica-dos-coroneis-no-es.html</a></p> <p><a href="https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Sobre%20Politica%20Capixaba%20na%20Primeira%20Repub%20lica.pdf">https://ape.es.gov.br/Media/ape/PDF/Sobre Política Capixaba na Primeira República.pdf</a></p>
	<p>A emergência da vida urbana e a segregação espacial</p> <p>O trabalhismo e seu protagonismo político.</p> <p>. A questão indígena e quilombola durante a República (até 1964).</p> <p>. Anarquismo e protagonismo feminino: lutas e conquistas de gênero e pelo respeito à diversidade e minorias no Brasil e no Espírito Santo.</p> <p>. O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.</p> <p>. A questão da Palestina.</p> <p>. A Revolução Russa.</p> <p>. A crise capitalista de 1929.</p>	<p>suas expressões como símbolos da cultura nacional (negros, samba, futebol, carnaval).</p> <p>*EF09HI07/ES Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes, enfatizando e mapeando as etnias presentes no Espírito Santo, tribos, quilombos e movimentos sociais relacionados às demandas de inclusão social desses povos e comunidades tradicionais. Evidenciando o respeito à diversidade étnica, hibridismo cultural e sincretismo religioso.</p> <p>*EF09HI08/ES Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil e no Espírito Santo durante o século XX e início do século XXI e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema, através de lutas e mobilizações sociais, tais como o movimento feminista e as reivindicações que se materializam em políticas públicas e marcos legais (combate à violência, acesso à educação, mercado de trabalho).</p> <p>EF09HI09/ES Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais, identificando os principais movimentos sociais presentes e atuantes no Espírito Santo e na sua comunidade, enfatizando suas demandas e conquistas.</p> <p>*EF09HI10/ES Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa, verificando a participação do Brasil e do Espírito Santo no contexto histórico entre as duas Grandes Guerras.</p> <p>*EF09HI11/ES Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.</p> <p>*EF09HI12/ES Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global, nacional e do Espírito Santo.</p>	<p>O integralismo no Espírito Santo</p> <p><a href="http://periodicos.ufes.br/agora/article/view/5024">http://periodicos.ufes.br/agora/article/view/5024</a></p>
2º TRIMESTRE			
Unidade Temática	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS

<p><b>Totalitarismos e conflitos mundiais</b></p>	<p>A emergência do fascismo edo nazismo</p> <p>A Segunda Guerra Mundial: Judeus e outras vítimas do holocausto</p> <p>O colonialismo/ Partilha/ Neocolonialismo na África e Ásia.</p> <p>As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos</p> <p>A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos</p> <p>O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação</p> <p>Os anos 1960: revolução cultural?</p> <p>A ditadura civil-militar e os processos de resistência.</p> <p>As questões indígenas e negra e a ditadura</p>	<p>EF09HI013/ES Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto) de judeus, ciganos, negros, mulheres e demais minorias, identificando traços totalitários e do integralismo no governo do presidente Getúlio Vargas e no interventor do Espírito Santo, no mesmo período, Punário Bley, fazendo aproximações com os governos totalitários da Europa.</p> <p>EF09HI014/ES Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência e de conciliação das populações locais diante das questões internacionais, identificando protagonistas históricos (Nelson Mandela, Gandhi, entre outros) que resistiram ao imperialismo e percebendo, no tempo presente, a permanência de conflitos e as consequências políticas, econômicas, étnicas e culturais do neocolonialismo ou partilha da África e Ásia.</p> <p>EF09HI015/ES Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização, identificando o papel da ONU nos dias atuais em relação ao Brasil e ao mundo, sobretudo, no que concernem políticas públicas, economia internacional, relações de poder e de trabalho e conflitos bélicos. Compreendendo o posicionamento da instituição diante dos fluxos migratórios no pós-guerra e nos dias atuais, com enfoque nas questões humanitárias.</p> <p>EF09HI016/ES Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação. Compreendendo que os documentos e marcos legais garantem o direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade, direito à educação pública, eliminação de qualquer tipo de preconceito (institucional, ambiental, alimentar, entre outros), respeito à diversidade religiosa, ambiental, sexual.</p> <p>EF09HI017/ES Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil, do Espírito Santo e da região do entorno escolar a partir de 1946 até o tempo presente. Analisando e produzindo linhas cronológicas que destaquem esses movimentos históricos, manuseando e utilizando fontes históricas diversas como memória coletiva, línguas, dialetos, marcos e conquistas políticas e práticas culturais.</p> <p>EF09HI018/ES Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira e capixaba entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades e bolsões de pobreza regionais e sociais,</p>	
---	---	---	--

		<p>identificando fluxos migratórios e o êxodo rural no Brasil e no Espírito Santo, sobretudo, a partir da política de erradicação do café que ocasiona mudanças nas relações campo e cidade, impactos ambientais e gera condições de risco social às populações que sofrem deslocamentos.</p> <p>EF09HI019/ES Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.</p> <p>EF09HI020/ES Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira e capixaba durante a ditadura civil-militar. Identificando organizações da sociedade civil que continuam atuando na política, na mídia, na economia, nas variadas instituições e na memória e imaginário dos brasileiros.</p> <p>EF09HI021/ES Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura. Compreendendo que o projeto político da coalisão civil-militar de erradicação do café no Espírito Santo retirou o direito à terra, ocasionou miséria nas cidades e comunidades quilombolas, povos indígenas, seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco, desfiadeiras de siris, pescadores, ribeirinhos, dentre outros; e que a violência repressiva e o controle eram impostos sobre todos os setores da sociedade, além da ausência de liberdades civis e públicas.</p> <p>EF09HI022/ES Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988, analisando que apesar da forte resistência encontrada, a mobilização popular conseguiu persistir e imprimir muitas de suas reivindicações no texto constitucional. A Constituição Federal de 1988 institui a garantia dos direitos fundamentais à educação, saúde, trabalho e moradia, que se realizam no exercício da cidadania e da constante mobilização social.</p> <p>EF09HI023/ES Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo. Considerando outros documentos e marcos legais posteriores que caminham na mesma direção, criando mecanismos (gráficos, tabelas e linhas temporais) que materializem os avanços, transformações, perspectivas de futuro e lutas no presente referente à superação do racismo e outras formas de preconceito (institucional, ambiental, étnico, religioso, sexual, alimentar, entre outros) e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação.</p>	
--	--	--	--

		EF09HI024/ES Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos na comunidade em que está inserido.	
<b>3º TRIMESTRE</b>			
<b>Unidade Temática</b>	<b>OBJETOS DO CONHECIMENTO</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>SABERES E PRÁTICAS POSSÍVEIS</b>
<b>O Brasil e o mundo após 1946</b>	<p>O processo de redemocratização</p> <p>A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.)</p> <p>A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais</p> <p>Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira</p> <p>A questão da violência contra populações marginalizadas</p> <p>O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização</p> <p>O mundo pós-guerra Fria, suas mudanças e permanências.</p> <p>Redemocratização do Brasil, transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais dos anos 1990.</p> <p>Era digital: desafios das novas mídias e globalização e imediatismo.</p>	<p>EF09HI025/ES Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989 aos dias atuais, evidenciando os avanços e conquistas e aproximando demandas sociais das necessidades da sua comunidade e escola.</p> <p>EF09HI026/ES Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas. Problematicando índices e dados da vitimização e mortalidade de minorias (afrodescendentes, mulheres, crianças e adolescentes, idosos, etc.) no sentido de buscar projetos de vida que contribuam para perspectivas que levam à cultura de paz e respeito à diversidade no Espírito Santo, na comunidade e na unidade escolar.</p> <p>EF09HI027/ES Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País e do Espírito Santo no cenário internacional na era da globalização, examinando os processos de urbanização, migrações de diferentes etnias e por variadas motivações, produções culturais, mudanças tecnológicas e espaciais na cidade e no campo, instalações e construções de empreendimentos, empresas e pactos comerciais estabelecidos no Estado, suas consequências e transformações para a sociedade, povos e comunidades tradicionais.</p> <p>EF09HI028/ES Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses. Compreendendo a emergência da Guerra Fria no contexto político mundial da segunda metade do século XX, os interesses e objetivos da OTAN e do Pacto de Varsóvia no âmbito das disputas estratégicas e conflitos indiretos liderados pelos Estados Unidos e pela União Soviética, e percebendo as permanências de mentalidades e imaginários que, nos dias atuais, dividem o mundo em extremos e aumentam processos de exclusão e posições de xenofobia e aversão ao outro.</p> <p>EF09HI029 Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.</p> <p>EF09HI030 Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.</p> <p>EF09HI031 Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.</p>	<p>O Espírito Santo e os Grandes Projetos Industriais: destaque para a implantação da Samarco</p> <p><a href="http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/download/2582/2078">http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/download/2582/2078</a></p> <p><a href="http://repositorio.ufes.br/handle/106338">http://repositorio.ufes.br/handle/106338</a></p> <p>Os Grandes Projetos e a Questão Indígena no ES:</p> <p><a href="http://periodicos.ufes.br/agora/article/viewFile/1891/1403">http://periodicos.ufes.br/agora/article/viewFile/1891/1403</a></p>

	<p>. O Brasil contemporâneo e suas conexões com a história regional do tempo presente.</p> <p>. As experiências ditatoriais na América Latina.</p> <p>. Os processos de descolonização na África e na Ásia.</p> <p>. O fim da Guerra Fria e o processo de globalização.</p> <p>. Políticas econômicas na América Latina.</p> <p>. Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo.</p> <p>. Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade.</p> <p>. As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.</p>	<p>EF09HI032/ES Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais, observando que as diferentes culturas e costumes interagem sem a necessidade de uma integração territorial e que esse processo não acontece de forma igualitária, também, levando em conta possibilidades dos costumes e valores locais de se inserir em elementos globais. Percebendo que, na era da globalização, povos e comunidades tradicionais conseguem, através das tecnologias, disseminar e divulgar para além de suas fronteiras as suas características, promovendo encontros culturais.</p> <p>EF09HI033/ES Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. Pensar formas de potencializar as ações que beneficiem a comunidade. Identificar jornais, grupos em redes sociais e rádios comunitárias que possam potencializar as ações em torno da comunidade e fortaleçam identidades locais.</p> <p>EF09HI034/ES Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região, identificando que a área de livre comércio é um acordo que permite a adoção progressiva de tarifas alfandegárias comuns entre os países-membros, liberaliza o trânsito de mercadorias, pessoas, bens e capitais, percebendo os conflitos, encontros e interações entre globalização e regionalismo.</p> <p>EF09HI035/ES Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, considerando como acontecimentos e ações humanas que decorrem de causas políticas e sociais deflagradas por determinadas circunstâncias, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas, considerando os discursos e as práticas que marcam o atual processo de globalização econômica e suas implicações para a migração internacional e regional, considerando as políticas migratórias que respeitem e valorizem os aspectos culturais, étnicos, políticos e religiosos, (re)colocando e dando oportunidade e cidadania a esses imigrantes.</p> <p>EF09HI036/ES Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, analisando as relações de poder, o crescimento das desigualdades e crises econômicas no contexto local, nacional e internacional e combatendo qualquer forma de preconceito e violência. Imigração, gênero, sexualidade, etnia, religião, língua, espaços/territórios são os principais fatores e temáticas que desencadeiam preconceito e devem resultar em mobilização e discussão sobre a diversidade. Percebendo que a sociedade deve buscar medidas para assegurar aos portadores de deficiência, igualdade de direitos no que se refere ao trabalho, transporte, educação e inserção social, reconhecendo o respeito à diversidade como construção histórica, social, cultural e política.</p>	
--	--	---	--