

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PPGHIST

MAILSON MARTINHO

O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ
DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes.

SÃO LUÍS - MA

2022

MAILSON MARTINHO

O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ

DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos.

SÃO LUÍS - MA

2022

Martinho, Mailson.

O ensino da história local na rede pública municipal de Zé Doca: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes. / Mailson Martinho. – São Luís, 2022.

154 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIST), Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos.

1. Ensino de História. 2. Fontes. 3. História local. 4. Conteúdos. 5. Zé Doca. I.Título.

CDU 93/94:37(812.1)(093)

MAILSON MARTINHO

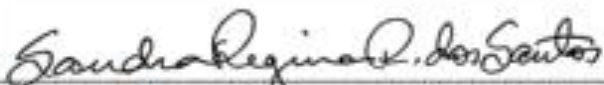
O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ

DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Maranhão com vistas à obtenção do título de Mestre.

Aprovado em: 11/07/2022.

BANCA AVALIADORA:



Prof. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos (orientadora)
(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Antonio Evaldo Almeida Barros (arguidor)
(PPGHIST/UEMA)



Prof. Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo (arguidor)
(COLUN/UFMA)

Prof. Dr. Jakson dos Santos Ribeiro (suplente)
(PPGHIST/UEMA)

A minha família, aos meus irmãos e irmãs Maria, Aurinete, Jaqueline, Raimundinha, Kaciane, Marcelo e Marcio, e em especial a minha esposa Leia, a minha avó Serafina, a minha mãe Paulina e aos meus filhos José Paulo e Jesus Sahel.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, ao generoso e grandioso Criador, por seu infinito amor, pela sua graciosa misericórdia, pela sua majestosa bondade e, especialmente, pelo seu companheirismo nos momentos mais complicados de minha vida. Por tudo isso, todos os meus agradecimentos ao Senhor.

A minha avó, Serafina, e a minha mãe, Paulina, os grandes exemplos de minha vida, mulheres de coragem, que sempre me incentivaram nos estudos e me orientavam na vida. Mulheres que migraram da Baixada Maranhense e que muito lutaram por cada um dos filhos, netos e bisnetos.

A minha esposa, Leia Santos, mulher de força, companheira das horas mais desafiadoras, um alicerce fundamental para as conquistas.

Aos meus filhos José Paulo e Jesus Sahel, as minhas maiores inspirações e motivações, as exemplificações perfeitas do amor e da bondade do Criador em minha vida, aqueles a quem dedico todos os dias, todas as minhas forças, o melhor de mim.

As minhas irmãs, Maria, Aurinete, Jaqueline, Raimunda e Kaciana, e aos meus irmãos, Marcelo e Marcio, que sempre acreditaram em mim, nunca me abandonaram e foram capazes de me aceitar com todas as minhas falhas ao longo da vida.

Ao meu pai, Antonio, homem de bondade e humildade, sempre muito paciente e caridoso, foi um grande incentivador dos meus estudos.

A minha bondosa e graciosa orientadora, a professora doutora Sandra Regina Rodrigues dos Santos, exemplo de profissionalismo, sempre se mostrou incentivadora e paciente durante todo o transcorrer desse trabalho e será alguém por quem sempre terei enorme apreço e admiração.

A cada um dos professores do programa, em especial aos professores Marcelo Cheche, Monica Piccolo, Ana Livia e Antonio Evaldo, exemplos de profissionais e pessoas que foram grandiosamente importantes em minha formação.

Aos meus amigos que sempre acreditaram em mim e foram grandes incentivadores de meus estudos. Aqui em especial aos amigos Domingos Dutra, Marcos Ferreira Santos e Victor Antônio Silva Lima, que muito contribuíram para que esta pesquisa se concretizasse.

E a todos os meus colegas de trabalho do IFMA Campus Zé Doca e da Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz, grandes incentivadores deste trabalho.

O que fazemos na vida, ecoa na eternidade!

(Trecho do filme “Gladiador”)

RESUMO

A História Local é uma abordagem histórica que se permite o trabalho com temáticas de espaços mais delimitados e, geralmente, próximos do educando, o que define o local como algo de enorme significância quando se pensa na formação do ser. Deste modo, a presente pesquisa tem como campo de estudo, o ensino de História Local na Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, e como objeto, os conteúdos ligados à história deste município e trabalhados pelos docentes dessa rede em suas aulas, bem como as fontes desses trabalhos em sala de aula. Em vista disso, o principal objetivo desta pesquisa é a análise das abordagens desenvolvidas acerca da história local do município de Zé Doca nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da reflexão dos conteúdos e as fontes que evidenciam a história desta cidade. Neste sentido, torna-se imprescindível o desenvolvimento de pesquisas bibliográficas voltadas a reflexão de questões que se correlacionem com o conceito de História e de História Local, o Ensino de História e de História Local, bem como de fatos históricos ligados a cidade de Zé Doca, a partir da análise de textos já produzidos pela literatura, tais como artigos, teses, dissertações e outros textos impressos ou virtuais, bem como documentos oficiais e legislações, além de planos, projetos ou outros meios possíveis e produzidos pelos docentes e que possam comprovar o trabalho com temáticas locais. Assim também, parte deste estudo se volta a uma pesquisa de campo, a ser realizada com o intuito de levantar dados significantes para a pesquisa e a partir de realização de aplicação de questionários e entrevistas tanto com os docentes como com os discentes das escolas pesquisadas, bem como de moradores antigos e atuais da cidade de Zé Doca, para a produção do produto educacional que aqui se traz como proposição. A relevância desta temática está associada à importância que a História Local, e aqui de forma específica a história de Zé Doca, tem para a formação dos indivíduos, especialmente no que tange a compreensão histórica do mundo, dos processos e aspectos de formação identitários e da consciência histórica.

Palavras-chave: Ensino de História. Conteúdos. Fontes. História Local. Zé Doca.

ABSTRACT

Local History is a historical approach that allows the work with themes of more delimited spaces and, generally, close to the student, which defines the place as something of enormous significance when thinking about the formation of the being. In this way, the present research has as its field of study, the teaching of Local History in the Municipal Public Teaching Network of Zé Doca, and as an object, the contents related to the history of this municipality and worked by the teachers of this network in their classes, as well as the sources of these works in the classroom. In view of this, the main objective of this research is the analysis of the approaches developed about the local history of the municipality of Zé Doca in the final years of elementary school, from the reflection of the contents and the sources that evidence the history of this city. In this sense, it is essential to develop bibliographic research aimed at reflecting on issues that correlate with the concept of History and Local History, the Teaching of History and Local History, as well as historical facts related to the city of Zé Doca. , based on the analysis of texts already produced in the literature, such as articles, theses, dissertations and other printed or virtual texts, as well as official documents and legislation, in addition to plans, projects or other possible means produced by teachers and that can prove work with local themes. Also, part of this study turns to a field research, to be carried out in order to collect significant data for the research and from the application of questionnaires and interviews with both teachers and students of the schools surveyed, as well as old and current residents of the city of Zé Doca, for the production of the educational product that is presented here as a proposition. The relevance of this theme is associated with the importance that Local History, and here specifically the history of Zé Doca, has for the formation of individuals, especially regarding the historical understanding of the world, the processes and aspects of identity formation and the historical consciousness.

Keywords: History Teaching. Contents. Sources. Local History. Ze Doca.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL COMO OBJETO DE PESQUISA: desafios e perspectivas	17
2.1 O lugar da História Local na História	19
2.2 Perspectivas e desafios ligados aos estudos da História Local.....	25
2.3 A História Local como objeto de pesquisa.....	35
3. ENSINO DE HISTÓRIA E DE HISTÓRIA LOCAL	41
3.1 Reflexões históricas acerca do ensino de História e de História Local em documentos oficiais nacionais e na legislação brasileira	45
3.2 O ensino de História Local nos anos finais do Ensino Fundamental	54
3.2.1 O ensino de História Local no âmbito escolar e da sala de aula	58
3.2.2 Os livros didáticos e o ensino de História e de História Local.....	63
3.3 O ensino de História e de História Local na formação da consciência histórica..	68
3.4 A memória e o ensino de história local na formação identitária do indivíduo.....	72
4. O SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ZÉ DOCA E ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL.....	83
4.1 A caracterização do município de Zé Doca	83
4.2 A caracterização da Sistema Municipal de Educação de Zé Doca e de sua Rede Pública Municipal de Ensino	86
4.3 Cultura história e produção memorialística zedoquense: apontamentos e reflexões sobre as principais fontes	91
5 A PESQUISA DE CAMPO: resultados e discussões	103
5.1 Dados da aplicação dos questionários.....	103
5.2 Análise dos e reflexão sobre documentos de escolas da Rede Pública Municipal de Zé Doca	117
5.3 Tratando do produto técnico e tecnológico	127
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES	145
APÊNDICE A – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido usado na pesquisa.....	146

APÊNDICE B – Modelo de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido usado na pesquisa.....	147
APÊNDICE C – Modelo do questionário aplicado ao docente participante da pesquisa.....	148
APÊNDICE D – Modelo do questionário aplicado ao aluno participante da pesquisa.....	151
APÊNDICE E – Modelo do questionário aplicado ao gestor participante da pesquisa.....	153

1. INTRODUÇÃO

A concepção de Gouber (1988) sobre a História Local, como o conhecimento histórico dotado de certa proximidade com os indivíduos, haja vista a sua percepção de mundo a partir de realidades mais delimitadas e específicas, traz a ela uma importância singular em relação às reflexões históricas e ao processo de produção do saber da História.

De certo modo, até os dias atuais, a noção de História como ciência do passado tem sido um ponto presente na conceituação da História, especialmente nas reflexões do senso comum, mas não somente deste, uma vez que é ainda muito comum tal concepção entre estudiosos ou profissionais deste campo.

Para Rüsen (2007) as regras que dão respaldo de validade empírica das histórias, através das pesquisas históricas, têm significativa influência em relação ao processo de construção do pensamento histórico no desenvolvimento cognitivo. Todavia, no processo de resignificação desta concepção de História como ciência, e antes de Rüsen, estudiosos como Bloch e Certeau, ganham uma relevância ímpar no surgimento de novas visões, e assim não somente em relação ao seu conceito, mas também acerca de percepções da escrita e método, que se fazem tão fundamentais aos processos de observação, análise, reflexão e produção do conhecimento e, não obstante, também da consciência histórica.

Deste modo, cabem reflexões acerca das percepções e noções da História como ciência no transcorrer do tempo. Assim, é pela concepção de Bloch (2001), embebida das ideias de Michelet e Fustel de Coulanges, que a História passa a ser entendida como a ciência do homem no tempo, e não mais como uma ciência do passado, embora se entenda como essencial a análise do passado a partir do presente e no qual estes não se apresentem ou estejam absolutamente desligados. Neste sentido, o passado é então algo imutável e tirano, “um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa” (BLOCH, 2001, p. 75).

A concepção que Certeau (2011) traz em relação à História, de que esta seria uma produção de discurso acerca de uma dada realidade, jamais sendo a própria realidade vivida, isto é, o real tal qual ocorrerá, uma vez que não se encontra ligada ao objeto de pesquisa em si, haja vista que o passado jamais pode ser revivido, nem tampouco resgatado, mas pode ser reconstituído historiograficamente. Assim também, para este autor, o processo de escrita da história tem por necessidade o seguimento de uma ordem cronológica, arquitetônica e harmônica do discurso. Outra grande contribuição de Certeau (2011) acerca da ideia de História se dá na perspectiva de ciência do homem no tempo e espaço, que aqui estaria ligada a noção

de um “lugar social” e que de certo modo, por trazer essa perspectiva da influência do lugar sobre a história, tem uma enorme significância à História Local.

É evidente também que para uma reflexão mais rica e precisa acerca do objeto de estudo é imprescindível a consideração de percepções como a ideia de sentidos da história, do trabalho do historiador, das perspectivas de interpretação (DOSSE, 2003), de representação (CHARTIER, 1988; ANKERSMITH, 2012), de verdade (REIS, 2006), de temporalidade (PROST, 2008) e até mesmo das concepções que permeiam os processos metodológicos, tais como os indícios (GINZBURG, 1989), a visão de baixo (THOMPSON, 2011), o olhar sobre individual (GINZBURG, 1989), haja vista que essas noções podem trazer um olhar mais especializado e ao mesmo tempo mais específico, no que tange as reflexões sobre a História Local e seus processos de ensino. Assim, torna-se imperioso para todo e qualquer estudo, que se proponha refletir sobre um objeto que esteja ligado ao campo da História, o entendimento acerca da noção de História e sua relação com seu objeto, especialmente em virtude da necessidade de situacionalidade e elucidação deste.

Aqui cabe também enfatizar as contribuições de Hayden White (2008), para o qual o historiador é inicialmente guiado pela sua noção de história, que este autor define como “imaginário historiográfico”, e de Ginzburg (1989) que via o historiador como alguém que também se modifica a partir dos contatos e das relações estabelecidas com as fontes com as quais interage em sua pesquisa. Assim, tal qual Barros (2010, p. 73) expõe, *“O próprio Passado, através das especificidades de sua documentação, traz ao historiador vozes com as quais ele interage, colocando-o em contato com aspectos que passam a integrar a sua própria experiência, e com elementos vários que o reconstroem [...]”*.

Essas perspectivas trazem grandes contribuições acerca do fazer histórico, especialmente da importância do historiador nesse processo e assim também de sua consciência em relação à produção do conhecimento e a validação da cientificidade deste campo, o que denota a validade de um olhar sobre o papel, o trabalho ou, como Bloch define, o ofício do historiador, para a pesquisa e o ensino de História, aqui ligado à perspectiva da história local.

Neste contexto, torna-se evidente que o conceito de História Local, assim como o de História, possibilita não somente a compreensão do sentido deste campo ou daquela abordagem, mas também as implicações que afetam o próprio fazer da História Local.

Nessa perspectiva, a História Local, como uma abordagem (BARROS, 2010) do campo da História, encontra-se intrinsecamente relacionada com as percepções que permeiam esta ciência, de modo a ser influenciada, mas também influenciar na própria forma como ela intercala e se comunica com os eventos passados. Aqui cabe também a perspectiva de Barros

(2009) acerca da importância da História Local para a própria compreensão da História, ao ponto de afirmar que “toda História é também local”, no sentido de se evidenciar as influências que o local pode ter sobre o global, sendo inclusive significativa à ideia de Hayden White (2008), de que o historiador é influenciado pelo seu imaginário.

Para Gouber (1988) a História Local é uma abordagem do campo de conhecimento da História, que está relacionada com os indivíduos e a sua visão de mundo. Corroborando com este sentido, Bittencourt (2018) afirma que o ensino de história local tem uma importância singular à formação identitária dos indivíduos, uma vez que permite processos de identificação com as dinâmicas e transformações que constituem um dado lugar e suas relações com as dimensões externas.

Essas reflexões permitem entender que a disciplina de História e seu processo de ensino, bem como a própria História Local, trazem consigo a responsabilidade do refletir sobre os processos e as influências que este campo ou essa perspectiva exercem sobre a construção identitária e também a formação da consciência histórica do ser. Neste contexto, o ensino de História, e não obstante também o ensino de História Local, trazem uma conotação para além do estudo com temáticas que falem sobre o passado, mas, e principalmente, dispõem sobre um presente pulsante em cada indivíduo.

Bittencourt (2018) ao tratar da História e de seu processo de ensino expõe que esta disciplina pertence ao contexto escolar e que se faz, tal qual as outras disciplinas, um saber fundamental no processo da escolarização, no Brasil tendo, ao longo de seu percurso, passado por mudanças significativas quanto aos métodos, aos conteúdos e até mesmo as suas finalidades, para se chegar a configuração atual. Todavia, embora tenha passado por essas constantes modificações, ela mantém um conjunto de especificidades que são capazes de classificá-la como um saber primordial ao conhecimento escolar. Daí, para Bittencourt (2018), ser essencial o entendimento sobre as concepções que envolvem e permeiam o conhecimento histórico que a escola produz.

Feita estas considerações iniciais, situamos o campo de estudo da pesquisa, o ensino de História Local na Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, refletindo acerca das perspectivas que envolvem a História Local, bem como o enfoque significativo que a ciência História tem para o desenvolvimento de uma consciência dos indivíduos e de sua própria percepção sobre si e sobre o mundo.

Nosso objeto de estudo se desenvolve a partir de uma perspectiva de análise dos conteúdos relacionados a história deste município e trabalhados em escolas de Ensino Fundamental dos anos finais pertencentes a este sistema, e também de reflexões acerca das

fontes utilizados nessas escolas, para o trato com temas ligados ao campo da História, com o intuito de evidenciar, analisar e refletir sobre esses conteúdos e seus trabalhos nos ambientes pesquisados – quer nas práticas docentes em sala de aula, quer em atividades ou ações complementares, que perpassam as paredes ou as atividades de sala de aula, como projetos –, mas também ponderar sobre as fontes utilizadas para o embasamento desses conteúdos abordados.

Assim sendo, o principal objetivo do estudo é a análise das abordagens desenvolvidas sobre a história local do município de Zé Doca e como são trabalhados nos anos finais do Ensino fundamental. A nossa intenção é refletir sobre como os conteúdos e as fontes que evidenciam a história desta cidade são desenvolvidas nas escolas pesquisadas e pertencentes ao referido sistema de ensino, campo de estudo. A referida pesquisa debate sobre o conceito de História Local suas características e importância para a história, como ciência e como um conhecimento essencial a educação do indivíduo. Não obstante, a pesquisa reflete também acerca do ensino de História Local e suas viabilidades ao desenvolvimento cognitivo do educando, bem como a formação crítica e reflexiva sobre si e sobre o mundo com o qual interage e ao desenvolvimento de sua identidade e da formação de uma consciência histórica.

Para tanto, no desenvolvimento metodológico da pesquisa – que se realizou entre os anos de 2020 e 2022, finalizando em junho deste ano – fez-se necessário realizar uma pesquisa bibliográfica voltada à temática do objeto, assim como também uma pesquisa de campo com a reflexão acerca de ações, trabalhos, projetos e outras possíveis atividades, evidenciados em documentos ou por entrevistas, desenvolvidas com docentes, gestores e outros componentes da comunidade escolar das instituições analisadas e que denotam a abordagem da História Local nesses ambientes. Em se tratando da documentação: legislações, normas e diretrizes vigentes, buscando perceber quais orientações são destinadas ao trabalho com a história para os anos finais do Ensino Fundamental nos sistemas de ensino.

No tocante aos estudos relacionados a história do município de Zé Doca, os mesmos são levantados a partir da literatura já existente – seja na cultura histórica zedoquense ou na produção memorialística local –, bem como na memória de seus habitantes a partir da metodologia da História Oral com aplicação da técnica da entrevista.

Neste contexto, Minayo (1993) expõe que a pesquisa pode ser entendida como uma ação de fundamental importância à resolução das indagações ou dos questionamentos do homem acerca de sua vida ou realidade, deste modo se evidenciando como uma prática científica em permanente, contínua e inacabada atualização. Como um conhecimento que parte de fatos veridicamente comprovados, o saber científico se efetiva como a base da pesquisa, sendo assim

algo fundamental a procura por respostas às diversas perguntas humanas em relação aos fenômenos da natureza. Pedro Demo (1996) expõe que a pesquisa pode ser entendida como uma ação do cotidiano humano, que surge dos questionamentos, das observações e das análises críticas, criativas e metódicas sobre a realidade, assim se fazendo como um diálogo reflexivo e permanente com a realidade, quer nos aspectos teóricos ou práticos da mesma.

Por sua vez, Gil (2008) define como levantamento bibliográfico uma forma de pesquisa que se desenvolve a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos, teses, dissertações e outros diversos meios impressos ou virtuais – atualmente com material disponibilizado na internet – e onde esta forma de pesquisa se dará com vias à análise de diversos outros autores que já trataram sobre a temática em questão. Ainda segundo Gil (2008), a pesquisa de campo pode ser entendida como aquela em que o indivíduo vai em busca das informações e assim, a partir de observações ou através da realização de entrevistas ou de aplicação de questionário, desenvolve a base para o que serão seus resultados.

Não obstante, Gil (2008) caracteriza também a análise documental ou pesquisa documental como uma técnica de grande importância, especialmente para as pesquisas qualitativas, uma vez que as fontes documentais podem possibilitar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade satisfatórios, de tal modo a se evitar a perda de tempo e um possível constrangimento que pode decorrer das pesquisas em que os dados são adquiridos diretamente com os indivíduos participantes.

Desta forma, na parte da pesquisa desenvolvida por via de estudo bibliográfico, realizou-se o levantamento e a seleção das mais variadas fontes que pudessem tratar sobre a temática em estudo, com o objetivo de elencar informações acerca da abordagem e do estudo da História Local em escolas da Rede Pública Municipal de Zé Doca.

Por sua vez, a pesquisa de campo se deu *in loco*, a partir do contato direto com escolas que pertencem a Rede Pública Municipal de Zé Doca, nas quais foi realizada a análise de documentos pertencentes a estas instituições, tais como o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação e que explicitem o trabalho do professor, das escolas e da própria Rede Pública Municipal de Zé Doca, com relação a história local. Neste contexto, a pesquisa de campo teve como etapa o desenvolvimento de entrevistas e aplicação de questionário junto a gestores, docentes e alunos de escolas desta rede pública, com o intuito de obter dados mais concretos e específicos sobre a realidade desse sistema de ensino, quanto ao trabalho com a história local deste município.

Assim também, essa pesquisa se voltou também à elaboração de um livro paradidático, que fala sobre o processo histórico de formação e desenvolvimento do município de Zé Doca,

e que tem o intuito de ser uma literatura que sirva de base para o estudo desta temática nas escolas. Sua elaboração se fez por pesquisas bibliográficas – desenvolvidas a partir da análise de documentos oficiais e textos diversos já produzidos sobre a cidade –, além de pesquisa de campo, realizada com a coleta de relatos orais – a partir da realização de entrevistas com os moradores antigos desta localidade –, de modo a buscar a valorização da história e memória de Zé Doca e seu povo.

Para Ferreira (2012) e Alberti (2013) a História Oral se faz como um meio de pesquisa capaz de se utilizar de métodos que permitam a tomada e a organização de um conjunto de relatos de história de vida que, em sua totalidade, podem ter grande valia ao processo de recuperação ou reafirmação da identidade de um povo, bem como de sua memória, possibilitando o surgimento ou fortalecimento de um sentimento de pertencimento a um dado grupo, que terá na diversidade de símbolos ou imagens, o seu processo de intercomunicação entre a memória dos indivíduos na formação da memória coletiva, que por sua vez pode se dar através de um processo de gravação sistematizada de depoimentos de personagens, o que permite uma singular importância, dando voz a grupos que outrora eram esquecidos pela historiografia tradicional, denotando assim a significância deste método para estudos contemporâneos, ligados às minorias ou mesmo a espaços específicos, como propõe a história local.

Ainda acerca da História Oral, segundo Ferreira (2012), como um método de pesquisa, é importante que se tenha em mente que ela nunca dará conta da compreensão de todas as suscitações que ela mesma traz à luz, daí a importância do historiador ter em mente a necessidade da busca por certas soluções e explicações na historiografia e na própria teoria da história.

Assim também, ganha notoriedade uma reflexão que permita a correlação possível entre a história oral, a memória e a formação de identidade dos indivíduos. Desta forma, é imperioso pensar que, embora história e memória sejam percepções distintas, esta tem uma enorme significância para aquela, especialmente como fonte, pelos vestígios que a oralidade é capaz de trazer para o conhecimento de um dado evento passado. Por sua vez, como expõe a própria Ferreira (2012), mas também autores como Pollak (1992), Halbwachs (2013) e Motta (2012), a memória de um dado povo tem íntima ligação com os aspectos identitários deste, sendo muitas vezes guiadas pelo sentimento de pertencimento e unidade que pode afetar e influenciar aquilo no que se concebe como memória coletiva. Daí a importância da ideia de que muitas memórias podem não somente ser forjadas, mas também guiadas por identidades que não representam um

povo, mas uma classe hegemônica e que assim acaba por influenciar no próprio processo de construção histórica, o que denota a importância da valorização da identidade dos sujeitos.

Deste mesmo modo, foram significativos os preceitos da História Oral, especialmente balizada pelas concepções de Alberti (2013) e Ferreira (2012), como vias para ações metodológicas de pesquisa, que permitam a reflexão sobre conhecimentos dos indivíduos em relação ao cotidiano e a vida e que tenham na memória uma grande via para o contato ou a comunicação com o passado. As colocações destas estudiosas se apresentam para este estudo como de importância ímpar, podendo ser base tanto para a reflexão dos processos de ensino que caracterizam as abordagens da História Local no município de Zé Doca, como via para o processo de conhecimento e reflexão acerca do passado desta cidade, no sentido de se conceber como um livro, tal qual proposto por este estudo, consiga trazer reflexões amplas e aprofundadas dos saberes, fatos ou eventos que caracterizam a história deste município.

Contudo, para além dos autores aqui já citados, este estudo se pauta também nas ideias e concepções de outros estudiosos dos campos da História Local, do ensino de História, do ensino de História Local, da memória, da identidade, da consciência histórica, bem como da cultura histórica ou memorialística zedoquense, aqui trazidos no sentido de melhor discutir e aplicar a temática da abordagem do ensino de história local do município de Zé Doca.

A dissertativa da pesquisa está organizada em três partes. A parte 1, a partir do título “História e História Local como objeto de pesquisa: desafios e perspectivas”, traz discussões acerca da conceituação e caracterização da história local, como uma abordagem do campo da história, através de discussões sobre o lugar da história local, suas perspectivas e desafios e sua definição como campo de pesquisa, para tanto traz à luz noções de autores que refletem sobre a temática, tais como: Barros (2006), Barros (2009), Bloch (2001), Gambim e Gonçalves (2016), Germinari e Buczenko (2012), Goubert (1988), Nascimento Júnior e Guillen (2016), Nikitiuk (2002), Oliveira (2000), Santos (2002), Santos *et al* (2015) e Viana (2016).

A parte 2, por sua vez, a partir do título “Ensino de História e de História Local”, trabalha as implicações que decorrem do ensino de História e História Local, bem como a importância destes para o processo de formação do indivíduo, a partir de reflexões sobre legislações, currículos e documentos oficiais e o ensino de História e de História Local no ambiente escolar e nas formações identitária e da consciência histórica. Desta forma, este capítulo traz reflexões de estudos que tratam sobre essas questões do ensino da História e História Local, desenvolvidos autores como: Barros (2013), Bittencourt (2004), Ecco (2007), Gasparello (2001), Gonçalves (2007), Nikitiuk (2002), Santos *et al* (2015), Schmidt e Cainelli (2009), Silveira Filho (2003), Sukow (2019), Viana (2016), Zumbire (2020), Barros (2009),

Bittencourt (2018), Cavalcanti (2018), Neves (2002), Schmidt (2002), Aranha (2001), Freire (1987) e Nobre e Sulzart (2018).

Já a terceira parte, intitulado “A Rede Pública Municipal de Ensino e a História Local de Zé Doca”, trabalha questões que envolvam a caracterização desta cidade e de seu sistema público municipal de ensino, de reflexões acerca da produção ou cultura histórica ou memorialística local e como esses pontos são importantes para o processo de formação dos educandos ligados a este sistema. Por meio das informações obtidas através das instituições governamentais representativas do Sistema Público Municipal de Educação de Zé Doca, como Secretaria de Educação e as escolas pesquisadas, além de sites oficiais, como o do IBGE e da Prefeitura Municipal de Zé Doca, e de estudos já desenvolvido, sobre a história de Zé Doca, por estudiosos como Ferreira (2016), Jansen, Castro e Santos (2019), Leal e Martinho (2019), Luz e Florêncio (2011), Manhães (1987), Oliveira (2012), Trovão (2008) e Velho (1972).

2. HISTÓRIA E HISTÓRIA LOCAL COMO OBJETO DE PESQUISA: desafios e perspectivas

A concepção de História como ciência, ao longo do tempo, passou por inúmeras conotações que, de certo modo, influenciaram não somente a sua forma de olhar para as ações do homem neste tempo, mas também a própria forma como descreve, analisa e reflete sobre essas ações. Neste contexto, a ideia de história está para além do sentido que possa ser atribuído a ela, mas é também um pensar acerca de sua escrita e dos seus métodos de observação e análise, sobre os eventos passados e que se constituem como eventos históricos.

Neste sentido, Levi (2014) em defesa da cientificidade da História, a concebe como campo com métodos sistemáticos de observação e práticas de raciocínio e reflexão no processo de produção do saber histórico, que por sua vez, para este autor, deve considerar as dimensões temporais e espaciais dos acontecimentos ou dos fatos que se caracterizam como históricos, sendo importante um olhar cauteloso acerca dos processos de tipificação e generalização que possam a vir decorrer sobre esses fatos ou mesmo sobre os conceitos históricos.

Não obstante, embora por muito tempo a noção de história, como ciência, estivesse ligada a uma perspectiva de estudo sobre o passado, com Bloch (2001) – embebido das ideias de Michelet e Fustel de Coulanges – a concepção de ciência ligada a reflexão do homem no tempo ganha força e passa a ser considerada para a concepção de história. Neste contexto, cabem aqui dois apontamentos de Bloch acerca da perspectiva de história como ciência, e que muito servem para entendermos as ideias que se tinha sobre esse campo em seu tempo, mas também a importância dele para a compreensão do mundo. A primeira, quando ele faz uma crítica a concepção de história como ciência do passado, em:

Diz-se algumas vezes: "A história é a ciência do passado." É [no meu modo dever] falar errado.

[Pois, em primeiro lugar,] a própria idéia de que o passado, enquanto tal, possa ser objeto de ciência é absurda. (BLOCH, 2001, p. 52)

A segunda, quando traz a sua concepção de história, em:

[...] "Ciência dos homens", dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar: "dos homens, no tempo". O historiador não apenas pensa "humano". A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração. Decerto, dificilmente imagina-se que uma ciência, qualquer que seja, possa abstrair do tempo. Entretanto, para muitas dentre elas, que, por convenção, o desintegram em fragmentos artificialmente homogêneos, ele representa apenas uma medida. Realidade concreta e viva, submetida à irreversibilidade de seu impulso, o tempo da história, ao contrário, é o próprio plasma em que se engastam os fenômenos e como o lugar de sua inteligibilidade. (BLOCH, 2001, p. 55)

Não obstante, a ideia de Certeau (2011) seria outra que traz enormes contribuições para a reflexão acerca dos objetivos e dos processos de pesquisa e escrita da história, que de certo modo ponderam ainda hoje, não somente sobre a forma como a história se constrói, mas também a forma como ela é vista. Essas contribuições do autor à história permeiam a perspectiva de um campo que se dá a partir de um discurso sobre uma dada realidade, não sendo o próprio real, mas uma visão em relação ao mesmo, e que tem nos vestígios e no olhar do historiador as bases para sua construção. Assim também, para este autor, o processo de escrita da história tem por necessidade o seguimento de uma ordem cronológica, arquitetônica e harmônica do discurso. Outra grande contribuição de Certeau (2011) acerca da ideia de História se dá na perspectiva de ciência do homem no tempo e espaço, que aqui estaria ligada a noção de um “lugar social”.

Por sua vez, para Hartog (2017), o sentido de história, está intimamente ligado à ideia de perspectiva e de experiências de tempo, no que o autor concebe como Regime de Historicidade, no sentido de se entender como esses aspectos influenciam, direta ou indiretamente, nos processos de produção do conhecimento histórico, e no próprio trabalho do historiador, em suas análises e seus métodos. Assim, a perspectiva e a noção de tempo, para o autor, são preponderantes para uma história que considere as diferentes visões e as correlações entre o passado, o presente e o futuro, no que o autor concebe como Regime de Historicidade.

O conceito de tempo em História é também trabalhado por Prost (2008), como uma condição íntima ao ser humano e a sua vida, comumente apresentado como algo contínuo, triunfante, em constante ascensão e guiado pela ideia de progresso, sendo assim um ponto imprescindível a ser considerado nas reflexões históricas, e um aspecto central nos estudos que se ligam as interações humanas sobre um dado espaço.

Neste contexto, para Hobsbawm (1998), o sentido da História, como ciência, possibilita um norte, uma guia, para os processos de produção do conhecimento histórico, mas também um meio para que o historiador – e aqui não excluído o próprio docente que trabalha com a disciplina de história – possa refletir sobre seu próprio trabalho, objeto e campo de estudo, no sentido de se permitir o aprimoramento de suas técnicas e métodos.

As perspectivas de interpretação – produto da interação entre o historiador e as fontes históricas, meios pelos quais esses profissionais se comunicam com os eventos passados, como expõe Dosse (2003) –, representação – forma como os eventos históricos podem ser evidenciados e difundidos, tal qual denotam Chartier (1988) e Ankersmith (2012) – e verdade – processo histórico que se estabelece a partir de um com exame exaustivo do objeto, como concebe Reis (2006) –, se caracterizam como pontos importantes a serem considerados nas

reflexões ligadas ao campo da história, especialmente por possibilitarem uma visão acerca das intencionalidades que possam vir a permear os processos de produção do conhecimento atrelados a este campo.

Esses pontos denotam não somente a importância do conhecimento das perspectivas e intencionalidades ligadas à história, mas também se comunicam com sentidos de história atrelados aos diversos campos nos quais ela se desdobra, entre eles a História Local, no sentido de permitir que esses consigam elucidar não somente o seu sentido, mas também as suas perspectivas. Assim, na compreensão dos processos que permeiam o ensino de História Local, inevitavelmente, torna-se fundamental o entendimento acerca das concepções de História como um campo de conhecimento científico, e assim também das percepções que os indivíduos desenvolvem sobre e em função desta.

Deste modo, neste capítulo pretende-se trabalhar os conceitos e as concepções que possam caracterizar a História Local, como abordagem histórica, de tal modo a evidenciar e problematizar os mais diversos fatores que possam estar engendrados na definição desta perspectiva da história. Neste contexto, pretende-se aqui desenvolver reflexões a partir de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Documento do Território Maranhense (2019), mas também pautadas em preceitos e visões de autores e estudiosos deste campo como Barros (2006), Barros (2009), Bloch (2001), Gambim e Gonçalves (2016), Germinari e Buczenko (2012), Goubert (1988), Nascimento Júnior e Guillen (2016), Nikitiuk (2002), Oliveira (2000), Santos (2002), Santos *et al* (2015), Viana (2016) e outros mais. Para tanto, as perspectivas que pretendemos aqui trabalhar tomam como direcionamento os seguintes apontamentos, que estão a compor os subcapítulos deste capítulo.

2.1 O lugar da História Local na História

Os processos de reflexão da história podem ter como objeto de análise o macro ou o micro, o geral ou o local, isto é, as mais distintas abordagens, assim sendo todas essas podem ser consideradas válidas e tem íntima ligação com a escala de observação usada pelo historiador. Essa possibilidade de múltiplas escalas de observação se faz como um importante exercício, em virtude de sua capacidade de produção de um conhecimento a partir dos mais variados níveis, que permita uma reflexão mais aguçada e aprimorada dos processos históricos totais ou mesmo locais (NUNES, 2020).

Segundo Nunes (2020) a história geral que é capaz de ressaltar as semelhanças e homogeneizar o discurso historiográfico, por vezes, não é capaz de dar conta das especificidades das localidades, tal qual estudos de caráter regional e local são capazes, haja vista seus olhares para o particular, para o tratamento das diferenças e para a percepção da multiplicidade de características que compõem esses locais.

Barros (2009, p. 5) acerca da relação entre a História e a História Local e da importância do local para as reflexões históricas, expõe que:

Uma história, entre outros adjetivos, será uma “história local” no momento em que o “local” torna-se central para a análise, não no sentido de que toda história deve fazer uma análise do local e do tempo que contextualiza os seus objetos, mas no sentido de que o “local” se refere aqui a uma cultura ou uma política local, a uma singularidade regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano. Pode-se dar ainda que, na História Local, o “local” se mostre como o próprio objeto de análise, ou então que se tenha em vista algum fator à luz deste “local”, desta “singularidade local”.

Para Reis (2007) a História Local surge com a terceira geração dos Annales, com os pós-estruturalistas, influenciados pelas perspectivas antropológicas e permeados pela necessidade de se refletir acerca dos “mundos históricos micros”, isto é, abordagens que direcionassem a contextos mais específicos e delimitados.

Acerca da conotação que a História Local possui para a historiografia contemporânea Barros (2009, p. 1) afirma que:

A História Local é uma realidade no quadro geral de modalidades historiográficas contemporâneas, notadamente no Brasil – país de vasta extensão territorial e, conseqüentemente, dotado de uma enorme multiplicidade de espaços internos, concretos e imaginários.

Não obstante e sobre esta ótica, a História Local pode assim ser vista como um importante meio para a compreensão da história que caracteriza e constitui as pequenas comunidades, os povoados ou mesmo as cidades, muitas vezes entendidas e consideradas como de expressão menor ou secundária que aquela que se faz em âmbito estadual, regional, nacional ou mundial, mas que apresenta igual significância quanto à própria constituição da História.

A reflexão acerca do local, a partir da definição do seu espaço, é essencial para a própria caracterização do que venha ser a História Local e, neste mesmo contexto, ao seu processo de ensino. Neste sentido, o ensino de história local, de acordo com Bitencourt (2008), deve ter em suas bases a ideia de espaço, do seu conceito, caracterização e especificidades, para a partir daí desenvolver suas reflexões acerca dos eventos e fatos representativos da história um dado lugar.

Para Santos *et al* (2015) essa especificidade da História Local em possibilitar reflexões mais próximas e pragmáticas ao indivíduo traz relevantes contribuições à formação do ser,

permite também que este possa desenvolver análises, percepções e compreensões sobre os eventos históricos de um dado local no sentido de se relacionar e correlacionar esses eventos com aqueles que constituem a História nos âmbitos regional, nacional e mundial. Aqui fica claro para o autor a importância de História Local que se permita uma comunicação para com os campos ou as visões de História de caráter mais amplo e abrangente, haja vista a possibilidade de uma maior e melhor compreensão das ações do homem no tempo e espaço.

Neste sentido, para José D'Assunção Barros,

[...] todo trabalho historiográfico se produz, na verdade, no seio de uma interconexão de campos históricos. Minha “história local” pode ser também uma “história oral” e uma “história política”. Este é o sentido que pontuávamos no início desta palestra com vistas à possibilidade de se falar em histórias “poli-adjetivadas”. Cada trabalho historiográfico conclama para si certa conexão de campos históricos. (BARROS, 2009, p. 5)

Este mesmo autor sustenta ainda que:

Não existe propriamente um trabalho historiográfico ou alguma pesquisa já realizada que possa simplesmente se situar no interior da História Cultural, da História Oral ou da História Local. Qualquer objeto historiográfico de estudo clama na verdade por certa conexão de campos históricos: um determinado trabalho pode produzir o seu sentido em uma determinada conexão entre a História Cultural, a História Local, e a História Oral, e um outro trabalho, voltado para uma outra temática e acessado por uma outra abordagem, pode se constituir na conexão entre a História Econômica, a História Serial e a História de gênero, ou a estes campos históricos acrescentar também o diálogo com a História Política, e assim por diante. Os objetos historiográficos, é o que sustentamos, não se fazem presentes no interior dos campos históricos, mas entre eles, na conexão entre eles, sob a ação privilegiada destes campos ou desta conexão de campos. (BARROS, 2009, p. 2-3)

Assim, torna-se importante a perspectiva de uma história local, entrelaçada ou interligada a dimensões da história nacional e global, no sentido de perceber e dar ênfase a como essas perspectivas são importantes para a compreensão dos eventos históricos e do indivíduo como um ser social e histórico. Deste modo, Neves (1997, p. 22) observa que “o local, fora de um contexto geral, é apenas um fragmento, e o geral, sem o respaldo das realidades locais, é apenas uma abstração; e, neste caso, ambos estarão destituídos de sentido”.

A relação entre o local e o global é assim um ponto fundamental à história e suas reflexões acerca do homem no tempo-espaço. Deste modo, o lugar tem uma conotação significativa para a História e a própria produção historiográfica, podendo se caracterizar tanto como campo de pesquisa quanto como fator de influência acerca das produções e do próprio historiador. Acerca disso, Barros (2009, p. 3-4) expõe ainda que:

Quando se diz que “Toda História é Local”, pretende-se lembrar a todos que, assim como toda história é pronunciada de um certo momento no tempo, qualquer história é produzida também a partir de um “lugar”. Essa assertiva é correta. Em um célebre

texto intitulado “A Operação Historiográfica”, Michel de Certeau já refletiu longamente sobre o fato de que todo trabalho historiográfico está relacionado a um determinado “lugar de produção”, com todas as implicações que isto traz para o trabalho historiográfico e para as pressões que se exercem sobre o historiador. De igual maneira, “toda história é local” porque a sua prática se exerce a partir de um local [...].

Esses pontos servem também para evidenciar a relevância das demais dimensões da História para a História Local e suas reflexões sobre o homem em um tempo e espaços delimitados e, geralmente, mais próximos a si, ao ponto de serem influentes na sua própria formação.

Ainda à luz dessa relação entre história local e história global, Santos (2002 *apud* Nascimento Júnior & Guillen, 2016, p. 3) expõe que “Operar com essa abordagem da história, portanto, importa compreender que as realidades históricas de determinada localidade e de seus habitantes no tempo não se dão isoladamente do mundo, e sim como partes desiguais, mas vivas, ativas e inseparáveis dele”.

Neste contexto, a História Local pode ser entendida como uma importante via para o entendimento da história das pequenas comunidades, dos povoados e até mesmo das cidades, consideradas como de menor expressão em âmbito estadual, regional, nacional ou mundial, de modo a permitir que se perceba a importância da história dessas localidades para própria constituição da história da humanidade.

Ainda neste sentido, trazendo a ideia de que “toda história é local”, Nunes (2020, p. 4) afirma que:

[...] é neste lugar que se desenrola a vida de cada um. É no pequeno espaço, onde vivemos o dia a dia que enfrentamos nossos desafios e projetamos nossas aspirações. Por isso mesmo, o homem de uma maneira geral busca, no seu lugar, as respostas para os porquês de sua existência, a explicação das questões que lhe são próximas e as razões que expliquem a sociedade na qual se insere. Interessa-se pela história que gira em seu entorno, que na ponta da linha é a História Local.

A ideia de História Local é então trazida como um saber que se constitui de um conjunto de conhecimentos acerca de uma dada realidade que, por sua vez, possui influência direta no processo de produção desse saber histórico. Assim, é importante que se tenha em mente que a história local não deve ser caracterizada como uma visão dissociada, que contrapõe ou mesmo que não necessita das dimensões regional, nacional e global, mas sim que visa uma correlação com essas dimensões, de modo a proporcionar abordagens contextualizadas para com elas. Para Nikitiuk (2002) a história local não pode e nem deve ser vista como uma abordagem que se coloca em oposição à história global, mas sim como uma análise específica e delimitada do maior, que é a história humana no contexto global.

Aqui também é importante se dizer, em relação à História Local, que ela é uma abordagem da história que se volta a estudar ou ter como objeto de reflexão de espaços delimitados a partir das mais diversas concepções ou diferentes critérios. Neste contexto, cabe aqui a ideia de Martins (2010, p.143), de que as “dinâmicas históricas no espaço e através do espaço, obrigam o historiador a lidar com processos de diferenciação de áreas”, onde se percebe a história local como uma abordagem que não percebe a dimensão espacial ou um dado território como algo inerte e imutável, mas sim como um meio vivo e que traz a participação das vivências e experiências históricas dos mais distintos grupos sociais.

Corroborando com este pensamento, para Nascimento Júnior & Guillen (2016), a abordagem da história local nos dias atuais se faz como uma tarefa voltada à compreensão da história que se desenvolve e é presente nos múltiplos lugares e nas mais variadas ocasiões, assim sendo uma história com a qual um dado local está intimamente ligado, podendo também se relacionar com os espaços e contextos que estão para além de um ambiente específico, no qual as situações sociais, políticas, econômicas e culturais de cada pessoa possam intervir e ser transformadas por esses mesmos seres e sujeitos dessa história.

Outro ponto interessante, acerca da História Local, faz referência à importância, ao protagonismo e ao olhar que ela possibilita acerca de determinados espaços, que para José D’Assunção Barros, pode ser um olhar que vislumbra e se relaciona com outras modalidades, como a perspectiva regional.

No contexto histórico, segundo Silva (2013), a História Regional e Local como campo de estudo nem sempre foi considerada como relevante ao mundo acadêmico, sendo que somente no final da década de 1980 começam a surgir pesquisas mais sistematizadas e fundamentadas sobre essa temática, tendo isso sido possível, principalmente, em virtude da nova concepção historiográfica que surgirá na França, no ano de 1929, e que foi denominada de Nova História.

Assim, através da Nova História, como base para uma nova concepção e abordagem historiográfica, pautada na diversificação do entendimento sobre fonte histórica, assim permitindo o maior dinamismo ao pesquisador diante de seu objeto de estudo, a história passa adquirir novas visões, que como resultado acabaram por desembocar em novos campos ou novas abordagens de investigação, como a História Local. Desta forma, sobre a História, a Nova História e História Regional, Oliveira (2000, p. 9) expõe que:

A história possui um campo de investigações que justifica diferentes modos de acesso e compreensão, bem como variados olhares. A Nova História, em suas diversas expressões, contribuiu para a 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 se constitui numa das possibilidades de investigação e

de interpretação histórica. [...] Através da história regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular. Em contraposição a uma história de caráter mais geral, que ressalta as semelhanças, a história regional, preocupa-se com as diferenças, com a multiplicidade sem perder todavia, o quadro mais amplo da totalidade.

Viana (2016) explicita que dentre as características que constituem a História Local está a possibilidade de proporcionar uma visão questionadora em relação ao mundo com o qual interagimos, de tal modo que se consiga perceber e entender de forma mais clara como os eventos e acontecimentos se dão, e qual o seu real sentido. Seja como forma de conhecimento a ser trabalhado nos ambientes escolares ou como método didático, que auxilie no trato dos conteúdos, a História local pode ser vista e entendida como uma construção histórica do conhecimento capaz de favorecer o desenvolvimento de uma atitude indagativa ou pesquisadora que nasce no seio familiar do indivíduo e se amplia pouco a pouco. Assim, as histórias com as quais o indivíduo interage em seu cotidiano se fazem de grande importância, pois permitem ser o ponto inicial dessas indagações e da própria história.

Barros (2009), explicita também ser muito comum na literatura a utilização dos termos “História Local” e “História Regional” como sinônimos. Sobre essa especificidade entre os dois termos, o referido autor expõe que:

Há também certa tendência, no Brasil, a utilizar a expressão “história local” para o estudo de localidades menores do que aquelas regiões geográficas ou administrativas mais amplas que podem corresponder a um estado, ou mesmo a uma área consideravelmente grande dentro de um estado. Assim, a “história local”, na historiografia brasileira, costuma se referir a cidades, bairros, vizinhanças, aldeias indígenas, enquanto a expressão “história regional” volta-se mais habitualmente para as regiões mais amplas (o Vale do Paraíba, o sul de Minas, o estado do Piauí, e assim por diante). Mas isso é praticamente uma especificidade de países de dimensões continentais como o Brasil. Na Europa, onde esta modalidade historiográfica surgiu (por volta dos anos 1950) não se justificava muito uma distinção entre os dois vocábulos. Isso é facilmente compreensível, uma vez que na Europa os espaços são muito mais reduzidos do que em países como o Brasil, a Argentina, os Estados Unidos ou o Canadá. (BARROS, 2009, p. 11-12)

Aqui percebe-se que embora o conceito de História Local seja quase um sinônimo de História Regional, para D'Assunção Barros (2009), especialmente considerando a realidade brasileira e de outros países com dimensões continentais, esses dois conceitos possuem diferenças. Assim, enquanto a história local pode estar associada a espacialidades mais restritas ou menores do que as regiões geográficas ou administrativas mais amplas, a história regional geralmente está associada a regiões maiores.

Ainda para D'Assunção Barros (2009) outro ponto pertinente para compreensão e caracterização do que vem a ser a História Local ou Regional, está associado à diferenciação destas em relação a Micro-História. Neste sentido, o referido autor expõe:

Enquanto a História Regional (ou Local) corresponde a um domínio ou a uma abordagem historiográfica que foi se constituindo em torno da idéia de construir um espaço de observação sobre o qual se torna possível perceber determinadas articulações e homogeneidades sociais (e a recorrência de determinadas contradições sociais, obviamente), e por fim examiná-lo de algum modo como um sistema, já com relação à Micro-História temos outra situação. Tal como deve ser ressaltado, pode-se dizer que a Micro-História não se relaciona necessariamente ao estudo de um espaço físico reduzido, embora isto possa até ocorrer. O que a Micro-História pretende é uma redução na escala de observação do historiador com o intuito de se perceber aspectos que de outro modo passariam despercebidos. Quando um micro-historiador estuda uma pequena comunidade, ele não estuda propriamente a pequena comunidade, mas estuda através da pequena comunidade (não é por exemplo a perspectiva da História Local, que busca o estudo da realidade micro-localizada por ela mesma). A comunidade examinada pela Micro-História pode aparecer, por exemplo, como um meio para atingir a compreensão de aspectos específicos relativos a uma sociedade mais ampla. Da mesma forma, posso tomar para estudo uma 'realidade micro' com o intuito de compreender certos aspectos de um processo de centralização estatal que, em um exame encaminhado do ponto de vista da macro-história, passariam certamente despercebidos. (BARROS, 2009, p. 9).

Assim, tal qual já dito anteriormente, embora a História Local ou Regional e a Micro-História tenham surgido, como afirma Reis (2007), da necessidade de se observar e estudar as micro realidades, essas abordagens se fazem por perspectivas distintas e servem também para a caracterização do objeto de estudo e da importância delas em relação a construção do conhecimento histórico e da própria História.

2.2 Perspectivas e desafios ligados aos estudos da História Local

O olhar voltado às micro realidades, ao local ou mesmo a espaços geograficamente mais delimitados e específicos, são perspectivas que caracterizam a História Local, tal qual enfatizam Barros (2009) e Goubert (1988), como uma abordagem significativa ao processo de produção do conhecimento histórico e que, tal como afirma Reis (2007), surge com a terceira geração dos Anales que, influenciados pela antropologia, veem a necessidade de estudos históricos voltados aos mundos micros, em contrapartida a visão dominante de reflexões históricas que valorizavam os estudos macros.

O lugar, o local, a espacialidade delimitada ou mesmo as realidades micro, se constituem como referencial à História Local e assim também o ponto de partida para estudos que busquem reflexões ligadas a essa abordagem. Sobre essa ótica, enquanto Goubert (1988), como já dito, traz a História Local como uma reflexão sobre pequenas localidades ou áreas geográficas delimitadas, Barros (2009) sustenta a ideia de que uma história somente será uma história local se tiver como ponto central a análise acerca do local, colocando-o assim como espectro e aspecto basilar para esse tipo de abordagem, mas que possa se fazer também no sentido cultural

ou político. Assim, esses aspectos servem como norte para o entendimento acerca das perspectivas que envolvem o fazer da História Local.

Ainda segundo Barros (2009) e para Corrêa (2012), a História Local na sua diferenciação em relação à História Regional e a própria Micro-História, tem na delimitação do local o seu ponto de partida, uma vez que no âmbito regional a delimitação pode ganhar espacialidades geográficas ou administrativas maiores ao ponto de corresponder a um estado e na Micro-História a perspectiva seja mais pontual, podendo inclusive ser caracterizada pelo estudo de problemas gerais da historiografia a partir de uma escala reduzida.

Assim, na concepção de Cavalcanti (2018) o local se faz assim como um meio privilegiado ao processo de formação histórica que seja capaz de vislumbrar a vivência das pessoas comuns, de suas ações cotidianas de suas relações de convivência, necessidades e interesses. O conceito de local, como um espaço delimitado e geralmente restrito a uma pequena área, que pode compreender desde um lugarejo até uma cidade ou distrito, é assim crucial para o trabalho da História Local. Ainda acerca da caracterização do local, Cainelli e Santos (2014) afirmam que:

O local aqui expressado refere-se ao espaço geográfico, cujos laços sociais, econômicos, de parentesco e políticos se dão de modo significativo direto ou indireto, o qual influencia na sociabilidade entre eles. Esse espaço envolve, portanto, o município e suas adjacências, tendo como limite a unidade federativa denominada de estado. (CAINELLI; SANTOS, 2014, p. 161).

Já Cavalcanti (2018, p. 275) traz o conceito de local atrelado a uma ideia de espaço e de lugar, ao expor que:

A etimologia da palavra nos leva ao latim *localis*. Sua grafia – que pareceria um plural, embora não o seja – já sugere evitarmos apreendê-la ou aprisioná-la em um sentido singular. Sugere que ela desfruta de significados plurais. Ou seja, o local, desde a gestação de sua grafia, é um espaço conceitual polissêmico; é um lugar polifônico. No conhecido dicionário Aurélio, a palavra “local” encontra-se experimentada como sinônimo de “lugar”. De maneira mais detalhada, o primeiro significado atribuído a “local” diz respeito a um sentido “relativo a determinado lugar”. Assim, os significados de “local” estão embrionariamente ligados a uma concepção de lugar e, nessa relação, “lugar” está indissociável de espaço. Ou seja, ao falarmos de local, estamos, concomitantemente, falando de espaço

Ainda segundo Cavalcanti (2018) a perspectiva da história local como um “acontecimento pequeno” é um ponto que traz grandes desafios a essa abordagem. Sobre este aspecto, este autor afirma:

Por essas lentes interpretativas, a história local se constituiria, principalmente, em uma espécie de “acontecimento pequeno”, circunscrita a uma limitação espacial, sobretudo porque os relatos sobre sua ocorrência ficariam quase sempre reduzidos a uma

pequena dimensão geográfica. Essa interpretação nos coloca uma série de desafios. (CAVALCANTI, 2018, p. 278)

Neste contexto, é importante que se diga que a perspectiva de “acontecimento pequeno” não deve ser visto como algo de menor significância, mas uma possibilidade de reflexões mais precisas e delimitadas de um fato ou evento histórico em um dado espaço.

Para Bittencourt (2018) o estudo acerca da história local deve levar em consideração o conceito de espaço e as perspectivas que decorrem a partir dele. Assim, a reflexão acerca de um local e seu espaço se torna fundamental para o estudo da História Local, sendo o conceito de lugar, atualmente um dos mais trabalhados nesta abordagem de estudo da História. Bittencourt (2018) fala também sobre a importância de se considerar, nesses estudos, as especificidades de cada lugar, uma vez que essas tornam-se fundamentais para o melhor entendimento desse conceito.

Aqui cabe o entendimento de que a espacialidade é um dos pontos centrais na história local. Essa, por sua vez, ao se constituir como “história espacial”, reflete realidades locais. Assim, uma vez mais, tal qual afirma Cavalcanti (2018, p. 281),

Não existe, portanto, experiência/acontecimento fora de um espaço, fora de um lugar, fora de um local. Talvez o fato de que a expressão “história local” contenha uma palavra que é sinônima de espaço (“local”) direcione certa concepção que atribui àquele conceito uma dada interpretação que o institui de maneira que a chamada história local seja tutelada ou condicionada pela dimensão espacial.

Todavia, cabe se pensar que o que determina que um acontecimento seja considerado local não é, necessariamente, a dimensão espacial ou mesmo admissão de tamanho que este possui, uma vez que quem estabelece a dimensão, a legitimidade, o reconhecimento e a representação é a dimensão política que caracteriza o acontecimento (CAVALCANTI, 2018).

Neste contexto, citando Pascal, Gonçalves (2007, p. 175) expõe que “Uma cidade, um campo, de longe são uma cidade e um campo, mas à medida que nos aproximamos, são casas, árvores, telhas, folhas, capins, formigas, pernas de formigas, até o infinito. Tudo isso está envolto no nome campo”. Essa perspectiva nos remete a pensar sobre a importância de reflexões que considerem todos os possíveis pormenores, inclusive o não dito, que sejam capazes de melhor constituir ou caracterizar historicamente um dado local.

A problematização do local é assim, algo fundamental nas reflexões que se propõem ao fazer da História Local, sendo imprescindível o pensar sobre esses locais a partir das relações que se estabelecem entre o sujeito e o espaço delimitado. Deste modo, Cavalcanti (2018, p. 275 citando Bourdin, 2001) traz que:

[...] o “local” é um lugar de sociabilidades, marcado pela proximidade e pela contiguidade das relações entre os sujeitos que as estabelecem. Nessa perspectiva, a “dimensão do local” permite ampliar e compreender a relação entre espaço e ação, ou pensar e problematizar o espaço como lugar de ação, o que coloca, por conseguinte, a relação sujeito/espaço no centro das discussões. Nesse sentido, o “local” seria um recorte eleito por aquele que desejasse refletir sobre as experiências dos sujeitos em espaços sociais delimitados. Portanto, o local, nessa acepção, está sendo instituído pelo professor/pesquisador. É ele o sujeito autor desse espaço conceitual.

Ainda acerca da caracterização do local e da importância da problematização nos processos de compreensão dos significados que constituem essa abordagem, Cavalcanti (2018, p. 275-276) traz:

Acredito ser importante, primeiramente, termos clareza sobre o que entendemos pelo conceito de “local” e, sobretudo, por “história local”. Não se trata, portanto, de mera retórica a discussão em tela. Pelo contrário. Trata-se de problematizar esses conceitos e compreender seus significados para, assim, podermos manuseá-los de forma coerente e, por conseguinte, direcionar seus usos de maneira a fazer-se dizer o que precisa ser dito, como destacou Graciliano Ramos.

Já para Schmidt e Cainelli (2009), estudos ligados a perspectiva da História Local podem ser uma importante via à construção de problematizações, ao desenvolvimento e à apreensão de uma história, acerca de uma dada comunidade, que se permita a consideração das múltiplas vozes e visões que a constituem, exemplificadas nos mais distintos sujeitos que ali se apresentam, inclusive considerando os silenciamentos não expressos na história dita oficial e institucionalizada como o conhecimento histórico sobre a referida comunidade.

O processo de aprendizagem em relação à História Local se faz na verdade como uma via para evidência de um passado pulsante de uma comunidade, de tal modo que seja possível a valorização do conhecimento popular com qual o próprio indivíduo em formação irá interagir, ao ponto de permitir a este processo de compreensão das tradições, dos registros e até mesmo das lendas que constituem esta comunidade, no sentido de lhe permitir a valorização e o fortalecimento de sua autoestima. (GAMBIM; GONÇALVES, 2016).

Para Gasparello (2001) o situar da História Local como princípio metodológico traz para o fazer histórico uma relevante atenção e encontra-se respaldada no atendimento de pressupostos que permeiam a construção de um conhecimento que seja capaz de permitir uma interação com um saber mais significativo e consciente, pautado assim na sua relevância social.

Para Macedo (2017) a História pode assim ser um meio para naturalizar ou desnaturalizar as narrativas, haja vista carregar em seu discurso a concepção e intencionalidade da verdade, que a caracteriza em sala de aula. Não obstante, a História e a História Local, carregadas por essas perspectivas, tornam-se importantes à formação de um olhar crítico e reflexivo na construção do conhecimento histórico e em seu ensino-aprendizagem, sendo aqui

relevantes a consideração dos processos de revisão ou desconstrução, que sejam capazes de refletir sobre discursos que desvalorizem determinados grupos, culturas ou lugares, mediante a valorização de grupos hegemônicos (MACEDO, 2017).

Assim, acerca da realidade local e das perspectivas reducionistas que possam estar ligadas a História Local, Schmidt (2007, p. 190) afirma que:

É importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, as chaves de sua própria explicação [...]. Estas questões são indiciárias de que, enquanto definição curricular para o ensino de história, a História Local traz uma maneira bastante complexa de pensar e fazer a História, em termos de aprendizagens e concepções. Tal ordem de questões torna-se mais grave se levar-se em consideração os perigos do anacronismo – desenvolvimento de perspectivas etnocêntricas, reducionistas, localistas, bem como o perigo de identificação do local com o mais próximo, o mais conhecido, estabelecendo-se uma relação mecânica entre o próximo e o conhecido.

Não obstante, a História Local pode também ganhar a conotação de história do lugar, assim acerca dessa conotação Gasparello fala que,

[...] a *História do Lugar*, aproxima o aluno do seu cotidiano, da sua família e de seus companheiros, para a compreensão de si mesmo como sujeito histórico, agente do seu fazer e do seu viver. Tem, pois, o caráter formativo ao situar o aluno no seu contexto de vivência, mas sem se limitar a esse enfoque, ou seja, a particularidade local precisa ser analisada nos aspectos em que se articula com a generalidade e a complexidade do *social-histórico* (GASPARELLO, 2001, p. 89)

Outro ponto significativo, trazido à luz por Cainelli e Santos (2014) acerca dos estudos ligados à História Local, está no fato de que “A relação passado, presente, futuro pode ser percebida no estudo da história local ensinada a partir da dimensão conceitual onde é possível discutir aspectos como: relação macro/micro histórias; relação entre o geral e o particular, o coletivo e o individual, o eu e os outros”. (CAINELLI; SANTOS, 2014, p. 161).

A História Local não deve ser vista como uma história à parte ou dissociada da história nacional ou da história global, mas deve ser entendida como uma possibilidade de reflexão mais minuciosa e rica ou mesmo de novo olhar acerca dessas perspectivas que, se necessário, seja inclusive fundamento para novas releituras ou revisionismos. Sobre esta ótica Gonçalves (2007, p. 181) afirma que “[...] a história local não se opõe às histórias nacionais. O recorte sobre a história local apenas designa uma delimitação temática mais ou menos inclusiva, em função das redes de interdependência e sociabilidade entre determinados atores, no lugar escolhido.”

A perspectiva das micro realidades, de estudos acerca do local, de espaços delimitados e específicos, não pode ser vista, entendida ou interpretada como reflexões acerca do menor, pois a história local não é uma história com menor significância em relação às abordagens regionais, nacionais ou globais, mas é uma abordagem de tanta relevância quanto estas. Neste

sentido, para Cavalcanti (2018) um dos desafios à História Local se faz no sentido do entendimento de que a concepção de “história pequena” que esta pode adquirir não é no sentido de uma história com menor importância, mas de uma história que esteja voltada a espaços mais delimitados. Desta forma, Cavalcanti (2018, p. 277-278) afirma:

Um dos desafios que se apresentam na utilização do conceito de história local diz respeito a um conjunto de significados que a institui em uma relação de oposição aos considerados grandes fatos ou acontecimentos. Nesse sentido, a história local seria, por excelência, uma “história pequena”, ou história miúda. Não pequena em importância ou significado, diga-se à exaustão. Por “história pequena” me refiro a uma dada leitura que sugere uma interpretação pela qual uma história (ou várias histórias) é apreendida e percebida pela extensão espacial de seus desdobramentos; que não excederia grandes limites geográficos. O conhecimento de existência dessa história não ultrapassaria grandes alcances, além dos imediatos limites no espaço físico onde ocorreria.

Não obstante, acerca da perspectiva da história local, Gonçalves (2007, p. 181) expõe que:

A eleição da história local não diminui ou reduz ou simplifica o número de aspectos, variantes e interferentes de uma trama social. No recorte priorizador do local, cada detalhe mais ou menos aparente pode adquirir significação própria, o que não ocorre em uma abordagem centrada em planos mais macroscópicos de análise.

De acordo com Macedo (2017) os processos de problematização na “história local” se fazem no sentido e com o intuito de desnaturalizar uma narrativa estruturada em relação a “história nacional” que se caracterize pela hierarquização do conhecimento histórico em graus de relevância, de tal modo que por vezes a amplitude nacional seja vista como mais importante que a local.

Aqui cabe uma outra reflexão fundamental ao entendimento da importância de uma história local que se faça problematizadora, contra o processo homogeneizador e que inclua a perspectivas de grupos às margens. As produções historiográficas locais estão geralmente atreladas a memorialistas, que se preocupam mais em produzir grandes e belas história, do que em problematizar as questões locais, como denotam Goubert (1988) e Bittencourt (2004). Corroborando com este pensamento Assis e Pinto (2019, p. 2) afirmam que:

Grande parte dos materiais disponíveis para o ensino e pesquisa de história local seriam compilações de memorialistas, encartes produzidos pelos representantes políticos do local/região ou órgãos administrativos ou ainda por famílias de políticos tidos como personalidades do local. Em comum, essas publicações guardam o caráter de promoção de algumas pessoas, e seus feitos considerados importantes, em detrimento do conjunto da população do local e de suas experiências.

Como crítica à concepção de uma hierarquização do conhecimento histórico entre o local, regional e nacional, Durval Muniz de Albuquerque Júnior afirma que:

[...] Há nesta divisão entre o nacional, o regional e o local o reconhecimento de uma derrota e de uma impossibilidade: a derrota das forças políticas e econômicas locais que assumem sua subalternidade e o reconhecimento da impossibilidade do historiador que mora nessas áreas de fazer história nacional ou apenas história, sem mais adjetivos, deixadas para quem seria de direito, aqueles historiadores que vivem no que seriam os centros de produção acadêmica e historiográfica”. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2015. p. 57-58)

A história local deve então ser entendida como uma janela para o nacional ou mesmo o global. Não como uma panaceia, como a mais correta ou adequada e nem tampouco como menos importante, mas como aquela que pode ser complementar ou mesmo uma visão mais profunda e precisa para a compreensão de um dado evento histórico. Acerca disso Gonçalves (2007, p. 181-182) expõe:

[...], o recorte local propicia outros efeitos de conhecimento que, na suas diferenças e especificidades, deslocam hierarquias e sobreposições entre o *nacional* e o *regional*, recortes tradicionalmente utilizados pelas narrativas historiográficas acadêmica. É preciso, contudo, evitar que a história local seja tomada como uma panaceia, espécie de resolução para os inevitáveis impasses e escolhas que envolvem a escrita da história. Equívoco de iguais proporções seria supor o recorte do local como substitutivo do *nacional* e do *regional*. O *local*, o *regional* e o *nacional*, na nossa perspectiva de análise deixam de possuir uma relação meramente inclusiva, para se constituírem em molduras, cujos sentidos e valores cabem, entre outros, aos historiadores diagnosticar e redimensionar.

Por sua vez e nesta mesma perspectiva, ao analisar as correlações que se estabelecem na hierarquização entre a história local ou regional e a história nacional, Albuquerque Júnior (2015) reflete sobre a forma de subordinação, marginalização e inferioridade e tece duras críticas a ideia de supervalorização da história nacional em detrimento a história local e regional, e assim também, evidenciando a importância da região e de todas as implicações que que a permeiam, afirma que:

A região, [...], é um espaço praticado [...], é um espaço vivido. É uma territorialidade no sentido deleuziano, ou seja, nasce de investimentos de poder, de saber e de desejo. Poderes, saberes e desejos nas esferas do econômico, do social, do político, do religioso, do ético, do moral, do artístico, do erótico, etc. A região, com o correlato regionalismo, implica investimentos afetivos, emocionais, passionais, pulsionais, imaginários, utópicos em uma dada territorialidade, ou seja, exige o investimento em uma dada territorialização da existência; exige a circunscrição de uma espacialidade como sendo o suporte para a vida subjetiva de um dado sujeito individual ou coletivo. O colocar-se na posição de sujeito de um dado discurso regional, no lugar de sujeito de dadas práticas ditas e vistas como regionalistas, regionalizantes ou regionalizadoras, implica em fazer deste recorte, ao mesmo tempo, material e imaginário, o suporte para vivências, para experiências, para atitudes, para emoções, para investimentos de desejo. A região é, ao mesmo tempo, um dispositivo de forças e saberes que aparece como externo aos sujeitos, que a eles se impõe de fora, que os limita, define e até cerceia. [...]. A região é uma dobra do social que vem constituir as subjetividades regionalistas e regionalizadas em sua invaginação. A região é também modos de pensar, modos de querer, modos de falar, modos de gostar, modos de preferir, modos de amar, modos de desejar, modos de olhar, de escutar, de cheirar, de sentir sabor e de sentir dor. A região se expressa em jeitos de corpos, em gestos, em

modos de vestir, de se alimentar, de beber, de dançar, de andar, de se pôr de pé ou de sentar. A região ao ser subjetivada, ao ser encarnada, ela conformará os corpos e os processos subjetivos. A construção de uma dada identidade regional passa pela produção de subjetividades que a reconheçam e a incorporem não só como verdade e unidade externa ao ser, mas como aquilo que é a verdade e que dá unidade ao próprio ser. A regionalidade passa a ser vista como elemento ontológico dos próprios sujeitos que aí habitam (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2015, p. 61-62).

Já em relação a caracterização a região como um local de disputa de forças, este mesmo autor traz ainda que:

A região e sua reprodução passam, pois, pelo engajamento de forças sociais, de grupos sociais, de elites regionais, pela militância de indivíduos que subjetivam e participam do processo de subjetivação da identidade regional. A região, para realmente existir, para não ser um mero recorte político-administrativo, uma demarcação abstrata feita pelo Estado, que ninguém reconhece ou em nome do qual ninguém fala ou age, tem que existir para e nas subjetividades de quem a reconhece, a vivencia e de quem a pratica ou em nome dela discursa. [...]A região não é uma realidade natural, econômica ou política apenas: ela é uma construção cultural que se faz a partir e levando em conta estas outras dimensões do sublunar (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2015, p. 60).

Para Cavalcanti (2018), a noção de história local como desdobramento da história “não local”, evidencia a caracterização daquela como uma pequena peça de quebra-cabeça na construção do maior, que poderia se caracterizar como o nacional ou o global e serve também para a evidência das correlações entre essas, de uma como consequência da outra. Aqui, fica claro também os desafios decorrentes da associação da história local com espaço físico geográfico nessa determinação dos desdobramentos entre o local e o “maior”.

Não obstante, ainda segundo Gonçalves (2007), os estudos ligados ao campo da história local se fazem importantes no sentido de permitirem um relacionamento e classificação da aparente dicotomia estabelecida entre as percepções de centro e periferia, de modo a permitir que haja o processo de intermediação entre essas percepções, bem como jogos de negociação, apropriação e circulação das informações que permeiam as relações entre os grupos e o indivíduo, as micro realidades ou no cotidiano dos seres, marcados pelas perspectivas de proximidade e limites nas relações.

Ainda segundo esta autora a história local se caracteriza como um campo privilegiado de investigação das vias e das perspectivas das relações de poder estabelecidos entre os grupos, instituições e indivíduos nos processos de caracterização das identidades, sendo este um ponto significativo no entendimento da relevância da história local para produção do conhecimento histórico e, não obstante, a própria compreensão das sociedades atuais.

Todavia, cabe ainda o entendimento de Santos *et al* (2015), de que o estudo da História Local pode se dar por via de pesquisas e investigações minuciosas, que tenham como base as

mais variadas fontes históricas presentes nos municípios, de tal modo que permita um maior e mais aproximado contato com os seres que podem ser entendidos como fontes de conhecimentos tais como os objetos, materiais e indivíduos, capazes de representar acontecimentos e experiências vividas em um dado período da história de localidade.

Complementando essa ideia Schmidt afirma que:

Como elemento constitutivo da “transposição didática” do saber histórico em saber histórico escolar, a História Local pode ser vista como uma estratégia de ensino. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais; com as possibilidades de desenvolver atividades vinculadas diretamente com a vida cotidiana, entendida como expressão concreta de problemas mais amplos. Como estratégia de aprendizagem, o trabalho com a História Local pode garantir controles epistemológicos do conhecimento histórico, a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conhecimento. (SCHMIDT, 2007, p. 190)

Aqui cabe a ênfase na viabilidade da história local como um meio possível para o desenvolvimento dos trabalhos que sejam capazes de explorar os mais variados meios e as mais diversas fontes, como expõe Schmidt (2007):

Neste sentido, o trabalho com a história local indica algumas possibilidades, como a exploração de arquivos locais, do patrimônio, da estatuária, da toponímia e da imprensa local. Ao lado dessas possibilidades, destaca-se o importante trabalho com os documentos em estado de arquivo familiar. (SCHMIDT, 2007, p. 191)

Não obstante e em complementaridade Schmidt (2007) afirma ainda que:

[...], o trabalho com história local possibilita gerar atividades e atitudes investigativas, criadas a partir de realidades cotidianas: por exemplos, o trabalho com documentos e materiais auxiliares, buscar informações arquivos e perguntasse sobre o sentido das coisas. [...], pode facilitar a execução em atividades que possibilitem trabalhar com diferentes níveis de análise econômica, política, social e cultural, pois, no âmbito mais reduzido, sua abordagem fica mais clara, evidenciando as diferenças de durações e ritmos temporais, mostrando as suas articulações e desarticulações, mais ou menos assim tomadas, além de explicitar as especificidades do vocabulário de cada um deles. (SCHMIDT, 2007, p. 190)

A perspectiva da história local como uma “história do entorno” é outro ponto a ser considerado na reflexão dos sentidos que se constroem em relação a esta imagem histórica. Aqui, para Cavalcanti (2018), o desafio reside na compreensão acerca da proximidade que esta perspectiva traz e que reflete não somente na espacialidade, como também no tempo.

Para Bittencourt (2018) a ideia de história local a partir de uma ótica de história do entorno passa uma noção de maior proximidade, do bairro ou da cidade. Aqui cabe uma reflexão de Cavalcanti (2018) de que a instituição da história local como a história mais próxima ou

mesmo do entorno de uma determinada especialidade, pode trazer interpretações e implicações reducionistas em relação ao local e, não obstante, a história local.

É importante se pensar também sobre perspectiva da história local da lógica da coesão e tendo a mesma como meio para as relações diminutas e, portanto, passível de ser estudada em sua totalidade. Aqui Cavalcanti (2018, p. 280) fala que:

Não é difícil encontrarmos reflexões que fazem uso da chamada história local – sobretudo quando a temática de ensino ou pesquisa é um bairro, uma comunidade ou uma vila, por exemplo – por meio de objetos de ensino ou pesquisa, como se esses se constituíssem, praticamente, sem conflitos. Às vezes, os conflitos aparecem de forma suavizada ou minimizada, como se nas relações de poder, nesses espaços estudados, inexistissem confrontos, disputas, alianças e enfrentamentos. São leituras que, talvez, por apreenderem o que se denomina história local como algo “pequeno”, com sujeitos ligados por laços de pertencimentos, representam-na como histórias cujas relações seriam marcadas, predominantemente, pela harmonia das relações. Por conseguinte, essa ilusão da ausência de conflito, às vezes, desdobra-se em narrativas que têm a pretensão de dar conta da totalidade das relações envolvidas nas histórias ensinadas e/ou pesquisadas.

Sobre esta mesma ótica e citando Ossana, Schmidt (2007, p. 191) expõe que:

[...], o trabalho com a História Local no ensino pode ser um instrumento idôneo para a construção de uma História mais plural, menos homogênea, que não silencie as especificidades. Esse trabalho pode também facilitar a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso a História. Ela favorece recuperar a vivência pessoal e coletiva dos alunos e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento. Desta maneira, podem inserir-se a partir de um pertencimento, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas nos espaços nacional e internacional.

Assim também, para Cavalcanti (2018) esse processo de compreensão da história local a partir da perspectiva da localidade pode concorrer para desenvolvimento de análises generalizadas, nas quais o comportamento de determinados atores ou mesmo de determinadas parcelas de segmentos sociais sejam evidenciados como se fossem de todos os grupos sociais que constituem o local estudado. Daí a importância de se evitar generalizações, bem como se questionar acerca dos processos de negligenciamento ou suavização dos conflitos que decorrem das relações estabelecidas neste âmbito.

Não obstante, para reflexões que versem sobre a história local, quer nas pesquisas ou mesmo nos processos de ensino-aprendizagem, uso da memória tem uma importância significativa, ao ponto de possuir uma boa intercomunicação, como afirma Bittencourt (2018), para com a história local, haja vista que ambos possuem enorme relevância no processo de formação identitária dos indivíduos. Aqui cabe destaque à importância também da história oral para a correlação entre memória e história local.

Deste modo, os apontamentos que aqui são trazidos refletem as perspectivas que permeiam o processo de construção do conhecimento histórico a partir da abordagem da história local, traçando e refletindo também sobre os desafios que encontram-se imbricados nesse processo e seus possíveis impactos sobre essa produção do conhecimento histórico.

Sobre esta ótica e corroborando com o entendimento de Barros (2009), o ensino de História e, especificamente História Local, tem a concepção de constituição e noção identitária como um dos seus objetivos específicos mais relevantes, especialmente em virtude da capacidade de estabelecer relações entre as identidades individuais, sociais e coletivas na formação de um povo, e tendo a memória como um dos meios para isso.

2.3 A História Local como objeto de pesquisa

A história local, tal qual concedem Gouber (1992), Barros (2009) e Bittencourt (2018), é uma abordagem que permite reflexões históricas bastante valiosas sobre a própria História, ao se voltar a perspectivas espaciais mais delimitadas, restritas e específicas. Neste contexto, pesquisas que tenham como objeto de estudo temáticas ligadas ao local, ao lugar, podem se fazer bastante valorosas à compreensão desses espaços (Barros, 2009; Goubert, 1992), mas também de espacialidades que perpassem esse domínio, tais como o nacional ou mesmo global (Ferreira, 2019; Bittencourt, 2018).

Para Ferreira (2019, citando Certeau, 1973; Schmidt, 1990; Goubert, 1992) a história local que outrora fora bastante forte na França e perderá força a partir do direcionamento e da ênfase dos historiadores em estudos ligados a perspectiva geral, com a Nova História ganha novamente força em virtude de sua necessidade de eleição de novos problemas e novos objetos para as pesquisas históricas, com sentido de contrapor a história até então privilegiadora das visões hegemônicas e globais, mas que possibilitasse um olhar mais específico sobre os lugares e seus espaços.

Neste mesmo sentido, Goubert (1992) afirmava que a História Local e o seu olhar sobre o lugar específico retorna à cena a partir da ideia evidenciada pelo novo interesse da História Social, que não somente os privilegiados, os que governavam, os que julgavam, os que lutavam ou os que ensinavam – tal qual a história tradicional trazia – eram os que faziam história em uma dada sociedade, mas também todos os seres que compunham essas sociedades, inclusive os esquecidos e oprimidos.

Esses aspectos, servem como base para o entendimento de que a História Local se faz como uma via para novas perspectivas de pesquisas históricas, com abordagens e métodos

próprios, mas capazes de possibilitar uma reflexão riquíssima acerca de um dado lugar, de um dado tempo, de um dado fato ou mesmo de um dado evento (FERREIRA, 2019). Todavia, é imprescindível ainda, o entendimento de que a tomada do local como objeto de estudo requer a consideração de diversas questões que permeiam e se envolvem na singularidade desses estudos.

Para Mattoso (1988) e Barbosa (1999) a História local se faz como um meio de enorme potencial para o despertar do interesse dos educandos acerca das inúmeras e constantes questões que possam emergir do local onde esses indivíduos moram e com o qual interagem, bem como com a vivência de seus antepassados, na busca pelo sentido de pertencimento, de identidade, em relação ao lugar no meio social e no mundo.

Ainda para Barbosa (1999), reflexões acerca da História Local são capazes também de viabilizar aos indivíduos um olhar mais crítico, questionador e problematizador acerca do meio e do mundo do qual fazem parte e com o qual interagem, de modo que se fazem capazes de correlacionar aquilo que constitui o seu redor, o seu lugar, a sua vida cotidiana, com aquilo que caracteriza a História mais ampla e geral e presente nos livros didáticos.

Aqui cabe ressaltar a importância da consideração dos saberes e das experiências prévias dos indivíduos no seu processo de formação, não somente da história, ou mesmo da história local, como de todos os outros conhecimentos com os quais o educando interage na escola, de acordo com o que rege a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2020). Deste modo, no estudo acerca dos conhecimentos históricos, essa condição ganha uma perspectiva fundamental para que o próprio educando possa perceber a importância da História Local para sua vida. Acerca disso Schmidt (2007, p.193) traz que:

Percebe-se que essa abordagem na sua metodologia considera o conhecimento prévio do aluno, problematiza o conteúdo ao estabelecer ligações entre o cotidiano dos mesmos e de outras pessoas em diferentes lugares e momentos, vinculando a História local com a História Nacional e até mesmo a Universal, [...]. (SCHMIDT, 2007, p.193)

Neste mesmo contexto, a concepção de Nogueira e Silva (2010, p. 232) de que “A história local ultrapassa os limites do município e se integra à história geral, não apenas como um dado disperso, mas como parte de um todo mais complexo”, é parte fundamental para o entendimento de uma abordagem local que se comunique com o nacional ou mesmo o global, no sentido de se propor uma reflexão mais rica.

Barbosa (1999) expõe também que a História Local é também uma abordagem social que permite uma reflexão muito valorosa acerca da “História das massas”, personagens outrora esquecidos ou não vistos, sendo também um espaço de intercomunicação entre várias histórias,

que se desenrolam a partir de um mesmo contexto histórico, que apresentam suas singularidades, diversidades e especificidades que não se dão de forma uniforme, tal qual o global. Esse aspecto se torna relevante na compreensão dos aspectos que constituem essa história do lugar, haja vista o olhar sobre as distintas possibilidades que esses estudos trazem.

Nas concepções de Constantino (2004) o conhecimento e pesquisa ligadas ao local, trazem consigo o saber acerca de realidades específicas, qualidades dos processos históricos locais e regionais que se caracterizam como indispensáveis à construção da identidade de um dado grupo humano, além de possibilitar o entendimento acerca daquilo que está próximo de nós mesmos e que diretamente se relaciona com nossas vidas sociais, econômicas e culturais.

Aqui cabe a afirmativa de Cainelli e Santos (2014, p. 162) em que afirmam que:

O local na perspectiva aqui abordada é vista como um espaço de identidades e facilita as relações e o entendimento num mundo cada vez mais global. Assim, é vista como uma estratégia de ensino que possibilita uma inserção dos estudantes num processo de conquistas de identidade, contribuindo para uma melhor percepção de sua existência como ser social e analista dos acontecimentos cotidianos, mas também aprimorando novas leituras de mundo.

A questão das fontes nos estudos e nas pesquisas acerca da história, e não obstante da própria história local, é outro ponto imprescindível para se considerar e refletir quando se pensa nessas ações. Segundo Barros (2009), o surgimento das novas perspectivas históricas, nesses novos tempos, trazem a possibilidade do uso de fontes outrora consideradas inválidas. É assim que aspectos como a memória e a oralidade passam a ganhar força e hoje são vistos como fundamentais para pesquisas ligadas a realidades locais, especialmente, de recente história, como a cidade de Zé Doca.

Sobre está mesma ótica, Queiroz, Souza e Nascimento Júnior (2015, p. 8) afirmam que:

Além disso, é válido lembrar que para facilitar as aprendizagens locais é interessante ampliar o leque das fontes, sendo elas as mais diversas e amplas: como jornais, revistas, fotografias pessoais, depoimentos orais a partir de interrogações bem direcionadas, como fora realizado por nós nas escolas aqui em análise (QUEIROZ, SOUZA E NASCIMENTO JÚNIOR, 2015, p. 8)

A ideia de espaço, para história local, se caracteriza um dos aspectos fundamentais no que se concerne a compreensão das relações que se desenvolvem em um dado lugar. Neste contexto, para Neves (2008, p. 26), ao falar sobre esse protagonismo da espacialidade, afirma também que:

A noção de espaço leva à compreensão das relações sociais, tanto conflituosas, quanto consensuais nele desenvolvidas e permite entender os modos de vida com as suas tensões, interações e as interpretações que deles fazem. A construção de uma localidade, por ser atividade de um grupo humano, envolve: constituição de articulações sociais (interatividade e complementaridade); de identidade cultural

(sentimento de pertencimento); de especificidade do político (representações, instituições); e de conexão entre as diferentes escalas da organização social (família, classe e intercâmbios extra-grupais). Através do estudo da evolução familiar podem-se reconstituir articulações comunitárias no tempo e no espaço, com a suas inserções nas histórias locais, regionais ou nacionais, conforme a extensão das suas representatividades. Para a história é imprescindível que o espaço tenha representação social, seja definido por um exercício de poder e a comunidade nele estabelecida, seja caracterizada por vínculos culturais, de consangüinidade e de vizinhança.

Neste contexto, Gonçalves (2007) entende o local como um fator que condiciona e é condicionado pelas experiências que os indivíduos vivem, estando marcada pelas relações de proximidade, semelhança, mas também de diferença e da perspectiva de escala de observação. Neste contexto, Gonçalves (2007, p. 178) afirma também que:

Se o local condiciona e é condicionado pelas experiências de vida de sujeitos individuais e coletivos, se é, enquanto unidade, campo no qual se estabelecem relações marcadas pela proximidade e pela contiguidade, a possibilidade de estudá-lo e conhecê-lo está hoje profundamente vinculada ao conceito de *escala de observação*. De uso alargado entre geógrafos e cartógrafos, a *escala de observação* é um alicerce que fundamenta grande parte das operações cognitivas associadas à produção do conhecimento histórico. No caso das escolhas procedidas pelo historiador, a explicitação epistemológica de seus procedimentos teóricos e metodológicos torna-se, em tempos hodiernos, um caminho de garantia das mazelas e paradoxos de seu ofício. É, nesses termos, por um lado, que o uso do conceito de *escala de observação* adquire significação, ao viabilizar a construção de uma abordagem requalificadora de adjetivos – nacional, regional, local, individual, macrossocial, microssocial – há muito empregados pelos que gostam de contar histórias.

Outro ponto fundamental na compreensão da história local como objeto de estudo está na sua distinção com relação a micro-história e a própria história regional, haja vista que, embora ambas nasçam da necessidade de observações mais específicas e que a Nova História traz, entre elas há distinções no que se concerne a recursos metodológicos, instrumentos de análise e procedimentos nos processos de investigação. Neste contexto, Neves (2008, p. 33) corrobora afirmando que:

A história regional e local e a micro-história constituem recursos metodológicos distintos, com instrumentos de análise e procedimentos próprios no empreendimento da investigação histórica. Suas diferenças sobressaem-se mais que as eventuais semelhanças, como o estudo de pequenos recortes espaciais por um lado e a redução da escala de observação por outro, ambos com o objetivo de alcançar fenômenos inatingíveis pelos estudos de grupos sociais em grandes recortes espaciais ou pelas macro-análises. A história regional e local procura descobrir com a análise do cotidiano de uma comunidade, as suas relações com a totalidade histórica; a micro-história, na investigação intensiva de fragmentos do cotidiano comunitário ou de um indivíduo, tenta identificar macro-fenômenos sociais. As duas metodologias partem, portanto, da análise de uma particularidade tomada como paradigmática para a perspectiva de totalidade para uma, ou visão do geral, para a outra.

Na concepção de Barros (2009) e Bittencourt (2018), a história regional e a história local, como perspectivas que se intercomunicam, trazem ao historiador um arcabouço de questionamentos dúvidas de caráter conceitual e metodológico, que se fazem em inquietações

que perpassam por seus recortes temporais e espaciais e por suas delimitação e distinções de fronteira, por vezes não nítida ou mesmo dinâmica, o que influencia acerca do caráter de identidade dessas abordagens.

Acerca da intercomunicação entre a História Local e a História Regional e da diferenciação destas em relação a Micro-História, cabe dizer que, enquanto as primeiras se caracterizam pela definição de objetos de estudos ligados ao pequeno recorte, esta última se define pelos micro-recortes temáticos (NEVES, 2008).

Uma defesa já feita por Goubert (1992), Barros (2009) e Bittencourt (2018) recai sobre a necessidade da história local se comunicar com as outras abordagens históricas e até mesmo outros campos de conhecimento, para reflexões mais profundas e ricas no que se concerne ao lugar, ao local, e suas implicações como objeto de estudo. O próprio Goubert (1992) deixa claro que esta abordagem, como já dito, surge da influência de campos com a antropologia nas reflexões históricas que propunha a Nova História.

A ideia de problematização, de um olhar mais crítico, de reflexões mais questionadoras acerca de um objeto de estudo que recai sobre a história local, como uma necessidade crucial para dar voz aos sujeitos outrora marginalizados, esquecidos, silenciados, como uma característica fundamental para distinção do que seja o trabalho entre historiadores profissionais e amadores (Goubert, 1992), da ação de historiadores e memorialistas (Bittencourt, 2004), onde estes últimos estão mais preocupados em desenvolver uma história hegemônica, perfeita, que preza e valoriza a visão de um determinado grupo, que não representa a realidade vivenciada pelos locais, por geralmente estarem associados essas classes.

Nesse sentido, nas perspectivas de Donner (2012), Bittencourt (2018) e do próprio Goubert (1992) uma das principais características que condicionam os trabalhos de memória nos municípios se dá pelo fato de que esses possuem um vocabulário mais acessível ao leitor, uma construção textual mais “interessante” e “agradável” no que concerne ao grande público, se fazendo muitas vezes mais fantasioso, ligando-se mais ao gênero do romance histórico e da literatura do que da própria história acadêmica, haja vista a sua pouca problematização dos temas sociais, culturais, econômicos e políticos que constituem um determinado local.

Ainda de acordo com Donner (2012, p. 230):

A maior parte dos trabalhos é feita de maneira empírica, utilizando fontes oficiais, sem um olhar crítico sobre a construção das mesmas, apropriando-se de memórias pessoais, coletivas e sem a uma reflexão sobre as implicações disso. Estes escritores, normalmente são pessoas de destaque dentro da comunidade local, professores, advogados, políticos, jornalistas, e, eventualmente, professores de história. Alguns dos livros produzidos propõem uma reconstrução histórica dos municípios, e para isso utilizam documentos oficiais e memórias, enquanto outros se encontram no campo

das reminiscências e do anedotário. Esses livros provocam um grande debate entre os moradores, são lidos e discutidos por boa parte das pessoas da cidade, que emitem opiniões, enfim, interagem com a obra, provocando, muitas vezes conflitos com o autor que pode, conforme o tema e a opinião de alguns, angariar desafetos entre a população.

Não obstante, a afirmativa de Ferreira (2019, p. 297) de que “É consensual o pensamento de que, ao fazer pesquisa, nos diferentes territórios epistêmicos, o pesquisador se faz e se refaz, também, ao realizá-la. Na área de História da Educação não é diferente [...]”, torna-se imprescindível para reflexões acerca do processo de compreensão da história e assim também de como a História Local exerce enorme influência sobre o próprio historiador.

Essas condições são fundamentais para compreensão da história local e de implicações no que concerne a estudos ligados a esta abordagem, isso pois é na consideração desses fatores e dessas concepções que se consegue vislumbrar o todo que envolve o local.

3. ENSINO DE HISTÓRIA E DE HISTÓRIA LOCAL

No processo de ensino-aprendizagem, a História – como ciência humana voltada ao estudo das ações do homem em função do tempo e espaço ou como disciplina curricular ligada ao trabalho dos eventos históricos que se destacam ao longo tempo e na sua correlação com o tempo e as sociedades atuais – se caracteriza como um saber de grande valia a formação e ao desenvolvimento do educando. Neste sentido, sobre o ensino de História e seus objetivos perante a formação do educando, Bittencourt (2004, p. 21) expõe que:

[...]visa contribuir para a formação de um “cidadão crítico”, para que o aluno adquira uma postura crítica em relação à sociedade em que vive. As introduções dos textos oficiais reiteram, com insistência, que o ensino de História, ao estudar as sociedades passadas, tem como objetivo básico fazer o aluno compreender o tempo presente e perceber-se como agente social capaz de transformar a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática.

Nota-se que o conhecimento histórico se faz como de suma importância à formação crítica e reflexiva do discente, especialmente no tocante a possibilitar a esse uma compreensão de sua realidade de tal modo que seja capaz de se perceber e posicionar-se no tempo presente como um ser capaz de transformar a sua realidade.

Aqui, torna-se importante as ponderações de Gonçalves (2007, p. 177) acerca da história, do local e da história local, ao falar que:

A história, como conceito polissêmico, remete a dois grandes sentidos, quais sejam, a história como experiência, a história como conhecimento. O adjetivo local, por sua vez, responde por uma qualificação que estabelece a circunscrição de um lugar. Esse sentido se manifesta mais claramente no uso do verbo localizar, qual seja, situar algo em um lugar, o que, por outro, nos leva a uma ação. A história local é, em intrínseca complementaridade, conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências.

Deste modo, na busca por maior e melhor compreensão acerca da composição e das características desses espaços, torna-se imprescindível um olhar sobre os conceitos de memória e de identidade e de como esses conceitos se encontram engendrados e entrelaçados na história local, de tal modo a influenciar na sua visão e, conseqüentemente, na sua construção.

Neste contexto, Sukow (2019) expõe que a ideia da História Local como um meio voltado para os processos de ensino-aprendizagem ainda tem sido comum nos estudos mais contemporâneos, embora perspectivas após a virada do milênio se fundamentam bastante nas idéias de estudos de Bittencourt, Schmidt e Cainelli.

Bittencourt (2004 *apud* Sukow, 2019) defende a ideia do processo de ensino da história local que possibilite articulação das histórias individuais dos educandos com a história coletiva,

ao ponto de associar o ensino da história de uma localidade com o ensino da história do cotidiano, tendo como ponto de partida as tanto as ideias de estudiosos marxistas como Thompson e Heller como do campo da história cultural como Ginzburg, o que deixa clara a defesa da autora de um ensino de história local que valorize a comunicação com outras abordagens históricas.

Por sua vez, Schmidt e Cainelli (2009 *apud* Sukow, 2019) vêem a história local como um recurso e uma estratégia didática ao processo de ensino da história, sendo assim um meio significativo a transposição didática de conteúdos e o contexto escolar, no sentido de buscar discussões que enxerguem a história local com uma história cada vez mais plural e promotora da diversidade e das identidades individuais.

Nesse sentido, complementando a importância da disciplina de História para formação dos indivíduos, Bittencourt (2018) a evidencia como um saber essencial ao contexto escolar, tal qual as demais disciplinas que constituem a estrutura curricular do sistema de ensino brasileiro, que ao longo do tempo passou por inúmeras e significativas modificações, quanto aos métodos, aos conteúdos e também às suas finalidades, mas que somente serviram para reafirmar a significância desse conhecimento para formação dos indivíduos.

Para Bittencourt (2018), esses aspectos ganham significância e apresentam uma relação bem próxima a história local, haja vista este campo se apresentar como algo bem mais próximo aos indivíduos e sua realidade, possibilitando aos saberes históricos por este campo constituídos ou evidenciados, apresentarem uma significativa influência sobre a forma como esses próprios indivíduos percebem a si, ao seu cotidiano, ao seu meio, mas também a própria História.

Para Cavalcanti (2018) para que o processo de formação histórica do educando se faça de forma concreta eficaz, de modo a oportunizar o desenvolvimento do mesmo, torna-se essencial, em sala de aula, que se desenvolva um processo de formação que tenha como prisma a contínua reflexão, o questionamento, a discussão e a problematização dos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais que permeiam e constituem uma dada sociedade.

Neste contexto, Schmidt e Cainelli afirmam que,

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 e CAINELLI, 2009, p. 138).

Segundo Bittencourt (2018), no processo de construção dos saberes históricos ligados a abordagem da História Local, torna-se evidentemente importante a sua correlação com os outros campos da própria História, tais como a história do cotidiano e a história social, no

sentido de se trazer para a História Local, no seu processo de construção dos conhecimentos históricos, noções e perspectivas que possam estar no âmago dessas outras áreas, mas que seriam de grande valia a este campo, no tocante especialmente de se desenvolver uma análise cada vez mais condizente e complacente com os fatos, tal qual ocorreram.

Neste mesmo contexto, como um dos inúmeros diálogos possíveis da História, a História Local se caracteriza como uma abordagem investigativa voltada a estudar a historicidade de realidades específicas, isto é, de comunidades através de um contexto geograficamente local. Desta forma, Goubert (1988) expõe que a História Local, pode ser entendida como a análise histórica voltada para determinadas localidades, que por sua vez podem ser uma ou algumas aldeias, uma pequena ou média cidade, além de uma determinada área geográfica que não seja maior que a própria cidade ao qual ela faz parte ou que não fuja às dimensões territoriais dessa.

Essa perspectiva de Goubert (1988) da História Local, como um campo de conhecimento ligado à História e que se apresenta intimamente relacionada, e portanto mais próximo, ao indivíduo em formação, haja vista que, ao se caracterizar por análises espaciais delimitadas, se coloca como de grande valia a esses indivíduos.

Para Zumbire (2020 citando Nogueira e Silva, 2010) a importância da História Local se faz na possibilidade do seu protagonismo no que se concerne a produção de uma história que tenha como base as realidades particulares dos locais, de modo para trabalhar as diferenças, as multiplicidades, e assim apresentando as conformações sociais que perfazem o cotidiano das pessoas que vivem nessas localidades.

Neste sentido, Bittencourt (2018) vê a História Local como um saber de importância ímpar aos processos de formação identitários dos seres humanos, em virtude de trabalhar também com processos e dinâmicas que permeiam os saberes ligados e reconhecidos por esses indivíduos, que são capazes de constituir o seu lugar, mas também uma percepção sobre si e a sociedade na qual vivem.

Corroborando com esta ideia e citando Barros (2009), Zumbire (2020) entende que o ensino de história local pode empreender um papel de enorme significância na configuração identitária do ser humano, a partir das suas relações pessoais e em função do grupo com o qual convive, bem como suas afetividades, sua participação na coletividade, seus compromissos com as classes, agrupamentos sociais, cultura, valores, e assim também com as gerações passadas e futuras.

Neste contexto, ainda segundo Bittencourt (2018) a História Local possui uma íntima ligação com o que esta autora caracteriza como “conteúdos significativos”, haja vista que esses

saberes se colocam como mais próximos aos educandos, quer em virtude dos problemas trabalhados ou mesmo em função dos conhecimentos trazidos e que, no geral, se ligam as questões ou temáticas da vida ou da vivência desses indivíduos.

Ainda Bittencourt (2008, p. 168), ao falar sobre a necessidade do ensino de história local nos dias atuais, explicita que:

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

Para Santos *et al* (2015) a História Local se define como uma campo de pesquisa que pode proporcionar inúmeras e agradáveis contribuições à formação dos indivíduos, sendo uma forma específica de se analisar, perceber e entender como os fatos históricos se constituem e, conseqüentemente, como a própria história se faz. Neste sentido, a História Local se constitui de uma assimilação de saberes sobre a realidade com influência direta sobre a produção do conhecimento histórico.

Sukow (2019) entende que o estudo do meio e o trabalho com a perspectiva local se fazem como motivadores aos estudantes, de modo a contribuir ao desenvolvimento de habilidades que estejam relacionadas ao campo da História, bem como suas fontes e a interdisciplinaridade. Assim Sukow (2019, p. 45) traz que:

A problemática da interdisciplinaridade, sobretudo com a geografia, esteve no centro do debate das mudanças curriculares da década de 1990, após o declínio dos Estudos Sociais e a volta do ensino de História. Nesse contexto, a História Local começa a ser discutida separadamente do “estudo do meio”. Alguns investigadores aproximam-se dos debates oferecidos pela geografia crítica, propondo, então, um outro conceito, qual seja o de História do Lugar.

Gasparello (2001 *apud* Sukow, 2019) vê a história local e seu processo de ensino como uma via para a formação do educando no sentido de se permitir entender como um sujeito participante e influenciado pelo seu contexto histórico. Já em relação a interdisciplinaridade, para além de um diálogo com a Nova História, torna-se primoroso a intercomunicação com outras perspectivas e áreas, como a própria geografia, especialmente suas concepções acerca da espacialidade.

Assim, a História Local não se constitui como uma visão da história que se contrapõe ou não necessita da dimensão nacional e global, mas visa trabalhar conceitos e temáticas que se relacionam a essas dimensões, de modo a enfatizar novas visões. Desta maneira, segundo Nikitiuk (2002) a história local não pode ser vista como uma oponente da história global, mas

poder ser na verdade vista como uma análise mais específica, isto é, um módulo do contexto social por completo.

Neste tópico pretende-se trabalhar as questões relevantes ao processo de ensino-aprendizagem da História, como um conhecimento presente nos currículos escolares dos sistemas de ensino brasileiro e, assim também, da História Local, como uma abordagem intimamente ligada à História, que se faz como de grande relevância a formação do educando e sua interação com o mundo em que vive. Neste sentido, as reflexões aqui propostas se fazem no sentido de relacionar as questões ligadas ao ensino e a história local. Desta forma, pretende-se aqui refletir sobre esses pontos a partir do que documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e o Documento do Território Maranhense (2019), explanam sobre a temática, mas também a partir das concepções de estudiosos do campo do Ensino da História e da História Local como: Barros (2013), Bittencourt (2004), Ecco (2007), Gasparello (2001), Gonçalves (2007), Nikitiuk (2002), Santos *et al* (2015), Schmidt e Cainelli (2009), Silveira Filho (2003), Sukow (2019), Viana (2016), Zumbire (2020) e não obstante, aqui também é trazido à luz a reflexões acerca da importância do ensino de história – a partir de teóricos como Barros (2009), Bittencourt (2018), Cavalcanti (2018), Neves (2002) e Schmidt (2002) – ou mesmo da própria educação para a formação do indivíduo – tendo como base as ideias de Aranha (2001), Freire (1987) e Nobre e Sulzart (2018) –, como forma de melhor expressar a significância do ensino de História Local para a formação dos indivíduos.

3.1 Reflexões históricas acerca do ensino de História e de História Local em documentos oficiais nacionais e na legislação brasileira

O conceito de educação evidenciado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a caracteriza como “[...] processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” e que como dever da família e do Estado deve se inspirar nos “[...] princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”, tendo como “[...] finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020, p. 8).

Neste contexto, entre os princípios basilares do ensino, na educação brasileira, para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aqueles que se encontram mais diretamente

ligados a disciplina de História são a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, o “pluralismo de ideias [...]”, o “respeito à liberdade e apreço à tolerância”, a “valorização da experiência extraescolar”, a “vinculação entre a educação escolar [...] e as práticas sociais” e a “consideração com a diversidade étnico-racial”, o que evidencia um ensino de História permeado pela diversidade, pelo respeito mútuo, mas também pela consideração das especificidades e experiências dos educandos, ponto crucial para entender a relevância de um ensino de história pautado no local (BRASIL, 2020, p. 9).

Na caracterização dos currículos, a LDB evidencia a importância de estudos ligados à língua portuguesa, à matemática, ao conhecimento do mundo físico e natural e, no que concerne ao campo da História, ao estudo do mundo e da realidade social e política especialmente do Brasil, o que se permite pensar em uma História muito mais voltada às perspectivas sociopolíticas do que a quaisquer outras (BRASIL, 2020).

Ainda segundo a LDB (2020, p. 24), em seu artigo 32, no que concerne aos objetivos ligados a formação básica do cidadão no Ensino Fundamental apontamentos como “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” e “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”, são fundamentais para o entendimento da necessidade de reflexão acerca do indivíduo e sua relação com o meio.

Não obstante, ainda acerca dos conteúdos curriculares da Educação Básica, a LDB, em seu artigo 27, traz entre suas diretrizes basilares “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” e a “consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento” (BRASIL, 2020, p. 21), denotando um processo de formação do educando pautado na valorização do seu meio e no respeito às suas condições de aprendizagem.

A questão local é algo tão significativo na Lei de Diretrizes e Bases que se permite inclusive em função da realidade e das particularidades locais a adequação de questões como o calendário, o estabelecimento de parâmetros de atendimento e os currículos. Aqui cabe destacar o artigo 26 da LDB que traz em seu caput que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 2020, p. 20)

Na ênfase da importância e da consideração do local, em relação aos currículos da Educação Básica, nesse artigo 26, a LDB (2020) fala da necessidade de possuírem uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, que seja capaz de trabalhar os aspectos sociais, culturais, econômicos e educacionais de uma região e de uma localidade, bem como da obrigatoriedade do conhecimento do mundo e realidade social e política, especialmente do Brasil, e ainda do ensino da arte, viabilizando especialmente as expressões regionais na constituição curricular. Aqui fica claro a importância do ensino de história e de história local para o desenvolvimento do educando e o processo de formação crítico e reflexivo.

Acerca do currículo e a importância do seu olhar para o local, o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTMA) traz que:

O currículo não deve ser entendido apenas como uma seleção de conteúdos, mas como uma sistematização do saber com intencionalidade de construção do conhecimento. Esse processo não deve estar desatrelado das questões sociais que constituem a identidade de um povo e de uma localidade (MARANHÃO, 2019, p. 18)

Esta afirmação evidencia a importância de uma trabalho ligado a perspectiva local, no sentido da construção e sistematização de um saber que permita focar a identidade de um povo e de uma dada localidade.

Em relação ao ensino de História, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 397) traz:

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. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

A conotação de uma disciplina voltada à formação de uma consciência capaz de correlacionar o passado e o presente, no sentido de identificar analisar os mais distintos objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos, coisas e saberes fez da História, e não obstante também da História Local, um saber essencial a formação das crianças e dos jovens.

Assim também, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 402) em relação ao Ensino de História, elenca como competências específicas:

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e

culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.

Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Essas competências embora não tragam consigo apontamentos especificamente direcionados ao ensino de História Local e sua importância para a formação dos educandos, se mostram como nortes de enorme significância aos processos de compreensão dos fundamentos que permeiam a História, da construção do conhecimento histórico e da importância da reflexão crítica sobre este conhecimento, da relações espaço-temporal que condicionam os eventos históricos, da problematização sobre os conceitos e procedimentos que norteiam os processos historiográficos, em suma, do fazer e do perceber da História.

Outro ponto interessante acerca da disciplina da História, está na reflexão que o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTMA) traz sobre a nova perspectiva que a Escola de Annales possibilita em relação aos temas, aos problemas e as abordagens dessa Nova História. Assim, o DCTMA (2019) expõe que:

Ela trouxe novos temas, problemas e abordagens, investigando aspectos econômicos, culturais e sociais para compreender o desenrolar da história e impulsionando o avanço do conhecimento historiográfico. Sua perspectiva estrutural almejava realizar uma análise totalizante da sociedade, incluindo entre os sujeitos da história grupos subalternos longamente ignorados, como os camponeses. Posteriormente, outras correntes, como a “história vista de baixo” desenvolvida na Inglaterra após a Segunda Guerra Mundial, foram além e enfatizaram novos personagens, os chamados “oprimidos” ou excluídos da História, tais como mulheres, indígenas, negros e loucos, entre outros (MARANHÃO, 2019, p. 435).

Para além de evidenciar a importância do ensino de história e de uma perspectiva que vislumbre um olhar cada vez mais crítico e que inclua sujeitos outrora ignorados pela historiografia, os apontamentos traçados servem também para entender a relevância da história

local para um processo de ensino que permita ao educando uma formação mais sólida e um conhecimento mais significativo e compreensível.

Corroborando com esses apontamentos Santana e Guisso (2020, p. 3) afirmam que:

Dentro desse contexto, o ensino de História Local carrega consigo a importância de proporcionar ao indivíduo reflexões sobre a sociedade da qual ele faz parte, além de subsidiar novas possibilidades de leituras do espaço imediato. Tendo como referências as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), nas quais surgem propostas da inclusão da História Local apontados nos princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ou orientadas nas Bases Curriculares indicadas pelas Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e municípios do Brasil, evidenciando sua importância

Isso serve para o entendimento sobre como a implementação das leis e das orientações supracitadas foram significativas para que a História Local cada vez mais ganhasse espaço no sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, nos sistemas estaduais e municipais de ensino.

Pelo menos desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em 1997, a História Local tem sido considerada como conteúdo da disciplina de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, a perspectiva do ensino de História Local apresentada pelo documento é a de traçar comparações, estabelecer semelhanças e diferenças, alterações e permanência em seu próprio espaço e em outros espaços próximos e distantes, de diferentes tempos históricos. Além disso, a História Local facilita a compreensão das relações sociais e econômicas do lugar em paralelo com as realidades regionais, nacionais e globais.

Assim então, a História Local se concebe de significativa importância à produção de indivíduos críticos, capazes de refletir sobre si e sua localidade. Desta forma, como abordagem da História, a História Local tem uma importância ímpar na formação do ser, especialmente por possibilitar ao mesmo o contato com um campo da história que se permite estar mais próximo a sua realidade. Neste contexto, acerca da História Local e de suas propostas para o processo de estudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais explicitam:

Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. Nesse sentido, a proposta para os estudos históricos é de favorecer o desenvolvimento das capacidades de diferenciação e identificação, com a intenção de expor as permanências de costumes e relações sociais, as mudanças, as diferenças e as semelhanças das vivências coletivas, sem julgar grupos sociais, classificando-os como mais “evoluídos” ou “atrasados”. (BRASIL, 1997, p. 40).

Os PCN's consideram ainda, acerca do estudo da história local, “que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia”

(BRASIL, 1997, p. 40). Desta forma, nota-se a ênfase em uma abordagem mais próxima do educando, como uma via para sua maior e melhor compreensão do mundo ao seu redor.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História, a História Local é entendida tanto como meio para escolha de conteúdos quanto como método que pode ter grande valia ao processo ensino-aprendizagem. Desta forma os PCN's, quanto a importância e as características da História Local nos sistemas de ensino, explicitam que:

Ao ingressarem na escola, as crianças passam a diversificar os seus convívios, ultrapassando as relações de âmbito familiar e interagindo, também, com outro grupo social – estudantes, educadores e outros profissionais –, caracterizado pela diversidade, e, ao mesmo tempo, por relações entre iguais. A própria classe possui um histórico no qual o aluno terá participação ativa. Sendo um ambiente que abarca uma dada complexidade, os estudos históricos aprofundam, inicialmente, temas que dão conta de distinguir as relações sociais e econômicas submersas nessas relações escolares, ampliando-as para dimensões coletivas, que abarcam as relações estabelecidas na sua localidade. Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. (BRASIL, 1997, p. 40).

Assim acerca da importância dos PCN's para a História Local e sua implementação nos currículos e efetivação nos sistemas de ensino, Gonçalves (2007, p. 177) expõe que;

Na segunda metade da década de 1990, com a publicação pelo Ministério da Educação brasileiro, dos Parâmetros Curriculares, novas indicações de concepções, conteúdos e metodologias passaram a ser incorporadas, oficialmente, ao ensino de História. Apesar disso não significar a sua imediata aplicação na prática, é importante ressaltar que a História Local foi tornada como um dos eixos temáticos dos conteúdos de todas as séries iniciais da escola fundamental e como perspectiva metodológica em todas as séries da escola básica. O objetivo era que a adoção dessas perspectivas pudesse contribuir para a construção da noção de pertencimento do aluno a um determinado grupo social e cultural, na medida em que conduziria aos estudos de “diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço”.

Assim, Gonçalves (2007) traz também que os Parâmetros Curriculares Nacionais foram de suma importância para valorização da História Local como uma via para o estudo do meio, como um recurso pedagógico privilegiado e capaz de possibilitar aos educandos um processo progressivo de indagação e questionamento acerca do mundo ao qual fazem parte. A História Local seria assim um meio viabilizador para formação de indivíduos mais críticos e reflexivos.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) ao deixar claro que todo o conhecimento histórico é um conhecimento do passado elaborado a partir dos distintos sujeitos, no qual o historiador tem um papel fundamental nos processos de identificação, análise e compreensão dos mais distintos significados que permeiam os objetos, os lugares, as circunstâncias, as temporalidades, os movimentos pessoais, as coisas e os saberes – fundamentados pelas

memórias e pela diversas narrativas em relação às práticas sociais no espaço e tempo – que constituem o conhecimento histórico.

Aqui, na BNCC (2017), percebe-se a evidência do lugar tanto como fator de influência acerca da produção do conhecimento por parte do historiador, quanto como um espaço para reflexões historiográficas. Assim, outro apontamento que merece destaque acerca do ensino de História a partir da perspectiva do lugar e evidenciado pelo BNCC está na afirmativa deste documento de que,

[...] um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania. (BRASIL, 2017, p. 400)

Ainda acerca da importância da História no processo de formação dos indivíduos, a BNCC traz também a ideia de uma formação de sujeitos que consigam desenvolver a sua percepção sobre si e sobre o outro, a partir de um processo de identificação do seu lugar, da sua família, da sua escola e do espaço em que vive. Deste modo, ao refletir sobre o ensino de História e de História Local no ensino fundamental a BNCC (2017) expõe que:

Esse processo de constituição do sujeito é longo e complexo. Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem. O aprendizado, ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, torna-se mais complexo à medida que o sujeito reconhece que existe um “Outro” e que cada um apreende o mundo de forma particular. A percepção da distância entre objeto e pensamento é um passo necessário para a autonomia do sujeito, tomado como produtor de diferentes linguagens. É ela que funda a relação do sujeito com a sociedade. Nesse sentido, a História depende das linguagens com as quais os seres humanos se comunicam, entram em conflito e negociam. (BRASIL, 2017, p. 403)

Não obstante, o ensino de História Local, na BNCC, é mais evidente nos anos iniciais do Ensino Fundamental – a partir da associação da compreensão do espaço, do tempo e do sentimento de pertencimento a uma comunidade – do que nos anos finais, que tem como ênfase maior o processo de contextualização, comparação, interpretação e proposições de soluções, isto é, uma formação mais crítica, mas muito ligada à História e não especificamente a História Local. Acerca disso a BNCC traz que:

Se a ênfase no Ensino Fundamental – Anos Iniciais está na compreensão do tempo e do espaço, no sentido de pertencimento a uma comunidade, no Ensino Fundamental – Anos Finais a dimensão espacial e temporal vincula-se à mobilidade das populações e suas diferentes formas de inserção ou marginalização nas sociedades estudadas. Propõe-se, assim, o desenvolvimento de habilidades com um maior número de variáveis, tais como contextualização, comparação, interpretação e proposição de soluções. (BRASIL, 2017, p. 417)

Aqui cabe pensar que o direcionamento para uma História que se volte para uma formação mais reflexiva e crítica nos anos finais do Ensino Fundamental não tira a possibilidade do trabalho com a abordagem local nesta etapa, muito pelo contrário isso deve ser visto como uma via imprescindível e de enorme importância a formação dos educandos dos anos finais, haja vista que, tal qual já dito aqui e como concebem Bittencourt (2018) e Barros (2009), a formação crítica e reflexiva deve estar entre as balizas para o ensino de História Local.

Acerca da noção de lugar como base para o ensino de História – e conseqüentemente para o ensino de História Local – nos anos iniciais ensino fundamental, essa mesmo documento traz ainda que:

No 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos. (BRASIL, 2018, p. 404)

Assim, os anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, traçam entre seus objetos de conhecimento, os conceitos fundamentais e que permeiam a formação de ideias basilares e essenciais ao desenvolvimento de uma consciência histórica no indivíduo, como a ideia do eu, do outro, lugar em que se vive, do público e do privado e do que seja a História e quais as suas possíveis fontes.

Ainda em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC (2017) e o DCTMA (2019) trazem a ideia de habilidades ligadas às questões da História Local como: a história e a descrição dos papéis e das responsabilidades individual, familiar e comunitária; a ideia de mudança, pertencimento e memória; a identificação dos aspectos sociais e culturais que caracterizam um determinado espaço geográfico e um dado povo pertencente a este espaço; e o reconhecimento das fontes históricas e dos espaços públicos e privados, bem como de suas importâncias para o conhecimento histórico.

Aqui é importante que se diga que embora direcionados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, essas ideias e perspectivas que permeiam o ensino de História Local, no que concerne a formação dos indivíduos, não deixam de ser relevantes também para os anos finais deste nível de ensino, uma vez que evidenciam concepções fundamentais para a formação sólida do indivíduo, bem como de sua identidade e consciência histórica.

Em relação aos anos finais, quanto ao processo de construção do conhecimento histórico a BNCC traz que “A sistematização dos eventos é consoante com as noções de tempo (medida e datação) e de espaço (concebido como lugar produzido pelo ser humano em sua relação com a natureza)” (BRASIL, 2017, p. 416), o que deixa claro a importância da temporalidade e da

espacialidade para esta construção, dando um certo direcionamento a relevância do lugar para a História.

Por sua vez, em relação às perspectivas da BNCC (2017) e do DCTMA (2019) para com o ensino de História Local nos anos finais do Ensino Fundamental, esses documentos trazem como objetos de conhecimento, reflexões ligadas a emergência do cotidiano urbano e dos processos de segregação espacial e “As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional” (MARANHÃO, 2017, p. 416), evidenciando não somente a importância da análise sobre o cotidiano dos espaços urbanos, como também de uma história e história local que valorize pautas ligadas às minorias.

Nas habilidades direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (2017) e o DCTMA (2019) trazem como apontamentos capazes de serem ligados às questões da história local as ações a identificação, comparação e análise da diversidade política social e regional, os movimentos contestatórios do primeiro reinado brasileiro, a identificação e contextualização do protagonismo das populações locais em relação às resistências frente ao imperialismo em África e Ásia, a descrição e análise das transformações urbanas e de seus impactos sobre a cultura brasileira entre os anos de 1946 e 1960 no processo de produção das desigualdades sociais e regionais, análise das transformações nas relações políticas locais e globais a partir do desenvolvimento de tecnologias digitais de informação e comunicação. Além disso a BNCC traz ainda:

Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

[...]

Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade)

[...]

Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (BRASIL, 2017, p. 429)

Assim fica clara a importância da consideração do lugar em relação aos processos de construção do conhecimento histórico, no sentido de se permitir a distinção dos contextos locais, mas também contextualizar e refletir acerca da necessidade de uma produção historiográfica cada vez mais direcionada aos marginalizados e aos excluídos, bem como a problematização das realidades sociais, culturais, econômicas e políticas que constituem um dado lugar (BRASIL, 2018).

Deste modo, para os conteúdos comuns a todos os sistemas que compunham a educação brasileira tal qual expõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular, é evidente a necessidade de uma complementaridade local, que trabalhe e reflita acerca das características de uma região e um lugar nos processos de ensino de história (MARANHÃO, 2019).

3.2 O ensino de História Local nos anos finais do Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental é caracterizado como parte essencial à formação do indivíduo - de incumbência dos municípios - é um dos níveis daquilo que se caracteriza como Educação Básica e em virtude desta tem por finalidade indispensável a formação cidadã do indivíduo, o seu preparo para o exercício do trabalho e para continuidade dos estudos, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2020).

Aqui cabe enfatizar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional traz entre seus princípios básicos para o ensino a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, a “valorização da experiência extraescolar”, a “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” e a “consideração com a diversidade étnico-racial”, pontos essenciais à compreensão da importância e das intencionalidades que devem permear o estudo da história, bem como a significância do trabalho com a História Local, especialmente no que se concerne à consideração das espacialidades e o respeito à valorização da experiência para além do ambiente escolar (BRASIL, 2020, p. 9).

A própria LDB na caracterização dos currículos do Ensino Fundamental traz para a História um direcionamento para as perspectivas sociais e políticas, do Brasil e do mundo, em detrimento às perspectivas culturais, econômicas ou quaisquer outras, ao trazer a afirmativa de que os currículos desse nível de ensino devem abranger, obrigatoriamente “[...] o conhecimento do mundo [...] e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (BRASIL, 2020, p. 20).

Não obstante, está mesma lei, em seu artigo 32, traz como objetivos essenciais para o Ensino Fundamental – tido como gratuito na escola pública, obrigatório e com duração mínima de nove anos – os seguintes:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 2020, p. 24)

Neste contexto, acerca desses pontos e no que concerne à História fica claro que todos podem ser correlacionados com este campo, haja vista não somente a necessidade de interdisciplinaridade da História para com os outros campos, mas muito em função da significância que aspectos como “o desenvolvimento da capacidade de aprender”, “a aquisição de habilidades”, “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social” e, principalmente, “a compreensão do ambiente social, do sistema político e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 2020, p. 24), trazem para o processo de abordagem e compreensão dos conhecimentos históricos elencados no ambiente escolar.

Por sua vez, para a Base Nacional Comum Curricular (2017) a História é concebida como conhecimento fundamental à formação indivíduos o que se faz como via para correlação entre o passado e o presente no sentido de se entender que “Todo conhecimento sobre o passado é também o conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos” (BRASIL, 2017, p. 397). Neste contexto, a História é um conhecimento humano que se faz das citações acerca do passado tendo como base as perspectivas sobre o presente.

Entre as competências específicas para História no Ensino Fundamental elencados pela BNCC (2017), o processo de compreensão dos acontecimentos históricos, das relações de poder, dos processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais no tempo nos mais distintos espaços, de modo a permitir que os discentes possam se posicionar e intervir no mundo contemporâneo, é certamente uma das competências com as quais a História Local deve se comunicar, especialmente ao se considerar a importância da intercomunicação entre as concepções do local com o nacional ou mesmo com o global, no sentido de se conseguir uma formação mais crítica e totalizante.

Ainda quando se pensa nas competências evidenciados pela BNCC (2017) e que podem ter íntima ligação com a História Local, consegue-se extrair a ideia de compreensão da historicidade em função do tempo e do espaço, com o intuito de relacionar os acontecimentos, as transformações e a manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, de modo a permitir uma problematização das significações expressas pelas lógicas das organizações cronológicas, uma vez que isso possibilita o entendimento não somente sobre os processos que caracterizam cada espaço, mas também sobre como a própria forma de organização temporal desse espaço tem influência na concepção de história do mesmo.

Na BNCC (2017), o trabalho com o local nos anos finais está muito mais associado ao processo de identificação em relação ao contexto espacial, ao processo de caracterização e compreensão das particularidades da História Local em uma dada época, ao processo de discussão das dinâmicas populacionais em relação a um dado local e a análise das transformações locais ocorridas com a implementação de tecnologias, do que com a problematização de temas ligados ao campo local ou a realidade dos educandos, o que pode levar a uma perspectiva bem distante da realidade dos indivíduos.

No tocante ao ensino de História Local nos anos finais do Ensino Fundamental, Cainelli e Santos (2004) falam da importância da caracterização do local como o espaço geográfico, nos quais se estabelecem laços fundamentais para que o indivíduo possa melhor se entender. Assim, esses autores trazem que:

O local aqui expressado refere-se ao espaço geográfico, cujos laços sociais, econômicos, de parentesco e políticos se dão de modo significativo direto ou indireto, o qual influencia na sociabilidade entre eles. Esse espaço envolve, portanto, o município e suas adjacências, tendo como limite a unidade federativa denominada de estado (CAINELLI; SANTOS, 2014, p. 161)

Segundo Germinari e Buczenko (2012) no Brasil a história local é um tema já presente há pelo menos duas décadas pelas mais distintas formas de abordagem. Assim, entre as décadas de 1970 e 1980 a História Local se apresentava nos currículos pela abordagem dos estudos sociais que tinham como ponto de partida a realidade mais próxima do educando. Por sua vez, entre as décadas de 1980 e 1990, essa abordagem se volta, como estratégia pedagógica, à garantia do domínio do conhecimento histórico.

Por sua vez, para Silva (2020) as mudanças ocorridas nas perspectivas acerca do ensino de História trazem significativas contribuições para o trabalho com a História Local. Neste contexto, Silva (2020, p. 34) afirma que:

Nos últimos anos, o ensino de história vem passando por importantes mudanças, mediante a valorização da memória a partir da realidade local, mediante a organização de seus próprios museus, centros de documentação, reunindo documentos, objetos e relatos históricos da história local.

Ao tratar sobre o trabalho com a História Local nos anos finais do Ensino Fundamental e ensino médio, Cainelli e Santos (2014, p. 159-160), trazem alguns apontamentos significativos, especialmente no que concerne a uma prática, geralmente isolada de docentes e uma prática exclusiva das salas de aulas, ao expor que:

O trabalho com história local é vivenciado nas escolas brasileiras durante os anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais e no ensino médio essa prática está condicionada a trabalhos isolados de um ou outro professor, mesmo que nos

documentos oficiais e legislações específicas, [...], a história local tem que obrigatoriamente ser desenvolvida em sala de aula.

Para a abordagem da História Local nos anos finais do Ensino Fundamental, cabe também a concepção de Silva (2020) quando este traz que estudos acerca da história local ganham uma ênfase significativa, quando da consideração das relações que se estabelecem entre o local e o geral, ao afirmar que:

[...] a vida social e cultural é determinada pelas relações de produção e somente podemos compreender a sua complexidade por meio da relação infra/superestrutura. Assim, dialeticamente, a “totalidade” consiste na síntese do contexto local com o geral, isto é, não existe nada fora do todo. (SILVA, 2020, p. 36)

Outro ponto fundamental acerca do trabalho da História Local nos anos finais está no que Cainelli e Santos (2014, p. 160) trazem, quando afirmam que “[...] compreender o ensino de história na ótica do aluno se justifica à medida que ele é o principal componente no processo de aprendizagem e a sua construção do pensamento histórico passaria pela sua empatia pelo tema abordado”, o que denota a significância da consideração dos saberes e das percepções do educando no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre este ponto estes autores trazem ainda que:

A relação existente entre o estudante e o fato, por consequência da proximidade, torna o ensino de história local como um fator de relevância significativa no que diz respeito ao ensino da disciplina de história. No entanto, cabe frisar que não se pretende por ora dessa proposta fragmentar o ensino de história, isolando-o do contexto geral da história. Pelo contrário, o que se busca é articular o ensino do local, com o nacional e o global. Em tese a proposta, caracterizada pelas particularidades, mostrará uma diversidade na constituição da história nacional, rompendo com uma história voltada apenas para o ato político ou econômico, como é o viés de estudos da história do Brasil. (CAINELLI; SANTOS, 2014, p. 160)

Não obstante, a ideia de Bittencourt (2018) é que uma das articulações importantes da História Local no processo de abordagem dos conhecimentos históricos deve-se dar na articulação com a história do cotidiano, no sentido de se selecionar conteúdos coerentes com os objetivos centrais da disciplina, mas também significativos à formação do indivíduo. Acerca disso, esta autora expõe:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente. A história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente como passado (BITTENCOURT, 2018, p. 146-147).

Por sua vez, outro ponto de enorme significância em relação aos processos de abordagem de temáticas ligadas à História Local e que inclusive, por vezes, se faz como um grande obstáculo para essas abordagens é a produção de materiais didáticos e paradidáticos ligados essa história, mais próxima do aluno e, por tanto, mais significativa. Nesse contexto, para Silva (2020 p. 39):

Uma das estratégias de consolidação e fortalecimento do ensino local consiste na produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos às realidades socioculturais. Uma das dificuldades enfrentadas pelos professores da rede de ensino fundamental do oeste do Paraná é a ausência de material didático e paradidático adequado acerca da história regional. Material que leve em conta sua realidade, sua cultura, suas crenças e sua linguagem, suas características e especificidades. (SILVA, 2020, p. 39)

Ainda sobre essa ótica Cainelli e Santos (2004) enfatizam a importância desses materiais, denotando também o quanto as condições existentes para o trabalho com a história local na disciplina de História no Ensino Fundamental e o Ensino Médio são complicadas, haja vista a escassez de material. Deste modo, esses autores expõem que:

As condições encontradas nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio para o ensino de história são desfavoráveis para o ensino da história local, uma vez que os materiais utilizados por professores, em sua grande maioria, tem no livro didático ou apostilas de escolas particulares uma ênfase na história nacional e geral. Isso nos leva a pensar que essa dificuldade encontrada nos materiais dificulta sua disseminação nesses níveis de ensino, reduzindo o ensino do local a ações esporádicas e particulares por parte dos professores (CAINELLI; SANTOS, 2004, p. 163).

Ainda segundo Cainelli e Santos (2004) o estudo de temáticas ligadas à história local se caracteriza como ações metodológicas enriquecedoras, capazes de possibilitar uma considerável inovação com relação aos conteúdos a serem trabalhados além de promover uma possível diversificação na busca por produções historiográficas. As histórias locais permitem investigações regionais ou acerca de dados dos lugares em que os alunos vivem, mas também de outras regiões ou espacialidades que estão para além desses indivíduos, o que expõe a grande importância desta abordagem para o trabalho com a disciplina de História nos anos finais do fundamental (CAINELLI; SANTOS, 2004).

3.2.1 O ensino de História Local no âmbito escolar e da sala de aula

O ambiente escolar é caracterizado como aquele em que se desenvolvem os processos formativos sistematizados e que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2020), se dá predominantemente por meio do ensino em instituições próprias e que tem como

finalidade a formação de indivíduos para o mundo do trabalho e as práticas sociais. Corroborando com essa perspectiva Nobre e Sulzart (2018, p. 3) afirmam que:

A escola tem como papel social a tarefa de, principalmente, encaminhar ações por meio de processos educativos que venham despertar o compromisso social dos indivíduos, das entidades e dos grupos sociais, objetivando fazer uma só aliança, capaz de promover mudanças e transformações no cumprimento do dever educacional, da preparação e formação de alunos que sejam cidadãos portadores de uma nova visão de mundo reinventado, através da criticidade e da participação.

Para Aranha (2001 *apud* NOBRE; SULZART, 2018) ao se caracterizar como uma instituição socializadora, a escola tem enorme responsabilidade e uma participação essencial na formação do caráter das pessoas que se encontram sobre sua competência, o que evidencia o ato de educar como o papel social e ideológico mais primoroso da escola, bem como o propósito público maior (NOBRE; SULZART, 2018).

Neste mesmo sentido, Bittencourt (2018) deixa claro que o papel da escola em relação ao processo de formação dos educandos, pode adquirir basicamente dois vieses, que muito dirão sobre a concretude desta instituição e suas reais intencionalidades. Deste modo, esta autora afirma que:

A escola, por sua vez, também é concebida ou como “lugar” privilegiado da produção das disciplinas escolares, mesmo que possam estar mais ou menos dependentes de interferências externas, ou instituição que, embora conte com vários agentes e seu interior, não tem autonomia suficiente para criação, constituindo espaço privilegiado de reprodução (política, ideológica e acadêmica), cujo sucesso depende de sua capacidade de adaptar convenientemente o conhecimento produzido fora dela (BITTENCOURT, 2018, p. 39-40).

Aqui fica muito clara a importância de se refletir acerca do papel da escola, haja vista que para Bittencourt (2018) ela se caracteriza também como uma instituição que integra um conjunto de objetivos estabelecidos pela sociedade e com os quais se articula, assim sendo agente de grandes contribuições aos mais distintos processos econômicos e políticos, bem como ao desenvolvimento industrial, comercial, tecnológico e ainda a formação de uma sociedade consumista e o desenvolvimento de políticas democráticas ou não.

Por sua vez, Gadotti (2001 *apud* NOBRE; SULZART, 2018) acredita que a educação, que se desenvolve para ambientes escolares, no plano social é um ato pedagógico primoroso aos processos de reflexão das contradições existentes, de modo a buscar a sua superação. Neste contexto, o educador não é aquele que cria as contradições e os conflitos, mas é o que apenas revela e tira os homens de sua inconsciência, passando a educá-los no sentido de conscientizá-los, tornando-os seres mais críticos em relação ao mundo que os cerca.

Neste contexto, fica evidente a importância de uma escola que prepare o indivíduo para o trabalho e para o exercício de práticas sociais, mas que também lhe permita a formação de

um senso crítico, de modo que seja capaz de pensar, problematizar e se posicionar frente às questões que a ele sejam colocadas como desafios. Neste sentido, as questões de reflexão e problematização ganham uma enorme significância a partir da ideia de Paulo Freire em que este autor afirma que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78).

Conversando com essas ideias, a História como disciplina na atualidade ganha uma perspectiva mais libertadora, mais problematizadora das realidades e preocupada com uma visão que permita elencar a diversidade de personagens que constituem em dado evento passado (VIANA, 2016), visando a ultrapassagem da perspectiva de uma disciplina pautada no evidenciar dos feitos dos heróis ou dos grandes personagens, elencados pelas atividades cívicas e considerados como figuras atemporais (BITENCOURT, 2018).

Para Bittencourt (2018) em relação a atual configuração que a Base Nacional Comum Curricular traz, através da nova conjuntura política que definem as práticas governamentais, o lugar político do currículo adquire uma dimensão estratégica, em que as disciplinas da área das humanas, direcionadas para uma formação social, política e ética, passam a ser vistas como suspeitas, sendo assim importante o reconhecimento e a identificação das mudanças dos currículos de História, a partir de seus princípios epistemológicos e formativos e considerando a democratização do país nos mais distintos níveis de ensino.

A disciplina de História no contexto escolar dá assim uma conotação imprescindível a formação do indivíduo na sua perspectiva de mundo, bem como acerca de como este mundo reflete sobre si, mas também pode ser um fator de legitimação de perspectivas específicas, que inclusive sejam reflexos de uma dada classe hegemônica, assim sendo excludente e seletiva (VIANA, 2016).

Outro ponto relevante acerca da concepção de História e da História Local como disciplina, está na articulação que, elas como conhecimento, devem possuir entre o campo acadêmico e o campo escolar. Conseguir falar a língua dos doutos e dos leigos, defendida por Bloch (2011), deve estar entre os objetivos essenciais do ensino desses saberes, uma vez que assim eles se tornam aprendizados mais significativos.

Bittencourt (2004) defende a importância de uma História que se permita estar cada vez mais próxima do educando, daí a importância de uma abordagem, em sala de aula, que perpassa as perspectivas do mecânico e do linear e que permita uma melhor e maior incorporação por via dos educandos. Assim, esta autora traz que:

[...] A história escolar tem um perfil próprio, mas há um intercâmbio de legitimações entre as duas entidades específicas. A articulação entre as disciplinas escolares e as

disciplinas acadêmicas é, portanto, complexa e não pode ser entendida como um processo mecânico e linear, pelo qual o que se produz enquanto conhecimento histórico acadêmico seja necessariamente transmitido e incorporado pela escola. Os hiatos são evidentes, mas não se trata de buscar superarmos, integrando automaticamente as “novidades” das temáticas históricas às escolas. (BITTENCOURT, 2004, P. 39).

No ambiente escolar e mesmo na sala de aula, a História Local, com uma abordagem voltada a reflexões acerca de uma espacialidade mais delimitada e específica, assim sendo é o próprio local ou lugar com o qual o educando interage que ganha uma ênfase mais significativa nos processos de ensino-aprendizagem da disciplina de História, por se aproximar do educando, do seu cotidiano, da sua família e de sua vivência social, se traduz em um conhecimento mais próximo e significativo deste (BARROS, 2009; GASPARELLO, 2001), evidenciando a relevância dessa abordagem da História para os processos de ensino-aprendizagem no âmbito escolar.

A reflexão acerca do local, a partir da caracterização do seu espaço, é essencial para a própria caracterização do que venha ser História Local e, não obstante, para o seu processo de ensino. Neste sentido, o ensino de História Local, de acordo com Bitencourt (2008), deve ter em suas bases a ideia de espaço, do seu conceito, caracterização e especificidades, para a partir daí desenvolver suas reflexões acerca dos eventos e dos fatos representativos da história de um dado lugar.

Nesse contexto, Silveira Filho (2003, p. 93) traz que:

O trabalho com a história local, enquanto uma marca do fazer escolar, [...], tendo em vista a qualidade e a pertinência de sua prática, necessita garantir uma ampla e bem estruturada organização que estabeleça, entre outros elementos, os recursos a serem utilizados, sejam eles materiais ou humanos, com o fim de darem suporte às exigências de seus procedimentos.

No âmbito escolar outra perspectiva que não pode ser esquecida é a do professor e de sua importância para o processo de ensino-aprendizagem, aqui de forma mais específica, para o ensino de História e de História Local. Assim, Freire (2000 *apud* SILVEIRA FILHO, 2003) vê o trabalho do professor com uma ação fundamental para um processo de ensino-aprendizagem que se permita democrático e que seja capaz de dar ênfase a curiosidade, a criticidade e a uma formação não estática no indivíduo, mas que preze por seu protagonismo e pelo fortalecimento de uma escola de qualidade.

Acerca do papel do professor e das implicações que envolvem a sua ação, Bittencourt (2004, p. 39) expõe que “O professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber aprendido, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliações constroem-se nesse cotidiano e nas relações entre professores e alunos”, o que

evidencia a enorme significância deste profissional nestes processos. Ainda nessa perspectiva Schmidt (2002, p.57) afirma que:

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável em ensinar o aluno a captar e valorizar a diversidade dos pontos de vista, de provar que cada um tem a sua razão de ser, e não apenas de justificá-los todos no mesmo nível e teimar em aniquilá-los em benefício de uma só idéia tirânica. A ele cabe ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrar o problema levantado num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando, em cada aula de História transformar temas em problemáticas.

Aqui também é imprescindível, para Silveira Filho (2003), que haja uma boa relação entre o professor e o aluno e que aquele consiga reconhecer o universo cultural com o qual este interage e se desenvolve. Assim sendo, o professor é um elemento crucial em um processo de ensino que se permita ultrapassar as barreiras impostas por uma prática pedagógica burocrática, distante e desvinculada do cotidiano do educando. A vista de tudo isso, o professor, através de sua ação educativa de construção do conhecimento e da consciência histórica, se caracteriza também como de grande importância para o trabalho com a história local.

Ecco (2007, p. 131) correlacionando o local com papel do professor e sua atuação atuação em sala de traz que:

O local primordial de atuação do professor é a sala de aula, e a compreendemos não apenas como um espaço onde se transmitem informações, mas onde existe relação entre interlocutores, construtores de sentidos e significados. Essa dimensão, além de ser convidativa para a reflexividade, desafia os profissionais do ensino a assumirem posturas ousadas, criativas, compromissadas com transformações no seio escolar

Para Bittencourt (2018) e Freire (2000), considerando que o professor exerce um papel fundamental ao estabelecimento do sucesso ou do fracasso escolar, é importante se entender que um professor mal preparado ou não motivado tem impacto significativo para a não efetivação desse sucesso, haja vista que o mesmo não conseguirá desenvolver boas aulas, nem tampouco conduzir o aluno a uma formação sólida ou mesmo crítica.

Aqui cabe enfatizar que a conexão entre o local e o global é um aspecto importantíssimo a História Local. Neste sentido, Neves (2002) fala da importância da intercomunicação entre o local e o global na construção do conhecimento o que permite a formação de uma consciência histórica e do sentimento de pertencimento nos indivíduos, mas também o alcance a conhecimentos e saberes inatingíveis por outras dimensões. Desta forma, Neves (2008, p. 31 citando Neves 2002 p. 45) falando sobre a abordagem e da importância de sua relação com as abrangências mais amplas, traz:

A história regional e local constitui-se, portanto, numa proposta de investigação das atividades cotidianas de comunidades conectadas historicamente num território, conscientes do pertencimento a ele, integradas, portanto, em afinidades territoriais, consangüíneas, políticas, culturais e econômicas, com a identificação das suas interações internas e articulações exteriores, na perspectiva da totalidade histórica, como meio de se alcançar o conhecimento de viveres e saberes em dimensões inatingíveis por outras abordagens sistêmicas ou de abrangências espaciais mais amplas.

A vista de tudo isso fica claro que o trabalho da História, considerando a perspectiva do local, se faz como de grande valia a formação do indivíduo e a sua compreensão de mundo e de si, mas é também um processo educacional banhado por diversas implicações que recaem sobre o método, sobre o professor e principalmente sobre as intencionalidades dessas ações.

3.2.2 Os livros didáticos e o ensino de História e de História Local

Caracterizado como parte dos deveres do estado para com a educação escolar pública pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o livro didático é um meio pedagógico fundamental ao aluno, para sua melhor compreensão sobre um dado conteúdo, mas também é o professor como um guia para as suas ações educacionais. Neste contexto, Santos (2015) vem afirmar que:

O livro didático é um dos recursos pedagógicos mais utilizados em sala de aula e nele devem ser encontrados alguns critérios específicos para o ensino de História, segundo o Plano Nacional do Livro Didático – PNLD. Esse recurso deve conter uma boa qualidade editorial e gráfica, apresentar uma diversidade teórico-metodológica e obter atualização de conteúdos na área e propiciar ao aluno uma orientação pedagógica clara, além de ser um material estimulante e acessível para a aprendizagem da disciplina (SANTOS, 2015, p. 20).

Nessa mesma ótica, Circe Bittencourt (2018) defende a ideia de que materiais didáticos – entre esses os livros didáticos – são meios do trabalho do professor e do aluno, que esse caracterizam como suportes fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem e assim, a formação do indivíduo.

Ainda segundo Bittencourt (2018), as críticas que surgem em relação aos livros didáticos recaem para as questões dos conteúdos deficitários, suas lacunas e erros conceituais ou informativos, como se fosse possível a existência de um livro didático ideal, capaz de solucionar todos os problemas do ensino. Deste modo, esta autora defende que o livro didático é um material que possui limites, vantagens e desvantagens como quaisquer outros materiais dessa mesma natureza e por via disso precisa ser avaliado.

Para Santos (2015), historicamente, o uso de livros didáticos no ensino brasileiro remonta ao período imperial, quando da chegada da família real portuguesa e da instalação da

Imprensa Nacional, no século XIX, que já nessa época ofertavam produções e publicações de textos didáticos.

Todavia, ainda segundo este autor o estado brasileiro só interfere na elaboração de livros didáticos no país durante o Estado Novo, em 1930, por meio da criação da comissão nacional do livro didático que tinha entre suas atribuições o estabelecimento de regras para a criação, comercialização e utilização desses materiais no país.

Para Miranda e Luca (2004) no período militar o processo de compra e distribuição dos livros didáticos recebe um tratamento especial pelo poder público, sendo marcados pela censura pela ausência de liberdade democráticas e também pelo caráter político e ideológico que traz um apelo ao civismo, como símbolo a uma dada forma de conduta social do indivíduo.

Na década de 60 o MEC passa então a incentivar e executar atividades de produção e distribuição de livros técnicos e didáticos, sendo criada a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) (MUNAKATA, 2016). Já na década de 1970, a partir do Decreto nº77.107, a responsabilidade do Programa do Livro Didático (PLID) é transferida à Fundação Nacional do Material Escolar que tinha como atribuições a definição de diretrizes para a produção desse material, a responsabilidade da garantia da distribuição nacional, o desenvolvimento de programas editoriais e a execução do programa do livro didático, em cooperação com instituições educacionais, cientistas e culturais, políticas e privadas.

Deste modo, é em 1985, por meio do Decreto nº 915342, que se tem a criação do Programa Nacional do Livro Didático, que ali nasce qual objetivo de promover a distribuição de livros didáticos gratuitos de forma sistemática a todos os discentes da Educação Básica das escolas públicas do Brasil (SANTOS, 2015).

Outro marco importante do estabelecimento de uma política pública é o direcionamento da responsabilidade da execução do PNLID, à Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que com recursos oriundos especialmente do salário-educação passa a ser o responsável pela aquisição de material didático-escolar a ser distribuído nas escolas.

A própria LDB (1996) entende o livro didático como parte do material didático-escolar que deverá ser ofertado ao discente da Educação Básica, como forma de programa suplementar, assim como também o transporte, a alimentação e a assistência à saúde, e que são fundamentais ao bom desenvolvimento do educando nas suas práticas escolares. Refletindo acerca deste ponto Noronha (2007, p. 2) afirma que:

Na realidade, em caráter “compensatório” e “político”, o governo sempre atuou com programas como a merenda escolar, transporte escolar e por vezes material, alegando que as famílias não tinham como suprir tais necessidades da criança em idade escolar, mascarando a questão do desemprego, da fome e da miséria

É neste sentido que se coloca o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, como uma ação, desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de avaliar, selecionar e distribuir livros didáticos e obras pedagógicas e literárias de forma gratuita a todas as escolas das redes públicas - municipal, estadual e federal - da Educação Básica.

Segundo Noronha (2007) o processo de escolha dos livros didáticos do PNLD é regulado por edital específico do MEC, no qual as obras inscritas são avaliadas e retornam as editoras com as devidas considerações desse processo de avaliação para poderem ser aceitas e constarem no guia do livro didático, que chegará aos docentes para que esses possam fazer suas escolhas. Para este autor, este é o momento de verdadeira guerra entre as editoras, no qual é comum a oferta de brindes aos professores e por vezes até mesmo acordos com as direções das escolas ou secretarias municipais de educação.

O processo de escolha, segundo Santos (2015), se dá cada três anos, ficando assim sob responsabilidade do FNDE a obtenção e a distribuição de livros aos alunos, em cada um dos níveis e em cada uma das etapas da Educação Básica, bem como a reposição e complementação de livros reutilizáveis para outras etapas.

Nesse processo de escolha do livro é imprescindível a consideração de aspectos estruturais dos materiais que são disponibilizados pelo mercado editorial às escolas. Neste sentido, questões como a metodologia do material, o autor da obra, a compatibilidade com a proposta pedagógica da escola, a atualização do conteúdo, a qualidade do material do docente, a proposição das atividades e conteúdos complementares e o layout e a disposição de uma textualidade de fácil leitura e compreensão tanto aos professores quanto aos alunos, são fatores de grande relevância na consideração de um livro.

Aqui cabe dizer que esse processo de análise, avaliação e escolha dos livros didáticos não deixa de considerar as premissas, ideias e valores que regem o estado brasileiro e que, conseqüentemente, acaba valorizando as ideologias harmônicas existentes no país. Neste sentido, Miranda e Luca (2004) entendem o livro didático como um produto de um meio e afirmam que:

Contrariamente à apreensão predominante no âmbito do senso comum, o livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas. Tampouco os efeitos da ação avaliativa implementada pelo Ministério da Educação podem ser vistos exclusivamente com base em uma premissa homogeneizadora de práticas e perspectivas quanto à História, sobretudo se considerarmos um breve histórico a respeito do papel regulador e/ou intervencionista do Estado nesse nicho particular de mercado e as circunstâncias políticas contemporâneas resultantes da prática avaliativa (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 2).

Corroborando com essa ideia e complementando-a, Bittencourt (2018, p. 246) afirma que:

A produção dessa literatura didática tem sido objeto de preocupações especiais de autoridade e governamentais, e os livros escolares sempre foram avaliados segundo critérios específicos ao longo da história da educação. Os livros de História, particularmente, têm sido vigiados tanto por órgãos nacionais como internacionais sobretudo após o fim da Segunda Guerra Mundial. A partir da segunda metade do século passado divulgavam-se estudos críticos sobre os conteúdos escolares, nos quais eram visíveis preconceitos, visões estereotipadas de grupos e populações. Como se tratava da fase do pós-guerra, procurava-se evitar, por intermédio de suportes educacionais, qualquer manifestação que favorecesse sentimentos de hostilidade entre povos. Nessa perspectiva, a História foi uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades. Essa vigilância é visível ainda na atualidade, [...].

Neste mesmo contexto, para Choppin (2000 *apud* Miranda; Luca, 2004) os livros didáticos são não somente ferramentas pedagógicas mas também meios para selar atividade cultural e verdades a serem transmitidas às gerações posteriores, assim como eficientes formas de comunicação e de difusão do saber. Daí, a importância do entendimento acerca deste material como um vetor ideológico que poderá favorecer determinadas concepções em detrimento de outras.

Não obstante, o livro didático é também parte de um currículo que permeia o sistema de ensino e portanto intimamente ligado e influenciado por este (BITTENCOURT, 2018). É nesse sentido que no processo de elaboração desses materiais, atualmente, a Base Nacional Comum Curricular se faz como um norte a ser considerado.

Em vista disso, no contexto da História e da História Local fica clara a importância da consideração de uma educação contextualizada com a realidade e a vivência de educando, bem como voltada a uma formação crítica e que seja capaz de permitir ao indivíduo posicionamento perante a sociedade.

Deste modo, para Bittencourt (2018) é essencial que se tenha em mente que para desempenhar um papel mais eficaz no processo educativo, como material de trabalho do professor e dos alunos, é evidente a necessidade de um entendimento do que seja este material, em todas as suas dimensões e complexidades.

Em vista disso, para Faria (2017) o livro didático não é um objeto desligado de uma dada realidade, mas é, por vezes, um material que possui entre as funções o de cumprir com o que geralmente prega a ideologia dominante, assim sendo ele também não se encontra desligado do real e possui um papel, que o cumpre.

Ainda segundo este autor o que ocorre é que a ideologia dominante valoriza os interesses burgueses e justifica a conservação das relações existentes. Deste modo, o livro didático serve para manutenção dos interesses da classe dominante e ignora os interesses da classe operária.

Silva e Chelotti (2018) afirmam que o problema não é que o livro desconheça a realidade, nem tampouco que ele seja mentiroso, mas que por ser permeado por uma ideologia ele pode acabar sendo isso e deixar de mostrar a verdade por completo.

Assim também, é preciso que como um material didático, o livro didático seja capaz de considerar as especificidades do contexto social, econômico, cultural e político, sendo um meio de debate das questões ambientais, de gênero, geracional, de raça e etnia entre dos mais variados povos, mas também que valorize o específico, o delimitado, buscando sua contextualização com o Nacional ou mesmo Global (BRASIL, 2012 *apud* SILVA; CHELOTTI, 2018).

No tocante aos conteúdos Cabral (1987) vai afirmar que é fundamental que sejam ministrados em sala de aula a partir das experiências das realidades em que vivem o docente e seus educandos. Neste sentido, a autora afirma que:

Quanto ao conteúdo a ser ministrado em sala de aula, achamos que o professor, juntamente com os alunos devem, a partir de suas experiências dentro da realidade em que vivem, selecionar os assuntos que julgam pertinentes e que têm interesse em conhecer. O estudo desse conteúdo deve ser feito a partir de um levantamento e de um exame crítico das várias fontes de consulta disponíveis e que podem ser, como já salientamos no início desse trabalho, além dos livros didáticos, informações da família, tradição oral, jornais, revistas, livros de literatura, filmes, documentos históricos, etc. (CABRAL, 1987, p. 30)

A proximidade com real ou com aquilo que é mais próximo do docente e do discente, Cabral (1987) vai defender também a importância da multiplicidade de meios para as abordagens acerca dos conteúdos da história, abrindo um leque para consulta às várias fontes disponíveis. Em vista disso, esta autora afirma também:

Quanto aos livros didáticos, destacamos aqui o que já enfatizamos anteriormente. De acordo com nossa concepção, o livro didático é apenas um, dentre os inúmeros instrumentos de consulta que devem ser utilizados pelo professor e pelos alunos, de maneira **crítica** e **criativa**. Somos de opinião também que, ao longo das aulas, os alunos devem escrever pequenos textos, a partir do exame dos elementos levantados, com o auxílio dos professores, sobre a realidade em estudo. Esse exercício de reflexão e de criação de conhecimento produzirá, com certeza, um maior questionamento e melhor utilização do livro didático por parte dos alunos e dos professores. (CABRAL, 1987, p. 30)

Dessa forma fica claro que, a questão do livro didático e o seu direcionamento para os trabalhos com História e a História Local são indiscutivelmente importantes a formação de um ser mais consciente de sua realidade, bem como a formação de um sentimento identitário e de pertencimento em relação ao seu meio (BITTENCOURT, 2018).

Para tanto, fica claro também a importância de uma análise crítica em relação às possíveis ideologias que possam vir a permear as produções desses livros didáticos, uma vez que assim eles podem ser meios de supervalorização de determinadas concepções, em detrimento de outras.

3.3 O ensino de História e de História Local na formação da consciência histórica.

O entendimento acerca da História perpassa a própria ideia que se tem sobre esta como uma ciência. Assim, por muito tempo, e de certo modo até os dias atuais, a noção de ciência do passado, guiada ou constituída em função deste, tem sido uma máxima ligada à definição de História, especialmente ao senso comum, mas não somente a este, uma vez que é ainda muito comum tal concepção entre estudiosos ou profissionais deste campo.

Tal qual concebem Cainelli e Santos (2014) é importante que a história local seja aqui entendida como uma abordagem relacionada às particularidades que constituem e caracterizam um determinado lugar, nas suas relações e conexões com outros lugares, por via de um processo de correlação e intercomunicação contínuos entre os sujeitos e os objetos estudados e das múltiplas perspectivas e especificidades, de modo que o local seja identificado a partir das mais distintas culturas existentes.

No ensino da História e da História Local a ideia de que esses conhecimentos científicos são capaz de possibilitar uma visão acerca da própria correlação homem-espaco-tempo, bem como de si e do mundo a sua volta é o que caracteriza uma noção de consciência histórica. Neste contexto, acerca do conceito de consciência histórica, Fernandes (2016, p. 16) afirma que esta “[...] pode ser definida como uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, através do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como História”, o que denota a ideia de uma concepção de História, como uma experiência e interpretação sobre os fatos ou eventos decorrentes do passado.

Por sua vez, acerca da ideia de consciência histórica, Rüsen (2001, p. 57) a entende como “(...) a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”, o que traz a ideia de História como uma reflexão mental por parte do ser, mas também uma noção de desenvolvimento temporal do mundo e de sua própria vida.

A concepção de consciência histórica tem assim, uma significativa importância para a própria compreensão da relevância da História, seja como ciência ou como disciplina, e, não obstante, da História Local. Neste sentido, para Gonçalves (2007, p. 178),

[...] interessa, no entanto, destacar uma concepção de história local que a entenda como conhecimento histórico produtor de uma consciência acerca das relações entre as ações de sujeitos individuais e/ou coletivos em um lugar, dimensionado em sua ordem de grandeza como uma unidade. O estabelecimento desses lugares/unidades, por seu turno, se materializa na ação dos homens no mundo, ou seja, no curso de suas experiências históricas, nas quais se inserem os atos de nomear, ler e identificar e localizar, os lugares onde se vive.

A ideia de consciência histórica, tal qual concebe Rüsen (2001) ganha força e importância nos estudos acerca da História, especialmente pela sua viabilidade sobre a compreensão de como os eventos históricos vão se constituindo e estruturando a percepção de mundo das pessoas. Neste ponto, a concepção de consciência histórica de Rüsen (2001), como algo intrínseco e universal aos indivíduos e as suas intencionalidades na vida prática, encontram-se relacionadas ao conjunto de ações mentais que constituem as pessoas e se ligam às suas percepções, experiências, intencionalidades, bem como as formas como interpretam os acontecimentos em função do tempo, ao ponto de permitir que a interpretação de suas experiências, individuais ou coletivas, ganhe também uma relevância ímpar sobre outro ponto que tem enorme importância para os estudos de história, a ideia de identidade.

Essa percepção da História, como uma estrutura que se constitui e passa a permear o imaginário histórico do ser humano ou o que Rüsen (2001) caracteriza como a sua consciência histórica, e que para Bittencourt (2018) tem conseqüentemente íntima relação com os processos de formação da identidade desses seres, haja vista que, para esta autora, o desenvolvimento da consciência histórica está muitas vezes atrelado e permeado pelas concepções identitárias de um determinado indivíduo e de seu meio social, o que por conseqüência pode ser uma via para a reprodução de perspectivas hegemônicas.

Não obstante, a caracterização da História Local como um meio de influência no processo de formação de uma consciência histórica se dá no sentido das construções perspectivas acerca de algo, seus usos, valores e sentidos, como afirma Gonçalves (2007, p. 176-177). “Se história local produz uma determinada consciência histórica, a mesma pressupõe, como toda consciência, como todo saber sobre algo, usos, valores e sentidos”

Rüsen (2001) e Bittencourt (2018) veem certa relação entre consciência histórica e as formas de aprendizado histórico, entendendo essa relação como o processo de desenvolvimento de sentido acerca da concepção de tempo, ou mesmo, da construção mental de tempo em função ou através da narrativa histórica. Por tudo isso, através desta noção de uma consciência histórica

que permita aos indivíduos a capacidade de interpretação de suas experiências, quer em nível individual ou coletivo, percebe-se a importância da mesma, enquanto uma necessidade humana indispensável ao autoconhecimento dos indivíduos ou mesmo ao seu reconhecimento como seres e partes de uma sociedade em que se encontram inseridos.

Rüsen (2007) expõe também sobre a influência que as regras que dão validade empírica às histórias, através das pesquisas históricas, têm em relação ao processo de construção do pensamento histórico no desenvolvimento cognitivo. Todavia, no processo de ressignificação desta concepção de História como ciência, e antes de Rüsen, estudiosos como Bloch e Certeau ganham uma relevância ímpar no surgimento de novas visões, e assim não somente em relação ao seu conceito, mas também sobre percepções de escrita e método, que se fazem tão fundamentais aos processos de observação, análise, produção do conhecimento e, não obstante, também da consciência histórica.

O processo de ensino-aprendizagem dos conhecimentos ligados ao campo da História, ganham aqui uma singular significância, como entende Bittencourt (2018), uma vez que é por via desses que os indivíduos passam a adquirir saberes, ligados aos processos de interação e ação do homem no espaço-tempo, que se tornam essenciais a sua vida e a sua formação identitária, ao ponto de condicioná-los a uma dada visão de mundo e de si, mas também uma percepção sobre como os conhecimentos históricos se interligam e ganham importância e significado, no que Rüsen (2001) define como a formação da consciência histórica.

Não obstante, a formação da consciência histórica pode ser por vezes guiada pela perspectiva da identidade de uma sociedade, que por sua vez pode evidenciar e reproduzir a hegemonia de uma dada classe. A vista disso, fica evidente a importância de se conhecer essas perspectivas e as suas correlações, no que tange aos processos de reflexão acerca da história local e do ensino deste campo, uma vez que permite a compreensão sobre fatores que permeiam e influenciam a visão de mundo e de história dos indivíduos, tanto no que se concebe como a sua identidade, quanto no que se entende como a sua consciência histórica (GONÇALVES, 2007).

Para Bittencourt (2018), o processo de formação da consciência histórica do educando é então uma ação significativa ao seu desenvolvimento. Daí a importância da consideração das múltiplas narrativas acerca da História de uma dada cidade, especialmente no sentido de permitir, ao indivíduo em formação, que possa cada vez mais e de forma qualitativa aprimorar e remodelar suas experiências. Como Gonçalves (2007, p. 195) afirma em:

Ao se depararem com conteúdos que evidenciam formas diferenciadas da construção de narrativas da história da cidade, apreendidas sobre a forma de depoimentos orais,

documentos escritos ou econômicos, os alunos podem se apropriar deles, de maneira qualitativamente nova, recriando a partir de suas próprias experiências.

Aqui também cabe enfatizar que, a partir da sua percepção de mundo, bem como do entendimento acerca de sua significância nas relações que constituem a sociedade com a qual interage, refletindo sobre as construções históricas que se concebem em um dado passado e desenvolvendo um olhar crítico em relação a como determinados fatos e eventos históricos se constituem, a estruturação de uma consciência histórica crítica por parte de um indivíduo lhe permite um olhar diferenciado e mais reflexivo sobre o mundo que o cerca e seus eventos históricos (BITTENCOURT, 2018). Nessa mesma ótica Gonçalves (2007, p. 195) traz que:

[...] A construção da consciência histórica crítica exige conteúdos que permitam o desenvolvimento de determinadas argumentações históricas indicadores de uma contra narrativa, na medida em que se pode buscar a mobilização entre os alunos, não de todo o passado, mas de experiências específicas do passado. A partir do seu presente e de suas experiências, alunos e professores podem se apropriar da história como uma ferramenta com a qual romperiam, destruiriam e decifriariam a linearidade histórica, fazendo com que ela perca o seu poder como única fonte de orientação para a compreensão do presente.

Sobre a consciência histórica e sua importância para o processo de compreensão da realidade, da vida e das correlações entre passado e presente, Gonçalves (2007, p. 194) expõe ainda que:

[...] a consciência histórica funciona como um “modo específico de orientação” nas situações reais da vida presente, tendo como função específica ajudarmos a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente. Desse ponto de vista, a consciência histórica dá à vida uma “concepção do curso do tempo”, trata do passado como experiência e “revela o tecido da mudança temporal no qual estão amarradas as nossas vidas, bem como as experiências futuras para as quais se dirigem as mudanças”. Essa concepção molda os valores morais a um “corpo temporal”, transformando esses valores em “totalidades temporais”, isto é, recupera a historicidade dos valores.

Ainda segundo Bittencourt (2018), é por essa via que, no contexto da história local, os conhecimentos históricos ganham ainda uma importância maior e mais representativa, uma vez que é capaz de se fazer mais próximo e ligado a realidade do indivíduo, ao ponto de se caracterizar como um fator de enorme influência sobre esse processo de formação identitária do indivíduo, a sua percepção de mundo e assim a própria consciência histórica desse ser.

Para Gonçalves (2007), é importante também o entendimento de que o recorte local é também dotado por um jogo de negociação e de disputas de forças, que permeiam as relações sociais, grupais e individuais que constituem o cotidiano dos espaços aos quais essa abordagem se volta. Aqui, fica evidente não somente a importância do entendimento do que venha a ser a História Local, mas também das formas de disputa de poder que encontram-se ligadas a essa

abordagem e sua significância e influência sobre a formação da identidade e da consciência histórica dos indivíduos.

Ainda segundo Gonçalves (2007, p. 182),

[...] a história local pode viabilizar uma outra escrita para a história do Brasil, pondo em xeque a própria construção da categoria Brasil comunidade territorial, política, nacional. Neste ponto, a história local emoldura, ativa, outros lugares de ação para sujeitos situados nas margens de certos *locus* de exercício de poder, ostentados para uma escrita da história comprometida com a fundação de uma consciência nacional.

Deste modo, a História Local pode adquirir a conotação de uma abordagem capaz de se permitir uma reflexão crítica, daí a importância de uma história local que seja comprometida com inclusão e consideração dos sujeitos situados às margens no processo de fundação de uma consciência nacional.

3.4 A memória e o ensino de história local na formação identitária do indivíduo.

A história, como campo de conhecimento voltado ao estudo das ações do homem no espaço-tempo, como expunha Barros (2009), se faz de grande importância aos educandos, a sua formação humana e ao seu desenvolvimento crítico e reflexivo, evidenciando assim a sua significância como disciplina na constituição das estruturas curriculares das escolas da Educação Básica. Deste modo, Barros (2009) entende a História como uma disciplina de suma importância a formação identitária do estudante, sendo capaz de estimular e facilitar a sua cooperação com outro, seja seus pares, sua nação ou mesmo culturas distintas.

O diálogo entre a História Local e a memória, no que se concerne aos processos de construção identitária ou mesmo ao próprio ensino-aprendizagem do indivíduo, se constitui como de uma valiosa significância a formação do ser, isso pois em virtude de sua viabilidade no desenvolvimento de um ser crítico e reflexivo, que seja capaz de se perceber como parte de um meio e de um construto social do qual sofre ampla influência e que, portanto, tem enorme importância para a sua constituição e caracterização do individual, e assim para a sua própria vida (MARTINHO, 2021).

O conceito de História Local aqui, tal qual entende Goubert (1988), como um campo da História, voltada a reflexões acerca da historicidade que permeia a realidade de regiões com dimensões geográficas mais delimitadas e restritas – abrangendo espaços como povoados, aldeias, pequenas e médias cidades ou áreas que não fujam as dimensões territoriais dessas –, tem aqui uma conotação de grande relevância a formação do indivíduo, haja vista a sua maior

proximidade com a realidade e a vida desses seres e, não obstante, a possibilidade de se fazer um conhecimento mais significativo e concreto na formação desses.

Sobre esta mesma ótica, a História Local pode assim ser vista como um importante meio para a compreensão da história que caracteriza e constitui as pequenas comunidades, os povoados ou mesmo das cidades, muitas vezes entendidas e consideradas como de expressividade menor ou secundária, que aquela que se faz em âmbito estadual, regional, nacional ou mundial, mas que apresenta igual significância a própria constituição da História (BARROS, 2009).

Neste sentido, o conceito de espaço, como algo pragmático e próximo ao indivíduo, sendo parte com o qual se interage diretamente, que sofre influência e influencia no processo de formação do ser, tem uma conotação protagonista para estudos ligados a abordagem da História Local e assim, tal qual Bittencourt (2018) afirma, para o próprio processo de ensino de saberes ligados a esta abordagem.

A reflexão acerca do local, a partir da caracterização do seu espaço, é essencial para a própria caracterização do que venha ser a História Local e para o seu processo de ensino. Neste sentido, o ensino de história local, de acordo com Bitencourt (2008), deve ter em suas bases a ideia de espaço, do seu conceito, caracterização e especificidades, para a partir daí desenvolver suas reflexões acerca dos eventos e fatos representativos da história de um dado lugar.

A ideia de lugar, que se faz como um ponto de convergência à história local, à memória e à identidade, e assim essencial à percepção de uma correlação entre essas concepções e de suas ligações com o conceito de espaço, onde este influencia e pode ser influenciado por aqueles (CERRI, 2011). Neste sentido, cabe destacar que a história local, a memória e a identidade, são perspectivas capazes de se completar no desenvolvimento de reflexões mais específicas e apuradas acerca de um determinado espaço ou lugar, e assim também em relação a um povo, suas especificidades e características.

O ensino de História Local se faz assim como um potencializador para que as percepções acerca deste campo da História ganhem maior visibilidade e força, ao ponto de terem uma influência mais significativa sobre a visão de mundo que o educando desenvolve, mas também no próprio processo de formação do indivíduo e de seus aspectos identitários, o que denota a possibilidade de uma perspectiva do ensino regada pelas noções de memória e identidade (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2015).

Não obstante, o ensino de História, e aqui de forma mais específica o ensino de História Local, ganha uma conotação singular e de grande relevância, haja vista a sua caracterização como um meio possível para que determinados conceitos se difundam e efetivem socialmente,

ao ponto de serem influentes sobre os processos de formação identitária, sobre a difusão e consolidação de determinadas memórias, e assim sobre a prevalência de uma determinada percepção de história local (GAMBIM; GONÇALVES, 2016).

Para Proença (1995, *apud* Bittencourt, 2008) se o conhecimento histórico tem um papel crucial e assim indispensável na constituição da identidade, torna-se essencial, a partir das concepções didático-pedagógicas, a consideração e o tratamento da memória longa das populações, em virtude da sua capacidade de explicar os distintos ritmos de desenvolvimento, assim como também permitir uma visão acerca das memórias coletivas dos diferentes grupos, das memórias locais através dos diversos âmbitos de duração e mesmo as diversas outras formas de memória, ligadas ao mundo trabalho e a sociedade ocidental, e que caracteriza o estudo da História do século XX.

Na correlação entre História Local e memória, o caráter de estudos ligados a espaços menores, delimitados ou mesmo mais específicos, pode ser uma via para que essa abordagem da História adquira um caráter mais próximo ao educando, sendo mais significativa e pragmática e se fazendo um campo de enorme viabilidade para reflexões históricas (CERRI, 2011). Assim, essa mesma limitação de espaço, pode fazer com que haja uma certa escassez de fontes documentais, iconografia ou outras, o que viabiliza o uso da memória como fonte de considerável significância a História Local e em sua comunicação com os fatos passados.

Neste contexto, Souza (2014) entende a memória como uma capacidade humana de resguardar e manter os acontecimentos e as experiências vividas ou compartilhadas, o que para Le Goff (2003) pode também ser caracterizado de um conjunto de atividades psicológicas ou mentais, que permitem aos indivíduos a atualização de impressões ou informações acerca do passado. Essas perspectivas ajudam a entender a relevância da memória – haja vista sua capacidade de rememorar e relembrar – a História e, de forma mais específica, a História Local, a partir de sua correlação dessa abordagem com a formação identitária do indivíduo.

Ainda acerca do conceito de memória, Halbwachs (2013) e Rousso (2000) corroboram no sentido de entendê-la como um processo de reconstrução intelectual e psíquica em relação a um dado passado, que se elabora e desenvolve a partir de representações seletivas acerca de um determinado evento ou fato já ocorrido, que não deve entendida como algo totalmente intrínseco ao ser, mas que se estrutura a partir da interação deste com seu âmbito familiar, social ou mesmo nacional, sendo amplamente influenciado por esses.

Ainda sobre essa perspectiva, para Schmidt e Mahfoud (1993), a memória não pode ser vista ou entendida como algo exclusiva ou estritamente individual, mas que se estrutura a partir das lembranças dos indivíduos e, portanto, de sua interação com a coletividade e de suas

relações de pertencimento a um grupo, de tal modo que a memória individual seja entendida como um ponto de convergência e a articulação do ser com distintos meios sociais com os quais interage.

Para Halbwachs (2013) o indivíduo lembra e faz isso a partir de grupos de referência em que este indivíduo encontra-se inserido e pelos quais é habitado, o que faz com que a memória seja compreendida como uma construção do grupo, mas também como um trabalho do sujeito. Sobre isso Barros (2013, p. 13) fala que “A memória é uma construção que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social e nacional”, o que expõe essa possibilidade da memória como uma visão do passado que pode ser construída de forma seletiva e influenciada pelos grupos com os quais o indivíduo se relaciona, ao ponto de ser algo mais do grupo do que do próprio indivíduo.

Neste contexto, Halbwachs (2013) entende toda memória como ‘coletiva’, permeada pela ideia de continuidade temporal, assim como de resistência à alteridade, às mudanças do tempo, às rupturas na vida humana e em suas percepções sobre o cotidiano. Assim, a memória se faz como um elemento de extrema importância à identidade, principalmente na percepção do indivíduo sobre si e sobre os outros.

Em relação ao caráter identitário que a memória possui, Pollak (1992, p. 204.) afirma que:

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

Ainda neste sentido, Souza (2014, p. 99) expõe que:

A memória será abordada como fonte de referentes identitários, como pilar a partir do qual se edificam as identidades, cujas vigas mestras são evocadas do passado, sob a forma de lembranças. Contudo, antes será necessário situar o tema da memória no plano teórico para, em seguida, refletir sobre seu caráter ressignificador e sua atuação como instrumento capaz de fazer emergir o passado como matéria-prima para a construção do presente.

Essa possibilidade de olhar ao passado, na concepção de Barros (2009), se faz um ponto em comum e de convergência entre a História e a memória, o que evidencia a importância de uma proximidade maior entre essas perspectivas, fato que muitas vezes não ocorre em virtude de suas características distintas, gerando assim um distanciamento entre elas. Daí, a defesa de Peter Burke (2000 *apud* BARROS, 2013) acerca da importância dos historiadores em demonstrar o interesse pela memória, quer como fonte histórica, quer como fenômeno histórico.

Não obstante, ainda acerca da concepção de memória, Rousso (2000) traz a ideia desta como algo intrinsecamente atual, tal qual a própria perspectiva de passado, que nasce e se embebe das inquietudes do tempo presente, daí a sua significância para os estudos ligados ao campo da História e assim, conseqüentemente, aos historiadores.

Neste mesmo sentido e corroborando com estas ideias, Pollak (1992) entende a memória como um fenômeno que não é do passado, mas que tem última ligação com presente, por ser permeado pelo sentimento de continuidade e de coerência que caracteriza os processos de construção do ser ou mesmo de um determinado grupo, assim sendo significativo ao próprio processo de construção identitária e a sua compreensão.

Por sua vez, para Bittencourt (2018) os processos de construção, configuração e concepção identitária que permeiam a formação do indivíduo, tem também íntima ligação com o ensino de História, sendo assim uma perspectiva importante e que deve ser relevada nas reflexões que envolvam a História Local.

Neste contexto, segundo Martinho (2021, p. 109) traz que:

O lugar é assim um ponto de encontro crucial à história local, à memória e à identidade, pois a construção e a correlação dessas concepções têm íntima ligação com esses espaços, sendo capazes de influenciar e serem influenciados pelos mesmos. Deste modo, a história local, a memória e a identidade, são concepções que permitem um olhar peculiar e específico sobre um dado lugar ou mesmo sobre um povo, mas são também pontos de vista que se encontram e podem se relacionar nesta análise. Sobre essa ótica, a História Local, quer através de pesquisas ou do seu processo de ensino, pode se valer das diversas formas de memória de um lugar, para o conhecimento do seu passado e presente ou mesmo de seu povo, assim como a memória pode ser um meio para a validação e efetivação de determinadas identidades e essas, que se constroem no espaço-tempo, muito falam sobre um determinado lugar ou mesmo um povo.

Para Schmidt (2007) e Cerri (2011) o sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade, a uma sociedade ou mesmo a uma nação, ligado também a noção de semelhança, de continuidade e até mesmo de diferença que permeia a ideia de caracterização e de formação do indivíduo, estão entre os pontos que denotam uma ideia de convergência, de relação e correlação entre as perspectivas da história local, da memória e da identidade, especialmente no que concerne a formação do indivíduo e de sua concepção sobre si e sobre o mundo que o rodeia.

Aqui cabe também destacar a significância dos processos de ensino, quando permeados por essas perspectivas, como meios para a difusão e efetivação de preceitos ligados a elas, o que serve para evidenciar a importância de um olhar mais cauteloso e crítico no que concerne ao uso do ensino para a perpetuação de determinadas visões de mundo, a partir da seletividade e perpetuação de memórias de grupo hegemônicos, ao ponto de influenciar diretamente na

exclusão de determinadas identidades em detrimento – por via da marginalização, do esquecimento ou do silenciamento – de outras (MACEDO, 2017).

Não obstante, para além da caracterização da memória, tal qual concebe Bittencourt (2018), como uma perspectiva de significativa relevância a História Local, quer aos processos que englobam suas pesquisas e seus estudos – como fonte ou evidência de fatos ou eventos passados, tomando para tanto as bases da História Oral –, quer como vias a ações destinadas ao ensino – como uma possibilidade de se trazer e trabalhar uma outra perspectiva, para aquém do que se está presente em documentos oficiais ou livros didáticos, acerca de um dado tema, fato ou evento –, é importante que se tenha em mente e que se reflita sobre o fato de que os historiadores, muitas vezes podem ser mais criadores ou difusores de memórias do que de histórias.

A História Oral ganha aqui um papel protagonista nos processos de produção do conhecimento, como uma via para dar voz aqueles que são dificilmente percebidos, as pessoas ditas “de baixo”, haja vista que em função da escassez documental, o olhar e a percepção sobre os eventos passados, a partir das fontes orais, que em tempos anteriores eram caracterizadas como não confiáveis, em virtude de sua possível subjetividade, passa a ser considerado na interpretação sobre esses eventos e se caracteriza como a via para o conhecimento e a reflexão sobre o passado (BITTENCOURT, 2018).

Neste contexto, a História Oral se permite a caracterização, tal qual traz Ginzburg (1989), de proporcionar uma visão mais presente e próxima das pessoas, aqui tendo uma relação muito própria com a Micro-História, da qual Ginzburg (1989) é um dos principais nomes, assim como também com a própria História Local, de modo a permitir reflexões mais direcionadas e guiadas para as experiências de vida dos indivíduos das camadas mais populares ou de lugares com dimensões mais delimitadas. Ainda acerca da Micro-História de Ginzburg (1989) a ideia de olhar sobre o individual é algo significativo, haja vista se caracterizar pela reflexão das especificidades dos indivíduos, de forma separada da coletividade, permitindo assim um olhar mais detalhista e profundo sobre agentes presentes em um determinado espaço social. Essa concepção pode assim ter uma grande importância para a própria História Local e seu olhar sobre os fatos que a constituem.

Neste sentido, acerca da concepção de História Local, Ferreira (2012) e Alberti (2013) a entendem como uma abordagem que permita o uso de um conjunto de relatos sobre a percepção de história dos indivíduos, muitos vezes ligadas a sua história de vida e que, de modo geral, podem se articular com o processo de formação identitária dos seres, no sentido de formação, recuperação ou reafirmação de percepções de mundo e sobre si, ao ponto de

possibilita o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento a um dado grupo, por via do processo de identificação com este e seus símbolos, regras ou imagens, ou mesmo pela assimilação de memórias com as quais ele se identifica.

Neste contexto, é imperioso se entender que, como entende Bloch (2001), a posteriori corroborado por Certeau (2011), Hobsbawm (1998) e Halbwachs (2013), a história não é memória e, tal qual Halbwachs (1990 *apud* Motta, 2012), ela se inicia onde finda-se a outra, embora seja certo que a memória tem assim uma enorme significância para a História, especialmente quando pensada como fonte. Ainda neste contexto, para Alberti (2013) e Ferreira (2012), a História Oral ganha destaque em virtude de sua viabilidade para os processos de produção do conhecimento, especialmente a partir da memória, como fonte acerca do passado.

Segundo Ferreira (2012), ainda sobre a História Oral como um método de pesquisa, é importante que se entenda que a mesma nunca conseguirá dar conta de todas as suscitações e problemáticas com as quais ela entra em contato ou mesmo traz a luz, haja vista as suas limitações e subjetividades, por isso é imprescindível que o historiador tenha ciência destas questões para trazer para sua pesquisa, e com o intuito de sanar essas limitações da História Oral, a partir das percepções e explicações existentes na própria historiografia e na teoria da História.

Em vista de tudo isso é notável uma latente correlação entre as perspectivas da História Oral, da memória e da identidade nos processos produção do conhecimento histórico, e não obstante da História Local (GAMBIM; GONÇALVES, 2016). Neste sentido, embora a noção de história e memória sejam distintas, nota-se certa significância desta para aquela, em virtude principalmente do seu uso como fonte, como via para se chegar a vestígios históricos que a oralidade permite acerca de um dado evento passado.

Em complementação, para Ferreira (2012), Pollak (1992), Halbwachs (2013) e Motta (2012), a memória de uma comunidade ou população pode ter uma íntima relação com os processos de formação identitários de um indivíduo ou mesmo da coletividade, ao ponto de trazer como conseqüências um sentimento de pertencimento e unidade e influenciar diretamente no que se concebe caracteriza como memória coletiva. Deste modo, a ideia de memória é importante para a percepção de identidade, daí também ser relevante a noção de que memórias podem ser forjadas e guiadas no sentido das perspectivas hegemônicas e não de um povo, o que acaba por influenciar a própria noção de história e dos processos que envolvem a construção do conhecimento neste campo.

Desta forma, Souza (2014) entende que em virtude de sua capacidade de relembrar e assim evidenciar situações que já ocorreram, a memória traz consigo uma íntima ligação com

a identidade e seus processos referenciais, uma vez que aquela pode ter sobre esta enorme influência, especialmente no que tange aos processos de edificação identitária, onde a memória, como fonte e visão acerca de acontecimentos passados, pode servir para a afirmação ou reafirmação de determinadas identidades, em detrimento ou desvalorização de outras.

Nos processos de pesquisa e ensino da História Local, a memória – como uma via de comunicação do historiador com passado ou presente de um lugar e de seu povo – é sem dúvida uma importante fonte para esta abordagem ou outros campos da História. Todavia, torna-se importantíssima a reflexão acerca dessas fontes, haja vista as possíveis intencionalidades que possam permeá-las e assim influenciar diretamente a construção identitária dos indivíduos, no sentido de favorecer determinadas identidades em detrimento de outras (GAMBIM; GONÇALVES, 2016). Não obstante, o ensino de História Local pode assim ser um agente propulsor para a difusão dessas memórias selecionadas e assim para a afirmação de identidades que estejam aquém da realidade.

Neste sentido, reflexões acerca da História Local ou mesmo dos processos que envolvem o seu ensinar e aprender, tomando como base as perspectivas e as noções da memória e entendendo a importância de ambas para a formação da identidade do ser, de modo a trazerem consigo uma maior e melhor compreensão acerca da significância desta abordagem da História e, não obstante, da própria memória para a formação do indivíduo, para o seu entendimento de mundo e, principalmente, para a sua compreensão sobre si, bem como sobre os fatores que permeiam a sua construção e constituição (GONÇALVES, 2007).

Para Souza (2014) a identidade se caracteriza com processo em construção constante, que sofre influência das culturas nacionais e se molda em um processo contínuo, integrado, transitório e instável, capaz de se modificar a cada momento. Neste mesmo sentido, Stuart Hall fala que:

[...] a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença (HALL, 2006, p. 21).

Segundo Gonçalves (2007), no processo de definição e construção da identidade, a memória e a História se fazem assim como aspectos de grande relevância e que possuem enorme influência. Não obstante, o processo de ensino da História, como um meio à difusão de saberes e valores, traz também possibilidade da difusão de determinadas memórias em detrimento, silenciamento ou esquecimento de outras e denotando a sua significância ímpar ao próprio processo de formação identitária do ser.

A noção de identidade evidenciada por Hall (2006) liga-se a ideia de um processo de construção contínua e incompleto, que permeia o inconsciente, mas é também influenciada pelo exterior, de modo a se conceber especialmente a partir dos processos de identificação ou não com outro, e assim também por via da alteridade. Ainda sobre isso, Hall (2006, p. 38-9) expõe:

[...], a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. [...]. Ela permanece sempre incompleta, está sempre "em processo", sempre "sendo formada". [...]. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros.

Nessa perspectiva de uma construção constante que se modifica e transforma através das influências culturais presentes em uma nação, a identidade traz consigo a ideia e o sentimento de pertencimento que um indivíduo pode desenvolver em função de um dado grupo, que por sua vez pode influenciar e sofrer influência da memória coletiva. Com base nisso, Barros (2013, p. 13) afirma que:

A questão da memória impõe-se por ser base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem “lugares da memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo.

O processo de identificação, na concepção de Hall (2011) é assim uma ação de ajuste, de construção, de sobredeterminação, e não de inclusão, integração ou mesmo de inserção, uma vez que se desenvolve a partir da definição e da interação com o diferente, de trabalho discursivo, de um processo de delimitação e aumento de fronteiras políticas, no que o autor chama de ‘efeitos de fronteiras’, uma vez que para sua construção será necessário que algo seja deixado de fora, para constituir o exterior.

Não obstante, as reflexões acerca do ensino de História, e aqui especialmente do ensino de História Local, fazem-se importantes para o entendimento acerca de como a memória pode influenciar nos processos de seletividade e silenciamento do passado, na formação identitária dos indivíduos e, por vezes, na totalidade das diversidades presentes em uma sociedade.

Em relação a importância de se refletir acerca do ensino de História Local e de influência sobre o processo de formação identitária do indivíduo, bem como do fortalecimento de determinadas identidades em detrimento a outras, aqui, cabe a reflexão de Martinho (2021, p. 118), quando este autor traz que:

[...] a História Local, através do seu processo de ensino, muitas vezes se faz como alicerce para que determinadas memórias e identidades se fortaleçam, se constituam e se desenvolvam, ao passo de se caracterizarem como verdades absolutas. Daí a importância de uma visão e um estudo da história, sobre um determinado lugar, que se permita considerar, refletir e analisar não somente as memórias e identidades hegemônicas, mas principalmente os silenciamentos do diferente, as memórias não representadas ou mesmo não explícitas.

Tal qual entendem Pollak (1992), Burke (2000) e Le Goff (2003) o saber histórico tem assim uma conotação significativa à compreensão das identidades – sejam elas individuais ou coletivas –, dos processos que permeiam e influenciam essas construções identitárias e, não obstante, das influências da memória e da História Local – e assim também do seu processo de ensino – para essas construções. Deste modo, o entendimento acerca de como essas perspectivas influenciam nos processos de construção identitária, pode permitir uma compreensão sobre como o próprio conhecimento histórico se constitui.

A complexidade do conceito de identidade perpassa pelas questões que a ela se ligam, lhe definindo e caracterizando como ela é balizada por uma constante mudança, regada por uma contínua negociação entre o indivíduo e o meio, e assim alicerçado na memória e na História (GONÇALVES, 2007).

Neste sentido, a História Local, como uma abordagem de conhecimento intimamente relacionada com o cotidiano e a vida do educando, bem como a memória e identidade, é significativa à formação e ao desenvolvimento cognitivo do aluno, a sua compreensão acerca da vida e de si próprio ou mesmo ao desenvolvimento de seres conscientes e críticos, mas também por possibilitar uma visão sobre aspectos históricos de uma dada localidade, que se institui mais próxima aos educandos e que é capaz de permitir a eles que se percebam como seres e agentes históricos, ativos e atuantes em relação ao próprio fazer histórico (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2015).

Neste contexto, ao se entender que o conhecimento sobre um dado local, um povo e suas condições é significativa a formação dos indivíduos, percebe-se a relevância da história local para as sociedades humanas, como um meio capaz de permitir reflexões históricas sobre espaço mais delimitados e específicos e também de dar voz e notoriedade a espaços e atores muitas vezes esquecidos.

Para Gonçalves (2007) a correlação da História Local com a memória, de modo que aquela possa se usufruir das possibilidades desta nas suas reflexões acerca do passado, deixa claro a viabilidade dessas relações e sua importância ao processo de formação do conhecimento histórico, bem como dos aspectos identitários do ser.

Deste modo, fica evidente a importância de se refletir acerca das correlações que se desenvolvem entre a História Local e a memória, no sentido de se criticizar acerca das intencionalidades que possam estar alicerçadas nessas relações e que podem favorecer a propagação de ideias e perspectivas de classes hegemônicas (MACEDO, 2017). Assim, a História Local, o seu processo de ensino e a memória se caracterizam como meios de significativa importância a formação identitária do ser, uma vez que dizem muito sobre as noções de si e de mundo que este constrói.

4. O SISTEMA PÚBLICO MUNICIPAL DE ENSINO DE ZÉ DOCA E ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Neste tópico pretende-se trabalhar as questões ligadas a caracterização do campo de estudo desta pesquisa e assim também refletir acerca das fontes e das produções que permeiam pela História Local e que servem como base para o ensino de temáticas ligadas a esta abordagem da História no Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, especialmente no que tange ao ensino público. Desta forma, para além de apontamentos e caracterização do referido sistema de ensino, as reflexões aqui tendem a vislumbrar as perspectivas do ensino de História Local no município de Zé Doca, a partir das análises das fontes possíveis para essa abordagem.

Neste sentido, as reflexões aqui propostas visam se construir a partir de dados e informações coletados no Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, através das escolas pesquisadas ou da própria Secretaria Municipal de Educação, mas também a partir de reflexões das informações sobre a história do município contidas em sites oficiais, como o do IBGE e da Prefeitura Municipal de Zé Doca, e ainda em estudos desenvolvido por autores como Andrade (1968), Ferreira (2016), Jansen, Castro e Santos (2019), Leal e Martinho (2019), Luz e Florêncio (2011), Manhães (1987), Oliveira (2012), Trovão (2008), Velho (1972) e outros mais. Para tanto, as perspectivas aqui trabalhadas tomam como direcionamento os seguintes apontamentos, que se farão como subcapítulos no arcabouço do texto que se pretende desenvolver.

4.1 A caracterização do município de Zé Doca

O município de Zé Doca é um dentre os 217 municípios que compõem e encontram-se situados no território do Estado do Maranhão, localizado a uma distância de 360 km da capital deste estado, a cidade de São Luís, apresentando uma população estimada em 2021 de 52.190 habitantes. Zé Doca possui uma densidade demográfica de cerca 24,38 hab/km² (BRASIL, 2021).

Situado nas coordenadas geográficas latitudinais de -3.25707 ou 3° 15' 25" Sul e longitudinais de -45.65 ou 45° 39' 0" Oeste, o município de Zé Doca está a uma altitude 30 metros, pertencendo ao mesmo fuso horário de Brasília.

Situado no noroeste maranhense, o município de Zé Doca pertence a mesorregião Oeste do Maranhão, a microrregião do vale do Pindaré e a Região de Planejamento do Alto Turi, em área situada entre a Baixada Maranhense e o estado do Pará, e caracterizada como Pré-

Amazônia ou Amazônia Maranhense. Em vista disso, a área que compreende o território zedoquense é caracterizada por riquíssima fauna e flora, com exemplares de seres vivos típicos e comuns na Floresta Amazônica (BRASIL, 2021).

Ainda segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE (2021) a área do território que compreende o município de Zé Doca é de 2.140.109 km² e possui como limite a cidade de governador Newton Bello ao sul, a cidade de Monção a sudeste, as cidades de São João do Caru e Centro Novo do Maranhão a sudoeste, as cidades de Nova Olinda e Centro Novo do Maranhão a oeste, as cidades de Monção e Penalva a Leste, a cidade de Pedro do Rosário a nordeste e cidades de Araganã e Nova Olinda do Maranhão a norte e noroeste.

Aqui cabe dizer também que em 2010, de acordo com dados dessa mesma instituição, essa densidade demográfica era 20,77 hab/km², o que colocava Zé Doca em 3115°, quando se pensa em Brasil, em 98°, quando se pensa em Maranhão, e 7°, quando se pensa na região geográfica imediata à qual pertence e que tem Santa Inês como a principal cidade (BRASIL, 2021).

O IBGE caracteriza ainda como regiões da qual Zé Doca faz parte a imediata que tem Santa Inês com principal cidade (2021), a intermediária que tem Santa Inês e Bacabal como principais cidades (2021) e de influência que tem Santa Inês como Centro Subregional (2018).

Historicamente esta cidade se forma a partir da chegada de imigrantes oriundos de outras regiões do Maranhão e outros estados do nordeste que, fugindo da seca ou na busca por melhores condições de vida, fixam-se entre o Rio Turiaçu e o Rio Pindaré e ali fundam o então Centro do Zé Doca, lugarejo do qual a cidade se forma (MARTINHO, 2021).

A disponibilidade de terras férteis e sem dono e a abundância de chuvas estão entre outras características geográficas e naturais que se farão atrativos para diversas pessoas oriundas sobretudo do leste, do centro e da região da Baixada maranhense, assim como de outros estados do nordeste.

Nesse contexto, a proximidade com a Baixada Maranhense fará com que haja um intenso contato, já desde seus primórdios, do Centro do Zé Doca com outros lugarejos e cidades dessa região. Este fato será um fator de grande influência para a formação da sociedade zedoquense, que será constituída sobretudo por maranhense e nordestinos de outros estados.

Esses povos se farão presentes na forma de pensar, agir e falar do zedoquense. Neste sentido, os costumes os valores, as crenças e outras manifestações culturais de Zé Doca serão heranças dos maranhenses e outros nordestinos que migram para esta localidade.

Economicamente, Zé Doca se destaca por sua agricultura diversificada, por sua forte pecuária e pelo sólido comércio, que encontra-se direcionado tanto ao atendimento da demanda local, quanto da demanda regional (LUZ; FLORÊNCIO, 2011).

Outro ponto importante, de acordo com dados do IBGE de 2019 é que o PIB per capita de Zé Doca gira em torno de 8.565,70 reais. Já com relação a dados de 2010 nesta mesma instituição o Índice de Desenvolvimento Humano municipal desta cidade é de 0,595. Aqui cabe dizer que este índice é um importante instrumento para apurar, classificar e medir o grau de desenvolvimento econômico e a qualidade de vida de cidadãos de uma cidade, um estado ou um países, sendo que quanto mais próximo de 1 mais desenvolvida é uma sociedade, de acordo com esse parâmetro.

Deste modo, considerando a escala do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD e os dados expressos pelo IBGE quanto a esse índice para a cidade de Zé Doca, fica claro que esta cidade ainda precisa avançar bastante, uma vez que o valor de 0,595 a classifica com o IDH Baixo, caracterizado assim para valores entre 0,500 e 0, 599.

Neste sentido, no que se concerne a religiosidade, de acordo com dados do IBGE de 2010, percebe-se que a imensa maioria da população zedoquense é católica, algo próximo a 37 mil habitantes, embora também exista denominações evangélicas, espíritas e de matriz africana.

Outro dado importante para se entender a sociedade zedoquense é sobre o aspecto de que o salário médio mensal dos trabalhadores formais desta cidade, segundo dados do IBGE de 2019 é de 1,8 salários mínimos, sendo que 50,1% da população desta cidade, em 2010 com um rendimento mensal de até meio salário mínimo. Não obstante, é importante também citar que, a proporção da população ocupada em relação à população total da cidade era de 6, 5%, o que representava um total de 3381.

Zé Doca, até meados da segunda metade da década de 1980, encontra-se ligada a cidade de Monção, cidade esta pertencente a Baixada Maranhense, até que por intermédio da Lei nº 4865 de 15 de março de 1988, este povoado é desmembrado de Monção e adquire o patamar de cidade, naquele momento possuindo uma superfície de 4549,00 km² e ficando subordinado a Comarca de Santa Inês.

Acerca da caracterização do município de Zé Doca, a Lei Orgânica deste município expõe que:

Art. 1º - O Município de Zé Doca, pessoa jurídica de direito público interno, é uma unidade territorial com autonomia política, administrativa, financeira e legislativa, concede na cidade de Zé Doca, organiza-se e rege se pela Constituições Federal, Estadual e pela presente Lei Orgânica, voltada e aprovada pela sua Câmara Municipal. (ZÉ DOCA, 1990, p. 11)

Neste sentido, Zé Doca é hoje caracterizada como o principal município da Região do Alto Turi, isso em função de seu contingente populacional, mas também em função da sua estrutura urbana e de seu forte comércio e atividade agropecuária, e em vista disso, o município de Zé Doca passa a ter destaque perante as outras localidades da região se colocando como a “Metrópole do Alto Turi”.

4.2 A caracterização da Sistema Municipal de Educação de Zé Doca e de sua Rede Pública Municipal de Ensino

A Rede Pública Municipal de Zé Doca compreende o conjunto de escolas, repartições e órgão que se encontram ligados ao governo municipal – a Prefeitura Municipal de Zé Doca – e que, por tanto, encontram-se subordinados à Secretaria Municipal de Educação, que atualmente tem a sua frente, como secretaria municipal, a senhora Sonia Maria Silva Lima.

De acordo com a própria página da Prefeitura Municipal de Zé Doca na web, a Secretaria Municipal de Educação desta cidade é o órgão com a finalidade de execução instrumental, diretamente subordinada ao chefe do executivo municipal de Zé Doca, que tem como incumbência o zelo pelo desenvolvimento social dos zedoquenses, especialmente no que se concerne a formação educacional (ZÉ DOCA, 2022).

Ainda segundo a Prefeitura Municipal de Zé Doca, de forma mais específica, cabe a essa secretaria a prestação de orientação técnico-pedagógica às mais distintas comunidades escolares que compõem a sociedade zedoquense, bem como prestar assistência ao indivíduos em formação, mantendo convênios com outros órgãos ou instituições públicas e privadas, no sentido de viabilizar um maior e melhor desenvolvimento das atividades educacionais desta cidade, assim planejando, coordenando, supervisionando, avaliando e controlando as ações do governo municipal, no que se concerne a educação.

Aqui é importante deixar claro que essa rede é parte integrante de um conjunto maior que constitui o Sistema Municipal de Educação de Zé Doca, uma vez que este sistema compreende todas as instituições e órgãos que compõem e ofertam a educação escola nesta localidade. Neste contexto, cabe trazer o que a LDB caracteriza como como constituintes dos sistemas municipais de ensino, quando em seu artigo 18 afirma que:

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

- I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;
- II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III – os órgãos municipais de educação.

Nesse sentido, fica claro que o Sistema Municipal de Educação de Zé Doca, compreende tanto instituições públicas quanto privadas - esta última desde que mantidas por esta iniciativa -, além de instituições de ensino fundamental, de educação infantil e órgãos municipais de educação.

No processo de caracterização do sistema municipal de educação ou mesmo da Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, no sentido de se obter uma melhor compreensão dos impactos desses aparatos para a educação e, conseqüentemente, a sociedade zedoquense, é essencial a consideração de dados como taxa de escolarização e o IDEB desses sistemas. No que se concerne a taxa de escolarização na faixa etária entre 6 a 14 anos de idade, segundo dados do IBGE de 2010, em relação a Zé Doca, esta seria 95,3%, uma taxa bem abaixo para essa faixa etária, quando tomado como base os dados nacionais, já no ano de 2019, que segundo o IBGE é de 99,7 %.

Aqui, cabe trazer a ideia de que a taxa de escolarização é o importante indicador do percentual de uma população que, em dada faixa etária, se encontra matriculada no nível de ensino adequado a sua idade.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), segundo dados do IBGE de 2019, para os anos iniciais do ensino fundamental da rede pública esse valor era de 5,3, enquanto que este mesmo índice para os anos finais do ensino fundamental da rede pública é de 4,0 neste mesmo ano.

Nesse sentido, cabe entender que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é um importante instrumento para avaliar a qualidade do ensino ofertado e as políticas educacionais estabelecidas nos sistemas de ensino. Corroborando com esses pontos Fernandes et al afirma que:

O IDEB atua enquanto um importante instrumento das políticas educacionais, avaliando o ensino ofertado, os resultados apresentados através dos índices das escolas, são utilizados para se (re)pensar as práticas pedagógicas desenvolvidas, não somente no que se refere a números, mas na possibilidade de promover ações que gerem um melhor desenvolvimento dos alunos no ensino. (FERNANDES *et al*, 2018, p. 1)

A quantidade de matriculados na Educação Básica desta cidade é outro dado importante a ser considerado. Neste sentido, o número de alunos matriculados na Educação Básica deste município, considerando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, é de 12796, sendo que destes 7021 pertencem ao Ensino Fundamental, de acordo com dados do IBGE de 2021.

Esse ponto evidencia que, no que concerne ao quantitativo de alunos matriculados na Educação Básica do município desta cidade, em sua grande maioria, esses são pertencentes ao Ensino Fundamental, principal clientela da Rede Pública Municipal de Zé Doca, como pode ser observado no quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Quantitativo de alunos da Educação Básica de Zé Doca, por nível de ensino, no ano de 2021 e em valores reais.

Nível de Ensino	Quantidade de alunos
Educação Infantil	3923
Ensino Fundamental	7021
Ensino Médio	1852
TOTAL	12 796

Fonte: IBGE, 2021.

Na caracterização do Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, a determinação do quantitativo de alunos atendidos na Educação Infantil e Ensino Fundamental se torna importante, haja vista possibilitar uma visão mais detalhada e rica sobre a amplitude e os impactos sociais deste sistema. Em vista disso, fica evidente a expressividade do Educação Básica zedoquense, haja vista a sua abrangência de 12 796 discentes.

Em relação à Educação Infantil os dados sobre a distribuição do quantitativo de alunos atendidos por esse sistema encontram-se no quadro 2, que expressa os valores de discentes matriculados na Creche e na Pré-Escola.

Quadro 2 – Quantitativo de alunos da Educação Infantil de Zé Doca, por nível de ensino, no ano de 2021 e em valores reais.

Etapa da Educação Infantil	Quantidade de alunos Rede Pública Municipal
Creche	2567
Pré-Escola	1356
TOTAL	3923

Fonte: IBGE, 2021.

No contexto do Ensino Fundamental os dados do quantitativo de alunos matriculados em todos os anos deste nível da Educação Básica, considerando a rede pública e a rede privada, são expressas no quadro 3.

Quadro 3 – Quantitativo de alunos do Ensino Fundamental de Zé Doca, no ano de 2021 e em valores reais.

Ano do Ensino Fundamental	Quantidade de alunos Rede Pública Municipal	Quantidade de alunos Rede Pública Estadual	Quantidade de alunos Rede Privada	Total
1º ano	564	0	82	646
2º ano	560	3	111	674
3º ano	597	7	82	686
4º ano	629	3	100	732
5º ano	665	3	110	778
6º ano	791	0	90	881
7º ano	807	0	116	923
8º ano	763	0	111	874
9º ano	739	0	88	827
TOTAL	6115	16	890	7021

Fonte: IBGE, 2021.

Em vista desses dados, no que se concerne a caracterização do Sistema Municipal de Educação de Zé Doca, percebe-se que a sua rede pública municipal de ensino é o principal meio de oferta de vagas no Ensino Fundamental, atendendo um total de 6.115 alunos. Assim também fica claro a expressividade do Ensino Fundamental para o Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, bem como para a própria rede pública municipal de ensino desta cidade, uma vez que esse nível abrange o maior quantitativo de discentes do sistema, com um total de 7021 alunos, dos quais 3505 pertencem à segunda etapa do ensino fundamental, os anos finais.

O quantitativo de docentes pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca ou Rede Pública deste município, é outro aspecto relevante desse processo de caracterização da Educação de Zé Doca.

Neste sentido, de acordo com dados do IBGE de 2021, na Educação Infantil este número é de 164, no Ensino Fundamental chega a ser de 483 enquanto que o Ensino Médio é de 154. Dados mais específicos sobre o quantitativo de docentes nas diversas etapas que compunham esses níveis de ensino são trazidos pelo quadro 4.

Quadro 4 – Quantitativo de professores de Zé Doca por nível de ensino e em cada uma das etapas desses níveis da Educação Básica, no ano de 2021 e em valores reais.

	Quantidade de professores da Educação Infantil		Quantidade de professores do Ensino Fundamental		Quantidade de professores do Ensino médio	Total
	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais		
Quantidade	100	84	254	280	154	801
TOTAL	164*		483**		154	
* Esse valor considera que, no Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, há docentes que atuam tanto na Creche quanto na Pré-Escolar e por isso são computados como parte das duas etapas; ** Esse valor considera que, no Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, há docentes que atuam tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais do Ensino Fundamental e por isso são computados como parte das duas etapas.						

Fonte: IBGE, 2021.

Esses dados deixam claro que o contingente de professores do Ensino Fundamental da cidade de Zé Doca é o maior, com 483, dos quais 280, isto é, a maior parte, atuam nos anos finais deste nível da Educação Básica.

O quantitativo de professores de um sistema educacional, de uma rede de ensino ou de mesmo de escola é um importante dado a ser considerado quando se pensa em uma educação de qualidade, uma vez que traz consigo a ideia de uma oferta ampla e que seja capaz de alcançar e abranger o máximo de indivíduos possíveis.

Aqui cabe também dizer que a relação professor-aluno, estabelecida a partir do quantitativo de professores e alunos de um sistema, uma rede ou mesmo uma escola, é outro apontamento importante a ser considerado quando se pensa no impacto do docente na oferta de uma educação de qualidade. Nesse contexto, considerado que essa relação no Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca gira entre de 14 alunos por docente, nota-se que o mesmo obedece tanto orientações do Ministério da Educação, que determinada um quantitativo de 35 alunos por professor para os anos finais, quanto do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério e dos Profissionais que dão suporte a Educação Básica do Município de Zé Doca, que em seu artigo 87 coloca que nas escolas de Ensino Fundamental, as turmas de anos finais, deverão possuir 40 alunos (ZÉ DOCA, 2017).

A própria LDB (1996), reconhecendo a importância dessa relação professor-aluno para o alcance de educação de qualidade, em seu artigo 25, coloca como objetivo permanente das autoridades o alcance pela relação adequada entre o número de alunos e de professores, assim como a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Com relação ao quantitativo de escolas existentes no município, também de acordo com dados do IBGE de 2021, na Educação Infantil, são 63, o Ensino Fundamental são 68 e no Ensino Médio, são apenas 7 estabelecimentos de ensino.

Na educação infantil dentre os 63 estabelecimentos existentes, 54 ofertam a creche e 57 a Pré-Escola, o que deixa claro que há estabelecimentos que ofertam as duas etapas. Entre os que ofertam a pré-escola, 55 são públicas e 2 são privadas.

No ensino fundamental dentre as 68 escolas existentes, todas elas ofertam os anos iniciais, sendo que dessas 63 são públicas ligadas ao município e 2 são públicas e ligadas ao estado, além de 3 que são de caráter privado. Entre as 68 escolas de ensino fundamental há também 23 que atuam com anos finais, das quais 20 pertencem à rede pública Municipal de Ensino e 3 são privadas.

4.3 Cultura história e produção memorialística zedoquense: apontamentos e reflexões sobre as principais fontes

A produção historiográfica acerca de Zé Doca é de certo modo bem limitada e se resume a algumas poucas pesquisas, reportagens, entrevistas e outros tipos de trabalhos, que direta ou indiretamente, se apresentam sob a forma de livros, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, artigos, textos e vídeos da web - de sites oficiais ou não - e documentos oficiais, tais como leis.

Os textos que indiretamente podem ser associados a história de Zé Doca trazem em seu bojo discussões não especificamente direcionadas a história de Zé Doca, mas que em algum aspecto ou de alguma forma podem estar associadas a história deste município. Neste sentido, alguns textos, que abordam temáticas como o processo de ocupação do território maranhense, fluxos migratórios pelo interior do Maranhão, a colonização espontânea e dirigida do Alto Turi, migrantes nordestinos no Maranhão, o processo de construção da BR-316 e outros.

Aqui fica claro que, necessariamente, esses textos trazem de alguma forma menções ou referências a Zé Doca – quer como centro, povoado, distrito ou cidade –, a sua espacialidade, a sua sociedade ou quais temáticas que possam se relacionar com essas questões. Neste sentido, o quadro 5, expõe um conjunto de fontes que trazem temáticas que podem estar ligadas, em algum aspecto, à história de Zé Doca.

Quadro 5 – Fontes que abordam temáticas relacionadas a história de Zé Doca.

Tipo de Fonte	Autor(es)	Título da obra	Observações sobre a obra
Livro	Manoel Correia de Andrade.	A Terra e o Homem no Nordeste.	De 1963, o texto traz uma boa reflexão histórica das relações de produção no campo, desde o século XVI, analisando a economia agrária nordestina e elencando soluções para a resolução dos problemas agrários dessa região. Essas discussões servem como base para uma aproximação com a realidade zedoquense, desde seus primórdios.
Livro	Manoel Correia de Andrade.	Geografia econômica do Nordeste.	De 1970, o texto traz uma boa e ampla discussão sobre a economia nordestina, respondendo sobre como o extrativismo, a agricultura, a pecuária e o comércio serão importantes para essa região, o que pode ser relacionado com a história de Zé Doca.
Livro	Manoel Correia de Andrade.	Nordeste, Espaço e Tempo.	De 1970, este texto fala sobre as questões naturais e espaciais que caracterizam o Nordeste, trazendo elementos que são significativos à história de Zé Doca, como o povoamento, a ocupação a economia do Maranhão e a civilização do Babaçu.
Livro	Manoel Correia de Andrade.	Paisagens e Problemas do Brasil.	De 1968, esse texto traz uma ampla discussão sobre as mais distintas áreas do Brasil, de forma específica falando sobre civilização do babaçu e o caboclo maranhense, pontos importantes para compreensão da própria história de Zé Doca.
Livro	Manoel Correia de Andrade.	Lutas Camponesas No Nordeste.	De 2000, o texto traz uma boa e ampla discussão sobre as questões agrárias no Nordeste, traçando inclusive a questão de grilagem e disputa pela terra, que são muito próximas do contexto histórico de Zé Doca.

Livro (E-book)	Maristela de Paula Andrade e Murilo Santos (Organizadores)	Fronteiras: a expansão camponesa na Pré-Amazônia Maranhense.	De 2009, o texto fala sobre as questões agrárias no maranhão com ênfase na Pré-Amazônia Maranhense, área na qual Zé Doca está situada
Livro	Alberto Arcangeli	O mito da terra: uma análise da Colonização da Pré-Amazônia Maranhense.	De 1987, o texto é uma de uma riquíssima e detalhada discussão sobre o processo de colonização da Pré-Amazônia Maranhense, trazendo diversos elementos que podem ser relacionados com a história de Zé Doca e fazendo menções diretas a esta localidade.
Documento	Companhia de Colonização do Nordeste (COLONE).	Colonização do Alto Turi: relato de experiência.	De 1984, o texto traz alguns apontamentos acerca da colonização do Alto Turi, refletindo sobre as ações do Projeto de Colonização do Alto Turi (PCAT) intimamente relacionado a história de Zé Doca
Documento	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste.	Projeto de Colonização do Alto Turi (Maranhão). Recife, 1972	De 1972, este texto traz os fundamentos basilares do Projeto de Colonização do Alto Turi, no qual são evidenciados os objetivos e diretrizes desse projeto, inclusive trazendo apontamentos sobre a cidade de Zé Doca.
Artigo	Martine Droulers e Patrick Maury.	Colonização da Amazônia maranhense.	De 1981, o texto traz um debate sobre o processo de colonização da amazônia maranhense, refletindo sobre questões como os movimentos de povoamento, a estruturação do espaço maranhense e a transformação da paisagem agrícola maranhense, discussões muito próximas a história de Zé Doca.
Artigo	Márcia Milena Galdez Ferreira	A invenção do Eldorado Maranhense em Narrativas de Migrantes Nordestinos (1930-1970): aportes teóricos metodológicos.	De 2016, o texto fala sobre o processo de migração de nordestinos rumo ao Maranhão, entre as décadas de 1930 a 1960, evidenciando as práticas sociais e culturais destes e trazendo questões que se ligam ao processo de povoamento do Maranhão.

Tese	Márcia Milena Galdez Ferreira	Construção do Eldorado Maranhense: experiência e narrativa de migrantes nordestinos em municípios do Médio Mearim-MA (1930-1970).	De 2015, o texto traz questões ligadas ao processo de migração, de nordestinos rumo ao Médio Mearim, trabalhando temáticas como o povoamento do Maranhão, grilagem e expropriação, temáticas bem próximas a história de Zé Doca.
Dissertação	Luiz Carlos Siqueira Manhães	Educação e lutas sociais na colonização dirigida: o Alto Turi maranhense: 1962-1984.	De 1987, o texto traz uma discussão acerca da educação e das lutas sociais existentes no período da colonização dirigida do Alto Turi, fazendo inúmeras referências ao então Centro do Zé Doca.
Lei	Governo do Estado Maranhão	Lei Complementar Nº 108 de 21 de Novembro de 2007.	De 2007, esta lei traz a caracterização das 32 regiões de planejamento, entre as quais está o Alto Turi, inclusive evidenciado informações como as cidades pertencentes a essa região, sua área, população e tendências produtivas.
Livro	Maria das Graças Corrêa de Oliveira.	A SUDENE e o projeto de povoamento da Amazônia maranhense: uma experiência instigante.	De 2012, este texto traz uma boa reflexão sobre a atuação da SUDENE no povoamento da Amazônia Maranhense e evidenciando questões como as ações desenvolvidas por essa superintendência no Alto Turi e no então Centro do Zé Doca.
Revista	José Ribamar Trovão	O processo de ocupação do território maranhense.	De 2008, o texto fala sobre o processo de ocupação do Maranhão apresentando o que para o autor são os 3 principais fluxos migratórios povoamento deste estado, a Frente Litorânea, a Frente Pastoril e a Frente Nordestina, está última diretamente ligada a história de Zé Doca.
Livro	Walmir Alberto Valle	O Guri Sapeca que virou Bispo.	De 2006, esta autobiografia fala da história de um dos mais importantes bispos de Zé Doca, Dom Walmir Alberto Valle, um personagem para o desenvolvimento desta cidade.

Livro	Otávio Guilherme Velho	Frente de expansão e estrutura agrária: estudo do processo de penetração numa área da Transamazônica	De 1972, esse texto fala sobre os processos migratórios de trabalhadores do campo rumo ao Maranhão, abordando sobre os caminhos e os obstáculos vencidos nesse processo migratório.
Livro (E-book)	Alfredo Wagner e Laís Mourão.	Questões Agrárias no Maranhão Contemporâneo.	De 2017, esse texto traz reflexões sobre as questões do campo no Maranhão contemporâneo debatendo os impactos dos problemas latentes nessas áreas sobre a vida dos habitantes dessas áreas.
Livreto	Antonio Mendes da Luz	Elias Mendes de Moura, um exemplo de vida	De 2003, este texto fala sobre a história de um dos primeiros moradores de Zé Doca enfatizando a sua biografia, mas também trazendo informações que são importantes para o próprio conhecimento da História desta cidade.
Livreto	Escola Municipal Rui Barbosa	Memórias de nossa gente	De 2010, o texto fala sobre a história do Quadro, atualmente um dos povoados pertencentes ao município de Zé Doca.
Livreto	Joaquim Rodrigues Amorim	História biográfica de Benedito e Luzia	De 2021, o texto é uma biografia do casal Benedito Barbosa Amorim e Luzia Rodrigues Amorim, que possuem uma história e um legado em relação a cidade de Zé Doca.
Livreto	Joaquim Rodrigues Amorim	História biográfica de Antônio Rodrigues Amorim	De 2021, o texto é uma biografia de Antônio Rodrigues Amorim, filho de Benedito Barbosa Amorim Luzia Rodrigues Amorim e morador antigo da cidade.
Livreto	Joaquim Rodrigues Amorim	História biográfica do senhor Antônio Alves Teixeira 'Antônio da Brahma'	De 2021, o texto é uma biografia de Antônio Alves Teixeira, antigo morador e comerciante da cidade de Zé Doca.

Livro	Jonas Farias Borges	Nascida para vencer e fazer história: Maria do Rosário	De 2019, o texto é uma biografia sobre a história de Maria do Rosário, que traz diversas ligações com a história de Zé Doca
Livreto	Academia Zedoquense de Letras	Mulheres Homenagens	2020, o texto faz menção às figuras femininas importantes para a história de Zé Doca, falando sobre suas atuações.
Livreto	Raimunda Rodrigues de Assis Bezerra	Poesia da Morte de Dr. Polary	Com segunda edição de 2019, esse texto fala sobre a morte do doutor Polary, um reconhecido personagem político de Zé Doca, assim, portanto fazendo menções diretas à história deste local.
Vídeo	Prefeitura Municipal de Zé Doca	Bumba Meu Boi Parque da Buritizeira	Vídeo que fala sobre as origens e os trabalhos da Associação Parque da Buritizeira, a qual o Bumba Meu Boi Parque da Buritizeira está ligado e que é uma manifestação típica da sociedade zedoquense.
Vídeo do Youtube	Fernando Ribeiro	História do saudoso escritor Antônio Mendes da Luz	De 2018 o vídeo fala sobre a história do senhor Antônio Mendes da Luz, um dos primeiros moradores de Zé Doca e um dos autores do livro "Zé Doca: passado e presente".
Vídeo do Youtube	TV Cidade Zé Doca	A história da Diocese de Zé Doca.	De 2021, o texto fala sobre a trajetória da igreja católica apostólica Romana a região noroeste do Estado do Maranhão na história da Diocese de Zé Doca, de como essa se estabelece e quais são os seus primórdios, trazendo falas do atual bispo dessa diocese
Texto informativo	Diocese de Zé Doca - MA	Histórico da Diocese	De 2022, o texto fala sobre o processo de criação da diocese de Zé Doca, trazendo informações desde a prelaia de Cândido Mendes até os dias atuais, perpassando inclusive pelo histórico dos bispos desta diocese.
Texto informativo	Wikipédia	Diocese de Zé Doca	De 2022, esse texto fala sobre a história da diocese de Zé Doca trazendo informações históricas

			ligadas a essa própria denominação religiosa, tais como a sua criação os seus bispos, mas também dados mais estatísticos como a sua população e a área de abrangência
--	--	--	---

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Por sua vez, as fontes que apresentam conteúdos ligados diretamente a história de Zé Doca - quer nas perspectivas culturais, sociais, econômicas e políticas - são mais restritas, como já dito, se limitam a alguns poucos textos ou produções audiovisuais, individuais ou coletivas particulares, públicas ou mesmo de instituições jornalísticas, se diferenciando em vídeos, textos informativos, trabalhos de conclusão de curso, livretos, livros e outros.

Neste sentido, é perceptível a existência de obras que trabalham com texto histórico da fundação do lugarejo que dará origem à cidade de Zé Doca, das principais atividades econômicas da localidade, dos povos migrantes fundadores do local, da espacialidade que compunha o lugarejo e que hoje compõe a cidade, de personagens de destaque na história deste município, de importantes manifestações culturais locais e de diversos outros aspectos que significativos a caracterização de Zé Doca.

O quadro 6, nesse contexto, traz as obras já produzidas acerca da história de Zé Doca.

Quadro 6 – Fontes que abordam temáticas ligadas diretamente à história de Zé Doca.

Tipo de Fonte	Autor(es)	Título da obra	Observações sobre a obra
Texto informativo	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)	Zé Doca – História & Fotos	De 2021, esse texto traz informações – textuais e iconográficas – sobre o processo histórico de formação da cidade de Zé Doca, com ênfase na importância dos povos do Nordeste para além do Maranhão.
Texto Informativo	Marcelo Vieira	Incrã cria Unidade Avançada no município maranhense de Zé Doca	De 2013, o texto evidencia o processo de implementação de uma unidade do Incra em Zé Doca, trazendo também informações sobre o espaço de Zé Doca, sua localização, população e inclusive o quantitativo de famílias de agricultores e projetos de assentamento ali existentes.
Texto informativo	Wikipédia	Zé Doca	De 2021, o texto traz a caracterização do município de Zé Doca a partir de diversos dados, tais como a área, a

			localização, população, densidade demográfica, os símbolos municipais, os bairros, a infraestrutura e a cultura.
Texto Informativo	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)	Zé Doca – Panorama: Trabalho e Rendimento.	De 2015, o texto traz informações sobre a realidade da cidade de Zé Doca, evidenciando pontos como a educação, trabalho, saúde e outros.
Texto Jornalístico	Portal “O Mará”	História de Zé Doca	De 2020, o texto expõe sobre a história de Zé Doca, com ênfase no processo de formação e na história política deste município.
Trabalho de Conclusão de Curso	Marcos Ferreira Santos, Alex Fabiano Franco Jansen e Dalles Anecasse Lira Castro	A importância das atividades comerciais para a economia, história e sociedade do município de Zé Doca.	Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Tecnologia em Gestão Comercial) - Universidade Estadual do Maranhão, Núcleo de Tecnologia para Educação, 2019.
Trabalho de Conclusão de Curso	Johnny Antonio Araujo Chagas	Estudo sobre o sistema de espaços livres públicos na cidade de Zé Doca	De 2021, este estudo apresenta uma análise acerca das praças públicas do município de Zé Doca trazendo descrições das características desses espaços e evidenciando a sua importância para a população zedocuense.
Livro	Allan Wudison Oliveira Leal e Mailson Martinho (Organizadores).	Zé Doca: a história da formação dos principais bairros e suas ruas.	De 2019, este texto traz explicações sobre o processo histórico de formação e o porquê dos nomes dos bairros e de algumas ruas de Zé Doca.
Capítulo de Livro	Allan Wudison Oliveira Leal, Carlyfran Viana Ramos, Leide Laura Martins da Costa, José Henrique de Paula Borralho, José Jailton Ferreira Santos, Mailson Martinho, Maria de Lourdes Silva	Características e contexto histórico de formação do Boi Brilho de São João da Associação Bumba Meu Boi União do Povo, de Zé Doca – MA.	De 2020 e publicano no e-book Reflexões sobre as Ciências Humanas, organizado por Welington Junior Jorge, o texto faz um levantamento histórico do boi do seu Carria e da associação de Bumba Meu Boi Brilho de São João, uma das mais tradicionais associações de Bumba Meu Boi da cidade de Zé Doca.

	Lima e Vera Rejane Gomes		
Livro	Antonio Mendes da Luz e Michel Herbert Florêncio.	O Município de Zé Doca: passado e presente.	De 2011, o texto aborda a história de Zé Doca a partir de diversos aspectos, trazendo discussões que vão desde populações indígenas locais, ao processo de transição do povoado para a cidade de Zé Doca.
Artigo de Revista	Mailson Marinho	O mito fundante do Centro do Zé Doca: apontamentos e reflexões.	De 2021 e publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão, o texto traz uma análise e reflexão da literatura já produzida sobre a história de Zé Doca fazendo críticas há diversos conceitos já estabelecidos acerca desse processo histórico, tais como a ideia de pioneirismo no povoamento da região dos migrantes nordestinos, a ideia de terras sem donos e a ideia de fuga da seca.
Lei	Governo do Maranhão.	Lei Nº 4865 de 15 de março de 1988.	De 1988, essa lei dispõe sobre a criação do município de Zé Doca, trazendo elementos como seus limites e a caracterização do seu espaço.
Documento	Francisca Dayane de Andrade da Silva e Wallison Ronny Andrade Mendonça	Parecer técnico.	De 2021, este texto traz uma análise sobre a real e atual situação do espaço caracterizado como Prainha, fazendo um apanhado histórico da cidade de Zé Doca e do espaço como um local importante – especialmente nos aspectos sociais e ambientais – para a cidade.
Resumo de pesquisa	Jaiza Rodrigues dos Santos, Eduardo Guimarães Teixeira, Erlane Santana Macedo, Geovane Ferreira da Silva e Elaine Christine dos Santos Dourado	Avaliação dos aspectos socioambientais ao longo do Lago Prainha na cidade de Zé Doca-MA.	De 2013, esse texto é um estudo da análise das condições socioambientais do espaço caracterizado como Prainha, situado no município de Zé Doca e por isso faz uma reflexão acerca da história deste município.

Trabalho de Conclusão de Curso	Lúcio Flávio Ferreira Torres	A atuação da Companhia de Colonização do Nordeste – “COLONE”, no município de Zé Doca – MA.	De 2011, o texto fala sobre a atuação na COLONE em Zé Doca, trazendo para a discussão as inúmeras contribuições que esta instituição traz para a formação e o desenvolvimento deste lugar.
Decreto	Câmara Municipal de Zé Doca.	Decreto Legislativo Nº 02 de 18 de setembro de 2009.	De 2019, esse decreto dispõe sobre a criação da Rua Dom Waldir em modificação ao nome deste antigo logradouro que era Rua do Aterro e que passa a ter esse nome em homenagem a um dos antigos e mais populares líderes religiosos de Zé Doca.
Texto Informativo	Associação Bumba Meu Boi União do Povo.	História da Associação Bumba-Meu-Boi União do Povo.	De 2019, texto que traz apontamentos sobre a história da Associação Bumba Meu-Boi-União do Povo.
Lei	Prefeitura Municipal de Zé Doca/MA	Lei Nº 492 de 15 de dezembro de 2017.	De 2017, esta lei traz a caracterização do perímetro urbano do município de Zé Doca, descrevendo a estrutura e os limites dos bairros e nomeando suas ruas.
Lei	Prefeitura Municipal de Zé Doca/MA	Lei Nº 493 de 15 de dezembro de 2017	De 2017, esta lei dispõe sobre a criação da Avenida de Santana e a modificação do antigo nome deste logradouro, que era Rua Getúlio Vargas considerado uma das mais antigas e mais extensas ruas desta cidade.
Texto Informativo	Câmara Municipal de Zé Doca.	Nossa História.	De 2022, o texto traz de forma superficial e com o mesmo texto do site da Prefeitura Municipal, sobre a história de Zé Doca, dando ênfase à importância dos nordestinos para esta localidade e ao processo de emancipação da mesma.
Texto Informativo	Prefeitura Municipal de Zé Doca/MA	Nossa História.	De 2022, o texto fala de forma superficial da história de Zé Doca, dando ênfase à importância dos nordestinos para esta localidade e ao processo de emancipação da mesma.

Lei	Prefeitura Municipal de Zé Doca/MA.	Lei Municipal Nº 0251/2004 de 11 de junho de 2004.	De 2004, esta lei traz a caracterização do espaço da Prainha como uma área ambiental, considerando para tanto todo o perímetro que envolve a Prainha do Colônião Clube, um significativo espaço ambiental, de lazer e sociabilidade de Zé Doca.
Lei	Prefeitura Municipal de Zé Doca/MA.	Lei Municipal Nº 451/2015 de 18 de agosto de 2015	De 2015, esta lei trata sobre a criação da área de preservação ambiental do Bosque da Prainha, que é caracterizada como um importante espaço patrimonial e de sociabilidade desta cidade.
Resumo de pesquisa	Dhemeson de Sousa Silva, Paulo Ricardo Lima Lopes, Layhanna. M. C. F. Chaves e Gerson Carlos Pereira Lindoso.	Histórico de vida e memórias de mulheres quebradeiras de coco na cidade de Zé Doca-MA.	De 2010, O texto fala sobre situações do cotidiano a partir da memória das mulheres que trabalham como quebradeiras de coco no município de Zé Doca e, portanto, trazem discussões próprias à caracterização dessa cidade.
Resumo de pesquisa	Paulo Ricardo Lima Lopes, Ana Luisa Mafra Santos e Gerson Carlos Pereira Lindoso.	Ligeiro Mimo de São João: o Bumba-Meu-Boi em Zé Doca-Maranhão	De 2011, esse texto fala sobre a história do Boi Ligeiro Mimo de São João, uma das referências em manifestações culturais da cidade de Zé Doca.
Resumo de pesquisa	Ana Luisa Mafra Santos, Gerson Carlos Pereira Lindoso, Dhemeson de Sousa Silva, Fernanda Barros da Silva e Paulo Ricardo Lima Lopes	As religiões de matriz africana em Zé Doca-Maranhão	De 2010, esse texto fala sobre as religiões de matriz africana existentes em redor fazendo uma reflexão sobre a sua importância para a caracterização cultural do município.
Vídeo do Youtube	TV Cidade Zé Doca	Esposa de Zé Doca conta a história da cidade.	De 2021, este vídeo traz uma entrevista com a viúva do senhor Zé Doca, considerando um dos fundadores do local no qual a cidade se estrutura, evidenciando questões dos primórdios da fundação da localidade.

Vídeo do Youtube	Maranhão com Brandão	História da cidade: Zé Doca	De 2021, o vídeo fala sobre a história de Zé Doca, com ênfase no processo de formação desta localidade a partir da chegada dos primeiros imigrantes.
Vídeo	Hérbene Lima	Homenagem a Zé Doca	De 2021, o vídeo traz a partir de uma paródia enaltecimento e a rememoração de diversos personagens e lugares de memória importantes para a história de Zé Doca, evidenciando as marcas que esses personagens e lugares deixaram.
Vídeo do Youtube	TV Cidade de Zé Doca	TV Cidade de Zé Doca Maranhão	De 2016, o vídeo fala sobre a cidade de Zé Doca, suas riquezas e seu povo, evidenciando as matrizes de constituição dessa população e o processo histórico de formação do lugarejo que, posteriormente, dará lugar a cidade de Zé Doca.
Vídeo do Youtube	Governo do Maranhão	Zé Doca	De 2012, o vídeo fala sobre a história de Zé Doca, trazendo a discussão questões que englobam desde acontecimentos passados, como presentes.
Lei	Câmara Municipal de Zé Doca	Lei Orgânica do município de Zé Doca	De 1990 esta lei discorre sobre a caracterização de Zé Doca como município, fazendo informações como limites e organização política e administrativa do município.

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Em vista disso, nota-se uma limitação no que se concerne a produção local, especialmente quando se pensa em produções com caráter mais científico, uma vez que muito poucos são ainda os trabalhos deste tipo acerca da cidade de Zé Doca.

Por via destes apontamentos pode-se observar que embora haja uma certa produtividade em relação à história de Zé Doca ou relacionada a esta, ainda é pulsante a necessidade de mais estudos acerca desta localidade, estudos esses que possam permitir um maior e melhor aprofundamento acerca de temáticas ligadas a perspectiva cultural, social, política e econômica desta cidade, no sentido de melhor compreendê-la.

5 A PESQUISA DE CAMPO: resultados e discussões

Os resultados aqui expostos são frutos da aplicação de questionários junto a personagens pertencentes à escola – alunos, professores e gestores – e da análise e reflexão de documentos norteadores das ações e visões de mundo de escolas pertencentes à Rede Pública Municipal de Zé Doca.

Nesse contexto, nos resultados obtidos e aqui expostos é trazida também a fala de estudiosos da história local, do ensino de história local, no sentido de melhor embasar e refletir sobre os apontamentos aqui evidenciados.

5.1 Dados da aplicação dos questionários

No intuito de melhor compreender como são e se são trabalhadas as temáticas ligadas à história do município de Zé Doca e como parte da pesquisa aqui desenvolvida, foi realizada a aplicação de questionários com professores, alunos e gestores de escolas pertencentes a essa rede.

Nesse processo, a caracterização dos entrevistados, as suas opiniões a importância da disciplina de História e da abordagem da História Local e apontamentos acerca da abordagem e do estudo da história local no seu cotidiano ou no cotidiano do ambiente escolar, são trazidos para uma maior e melhor compreensão acerca do objeto deste estudo.

Em vista disso, os dados a seguir trazem uma visão do objeto de pesquisa a partir da visão dos participantes, mas também embasando o que a literatura traz sobre a história local e sua importância para a formação do ser.

5.1.1 Caracterização dos entrevistados

No âmbito da pesquisa, como forma de melhor caracterizar a rede pública Municipal de Ensino de Zé Doca revisando uma compreensão que fosse o mais fiel possível foram entrevistados 18 professores de 10 escolas distintas – das quais 8 são zona urbana e 2 da zona rural – dessa rede, além de 35 alunos do 9º ano de duas escolas e 3 gestores de três escolas também pertencentes à Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca.

No que concerne aos docentes pertencentes à Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, o referido estudo buscou abranger o máximo possível desses profissionais, a partir da

aplicação de questionários com docentes de História, dos anos finais do Ensino Fundamental, do máximo possível de escolas dessa rede. Nesse sentido, o quadro 7 traz informações sobre as escolas da Rede Pública Municipal de Zé Doca e as suas respectivas quantidades de docentes participantes desta pesquisa.

Quadro 7 – Nome das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca com seus respectivos quantitativos de professores participantes da pesquisa

Escola da Rede Pública Municipal de Zé Doca	Quantitativo de docentes por escola
Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz	5
Escola Municipal Silvestre Fernandes Rocha	2
Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva	2
Escola Municipal Princesa Isabel	2
Escola Municipal Diolinda Gusmão	1
Escola Municipal Roseana Sarney	1
Escola Municipal José Gonçalves dos Santos	1
Escola Municipal São Francisco de Canindé	2
Escola Municipal Francisco Cavalcante Brito	1
Escola Municipal Bruna Francisca Frazão Lima	1
Total de participantes	18

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Em relação aos três gestores participantes da pesquisa, 1 pertence a Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz, 1 a Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva e um outro a Escola Municipal São Francisco de Canindé. Já com relação aos 33 discentes que responderam o questionário, 18 pertencem a Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz e 15 Escola Municipal princesa Isabel, sendo todos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Com relação a experiência como professor, entre esses docentes entrevistados, 13 ou a imensa maioria dos entrevistados dizem possuir mais de 10 anos como docente, enquanto que em relação a experiência como professor de história, a maioria – 9 participantes da pesquisa – são o que afirmam ter entre 3 a 6 anos de experiência, o que deixa claro que a maior parte dos professores, participantes desta pesquisa e que atuam na Rede Pública Municipal de Zé Doca, com as disciplinas de História, possuem uma boa experiência tanto na docência, quanto na docência da disciplina de História. Acerca destes aspectos, o quadro 8 traz todos os dados obtidos na aplicação do questionário.

Quadro 8 – Experiência profissional e a experiência como professor de história

Experiência profissional	Período de atuação como docente	Período de atuação como docente de história
A menos de 1 ano	0	2
Entre 1 e 3 anos	0	1
Entre 3 e 6 anos	2	9
Entre 6 e 10 anos	3	4
A mais de 10 anos	13	2
Total de participantes	18	18

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Neste sentido, como já se sabe o docente é um ator de notável protagonismo no processo de ensino-aprendizagem no âmbito das instituições de ensino. Não obstante, no ensino da História este ser é também fundamental, uma vez que se caracteriza como um agente capaz de viabilizar uma formação crítica ao discente, de tal modo a permitir que este possa perceber, compreender e se posicionar perante o mundo à sua volta. Aqui cabe a afirmativa de Caimi (2015, p. 117) sobre os elementos que compõem a tarefa de ensinar do professor de História, onde esta autora afirma que:

Dentre os elementos que compõem a tarefa de ensinar do professor de História, pode-se elencar a necessidade de contextualizar os espaços educativos onde se inscreve o trabalho docente; apropriar-se de marcos teóricos que possibilitem analisar a complexa trama onde as práticas educativas se produzem e reproduzem; ir além de aprender História para si, já que precisa ensinar outros a pensar historicamente de maneira crítica; buscar e construir propostas alternativas de ensino; colocar em cena propostas de relações não anacrônicas entre o passado e o tempo presente; mobilizar metodologias que contemplem o trabalho com fontes históricas e com meios audiovisuais, a resolução de problemas, o uso de categorias temporais, mudanças e permanências, dentre outras (CAIMI, 2015, p. 117)

Desta forma, percebe-se que a atividade docente é bem complexa e perpassa por um conjunto de ações que recaem sobre a possibilidade de uma formação sólida, significativa e contextualizada para os discentes.

Não obstante, outro aspecto que os dados acima lançados trazem, recai sobre a importância da experiência profissional, como um meio facilitador do trabalho do docente em sala de aula, uma vez que essa experiência por vezes pode lhe permitir uma melhor ação perante situações problemas. Deste modo, corroborando com este pensamento para Reges (2021, p. 305) “[...]a experiência docente possibilita um rico cenário de reflexão e debate, em que a teoria e a prática são mecanismos indissociáveis do fazer docente”.

Ainda no contexto da experiência profissional, por sua vez, entre os três gestores que responderam o questionário, dois afirmaram que o período no qual atuam nessa função é de 1 a 3 anos e um disse que seu período de experiência como gestor é de 6 a 10 anos.

Quanto à formação dos entrevistados, a imensa maioria – isto é, um total de 9 professores – afirmam que possuem formação superior em Pedagogia, enquanto que apenas 3 informam que são graduados em História e outros 2 não responderam à pergunta. Essas informações são também trazidas no quadro 9.

Quadro 9 – A formação dos professores participantes da pesquisa

Escola da Rede Pública Municipal de Zé Doca	Quantitativo de docentes por escola
Pedagogia	9
História	3
Matemática	2
Letras	1
Licenciatura Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental	1
Não responderam	2
Total de participantes	18

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Esses dados deixam claro que, na Rede Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, o quantitativo de docentes atuantes na disciplina de História com formação na área é ainda muito reduzido, fato esse que tem significativa importância quando se pensa no processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

A importância da formação histórica para aquele que atua com essa disciplina é fundamental, uma vez que esta é capaz de viabilizar experiências e saberes que permitirão a este profissional estar um passo à frente no tocante a sua atuação em sala de aula e no processo de formação dos educandos.

A Formação docente é de grande relevância para o desenvolvimento da prática pedagógica no âmbito escolar, fator importante para que se tenha uma educação de melhor qualidade, para a formação de uma sociedade mais justa e humanitária, que vise um compromisso em ensinar os alunos a lutar constantemente, pela construção ativa de uma cidadania crítica e consciente. (SANTOS; BARBOSA, 2013, p. 1)

Neste sentido, ainda de acordo com Santos e Barbosa (2013) a formação do professor de história se caracteriza como um ponto essencial ao melhor andamento e desenvolvimento das práticas de trabalho deste profissional, uma vez que pode facilitar a concretização de uma aprendizagem mais eficiente e significativa e uma melhor qualidade de vida ao ser.

Em vista disso, Castagnaro (2021) expõe sobre a importância de uma formação consciente e politizada, que seja capaz permitir um conhecimento mais próximo da realidade que o circunda e a partir do qual, ele possa desenvolver suas ações escolares cotidianas, de modo a promover uma prática pedagógica cada vez mais crítica, pois assim ele conseguirá realizar uma ação cada vez mais transformadora na escola e para além dela.

Assim também, Santos e Barbosa (2013) entendem que a formação universitária se caracteriza como o espaço de diversidade e diversificação, de debate, da realização das confrontações de fontes e interpretações e da escola, que por vezes se constitui apenas como um lugar de transmissão de conhecimentos e que tem no livro didático a principal ou a única via para o estudo dos professores e alunos.

Por sua vez, em relação aos gestores, 1 informou que possui formação em nível superior no curso de Licenciatura Plena em Letras, 1 disse que é licenciado em Química e um outro não respondeu a pergunta.

Outro aspecto relevante coletado por essa pesquisa e que se faz importante para a caracterização do docente em atuação é a referência ao ano em que atua nos anos finais do Ensino Fundamental. Assim, entre esses professores, 8 afirmam trabalhar com os 6º ano, 5 com o 7º ano, 4 com o 8º, 8 com o 9º ano e 1 com 8º/9º EJA, sendo importante entender que o universo entrevistado é de 18 professores e que, geralmente, esses atuam com mais uma turma e em mais de um ano no Ensino Fundamental, por isso esses dados.

Neste sentido, como um agente da educação, no processo educacional, segundo Castagnaro (2021), o professor possui um papel importantíssimo a construção do conhecimento do educando e tomando como base as concepções de Paulo Freire, o desenvolvimento de uma formação e de competências e habilidades que sejam mais libertadoras e transformadoras.

Aqui cabe pensar, tal qual Bittencourt (2018) expõe que, a ação do professor não é individualizada ou isolada, mas é sim coletiva e aí talvez resida o seu maior poder de ação e atuação, no processo de formação dos educandos.

Não obstante, é importante pensar também que o professor de História é um agente de confluência de saberes e experiências que se constituem a partir das vivências no cotidiano, no espaço acadêmico e para além dele (CASTAGNARO, 2021). Nesse contexto, um trabalho docente mais próximo ao educando é também mais próximo de sua realidade, daí a necessidade também de uma atuação da disciplina de História ligada ao cotidiano do educando e assim à realidade local, perspectiva da História Local.

5. 1. 2 Apontamento relevantes ao objeto da pesquisa

A história local, como já dito aqui, é uma abordagem de grande valia a formação do indivíduo, especialmente no que se conserve a construção de um pensamento crítico e reflexivo sobre si e o mundo à sua volta. Neste sentido, os apontamentos a seguir se fazem com a intenção de melhor compreender como a história do município de Zé Doca se desenvolve na rede pública municipal desta cidade.

Deste modo, quando questionados sobre se costumam trabalhar com conteúdos da história da cidade de Zé Doca, dos 18 docentes entrevistados, 11 informaram que sim e 7 disseram que não. Ainda nesse mesmo sentido, quando questionados sobre com que frequência, nas suas aulas de História, costumam com conteúdos relacionados à história de Zé Doca, dos que haviam respondido que trabalhavam com esses conteúdos, 7 afirmaram que sempre conseguem correlacionar com temas abordados e 4 disseram que trabalham apenas em algumas aulas. Outros 7 afirmaram que nunca trabalharam.

Ainda sobre essa questão do trabalho com temáticas ligadas a história de Zé Doca, ao serem perguntados se, na escola em que atuam como gestores, os professores costumam trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca, os três gestores entrevistados afirmam que sim.

Por sua vez, entre os 33 discentes que participaram dessa pesquisa, 21 informaram que o seu professor não costuma trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca, enquanto que 12 alunos afirmam que sim, o seu professor costuma trabalhar com esses tipos de conteúdo. Aqui cabe dizer que, no tocante a História como disciplina, a imensa maioria dos participantes da pesquisa afirma que gostam dela – resposta de 31 alunos – e que seus conteúdos são importantes – resposta de 23 alunos entrevistados.

Neste sentido, é importante frisar que a História como disciplina é um saber essencial ao ser humano, a sua percepção de mundo e de si como um produto das ações e interações das sociedades ao longo do tempo e de forma mais específica daquela no qual ele está inserida, sendo assim uma importante via para uma formação crítica.

Aqui cabe também a ênfase na ideia da História Local como uma possibilidade de uma construção do conhecimento mais próximo do educando, uma vez que trabalha com fatos ou eventos históricos que se constroem na realidade do educando. Corroborando com esses apontamentos Bittencourt (2018) afirma que a abordagem de conteúdos ligados à história local são importantíssimos a formação do educando, uma vez que se fazem mais próximos de suas

vivências e, conseqüentemente, mais significativos aos alunos, possibilitando assim o aprendizado mais ligado a sua realidade e assim mais sólido.

Nesse sentido, cabe também dizer que é essencial que o professor conheça a realidade social na qual o educando se encontra inserido, pois isso lhe permitirá contribuir de forma mais efetiva para um melhor processo de aprendizagem ao discente. Assim, esse processo deve se dar de forma contínua, uma vez que, na atualidade, muito mais do que em quaisquer outros tempos, o exercício de um docente educador se torna cada vez mais latente. (BERGAMASCHI, 2003)

Quando questionados sobre se, ao longo de sua carreira profissional como docente, já participaram de algum curso, formação ou receberam alguma orientação voltada ao trabalho com a história de Zé Doca em suas aulas, a imensa maioria, isto é, 14 dentre os 15 entrevistados responderam que não e apenas 4 responderam que sim, sendo que esses 4 consideram boa a formação ou orientação que receberam.

Neste contexto, percebe-se que, em relação a maior parte dos entrevistados, a formação continuada é um ponto bem deficitário, uma vez que os mesmos afirmam não terem passado por qualquer curso ou formação ou mesmo não terem recebido qualquer orientação no que se concerne ao trabalho com temáticas ligadas a história de Zé Doca.

Aqui cabe o entendimento de Cainelli (2004) da formação continuada como um meio primoroso e capaz de proporcionar a construção de norte a formação inicial ou até mesmo continuada dos professores, de tal modo a contribuir na produção de um conhecimento fundamental a sua trajetória profissional e caracterizado como inerente e indispensável ao processo de sua atividade laboral.

No sentido de melhor definir o que seja essa formação continuada e de melhor evidenciar a sua importância Forneck (2017) expõe que:

Há consenso entre todos esses autores, apesar do foco das análises serem distintos, de que a formação dos professores deve ser contínua, ou seja, não deve ocorrer apenas durante o Ensino Superior ou no início das atividades docentes, mas também ao longo da carreira. [...]

Alguns estudiosos utilizam outros termos para identificar formação continuada: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, formação contínua, educação continuada, educação permanente, entre outros. Alguns desses termos indicam o período em que foram utilizados e que entraram em desuso normalmente em função da atualização teórica a respeito do tema. (FORNECK, 2017, p. 31)

A partir dessas afirmativas, fica claro que a formação continuada é um ponto fundamental à ação e atuação do docente de história, haja vista que possibilita a este profissional um conjunto de experiências e conhecimentos que lhe permitirão um norte perante as situações vividas no ambiente escolar e nas suas atividades em sala de aula.

Acerca de orientações, aqui cabe dizer que, quando questionados sobre se há algum documento na escola – tais como Projeto Pedagógico, Plano de Ação ou outros – que tragam referências ou menções ao desenvolvimento de ações, projetos ou aulas voltadas a conteúdos da história de Zé Doca, 2 dentre os gestores participantes da pesquisa afirmaram que sim e 1 um gestor disse que não.

É importante pensar que tanto o Projeto Pedagógico, quanto o Plano de Ação, são documentos balizadores da ação das instituições de ensino, assim como são também parte do arcabouço identitário desses ambientes e, por isso, também são regados por aspectos caracterizadores das escolas.

Não obstante, esses documentos partem da garantia de autonomia às instituições de ensino, uma vez que trazem consigo a proposta educacional dessas instituições, que é regada por práticas, pelas quais se estabelecem os objetivos do ambiente educacional, que podem recair tanto sobre a proposta curricular, quanto sobre a própria forma com a qual a gestão administrativa da escola se estrutura, daí a criação de ambos ser obrigatória e fundamental a escola.

Em relação a como veem o trabalho com conteúdos da história de Zé Doca nas suas aulas, dentre os 18 docentes participantes da pesquisa, 11 afirmaram que o consideram importantíssimo e outros 7, o colocam como importante, o que deixa claro que para todos os entrevistados a abordagem de temáticas ligadas à História Local é de grande importância. Ainda nesse sentido, 2 dos gestores entrevistados também veem o trabalho com conteúdos da história de Zé Doca como importantíssimos e 1 disse ver como importante. Já dentre os discentes, 24 dos que responderam a entrevista veem como importantes os conteúdos da história de Zé Doca.

A partir da reflexão acerca dos dados coletados, percebe-se uma concordância entre os segmentos entrevistados, uma vez que para a imensa maioria desses personagens o trabalho com conteúdos da história é importante ou importantíssimo. Essa afirmativa enfatiza a ideia de Bittencourt (2018), da história como uma via grande impacto na formação crítica do indivíduo, haja vista permitir ao educando um saber mais sólido, próximo a sua realidade e significativo a sua vida.

Ao serem em questionados sobre como são geralmente trabalhados os conteúdos da história de Zé Doca na rede pública municipal ou na escola em que atuam, 7 ou a maior parte dos professores dos entrevistados afirmou que esses conteúdos são trabalhados apenas em datas específicas, por meio de projetos realizados pela escola ou pela secretaria de educação, mesma afirmação dos três gestores entrevistados. Por sua vez, para a maioria dos discentes

entrevistados – 11 alunos - responderam que os conteúdos da história de Zé Doca, são trabalhados somente por meio de sala de aula, como pode ser visto no quadro 10, a seguir:

Quadro 10 – Como são, geralmente, trabalhados os conteúdos da história de Zé Doca na sua escola ou no seu município.

Formas como são trabalhados os conteúdos	Docente	Discente	Gestor
Somente por meio da aula na sala	1	11	0
Apenas em datas específicas, em projetos realizados pela escola ou pela secretaria de educação.	7	7	3
Apenas por meio de atividades pesquisas.	3	5	0
Por meio de pesquisas, projetos, visitas a espaços públicos e prédios históricos e aulas.	5	3	0
Nunca trabalhei e nem lembro de qualquer ação voltada a história de Zé Doca na escola ou no município.	2	7	0
Total de participantes	18	33	2

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Aqui cabe dizer também que, em relação a frequência com a qual os docentes trabalham com conteúdos da história de Zé Doca, a maioria dos discentes afirma que isso ocorre em apenas algumas aulas – resposta de 11 alunos – ou somente quando algum aluno traz questionamentos sobre assuntos ligados a história da cidade – resposta de 8 alunos.

No que concerne a forma como são trabalhados os conteúdos percebe-se uma divergência entre o que colocam os docentes e gestores o que os alunos observam, uma vez que, para a maior parte daqueles primeiros, os conteúdos da história de Zé Doca são trabalhados apenas em datas específicas, a partir de projetos desenvolvidos pela escola ou pela secretaria de educação, e já para os alunos esses conteúdos são trabalhados apenas em sala de aula e em alguns momentos.

Deste modo, fica claro que é preciso ir além uma vez que o estudo da história local deve abranger muito mais que apenas os momentos da sala de aula ou mesmo do ambiente escolar, haja vista que, para se fazerem significativos como pensa Bittencourt (2008), é imprescindível que os alunos consigam perceber-los no seu cotidiano, como parte da sua história, como caracterizadores de si.

Já em relação a que conteúdo ou conteúdos da história de Zé Doca, nas suas aulas ou em projetos desenvolvidos por sua escola ou pela Secretaria Municipal de Educação, são geralmente trabalhados, as respostas dos docentes participantes da pesquisa deixam claro que há uma certa priorização de conteúdos de cunho político, tais como as eleições municipais e os eleitos – resposta de 10 dos entrevistados – e a emancipação política de Zé Doca – resposta de

10 também dos entrevistados – ou que evidencie a figura de certos personagens históricos, como os fundadores do Centro do Zé Doca – resposta de 9 dos entrevistados –, muito embora haja também certa ênfase nos estudos sobre as populações indígenas locais – resposta de 5 dos entrevistados – e ligados ao campo das manifestações culturais de Zé Doca, citado por 9 dos entrevistados.

Já para os gestores a ênfase maior é dada aos fundadores do Centro do Zé Doca, a Colonização Espontânea e as manifestações culturais de Zé Doca, temáticas enfatizadas por 2 dos 3 participantes da pesquisa. Para os discentes, os conteúdos da história de Zé Doca são geralmente trabalhados em sala de aula ou por via de projetos, são os fundadores do Centro do Zé Doca – com 12 afirmações –, os povos indígenas – citado por 11 dos entrevistados – e as eleições municipais e os eleitos – afirmativa de 7 entrevistados. As respostas dos entrevistados quanto aos conteúdos trabalhados – pergunta na qual poderiam mencionar mais de um conteúdo – estão expressas no quadro 11, a seguir:

Quadro 11 – Conteúdo ou conteúdos mais trabalhados sobre a história de Zé Doca.

Conteúdo trabalhado	Docente	Discente	Gestor
Os povos indígenas	7	11	1
A caracterização da Região do Alto Turi	3	4	1
Os fundadores do Centro do Zé Doca	9	12	2
A vida nos primeiros anos Centro do Zé Doca	4	7	0
As populações que migram para o Centro do Zé Doca	4	6	0
A Colonização Espontânea	2	3	2
A SUDENE e o Projeto de Povoamento do Maranhão	5	6	0
A COLONE e o Projeto de Colonização do Alto Turi	6	3	0
Zé Doca antes da emancipação política	6	2	1
A história religiosa de Zé Doca	6	6	1
As manifestações culturais de Zé Doca	9	3	2
A emancipação política de Zé Doca	10	2	1
A história do comércio zedoquense	5	4	0
A Luta dos trabalhadores do campo de Zé Doca	3	6	0
A criação dos símbolos municipais	5	3	1
As eleições municipais e os eleitos	10	7	1
Não sei ou nunca trabalhei ou participei de projetos do tipo	4	0	0

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Aqui é importante pensar na história local como uma perspectiva que também seja capaz de dar voz aqueles que por vezes são esquecidos ou marginalizados. Neste contexto, assim como a História, a História Local tem a responsabilidade por uma produção de conhecimento que seja cada vez mais preocupada com a verdade e com a criticidade. O ensino da história

local também não pode deixar de se guiar por essa baliza da criticidade, da verdade e de estudos que tragam o olhar dos vistos de baixo. Assim, Martinho (2021, p. 119) afirma que:

Ensino de história local assim deve-se direcionar para além dos pressupostos e conhecimentos tradicionais de um povo. Deste modo, um olhar histórico que esteja permeado por memórias hegemônicas, não somente pode ser base para a construção de concepções identitárias errôneas, como também pode ser um meio de exclusão dos conhecimentos de um dado grupo ou mesmo uma classe, marginalizada, e que poderia possibilitar uma visão diferenciada cerca de um tempo, evento ou fenômeno histórico. (MARTINHO, 2021, p. 119)

Por sua vez, em relação ao tipos de fontes que costuma usar para buscar informações sobre temáticas ligadas a história de Zé Doca, a maior parte dos professores entrevistados – 11 participantes para cada caso – afirmam que usam páginas oficiais na internet – tais como o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE – e livros, citados por 10 dos entrevistados. Para os gestores entrevistados os principais tipos de fontes são as páginas oficiais na internet, tais o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE – afirmativa dada pelos 3 entrevistados – e os livros e os vídeos do YouTube, Tik Tok, Instagram e outras mídias sociais ou não – afirmativa de 2 dos 3 participantes da pesquisa. Corroborando com as outras vertentes – os professores e gestores participantes desta pesquisa – a imensa maioria dos discentes – 28 dos entrevistados – apostam nas páginas oficiais na internet como fontes que mais costumam usar. Os dados deste apontamento estão presentes no quadro de entrevistados responderam tal qual está expresso no quadro 12, a seguir:

Quadro 12 – Tipos de fontes usuais na busca por informações sobre temáticas ligadas a história de Zé Doca.

Tipos de fontes usuais	Docente	Discente	Gestor
Páginas não oficiais e de carácter colaborativo, como o Wikipédia.	2	3	0
Páginas oficiais na internet, tais o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE	11	28	3
Livros	10	4	2
Pesquisas científicas expressas em Trabalhos de Conclusão de Curso, artigos, dissertações e outros	3	0	1
Folhetos publicados de forma independente e geralmente voltados a biografias ou história da família	2	0	
Vídeos do YouTube, Tik Tok, Instagram e outras mídias sociais ou não.	5	4	2
Contos, poesias ou outras obras literárias locais	8	4	0
Nenhuma, pois nunca me interessei pelo assunto	4	0	0

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Aqui cabe dizer que embora a maior parte dos docentes, gestores e alunos entrevistados afirmem que suas fontes de pesquisa são os livros, cabe enfatizar que esse tipo de produção diretamente ligada à história da cidade são bem escassas, se resumindo a apenas dois materiais.

O primeiro intitulado “Zé Doca: passado e presente”, foi produzido em 2011 por Antonio Mendes da Luz e Michel Herbert Florêncio e fala sobre Zé Doca desde seus primórdios até meados dos anos 2000. Tendo sido desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica e entrevistas, ele se caracteriza como uma rica fonte informações sobre a fundação do lugarejo que, posteriormente, com os primeiros habitantes da região, dá origem a cidade de Zé Doca, o cotidiano dos primeiros moradores, a construção da BR-316, o trabalho do SUDENE e da COLONE, o comércio local, o desenvolvimento do povoado, a autonomia de Zé Doca em relação a Monção, a emancipação política, personagens ilustres da história de Zé Doca, a cidade de Zé Doca e os mandatos com seus prefeitos e vereadores eleitos, mas pouco problematiza as questões que se estabelecem no transcorrer da história de Zé Doca, como a grilagem, a disputa pela terra, o processo de corrupção dos indígenas pelos não indígenas, a importância cultural dos migrantes maranhenses e outros.

O segundo livro, publicado em 2019 e intitulado “Zé Doca: a história da formação dos principais bairros e suas ruas”, organizado por Allan Wudison Oliveira Leal e Mailson Martinho, traz um amplo estudo, guiado pela História Oral, acerca do processo de formação dos bairros e das ruas de Zé Doca, buscando trazer informações como qual o significado dos nomes desses espaços, por qual motivo possuem esses nomes e qual a relação com o Regional, o Nacional ou Global. No entanto, esse texto é muito limitado ao recorte e pouco traz sobre a história política, econômica social ou cultural de Zé Doca.

No que concerne às fontes de páginas oficiais, nota-se uma certa proximidade entre seus textos, com igualdade inclusive entre o que está na página da Prefeitura e da Câmara, sendo notável uma tendência nesses textos de valorização dos fundadores do Centro do Zé Doca e uma certa ênfase no processo emancipatório da cidade, deixando de debater diversos outros aspectos da história de Zé Doca.

No processo de compreensão de um evento, fato ou fenômeno histórico as fontes são importantíssimas, uma vez que é por via delas que o historiador consegue se comunicar com o objeto estudado, daí percebe-se a relevância de um estudo que esteja respaldado por um número e uma diversidade de fontes cada vez maior e que sejam capazes de trazer um olhar mais diversificado e rico sobre um assunto.

Ainda no que concerne às fontes, quando questionados sobre como avaliam as fontes utilizadas para estudo ou nas suas abordagens na sala de aula, 7 dentre os professores

entrevistados as caracterizam como regulares, 3 as classificam como excelentes, 2 afirmam serem boas, 1 diz que as mesmas são ruins e 4 afirmam que nunca se utilizaram de fontes históricas sobre a história de Zé Doca e que por isso não sabem como avaliar. Sobre essa mesma questão, para os 3 os gestores entrevistados essas fontes são boas. Já a maioria dos discentes – 18 participantes - avaliam essas fontes como boas ou excelentes – resposta de 6 entrevistados.

Com relação a como caracterizam essas fontes, a maior parte dos entrevistados - 6 dentre os professores participantes – afirmam que as mesmas são frágeis, insuficientes superficiais e desconectadas com as histórias regional nacional e mundial. Entre os gestores, 2 afirmam que elas são bem fundamentadas, explicativas e conectadas com as histórias regional, nacional e mundial e 1 outro, que elas são ricas, verdadeiras e problematizadoras das questões locais. Por sua vez, a maioria dos alunos participantes da pesquisa caracterizam essas fontes como bem fundamentadas, explicativas e conectada com as histórias regional, nacional e mundial – resposta de 13 dos participantes –, muito embora um dado que é importante considerar aqui também é que 11 alunos entrevistados dizem não saber caracterizar essas fontes, como expõe o quadro 13 que trata da perspectiva dos entrevistados quanto a caracterização das fontes que abordam temáticas ligadas a história de Zé Doca.

Quadro 13 – Como caracterizam essas fontes que abordam temáticas ligadas a história de Zé Doca utilizadas na escola ou no município.

Caracterização das fontes	Docente	Discente	Gestor
Bem fundamentadas, explicativas e conectada com as histórias regional, nacional e mundial.	4	13	2
Ricas, verdadeiras e problematizadoras das questões locais	2	3	1
Detentoras da verdadeira história de Zé Doca	1	2	0
Frágeis, insuficientes, superficiais e desconectada com as histórias regional, nacional e mundial	6	2	0
Incoerentes e não condizente com acerca da própria história contada pelos mais antigos.	0	2	0
Importantes	1	0	0
Não sei caracterizar	4	11	0
Total	17	33	3

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Embora fique claro aqui, que para a maioria dos entrevistados dos segmentos discente e gestor, as fontes sejam bem fundamentadas, explicativas e conectadas com as outras perspectivas históricas como regional, nacional e mundial, duas evidências não podem ser desconsideradas nessa pesquisa. A primeira, de que para a maioria dos docentes entrevistados

essas fontes são frágeis, insuficientes, superficiais e desconectadas com as perspectivas regional, nacional e mundial. E a segunda de que boa parte dos alunos e professores entrevistados afirmaram não saberem caracterizar essas fontes.

Deste modo, para além do uso das fontes é imprescindível que se tenha uma visão crítica acerca das mesmas, uma vez que elas trazem perspectivas sobre um dado passado e que podem estar carregadas de intencionalidades.

Ainda acerca das fontes, quando questionados sobre principal dificuldade encontrada no estudo ou no trabalho de temáticas ligadas a história de Zé Doca, para a maioria dos professores entrevistados, isto é, 8 participantes, são elas – as fontes, a falta de fontes confiáveis, a dificuldade de encontrar o mínimo de fontes, a dificuldade de fontes coerente ou confiáveis –, essa principal dificuldade. Outro destaque é que 4 entrevistados apontam como principal dificuldade os “materiais de apoio”, o “acesso a material de apoio”, a “dificuldade de material”, ou a “falta de material para trabalhar de forma concisa esses temas”. Para outros 2 entrevistados essa dificuldade é a falta de suporte; 2 outros afirmam não possuírem qualquer dificuldade, mas há ainda 1 que fala que essas dificuldades são várias e 1 outro que a principal dificuldade é “compreender como tudo aconteceu na história narrada”.

Entre os gestores entrevistados as dificuldades encontradas no estudo ou no trabalho de temáticas ligadas a história de Zé Doca estão na “disponibilização e aquisição de materiais físicos ou digitais articulados, especificamente, para cada ano do ensino fundamental”, na “pouca diversidade e disponibilidade de fontes” e no “[...] não interesse por grande parte dos alunos e também de alguns professores, pois a maioria não se interessa em compreender como se deu o desenvolvimento do município ao longo de sua história”.

Já entre os discentes a maioria – 11 dentre os 33 entrevistados – respondeu que não veem qualquer dificuldade, 10 disseram que estavam nos conteúdos ou na ausência desses, 8 não responderam, 3 falaram que a principal dificuldade estava nas fontes e 1 disse que sua “principal dificuldade estava em nunca ter estudado isso na escola”.

Deste modo, fica claro que o pensar sobre a história local é também um pensar sobre suas fontes, uma vez que essas possuem uma enorme importância sobre a forma como o historiador e o professor de história irá olhar para o evento ou fenômeno histórico.

Para Selma Guimarães Fonseca (2006) nas práticas de ensino as fontes se caracterizam como uma das diversas formas que o professor possui para o ensino de história. Nesse sentido, essa autora afirma expõem ainda que:

Nas práticas de ensino de História, as pesquisas têm nos revelado uma diversidade de maneiras de abordar os temas, de linguagens, fontes e materiais incorporados ao

trabalho docente. Nós, professores, não apenas estamos na história, mas fazemos, aprendemos e ensinamos História. A educação histórica e a formação da consciência histórica dos sujeitos não ocorrem apenas na escola, mas em diversos lugares. Isto requer de nós uma relação viva e ativa com o tempo e o espaço do mundo no qual vivemos, por menor que ele seja. (FONSECA, 2006, p. 127)

Quando questionados sobre o quanto o material de apoio, do tipo livro didático ou paradidático, sobre a história de Zé Doca, lhes ajudaria no estudo ou na abordagem sobre a temática, a imensa maioria afirmam que muitíssimo – 14 dos entrevistados - ou muito – 4 dos entrevistados -, embora haja também um que preferiu não responder a pergunta. Para os gestores um material de apoio sobre a história de Zé Doca, ajudaria muitíssimo – resposta de 2 dos entrevistados – ou muito – resposta de 1 dos participantes da pesquisa – os professores no estudo ou na abordagem sobre a temática. Para a maioria dos alunos entrevistados – 27 discentes participantes – um material de apoio sobre essa temática ajudaria muito o professor no trabalho com temas desse tipo, 4 afirmam que ajudaria muitíssimo e apenas 2 disseram que ajudaria pouco.

Em vista disso, como produto educacional esta pesquisa propõe um livro paradidático intitulado “Terra Altaneira: conhecendo e debatendo a história de Zé Doca”, que tem por objetivo viabilizar um meio aos docentes para o desenvolvimento de estudos e busca de informações acerca da história de Zé Doca.

5.2 Análise dos e reflexão sobre documentos de escolas da Rede Pública Municipal de Zé Doca

Com o intuito de melhor entender as perspectivas que constituem e guiam as ações da Rede Pública Municipal de Zé Doca, este estudo se voltou também a análise de documentos norteadores das atividades de duas escolas dessa rede, a Escola Municipal José Arcaño de Deus e Silva e Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz, sendo importante entender que o pensar acerca das ações que caracterizam um ambiente escolar perfaz é também um pensar sobre as ações pedagógicas administrativas e financeiras que permeiam constituem as escolas.

Nesse contexto, a escola é entendida como um espaço de socialização e interação entre seus distintos personagens - alunos, professores, gestores e demais membros da comunidade escolar - que carrega consigo um arcabouço de conhecimentos e valores que, no geral, reproduzem e representam aqueles da sociedade na qual ela se encontra.

Em vista disso, em ambas as escolas foram analisados o Plano de Ação e Projeto Político Pedagógico – que em uma das escolas recebe o nome de Proposta Pedagógica –, assim como

seus objetivos, suas perspectivas, suas ideologias e, especialmente, as menções que estes documentos trazem em relação ao local, ao cotidiano do educando e a uma formação crítica e mais próxima da realidade do indivíduo em formação, analisando e refletindo acerca dessas questões.

O projeto político pedagógico deve ser entendido como um documento basilar das ações da escola, como principal meio norteador das ações pedagógicas administrativas e até mesmo financeiras das instituições de ensino, no sentido que esta possa construir e desenvolver suas ações de forma participativa e democrática. Neste sentido, de acordo com documento de 2016 com orientações gerais para as unidades de ensino da Rede Pública Estadual do Maranhão, pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) o Projeto Político Pedagógico “é o principal documento orientador da escola e por isso deve ser construído de forma participativa e democrática” (MARANHÃO, 2015, p. 7).

Já o plano de ação de uma escola é uma prática essencial a organização dessas instituições, uma vez que viabiliza a administração das suas ações, no sentido de possibilitar a realização de atividades de maneira eficiente e que sejam guiadas pelo alcance de metas e objetivos projetadas para o ano letivo da escola. Neste contexto, de acordo com o documento, de 2015, desenvolvido pelo Governo do Estado do Paraná para sua Semana Pedagógica, “o Plano de Ação da escola consiste em um instrumento de trabalho dinâmico com o intuito de propiciar ações, ressaltando seus principais problemas e os objetivos dentro de metas a serem alcançadas, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido”. (PARANÁ, 2015, p. 2)

Em relação às escolas analisadas, cabe dizer que elas se caracterizam como duas das principais da rede pública municipal, situadas no perímetro urbano da cidade de Zé Doca. Essas instituições estão inseridas em bairros distintos de Zé Doca e, em vista disso, também em realidades diferentes, com características, clientela e necessidades diferentes e diretamente influenciadas por essas suas realidades.

A Escola Municipal José Archanjo de Deus e Silva é uma instituição escolar ligada ao Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca e de forma mais específica à Rede Pública Municipal de Ensino deste município. Situa-se na Rua Ana Justina, sem número, na Vila Gusmão, um bairro periférico de Zé Doca, nos limites sul e sudoeste urbanos desta cidade.

Essa escola dispõe de uma ampla estrutura física composta por 09 salas de aula, 01 banheiro dos professores, 08 banheiros para alunos e 08 para alunas, 01 secretaria, 01 depósito, 01 cozinha, 01 dispensa, 01 pátio coberto, 01 corredor coberto, 01 sala dos professores e 01 sala multimídia. Além disso ela é composta por uma gama de recursos humanos que se

subdividem em diretores, auxiliares de serviços gerais, vigias, professores e supervisores, sendo comum também a existência de elementos como Colegiado Escolar e Amigos da Escola.

Nos três turnos essa escola atua com o Ensino Fundamental, atendendo no turno matutino um total de 191 alunos dos anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, no turno vespertino 177 alunos dos anos finais (6º ao 9º ano) deste mesmo nível de ensino e no turno noturno 100 alunos das quatro etapas do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No que se concerne ao quantitativo de discentes atendidos e sua distribuição nos anos e nas etapas do Ensino Fundamental o quadro 14 traz informações capazes dessa caracterização.

Quadro 14 – Quantitativo de discentes atendidos no Ensino Fundamental na Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva de Zé Doca por ano ou etapa.

Turno	Alunos por ano ou etapa	Quantidade de Alunos por ano ou etapa ente
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	1º ano	43
	2º ano	32
	3º ano	44
	4º ano	49
	5º ano	23
Anos Finais Ensino Fundamental	6º ano	46
	7º ano	50
	8º ano	49
	9º ano	32
Etapas da EJA no Ensino Fundamental	1ª Etapa	22
	2ª Etapa	17
	3ª Etapa	12
	4ª Etapa	49
Total		468

Fonte: Próprio Autor, 2022.

Por sua vez, a Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz, também ligada à rede pública do município de Zé Doca, se situa na Avenida do Comércio, nº 350, no Centro dessa cidade. Em sua estrutura essa instituição apresenta subdivididos em 2 blocos, onde constam 16 sala de aula, 01 sala para reforço escolar, 01 sala para direção, 01 sala para secretaria, 01 sala para os professores, 01 sala para coordenação de Educação especial, 01 sala para atendimento psicopedagógico, 01 cozinha, 01 dispensa para mantimentos, 01 dispensa para materiais de utensílios, 01 auditório, 01 banheiro para professores, 02 banheiros com acessibilidade, 01 quadra poliesportiva coberta, 01 depósito e 23 banheiros para os discentes.

Para além disso, considerando os três turnos de atuação, como materiais humanos, a escola dispõe de 03 gestores – 01 para cada turno –, 02 gestores adjuntos – 01 para o turno matutino e 01 outro para o turno vespertino –, 01 coordenador pedagógico, 01 coordenador de prédio, 67 professores – distribuídos em 30 no matutino, 28 no vespertino e 9 no noturno –, além de outros profissionais como 09 agentes administrativos, 20 auxiliares de serviços gerais, 04 vigias e 02 monitores de alunos.

Funcionando nos três turnos, essa escola atua com o Ensino Fundamental, atendendo no turno matutino um total de 242 alunos dos anos iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental, no turno vespertino 600 alunos dos anos finais (6º ao 9º ano) deste mesmo nível de ensino e no turno noturno 171 alunos das quatro etapas do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No que se concerne ao quantitativo de discentes atendidos e sua distribuição nos anos e etapas do Ensino Fundamental o quadro 15 traz informações capazes dessa caracterização.

Quadro 15 – Quantitativo de discentes atendidos no Ensino Fundamental na Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz de Zé Doca por ano ou etapa.

Turno	Alunos por ano ou etapa	Quantidade de Alunos por ano ou etapa ente
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	1º ano	28
	2º ano	29
	3º ano	36
	4º ano	54
	5º ano	95
Anos Finais Ensino Fundamental	6º ano	158
	7º ano	189
	8º ano	131
	9º ano	122
Etapas da EJA no Ensino Fundamental	1ª Etapa	26
	2ª Etapa	30
	3ª Etapa	45
	4ª Etapa	70
Total		468

Fonte: Próprio Autor, 2022.

No contexto do plano de ação da Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva o que se percebe é um foco voltado para uma atuação pós pandemia, no sentido de se adaptar às novas perspectivas e demandas que o ensino requer e de combater as possíveis problemáticas que nascem deste novo mundo. Deste modo, esse plano traz que:

Para enfrentamento do cenário deixado pela pandemia que desestabilizou o mundo, a economia, o sistema de saúde e a educação, precisamos estar preparados para lidar com as adversidades que ficarão latentes por muito tempo ainda em nossa vida, isso só será possível se permanecermos unidos.

Este plano de ação tem como meta diminuir esses prejuízos e potencializar esse processo de ensino aprendizagem numa possível pós pandemia. (ZÉ DOCA, 2022, p. 2)

A partir do plano de ação fica evidente também que essa escola tem entre seus objetivos a garantia de uma educação de qualidade como direito inalienável do educando, o desenvolvimento de meios que proporcionam a maior interação dos educandos com as tecnologias do mundo atual e globalizado, a melhoria das relações dos educandos com seus pares e aquele que talvez esteja mais próximo ao local, que é a contribuição para uma ação articulada entre todos os seres envolvidos no processo com a realidade educacional da instituição.

De certo que para além desse objetivo no plano de ação da escola não se observa qualquer outra menção a uma perspectiva que valorize o local e o considere como um fator importante na formação do educando.

Por sua vez na proposta pedagógica da Escola Municipal José Arcanjo da Silva, embora também diretamente não haja menções a um estudo da História voltada para a história da localidade, em diversos momentos é possível perceber a tendência para valorização do local, das habilidades adquiridas na família e na própria vida e da do conhecimento, experiências e vivências do educando. Assim, como missão a proposta pedagógica traz:

Contribuir com uma formação educacional, proporcionando as bases iniciais para a caminhada escolar e de vida dos educandos atendidos e proporcionar à comunidade uma educação que oportunize o restabelecimento de sua trajetória e a retomada de seu potencial no sentido de desenvolver seus valores com habilidades adquiridas na família e na própria vida. (ZÉ DOCA, 2022, p. 19)

A referida afirmativa pode evidenciar uma tendência da escola, em sua missão, de valorização de uma formação para a vida, respeitando inclusive os saberes e as habilidades adquiridas no seio familiar e no próprio cotidiano desse indivíduo.

Deste modo, percebendo que a história local é parte desses saberes que se firmam de forma mais direta e, por vezes, se concebem como mais significativos aos educando.

Nos valores expressos por essa proposta fica clara também a valorização da Família com parceira do processo educacional e o respeito às diversidades culturais, especificamente, locais, no sentido de se possibilitar um ambiente escolar mas acolhedor e estimulador aos educandos.

Na concepção acerca do currículo escolar essa proposta traz também a ideia de uma organização do conhecimento, guiada pelas vivências educativas, que valorize as relações sociais e as singularidades específicas do indivíduo em formação.

Aqui também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), enfatiza a ideia de currículo com uma base nacional comum e uma parte diversificada como complementaridade e estabelecida por cada sistema de ensino e cada ambiente escolar, que considera as questões regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Neste ponto, fica clara a importância da valorização dos aspectos locais, colocados pela proposta como fundamentais à formação de educando. Aspectos esses que podem estar associados a uma história que viabilize reflexões sobre o local. No que concerne ao trabalho pedagógico e a valorização da perspectiva local ou mesmo do cotidiano do educando essa proposta traz:

O trabalho pedagógico na Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva está em consonância com os princípios legais e os documentos normativos, ressaltando a contribuição da realidade da comunidade local, e os novos paradigmas educacionais nas atividades curriculares, respeitando sempre as manifestações culturais, sociais e socioambientais das quais o educando participa, [...]. (ZÉ DOCA, 2022, p. 20)

No contexto da caracterização da área de ciências humanas, a proposta traz:

Com o advento da globalização, das diversas demandas da sociedade contemporânea, da complexidade do mundo social e natural, assim como a imprescindível compreensão dos fenômenos históricos e geográficos, o trabalho com Ciências Humanas contemplado neste estabelecimento de ensino aspira um ensino como textualizado e significativo ao educando da realidade e das vivências cotidianas. (ZÉ DOCA, 2022, p. 20)

Aqui fica claro uma certa tendência à valorização dos saberes que se fazem mais próximos ao educando, tais como a própria história local, uma perspectiva histórica que por trazer saberes sobre a realidade do educando, pode se fazer mais significativo.

No contexto da História Local o lugar exerce um aspecto de protagonismo. Todavia, fica claro também que é nos apontamentos direcionados a disciplina de geografia para os anos iniciais que a ideia de lugar, atrelada a perspectiva de espacialidade, é colocada com protagonismo na formação do indivíduo. Deste modo, a proposta pedagógica na Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva, traz:

Ao longo de todo o ensino fundamental, os objetos de conhecimento apresentam características próprias entre os anos desta etapa de ensino, nesse cenário é considerável promover a alfabetização geográfica nos anos iniciais, baseando-se nos princípios geográficos: paisagem, território, lugar, região, espaço geográfico, entre outros. (ZÉ DOCA, 2022, p. 28)

Em relação a disciplina de história nota-se uma ênfase a valorização dos estudos da história e cultura afro-brasileira e indígena embasadas pela LDB e pela lei número 11.645 de 2008, que traz a obrigatoriedade do estudo dessas temáticas nos sistemas educacionais brasileiros. Não obstante, o mais próximo que se tem de debates que possam trazer para discussão questões ligadas ao local, por essa proposta, está ligada aos anos iniciais, nas discussões acerca da formação do “eu, do outro e de nós”. Assim, essa proposta traz:

O Ensino de História tem como objetivo refletir sobre a vida do homem no tempo e no espaço. Os anos iniciais o aspecto central: “eu, do outro e de nós” proporcionando o entendimento de questões sobre individualidade, vivência grupal, como parte de uma família, de uma comunidade e um corpo social. O aprendizado torna-se significativo quando o estudante entra em contato com a diversidade social, relacionando se com diferentes culturas, etnias e valores. (ZÉ DOCA, 2022, p. 28)

A proposta pedagógica da Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva, traz também a valorização de uma formação crítica e reflexiva deixando bem clara a importância desses aspectos como norte e suas ações educacionais. Isso evidencia uma preocupação com uma formação de pessoas que sejam capazes de se perceber e se posicionar socialmente.

Em relação a Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz o seu plano de ação traz um foco também na resolução de problemas ligadas aos impactos negativos deixados pelo distanciamento social e escolar, heranças do período pandêmico. Com um texto inclusive igual ao do Plano de Ação da Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva, o plano da Escola Miranda Braz traz que:

A Educação está sendo uma das áreas mais afetadas pela pandemia. A possibilidade de prejuízos enormes são visíveis a escolarização dos alunos é preocupante. O foco precisa estar dirigido, prioritariamente, à resolução de problemas, com o intuito principal de amenizar os impactos negativos, deixados pelo distanciamento social e escolar.

Para enfrentamento do cenário que a pandemia e os grandes desafios que a nossa escola que desestabilizou o mundo, a economia, o sistema de saúde e a educação, precisamos estar preparados para lidar com as adversidades que ficarão latentes por muito tempo ainda na nossa vida, e isso só será possível se permanecermos unidos. Esse plano de ação tem como meta diminuir esses prejuízos e potencializar esse processo de ensino/aprendizagem numa possível pós-pandemia. (ZÉ DOCA, 2022, p. 2)

A partir do plano de ação da escola fica claro também que ela possui entre seus objetivos a garantia de uma educação de qualidade ao educando como um direito fundamental, a promoção de ações voltadas a melhoria do relacionamento entre os entes da escola e a contribuição para uma educação articulada e que envolva todos os membros da comunidade escolar, no sentido de que todos possam tomar partido da realidade educacional da escola, sendo esses inclusive, aspectos que valorizem uma perspectiva educacional mais próxima ao

educando, o que talvez seja o objetivo que mais possa se ligar com a ideia do local como um ponto fundamental a formação do ser.

Para além disso, nas ações elencadas pelo plano, para a comunidade da referida escola, em nenhum outro momento é possível perceber quaisquer referências a importância do local à formação do indivíduo, nem tampouco quaisquer ações ou atividades que possam ser ligadas a História Local e evidenciar sua importância para a formação do cidadão e a sua construção crítica e reflexiva.

No projeto pedagógico da Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz algumas menções a importância do local e a valorização das vivências e experiências do educando são perceptíveis e claras. Todavia, referências diretas ao trabalho com a História Local ou mesmo a valorização do contexto local nas abordagens da disciplina de História, são raras e rasas.

Deste modo, o referido projeto pedagógico analisado traz inicialmente como norte das ações da escola e de suas intencionalidades, uma ação educativa guiada e em concordância com as Tendências Pedagógicas, com a Psicologia Histórico Cultural, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o currículo do Ensino Fundamental, com o Documento Curricular do Território Maranhense, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, com as Diretrizes Curriculares Nacionais, com a Base Nacional Comum Curricular, com o Plano Nacional de Educação e com a própria Constituição Federal de 1988. Acerca desses apontamentos o projeto traz:

O PP, deve contemplar elementos como: menções as bases legais (ex. Constituição Federal de 1988, DCNs, LDBEN, BNCC, DCTMA) e marcos conceituais (como concepção de crianças, de Educação, de Educação Infantil, de Ensino Fundamental, organização dos tempos, dos ambientes, dos espaços etc.).

Os PPs, podem conter toda a proposta curricular da rede em que constem na etapa da Educação Infantil os Campos de Experiências, os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e, os objetivos de aprendizagens e, etapa do Ensino Fundamental os Componentes Curriculares por ano escolar, os Objetivos de Conhecimento e as Habilidades e Sugestões de Atividades) e avançar no detalhamento de questões específicas complementares ao currículo no contexto local da escola. (ZÉ DOCA, 2020, p. 31)

Apesar de ser uma exigência legal, o PP não deve ser visto como uma imposição, algo somente para atender a legislação educacional. Ele deve ser visto como um documento para além das exigências legais, a elaboração do PP é um instrumento muito valioso para a organização do trabalho pedagógico diante das necessidades e anseios da comunidade escolar. Além disso, é preciso comprometimento de toda a comunidade escolar nas ações do cotidiano, ou seja, mesmo que haja legalização que assegure sua elaboração, são os sujeitos envolvidos

que garantem a sua efetivação. E muita em vista disso, essa instituição escolar tem como preceitos a promoção humana e o respeito à diversidade, como pode ser visto em:

A U. E. M. J. Miranda Braz entende que a educação é um instrumento de promoção humana, sobretudo na sociedade atual marcada pela exclusão, cuja proposta educativa visa levar o educando a ser agente transformador de sua realidade. Ademais, o respeito à diversidade (raça, gênero, credo, etc.) é crucial para que as crianças/ adolescentes aceitem o outro em suas singularidades, devendo permear todas as relações da instituição. (ZÉ DOCA, 2020, p. 5)

Na promoção de um aprendizagem pautada nos princípios de integralidade e de equidade, nota-se também a ideia de que o processo educacional deve respeitar as particularidades da criança ou adolescente.

Na missão, na visão e nos princípios ficam claro a concepção de uma escola voltada a formação de um coletivo crítico, que é capaz de refletir sobre a sua ação e seu papel em sociedade, mas é também um ponto forte desses aspectos de estreitamento dos laços entre a família e a escola, a educação de qualidade e a formação integral.

Nos princípios elencados no projeto, valoriza-se também o desenvolvimento de aptidões tais como competências, criatividade, responsabilidade, empenho, disponibilidade, tolerância, humanismo, solidariedade e disciplina, no sentido de se chegar a uma formação que viabilize a autonomia intelectual dos educandos.

Mas é talvez nos objetivos que se tenha menções mais próximas as questões locais, pois é nesse ponto que se percebe um olhar voltado à ideia de formação de cidadãos críticos, que sejam capazes de agir ativamente perante a sociedade em que vivem, mas também se percebe a valorização de uma formação integral do educando, no sentido de que o mesmo possa exercer efetivamente seu papel sociocultural. Aqui também se percebe uma tendência a promoção de ações que favoreçam a integração entre a comunidade, família e a escola.

Esses aspectos deixam claro o direcionamento dos objetivos da instituição para questões que estejam ligadas ao âmbito local, embora não necessariamente direcionadas as questões e temáticas que emergem da História Local. Em relação a função social da escola esse projeto traz que:

É função social da escola, entre outras, o fomento à aprendizagens de um currículo rico, dinâmico, atual, integral e cidadão, que possibilite o desenvolvimento do estudante, para que este construa sua forma própria de interação com o mundo, sendo agente de transformação da realidade social, numa relação dialética entre suas vivências e um contexto mais amplo de conhecimentos. (ZÉ DOCA, 2020, p. 31)

Deste modo, percebe-se, como já dito aqui, nos apontamentos elencados acima, certa valorização das questões do cotidiano da vida, do local e das vivências do educando, evidenciando a importância dessas questões para a formação do ser.

Por sua vez, nas questões de currículo, percebe-se uma certa defesa de uma consolidação de um currículo do território maranhense para o Ensino Fundamental que seja capaz de enxergar a diversidade sociocultural que norteia as construções históricas deste estado e seu povo, deixando claro a importância de uma reflexão histórica, aqui na perspectiva do local ou mesmo do regional, sobre os eventos ou fatos históricos. A valorização do Maranhão como eixo norteador a formação no Ensino Fundamental é trazido nos pressupostos teóricos e metodológicos em:

Ao consolidar o currículo do território maranhense para o Ensino Fundamental é necessário enxergar a diversidade sociocultural que norteia a construção histórica do estado e de seu povo. Assim, vai se necessário ter a “maranhensidade” como eixo fundamental da construção deste currículo. (ZÉ DOCA, 2020, p. 32)

Nesse aspecto, outro ponto interessante trazido pelo projeto e que cabe aqui citar, está no que o texto traz, quando expõe que:

Além do conteúdo da disciplinas, o currículo deve estar relacionado com a vivência cotidiana do aluno, que envolve as múltiplas escalas geográficas nas quais ele está inserido, como as da escola, da comunidade, da cidade e do mundo. A partir do que o estudante aprende em sala, das experiências vividas dentro e fora da escola da relação que estabelece entre elas, a aprendizagem será significativa favorecendo a formação da personalidade, além de ser um motivador para o estudante aprender mais e conscientemente, pois terá condições de se perceber como participe do processo. (ZÉ DOCA, 2020, p. 32)

Aqui, a importância da abordagem das questões locais se faz na afirmação de que o currículo é uma relação dialética entre diversos aspectos como planejamento, o conteúdo, as aulas, os livros, as atividades e a interação entre professor/aluno, sendo um elemento fundamental ao funcionamento de uma escola, que permeia e está permeado por todos os acontecimentos do ambiente escolar, no sentido de viabilizar a educação, que também pode ser criação do conhecimento científico, cultural e social. Em vista disso, e falando sobre a busca pela consolidação das diretrizes que garantem o processo de ensino nas escolas, o Projeto Pedagógico da Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz traz também que:

O currículo numa relação dialética, é mais que a soma das partes: planejamento + conteúdos + aulas + livros + atividades + interação professor/estudante. É uma escola funcionando. Desde a recepção dos estudantes na portaria até a sirene do último horário, tudo que acontece a ler currículo, pois sempre se aprende, em todos os espaços na inter-relação humano. Contudo, há uma direção: apropriação do conhecimento científico, cultural e social que é patrimônio da humanidade. (ZÉ DOCA, 2020, p. 32)

Aqui, como diretriz o plano traz também que é fundamental a consolidação de um processo de ensino que seja pautado, “na valorização das identidades regionais e locais, na laicidade do estado, na diversidade religiosa, na igualdade de gênero, na diversidade cultural e

social” (ZÉ DOCA, 2022, p. 33), tomando como ponto de partida a perspectiva da valorização da cultura e da realidade concreta em que o educando está inserido.

Por sua vez, quanto aos apontamentos para a área das Ciências Humanas, percebe-se uma ênfase em um ensino contextualizado, que valorize a relação e articulação das vivências e experiências dos educandos, no sentido de possibilitar uma formação identitária e tomando como base os aspectos políticos, sociais, culturais, espaciais e econômicos, apontamentos esses em que se pode perceber relações com a abordagem do local, objeto da História Local. Assim, projeto traz que:

A área de Ciências Humanas deve ser ensinada de maneira contextualizada, interdisciplinar, transdisciplinar, multidisciplinar e integradora, relacionando e articulando vivências e experiências das crianças e jovens as temáticas abordadas, levando em consideração os aspectos políticos, sociais, espaciais e econômicos e gerando atitudes, métodos e elaborações conceituais que potencializem o desenvolvimento de suas identidades e de suas participações em diferentes grupos sociais, na perspectiva do respeito aos direitos humanos e às liberdades individuais. (ZÉ DOCA, 2020, p. 51)

A disciplina de História encontra-se guiada pelas competências da BNCC para o Ensino Fundamental, que valorizam a compreensão dos conhecimentos históricos, das relações de poder, da historicidade no tempo e no espaço e de outros aspectos que, de certo modo, embora façam menções a importância da História Local, não trazem apontamentos diretos a essa perspectiva.

Por sua vez, na descrição dos projetos desenvolvidos pela escola no transcorrer do ano letivo apenas o projeto junino é algo que pode ser visto como de uma relação direta com o local e capaz de proporcionar reflexões acerca da realidade dos educandos a partir da ótica da História Local.

Deste modo, fica claro que é embora haja um direcionamento e o entendimento sobre a importância do local no processo de formação do ser, pouco ou quase nada acerca da história do município de Zé Doca é enfatizado nos documentos analisados evidenciando assim a importância de uma elaboração desses documentos, modo que sejam capazes de traçar e trazer essa perspectiva.

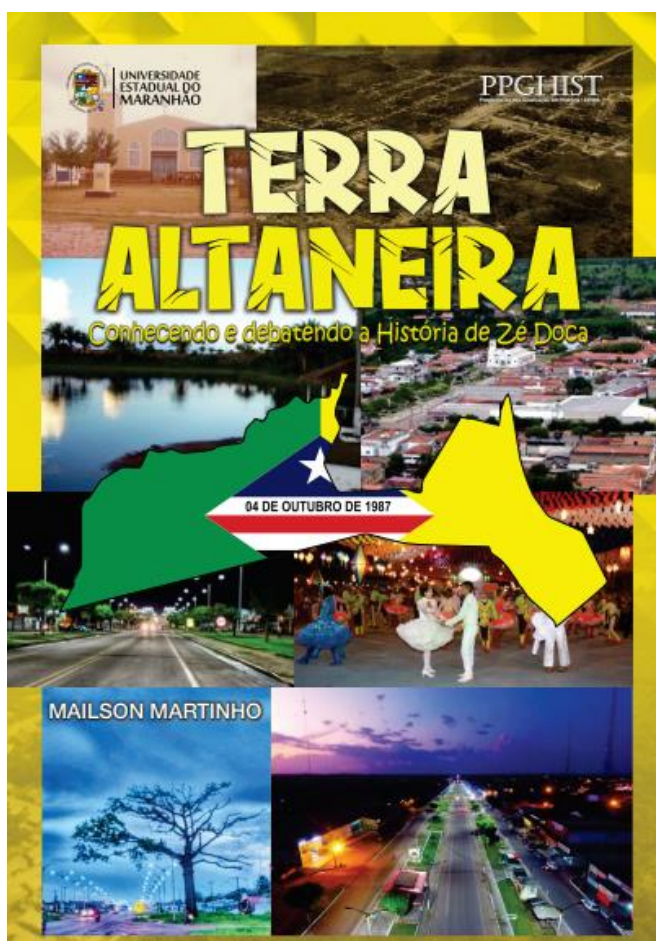
5.3 Tratando do produto técnico e tecnológico

No processo de reflexão acerca das questões elencadas por essa pesquisa, como uma via para uma abordagem da história do município de Zé Doca mais rica, crítica e embasada pela cientificidade, esta pesquisa propõe como produto educacional um livro paradidático intitulado “Terra Altaneira: conhecendo e debatendo a história de Zé Doca”.

Neste contexto, o referido produto educacional tem por objetivo viabilizar aos docentes do Sistema Municipal de Ensino de Zé Doca, um meio para o desenvolvimento de estudos e a busca de informações acerca da história desta cidade, de tal que lhes permita um maior e melhor entendimento sobre a este município e sua importância para a própria formação identitária dos zedoquenses.

Com 285 páginas e 7 capítulos, divididos em 3 unidades o livro traz uma ampla discussão sobre a história do município de Zé Doca, mesmo desde antes de sua fundação até os dias atuais, tendo sido fruto de inúmeras pesquisas embebidas pelas bibliografias já produzidas sobre o assunto, mas também pela história oral, coletada com base na memória de moradores e ex-moradores de Zé Doca. A capa do livro é trazida na imagem 1.

Imagem 1 – Capa do livro paradidático intitulado “Terra Altaneira: conhecendo e debatendo a história de Zé Doca”, proposto por este estudo.



Fonte: Próprio Autor, 2022.

A unidade I, denominada de “O território e os seus primeiros habitantes”, traz uma discussão ligada a ideia de território e dos primeiros habitantes do espaço em que Zé Doca é instituído, apresentando-se dividido nos capítulos 1 e 2.

No capítulo 1, denominado de “A caracterização do espaço geográfico do Centro do Zé Doca”, aborda-se a questão espacial do que seja a localidade no qual a cidade de Zé Doca se estabelece, a denominada Região do Alto Turi, na qual é trazida toda uma discussão acerca do que define esta região, a partir da ideia de região de planejamento e de sua diferenciação em relação a outros conceitos espaciais atrelados ao local no qual Zé Doca se institui e entre os quais estão a ideia de Pré-Amazônia ou Amazônia Maranhense, de Mesorregião Oeste e de Microrregião do Vale do Pindaré.

Enquanto que no capítulo 2, intitulada de “O pioneirismo das populações originárias no povoamento do Alto Turi”, são evidenciados os povos indígenas que habitam e já habitavam a região mesmo antes da chegada dos primeiros migrantes nordestinos, no sentido de evidenciar a importância e o protagonismo dessas populações na história e na formação cultural e social zedoquense, especialmente como os verdadeiros pioneiros do povoamento da região onde Zé Doca se institui.

A unidade II, denominada de “A fundação e os fundadores do Centro do Zé Doca”, aborda as questões que permeiam o processo de fundação do Centro do Zé Doca, a partir dos capítulos 3 e 4.

O processo fundacional do centro que daria origem a cidade de Zé Doca é trazido no capítulo 3 denominado “A colonização espontânea do Centro do Zé Doca”, no qual é também trabalhado aspectos do processo migratório e de suas causas, do cotidiano dos primeiros moradores deste centro e dos pioneiros da fundação de Zé Doca.

No capítulo 4, intitulado “As principais correntes migratórias da colonização de Zé Doca” são evidenciados as principais matrizes da formação da sociedade zedoquense, refletindo sobre seus processos migratórios e evidenciando a importância de cada um desses povos para a história, a economia, a cultura e a sociedade de Zé Doca.

A unidade III, intitulado de “A Colonização Dirigida e a formação da cidade de Zé Doca”, trabalha os processos de colonização incentivados ou patrocinados pelo estado brasileiro em relação ao Alto Turi, bem como o processo de formação da cidade de Zé Doca, a partir dos capítulos 5, 6 e 7.

No capítulo 5 denominado de “O centro do Zé Doca, o Projeto de Povoamento do Maranhão e o 2º Bec”, são abordado e problematizados os trabalhos da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e do 2º Batalhão de Engenharia de Construção (2º BEC) como política de colonização para a Região do Alto Turi, de modo a evidenciar e trazer a importância das ações dessas instituição para o desenvolvimento da região.

Os trabalhos da COLONE e a importância do Projeto de Colonização do Alto Turi para o desenvolvimento da região e, conseqüentemente, de Zé Doca são trazidos no capítulo 6, que é intitulado de “O Centro do Zé Doca e o Projeto de Colonização do Alto Turi.

Por sua vez, com a denominação de “A cidade de Zé Doca”, o capítulo 7 traz para a discussão o processo emancipatório da cidade, a formação dos símbolos municipais, os políticos eleitos para o legislativo e executivo ao longo da história desta cidade e o processo de formação dos bairros de Zé Doca.

No que concerne aos aspectos metodológicos deste trabalho, para o desenvolvimento do paradidático, fizeram-se necessárias inúmeras leituras, que abrangeram livros, artigos, dissertações e outros tipos de textos, impressos e virtuais, que em seu bojo trazem discussões acerca da história de Zé Doca, da região do Alto Turi, do processo de povoamento do Maranhão, dos processos migratórios em relação a este território, das populações originárias do Alto Turi, do processo de construção da BR-316, bem como de outros aspectos ligados ao objeto deste estudo, a história de Zé Doca.

As leituras e análises aqui apresentadas, são feitas tendo como base documentos oficiais, tais como o Projeto de Povoamento do Maranhão (PPM) e o Projeto de Colonização do Alto Turi (PCAT), elaborados e de responsabilidade de instituições como a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e Companhia de Colonização do Nordeste (COLONE), além de leis e outros aparatos legais.

Todavia, com o intuito de prover um olhar para além do que as fontes escritas trazem e com a intenção de viabilizar um estudo mais detalhado e realista da localidade, desenvolveu-se também a coleta de informações através de entrevistas, junto a atuais e ex-moradores de Zé Doca, utilizando-se para tanto da memória e dos preceitos da História Oral, na busca por informações.

Estruturalmente o paradidático é constituído para além dos textos que compõem os capítulos, de um conjunto de outros recursos didáticos inseridos no sentido de viabilizar um estudo mais aprofundado e contextualizado. Nesse sentido, ao longo de todo o corpo do material são trazidas iconografias – tais como fotos, mapas, desenhos e outros tipos de imagens –, informações e textos complementares, apresentados com a intenção de tornar mais compreensível todas as informações trazidas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reflexão das questões elencadas neste estudo, alguns apontamentos podem ser destacados, muito em virtude da latência que o próprio estudo traz, mas também em função da importância que a literatura já deixará claro.

A história local como um ponto de partida para abordagens mais próximas ao educando, mais significativas à sua compreensão de mundo e mais sólidas na sua formação, é certamente um entendimento que fica evidente nas discussões propostas aqui e embasadas por uma ampla literatura já produzida acerca desta questão.

Não obstante, a ideia de um ensino de História que valorize o local, as suas especificidades e peculiaridades, a promoção de uma educação mais próxima ao educando e, conseqüentemente, a sua realidade, é uma visão amplamente difundida neste trabalho que vai ser embasado por estudiosos como Bittencourt (2018).

Aqui fica claro também a relevância da História Local como uma perspectiva capaz de proporcionar ao indivíduo em formação uma visão mais significativa, mais vívida, mais real e mais próximo a si.

Não obstante, a defesa de um ensino de História e de História Local, respaldado pela cientificidade e pela formação de um olhar bem mais crítico, são questões que ficam clarividentes, como importantes e fundamentais a formação do indivíduo.

No processo de pesquisa de campo ficou claro a complexidade que é a Rede de Pública Municipal de Ensino de Zé Doca, bem como a sua estrutura e a abrangência em relação ao Sistema Municipal de Educação de Zé Doca e a própria sociedade zedoquense, inclusive ficando evidente também a importância dessa rede para a cidade de Zé Doca.

Nesse processo de compreensão da Rede Pública Municipal de Zé Doca, fica evidente ainda alguns aspectos imprescindíveis a caracterização dessa rede, entre os quais estão o corpo docente, o corpo discente e o quantitativo de escolas que compõem a rede.

No que se conserve a cultura histórica ou a produção memorialística da cidade de Zé Doca nota-se que embora exista considerável quantitativo dessas produções, aquelas que encontram-se guiadas pelas balizes da cientificidade ainda são bem poucas, daí a afirmativa da necessidade latente de cada vez mais estudos de caráter científico em relação a história do município de Zé Doca.

Aqui é importante frisar que, estudos deste tipo, como já colocado pela gama de estudiosos da História Local, muitos inclusive aqui citados, são fundamentais para a construção

ou reafirmação da identidade que caracteriza a sociedade zedoquense, assim como também podem ajudar nas compreensões sobre si e aquilo constitui a mesma.

Em relação aos dados obtidos na pesquisa, com a aplicação dos questionários se consegue informações que servem de um bom norte à compreensão das questões que permeiam o processo ensino-aprendizagem da disciplina de História na Rede Pública Municipal de Zé Doca. Entre esses, nota-se, por exemplo, o quão a questão a formação docente na área de História é ainda fragilizado e precisa ser retificado.

Ainda em relação ao que os dados obtidos na pesquisa aponta, no que concerne a História Local, percebe-se certa deficiência na importância dada a ela, em sua abordagem, na frequência com que é trabalhada, nas perspectivas enfatizadas, nas suas fontes e nos conteúdos, evidenciado assim a relevância de reflexões acerca dessa abordagem da histórica e de seu processo de ensino-aprendizagem em Zé Doca.

Em relação aos documentos analisados fica claro que embora haja referências a perspectiva local, essas são ainda bem limitadas e, geralmente, não valorizam uma visão ou abordagem da História Local que vislumbre e objetive uma formação crítica.

Em vista de tudo isso e considerando os objetivos propostos para este estudo, fica claro o quão esta pesquisa é significativa a sociedade zedoquense, a sua percepção de mundo e de si, mas também fica evidente a importância de uma maior valorização da História Local nas abordagens de História da rede pública deste município e a necessidade de uma produção historiográfica cada vez maior em relação a este município.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2013.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Um quase objeto, algumas reflexões em torno da relação entre história e região**. In: DE ANDRADE LEAL, Maria das Graças; FARIAS, Sara Oliveira (Org). *História Regional e Local III: reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino*. Salvador. EDUNEB, 2015.
- ANDRADE, Manoel Correia de. **A Terra e o Homem no Nordeste**. 3ª ed. (Revista e Atualizada) São Paulo: Brasiliense, 1973.
- ANDRADE, Manoel Correia de. **Nordeste, Espaço e Tempo**. Petrópolis, Vozes, 1970.
- ANDRADE, Manoel Correia de. **Paisagens e Problemas do Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 1968.
- ANDRADE, Maristela de Paula; SANTOS, Murilo. **Fronteiras: a expansão camponesa na pré-amazônia maranhense**. São Luís: EDUFMA, 2019.
- ANKERSMIT, Franklin Rudolf. **A escrita da História: a natureza da representação histórica**. Londrina: Eduel, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**, São Paulo – SP, Moderna, 2001.
- ARCANGELI, Alberto. **O mito da terra: uma análise da Colonização da Pré-Amazônia Maranhense**. São Luis, UFMA/PPPG/EDUFMA, 1987.
- ASSIS, Tauã Carvalho de; PINTO, Suely de Assis. O Ensino de História Local como estratégia pedagógica. **Intinerarius Reflections**. V. 15, n. 1, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/17326/5/Artigo%20-%20Tau%C3%A3%20Carvalho%20de%20Assis%20-%202019.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.
- BARBOSA, A. de S. **A propósito de um estatuto para a história local: algumas reflexões**. *História & Perspectivas*. Uberlândia: Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, 1999, v. 20/21, pp. 117-128. Disponível em: http://www.franca.unesp.br/PROPOSITO_REGIONAL.pdf. Acesso em: 26 maio 2009.
- BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de História, Memória e História Local**. Unicamp, 2013.
- BARROS, Carlos Henrique Farias de. **Ensino de história, memória e história local**. *Criar Educação, PPGE-UNESC*, v. 2, n. 2, 2013. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/junho2013/historia_artigos/barros.pdf. Acesso em 03 ago 2020.

BARROS, José D'Assunção. Fontes históricas: olhares sobre um caminho percorrido e perspectivas sobre os novos tempos". In: **Albuquerque: revista de História**. Campo Grande: MS, v. 2, n. 3, jan./jun. 2010, pp. 71-115.

BARROS, José D'Assunção. **História, espaço e tempo: interações necessárias**. Varia Historia, Belo Horizonte, vol. 22, n. 36, p.460-476, Jul/Dez. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752006000200012. Acesso em 20 dez 2021.

BARROS, José D'Assunção. **O Lugar da História Local (2009)**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local. Acesso em: 03 ago 2021.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Será o professor de história um educador? In: **Revista História: debates e tendências**. Passo Fundo: UPF, julho 2003

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

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. 2ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Traduzido por André Telles. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília (DF): Ministério da Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>, Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. Fundação Nacional do Índio - FUNAI. **Modalidades de Terras Indígenas**. 2020. 1997. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em: 05 out 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Zé Doca – História & Fotos**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/ze-doca/historico>. Acesso em: 29 set 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Zé Doca – História & Fotos**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/ze-doca/historico>. Acesso em: 09 set 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Zé Doca – Panorama: Trabalho e Rendimento**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/ze-doca/panorama>. Acesso em: 09 set 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/pcn-historia-geografia.pdf>. Acesso em 20 dez 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/pcn-historia-geografia.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste. **Projeto de Colonização do Alto Tuni (Maranhão).** Recife, 1972.

BURKE, Peter. “História Como Memória Social”. In: **Variedades de História Cultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CABRAL, M. do S. C. **Caminhos do Gado: conquista e ocupação do sul do Maranhão.** 2ª ed. São Luís, MA: Edufma, 2008.

CABRAL, Maria do Socorro Coelho. O ensino de História do Maranhão no 1º Grau (3a. e 4a. Séries). **Cad. Pesq.** São Luís, UFMA, jul./dez. 1987.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de História?** História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2865991/mod_resource/content/1/O%20que%20precisa%20saber%20um%20professor%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf. Acesso em 20 jun 2022.

CAINELLI, M. História do ensino de história: O conhecimento histórico, o saber ensinado e o saber aprendido. História/UEL-1983-2003. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil** on-line 2004 Disponível em Acesso em 10 jul 2022

CAINELLI, Marlene; SANTOS, Flávio Batista dos. **O Ensino de História Local na Formação da Consciência Histórica: um estudo com Alunos do Ensino Fundamental.** Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 9, n. 21, p.158-174 jan./abr. 2014. Disponível em <<https://seer.utp.br/index.php/a/article/download/384/362/>>. Acesso em: 01 de jan 2021.

CASTAGNARO, Thaís Janaína. **Metodologias Ativas e o Desenvolvimento de Habilidades e Competências: estratégias para um ensino contextualizado.** Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/204400/castagnaro_tj_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 12 jun 2022.

CAVALCANTI, Erinaldo. **História e história local: desafios, limites e possibilidades.** Revista História Hoje, v. 7, nº 13, p. 272-292, Jun., 2018. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393>. Acesso em: 01 de jan 2021.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERTEAU, M. **A Escrita da História**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural. Entre práticas e Representações**. Lisboa: Bertrand, 1988.

CONSTANTINO, Núncio Santoro. **O que a micro-história tem a nos dizer sobre o regional e o local**. São Leopoldo, Revista Unisinos nº 10, 2004.

CORRÊA, Anderson Romário Pereira. **História Local e Micro-História: encontros e desencontros**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, n. 146, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/revistaihgrgs/article/view/57504/34506>. Acesso em: 19 jun. 2020.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DONNER, Sandra Cristina. **História Local: discutindo conceitos e pensando na prática. O histórico das produções no Brasil**. In: Encontro Estadual De História, 11. 2012. Anais, Rio Grande do Sul, RS: Universidade Federal do Rio Grande (FURG)/ Associação Nacional de História - Seção Rio Grande do Sul (ANPUHS), 2012. Disponível em: http://www.encontro2014.mg.anpuh.org/resources/anais/18/1342993293_ARQUIVO_HistoriaLocalBrasileMundotexto2012.pdf. Acesso em: 27 jan 2021

DOSSE, François. **A História**. São Paulo: EDUSC, 2003, p. 290-291

ECCO, Idanir. **O ensino de História: evidências e tendências atuais**. Revista Ciências Humanas Frederico Westphalen, v. 8, n. 10, p. 123 – 141, Jun, 2007. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/306/570>. Acesso em 03 ago 2020.

FARIA, Gabriel Duarte. **O livro didático e os processos de autoformação: narrativas de professores de história**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa. Programa de PósGraduação em Educação. Viçosa, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <https://www.poseducacao.ufv.br/wp-content/uploads/2012/02/GABRIEL-DUARTE-FARIA.pdf>. Acesso em: 20 jan 2021.

FERNANDES, Aurelio Silva. **As concepções de ensino de História e a consciência histórica. Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular**. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Faculdade de Formação de Professores. Departamento de Ciências Humanas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174824/2/Dissertacao%20Aurelio%20Fernandes.pdf>. Acesso em: 20 jan 2021.

FERREIRA, Elenice Silva. **A história local e a pesquisa em história da educação**. Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 5, n. 1, p. 293-307, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/369>. Acesso em: 20 jan 2021.

FERREIRA, M. M. G. A invenção do Eldorado Maranhense em Narrativas de Migrantes Nordestinos (1930-1970): aportes teóricos metodológicos. **Revista Outros Tempos**, São Luis, v. 13, 2016. Disponível em: https://www.outrostempos.uema.br/OJS/index.php/outros_tempos_uema/article/view/528. Acesso em: 10 out 2020.

FERREIRA, M. M. G. **Construção do Eldorado Maranhense: experiência e narrativa de migrantes nordestinos em municípios do Médio Mearim-MA (1930-1970)**. Tese (Doutora em História Social) - Programa de Pós-graduação em História, Faculdade de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9075>. Acesso em: 20 set 2020.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História oral: velhas questões, novos desafios**. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.) *Novos Domínios da História*. Rio de Janeiro: Campus, 2012, p. 169-186.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. **História Oral**, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/download/193/197>. Acesso em: 12 jun 2022.

FORNECK, Mara Betina. Ensino de História, tempo e temporalidades: uma experiência de formação continuada com professores de história de Arroio do Meio/RS. Dissertação (Mestrado). História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Ensino de História. Porto Alegre, RS, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172390/001056834.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jun 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAMBIM, Maria De Cecco; GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Compreensão da História Local a partir da perspectiva da História Social da criança**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE*, 2016. Curitiba: SEED/PR., 2016. Versão Online (Cadernos PDE). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_hist_ufpr_mariadececcogambim.pdf. Acesso em: 10 dez 2019.. ISBN 978-85-8015-093-3.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construindo um novo currículo de história in: NIKITIUK, Sônia (Org.). **Repensando o ensino de história**. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

GERMINARI, G. BUCZENKO, G. História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica. **História & Ensino, Londrina**, v. 18, n. 2, p. 125-142, jul./dez. 2012. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view>>. Acesso em 15/02/2013.

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

- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: __ **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 143-179.
- GONÇALVES, Márcia de Almeida. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.
- GOUBERT, P. **História Local**. Revista Arrabalde: por uma história democrática, Rio de Janeiro, n. 1, maio/ago. 1988.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org. e Trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 103-133.
- HARTOG, François. **Crer em História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- História: debates e tendências**. Passo Fundo: UPF, julho 2003
- HOBSBAWM, E. J. **Sobre história: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 336p.
- JANSEN, A. F.; CASTRO, D. A. L.; SANTOS, M. F. **A importância das atividades comerciais para a economia, história e sociedade do município de Zé Doca**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Tecnologia em Gestão Comercial) - Universidade Estadual do Maranhão, Núcleo de Tecnologia para Educação, 2019.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad. Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- LEAL, A. W. O.; MARTINHO, M. (Orgs.). **Zé Doca: a história da formação dos principais bairros e suas ruas**. 1ª Ed. São Paulo, SP: Lesto Editora, 2019.
- LEVI, G. **O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar**. Revista Tempo, UFF, v. 20, 2014, p. 1-20.
- LUZ, A. M; FLORÊNCIO, M. H. **O Município de Zé Doca: passado e presente**. São Luis, MA: Café&Lápis, 2011.
- MACEDO, Aécio Lessa. As potencialidades do estudo da História local em sala de aula: Análise de uma experiência no Colégio Estadual Professor Aristides de Souza Oliveira. **Simpósio Nacional de História (29)**. Salvador, 2017. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548953103_7f1d93524568dfd3481fc7aff14d5160.pdf. Acesso em 05 jul 2021.

MANHÃES, L. C. S. **Educação e lutas sociais na colonização dirigida: o Alto Turi maranhense: 1962-1984**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Administração de Sistemas Educacionais, 1987. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9075>. Acesso em: 20 set 2020.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense para a educação Infantil e o Ensino Fundamental**. 1ª ed, FGV Editora, Rio de Janeiro, RJ, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf. Acesso em: 01 de jan 2021.

MARANHÃO. **Lei Complementar Nº 108 de 21 de Novembro de 2007**. Disponível em: <http://www.stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=1936>. Acesso em: 20 set 2020.

MARANHÃO. Secretaria Estadual de Educação (SEDUC). **Orientações gerais para elaboração do Projeto Político Pedagógico das unidades de ensino da Rede Pública Estadual do Maranhão**. 2016. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/12/Projeto-Pol%C3%ADtico-Pedag%C3%B3gico-PPP-SEDUC-PDF-1.pdf>. Acesso em: 12 jun 2022.

MARANHÃO. Universidade Estadual do Maranhão. **Edital N.º 30/2019-PPG/CPG/UEMA**.

MARTINHO, Mailson. Memória, identidade e o ensino da história local. In: VIEIRA, A. L. B.; SANTOS, D. D. dos; MARTINHO, M. **História, Memória e Identidade: Reflexões**. 1ª Ed. São Paulo, SP: Editora ESL, 2021.

MARTINS, M. Lobato. 2010. História Regional. In. PINSKY, C. **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, p. 135-172.

MATTOSO, José. **A escrita da História – teoria e métodos**. Lisboa, editorial Estampa, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**. Vol. 24, N. 48, São Paulo, 2004. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882004000200006&script=sci_arttext. Acesso em: 20 jan 2021.

MOTTA, Márcia Maria Menendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p. 21-36.

MUNAKATA, Kazumi. **Livro didático como indício da cultura escolar**. História da Educação, v. 20, p. 119-138, 2016.

NASCIMENTO JÚNIOR, Manoel Caetano do; GUILLEN, Isabel Cristina Martins. **História Local e o Ensino de História: das reflexões conceituais às práticas pedagógicas**. In: Encontro Estadual de História, 8, 2016, Anais, Feira de Santana, BA: Associação Nacional de História. 2016. Disponível em: <file:///D:/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Arquivos%20Mestrado/Fundamenta%C3%A7%C>

3%A3o%20Teorica/1477852456_ARQUIVO_Trabalhocompleto.pdf. Acesso em: 20 dez 2020.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História e Região: Tópicos de História Regional e Local**. Ponta de Lança, São Cristóvão v.1, n. 2, abr/out. 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/pontadelanca/article/view/3146/2755>. Acesso em 03 ago 2020.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História regional e local: fragmentação e recomposição da história na crise da modernidade**. Feira de Santana: UEFS; Salvador: Arcádia, 2002.

NEVES, Joana. História local e construção da identidade social. **Saeculum-Revista de História**, João Pessoa, p.13-27, jan/dez, 1997.

NIKITIUK, S. **A História local como instrumento de formação**. X Encontro Regional de História – ANPUH-RJ. História e Biografias – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VFnsx26RqMUJ:www.snh2011.anpuh.org/resources/rj/Anais/2002/Comunicacoes/Nikitiuk%2520Sonia%2520M%2520L.doc+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br..> Acesso em: 03 ago 2020.

NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. O papel social da escola. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 08, Vol. 03, pp. 103-115, Agosto de 2018.

NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva; SILVA, Lucilene Nunes. **Os desafios para a construção de uma história local – o caso Leopoldina, Zona da Mata de Minas Gerais**. Revista Polyphonía, v.21, jan./jun.2010.p229-242.

NORONHA, Isabelle de Luna Alencar. **Livro didático e ensino de história local no ensino fundamental**. Associação Nacional de História - ANPUH XXIV. Simpósio Nacional de História, 2007.

NUNES, Neila Ferraz Moreira. **História Local: Conceito, trajetória, razões e desafio**. Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU, v. 5, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uniflu.edu.br:8088/seer/ojs-3.0.2/index.php/multidisciplinar/article/view/303>. Acesso em 03 ago 2021.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo Sul: terra, homens, economia e poder no século XIX**. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2000. Disponível em: https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2000._oliveira_ana_maria_carvalho_dos_santos._reconcavo_sul._terra_homens_economia_e_poder_no_seculo_xix.pdf. Acesso em: 10 dez 2019.

OLIVEIRA, Maria das Graças Corrêa de. **A SUDENE e o projeto de povoamento da Amazônia maranhense: uma experiência instigante**. Recife: Luci Artes Gráfica, 2012.

PARANÁ. **Semana Pedagógica: Anexo 1 - Plano de Ação da Escola**. 2015. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2015/anexo1_plano_acao_escola_sp2015.pdf. Acesso em: 12 jun 2022.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social**. Estudos Históricos, v.5, n.10, Rio de Janeiro: CP/DOC FGV, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989. Disponível em: . Acessado em 02/05/2017.

PROST, Antoine. A história se escreve. In: PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 235-252.

QUEIROZ, Graziella Fernanda Santos; SOUZA, Jonathas Duarte Oliveira de; NASCIMENTO JÚNIOR, Manoel Caetano do. **História Local: entre ensino e pesquisa**. In: Encontro Regional Nordeste de História Oral: História Oral, Educação e Mídias, 10, 2015, Anais, Salvador, BA: Universidade do Estado da Bahia (UNEB). 2015. Disponível em: http://encontro2010.historiaoral.org.br/resources/anais/11/1437865638_ARQUIVO_HISTORIA_LOCALENTREENSINOEPESQUISA.pdf. Acesso em 20 dez 2020.

RAPOSO, George. **O mapa dos índios no Maranhão**. Jornal O Imparcial. Publicado no dia 20 de Abril de 2019. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/oimparcial.com.br/cidades/2019/04/o-mapa-dos-indios-no-maranhao/%3famp>. Acesso em: 03 out 2020.

REGES, L. M. G. Por uma História Local: relatos de experiência na formação do docente em História. **Saeculum – Revista de História**, [S. l.], v. 26, n. 45, p. 305–315, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2317-6725.2021v26n45.58852. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/58852>. Acesso em: 28 jun. 2022.

REGES, Luciana M. Gomes. Por uma História Local: relatos de experiência na formação do docente em História. **Saeculum –Revista de História**, v. 26, n. 45, p. 305-315, 2021.

REIS, José Carlos. **História & Teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

REIS, José Carlos. História e Verdade: posições. In: REIS, José Carlos. **História & Teoria: Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade**. Rio de Janeiro: FGV, 2006, pp. 147-177.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000, p. 93-102.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UNB, 2001, 194p.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: **Revista Brasileira de História**. Pp. 219-242. V. 9, n.º 19, set. 1989 / fev. 1990.

SANTANA, Maria Aparecida Teixeira. GUISSO, Luana Frigulha. A história local como contribuição para a formação dos discentes. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 10, Vol. 13, pp. 56-89, 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/historia/formacao-dos-discentes>

SANTOS, Cednei Alves dos; BARBOSA, Marcos Roberto. **A importância da formação do professor de história no cotidiano escolar**. Webartigos. 2013. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-formacao-do-professor-de-historia-no-cotidiano-escolar/114568>. Acesso em: 20 jun 2022.

SANTOS, J. J. M. dos. **História do lugar: um método de ensino e pesquisa para as escolas de nível médio e fundamental**. História, Ciências, Saúde. Manguinhos, Rio de Janeiro, vol. 9, n. 01, 2002, p. 105-124.

SANTOS, Lizandra Figueredo Magalhães dos. **Abordagem da História Local nos livros didáticos utilizados nas escolas públicas de Sobradinho/DF: estudo da aplicação do Plano Nacional do Livro Didático**. Trabalho Final de Curso (Pedagogia). Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/12107/1/2015_LizandraFigueredoMagalh%C3%A3esdosSantos.pdf. Acesso em: 20 jan 2021.

SANTOS, V. B. dos; SILVA, A. O. da; RIOS, P. P. S.; VIEIRA, A. R. L.; BARROS, E. da R. **Reflexões sobre a prática docente: o contexto da história de cansação a partir do uso didático das fontes históricas**. In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), 12, 2015, Curitiba, Anais, Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2015. p. 41539–41548. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17097_7457.pdf. Acesso em 25 dez 2020.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. A Formação do Professor de História e o Cotidiano da Sala de Aula. In. BITTENCOURT (Org.) **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 54-66.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica”. In: MONTEIRO, Ana Maria F. C.; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). **Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

SCHMIDT, Maria auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo, Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993.

SILVA, João Carlos da. **História Local no âmbito do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades**. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.13, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2496>. Acesso em 03 ago 2020.

SILVA, L.M.; CHELOTTI, M.C. Ideologia hegemônica em questão: o rural brasileiro representado em livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD – Campo).

In: DAVID, C., CANCELIER, J.W. **Reflexões e práticas na formação de educadores**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, pp. 321-342. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/spd6r/pdf/david-9788575114759-22.pdf>. Acesso em: 20 jan 2021.

SILVA, Luís Carlos Borges da. **A importância do estudo de História Regional e Local na Educação Básica**. In: Simpósio Nacional de História, 27., 2013, Natal, Anais... Natal, RN: Associação Nacional de História. 2013. p. 1-11. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_Artigo-HistoriaRegional_NATAL_.pdf. Acesso em 20 dez 2019.

SILVEIRA FILHO, Helio Braga da. **Educando com a história local: marcas da formação de professoras no fazer escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: https://diversitas.fflch.usp.br/files/Tese_Helio_EDUCANDO%20COM%20A%20HISTORIA%20LOCAL.pdf. Acesso em: 20 jan 2021.

SOUZA, M. J. **A memória como matéria prima para uma identidade: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade**. Revista Graphos, v. 16, n. 1, p. 91-117, 24 ago. 2014. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_Artigo-HistoriaRegional_NATAL_.pdf. Acesso em 03 ago 2020.

SUKOW, Nikita Mary. **História Local como um pressuposto epistemológico da didática da história: um estudo a partir da perspectiva da educação histórica**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, universidade federal do Paraná, Curitiba, 2019. 210 f. Disponível em: Acesso em: 03 Jan 2021.

THOMPSON, E. P. A história vista de baixo. In: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sérgio (orgs.). **As peculiaridades dos ingleses e outros estudos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2011, p. 185-201.

TROVÃO, José Ribamar. **O processo de ocupação do território maranhense**. São Luís: IMESC, 2008.

VELHO, Otávio Guilherme. **Frente de expansão e estrutura agrária: estudo do processo de penetração numa área da Transamazônia**¹. Rio de Janeiro, Zahar, 1972.

VIANA, José Italo Bezerra. **História Local**. 1ª ed. Sobral, CE: INTA, 2016. Disponível em: <https://md.uninta.edu.br/geral/historia-local/pdf/HIST%20c3%93RIA%20LOCAL.pdf>. Acesso em 29 jul 2020.

WAGNER, Alfredo; MOURÃO, Laís. Questões Agrárias no Maranhão Contemporâneo. In: WAGNER, Alfredo; Mourão. **Questões Agrárias no Maranhão contemporâneo**. Laís. Manaus: UEA Edições, 2017. Disponível em: <http://novacartografiasocial.com.br/download/questoes-agrarias-no-maranhao-contemporaneo/>. Acesso em: 20 out 2020.

WHITE, Hayden. **Meta-história: a imaginação histórica do século XIX**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

WHITE, Hayden. **Teoria literária e escrita da história. Estudos históricos.** Rio de Janeiro, vol. 7, n.13, 1991. p.21-48.

ZÉ DOCA. **Nossa História.** Prefeitura Municipal de Zé Doca. Disponível em: <https://zedoca.ma.gov.br/cidades/cidades/>. Acesso em: 20 out 2020.

ZÉ DOCA. Secretaria Municipal de Educação. Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva. **Plano de Ação.** Zé Doca, MA, 2022.

ZÉ DOCA. Secretaria Municipal de Educação. Escola Municipal José Arcanjo de Deus e Silva. **Proposta Pedagógica.** Zé Doca, MA, 2022.

ZÉ DOCA. Secretaria Municipal de Educação. Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz. **Plano de Ação.** Zé Doca, MA, 2022.

ZÉ DOCA. Secretaria Municipal de Educação. Unidade Escolar Municipal José Miranda Braz. **Projeto Pedagógico.** Zé Doca, MA, 2020.

ZÉ DOCA. **Lei Municipal nº 473/2017 de 30 de junho de 2017.** Prefeitura Municipal de Zé Doca. Gabinete Da Prefeita Municipal. Zé Doca, MA, 2017.

ZUMBIRE, Óscar Modesto Castiano. **O Ensino da História Local no Ensino Básico e a formação da identidade cultural em Mucupia (Moçambique).** RECH-Revista Ensino de Ciências e Humanidades –Cidadania, Diversidade e Bem Estar. v. 4 n. 2, jul-dez, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/7967/5674>. Acesso em 03 ago 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido usado na pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –Via do pesquisador

Você está sendo convidado para participar da pesquisa sobre o assunto **O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes**, desenvolvida pelo discente Mailson Martinho, sob orientação do Professora Doutora. Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Esta pesquisa usa um questionário criado pelo próprio discente.

A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e ao aluno aplicador do questionário. O principal objetivo deste estudo é analisar os conteúdos existentes acerca da história local do município de Zé Doca e trabalhados em escolas dos anos finais do Ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino deste município, bem como de suas fontes, de modo a refletir acerca das perspectivas historiográficas ali expostas.

Sua participação não acarretará a nenhum prejuízo ou ganho financeiro. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois os resultados serão apresentados sobre forma de gráficos e tabelas. Você receberá uma cópia deste termo.

Você receberá uma cópia deste termo.

Assinatura do aluno aplicador:
Mailson Martinho

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nº do Controle: _____

Nome: _____

Assinatura do participante (ou responsável legal)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –Via do participante da pesquisa

Você está sendo convidado para participar da pesquisa sobre o assunto **O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes**, desenvolvida pelo discente Mailson Martinho, sob orientação do Professora Doutora. Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Esta pesquisa usa um questionário criado pelo próprio discente.

A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e ao aluno aplicador do questionário. O principal objetivo deste estudo é analisar os conteúdos existentes acerca da história local do município de Zé Doca e trabalhados em escolas dos anos finais do Ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino deste município, bem como de suas fontes, de modo a refletir acerca das perspectivas historiográficas ali expostas.

Sua participação não acarretará a nenhum prejuízo ou ganho financeiro. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois os resultados serão apresentados sobre forma de gráficos e tabelas. Você receberá uma cópia deste termo.

Você receberá uma cópia deste termo.

Assinatura do aluno aplicador:
Mailson Martinho

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nº do Controle: _____

Nome: _____

Assinatura do participante (ou responsável legal)

APÊNDICE B – Modelo de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido usado na pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST



Termo de Assentimento Livre e Esclarecido –Via do pesquisador

Você está sendo convidado para participar da pesquisa sobre o assunto **O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes**, desenvolvida pelo discente Mailson Martinho, sob orientação do Professora Doutora. Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Esta pesquisa usa um questionário criado pelo próprio discente.

A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e ao aluno aplicador do questionário. O principal objetivo deste estudo é analisar os conteúdos existentes acerca da história local do município de Zé Doca e trabalhados em escolas dos anos finais do Ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino deste município, bem como de suas fontes, de modo a refletir acerca das perspectivas historiográficas ali expostas.

Sua participação não acarretará a nenhum prejuízo ou ganho financeiro. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois os resultados serão apresentados sobre forma de gráficos e tabelas. Você receberá uma cópia deste termo.

Você receberá uma cópia deste termo.

Assinatura do aluno aplicador:
Mailson Martinho

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nº do Controle: _____.

Nome: _____

Assinatura do participante

Assinatura do responsável legal



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST



Termo de Assentimento Livre e Esclarecido –Via do participante da pesquisa

Você está sendo convidado para participar da pesquisa sobre o assunto **O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ZÉ DOCA: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes**, desenvolvida pelo discente Mailson Martinho, sob orientação do Professora Doutora. Sandra Regina Rodrigues dos Santos. Esta pesquisa usa um questionário criado pelo próprio discente.

A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e ao aluno aplicador do questionário. O principal objetivo deste estudo é analisar os conteúdos existentes acerca da história local do município de Zé Doca e trabalhados em escolas dos anos finais do Ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino deste município, bem como de suas fontes, de modo a refletir acerca das perspectivas historiográficas ali expostas.

Sua participação não acarretará a nenhum prejuízo ou ganho financeiro. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois os resultados serão apresentados sobre forma de gráficos e tabelas. Você receberá uma cópia deste termo.

Você receberá uma cópia deste termo.

Assinatura do aluno aplicador:
Mailson Martinho

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nº do Controle: _____.

Nome: _____

Assinatura do participante

Assinatura do responsável legal

APÊNDICE C – Modelo do questionário aplicado ao docente participante da pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST



PESQUISA DE MESTRADO - QUESTIONÁRIO DOCENTE

Nome completo: _____

Escola você trabalha: _____

Formação: _____

1. Com qual ou quais turmas você trabalha com a disciplina de História? _____

2. A quanto tempo trabalha como professor?

- () A menos de um ano () Entre 6 e 10 anos
() A mais de 10 anos () Entre 1 e 3 anos () Entre 3 e 6 anos

3. A quanto tempo trabalha como professor de História?

- () A menos de um ano () Entre 6 e 10 anos
() A mais de 10 anos () Entre 1 e 3 anos () Entre 3 e 6 anos

4. Nas suas aulas de História, você costuma trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca?

- () Sim () Não

5. Com que frequência, nas suas aulas de História, você costuma trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca?

- () Em todas aulas, sempre trazendo pontos dos temas abordados que eu consiga relacionar com a história de Zé Doca.
() Sempre que consigo correlacionar com os temas abordados
() Apenas em algumas aulas
() Somente quando algum aluno traz questionamentos sobre assuntos ligados a história da cidade
() Somente quando estamos em períodos de datas comemorativas ligadas a cidade
() Quase nunca e somente quando quero.
() Quase nunca e somente quando sou obrigado a trabalhar.
() Nunca 2

6. Ao longo de sua carreira profissional como docente, você já participou de algum curso, formação ou recebeu alguma orientação voltada ao trabalho da história de Zé Doca em suas aulas?

- () Sim () Não

7. Como você avalia essa formação, curso ou orientação que recebeu, voltada ao trabalho, em suas aulas, para a história de Zé Doca?

- () Excelente () Boa () Regular () Ruim
() Péssima () Nunca realizei qualquer tipo de formação, curso ou recebi qualquer tipo de orientação.

8. Como você vê o trabalho com conteúdos da história de Zé Doca em suas aulas?

- () Importantíssimo () Importante () Indiferente
() Pouco importante () Desnecessário.

9. Na sua escola ou no seu município, geralmente, como são trabalhados os conteúdos da história de Zé Doca?

- Somente por meio de sala de aula.
 Apenas em datas específicas em projetos realizados pela escola ou pela secretaria de educação.
 Somente por meio de visitas a espaços públicos ou prédios históricos
 Apenas por meio de atividades pesquisas.
 meio de pesquisas, projetos, visitas a espaços públicos e prédios históricos e aulas.
 Nunca trabalhei e nem lembro de qualquer ação voltada a história de Zé Doca na escola ou no município.
 Outra(as). Qual(ais)? _____
-

10. Nas suas aulas ou em projetos da sua escola ou da secretária de educação, qual ou quais conteúdos da história de Zé Doca são priorizados?

- Os povos indígenas
 A caracterização da Região do Alto Turi
 Os fundadores do Centro do Zé Doca
 A vida nos primeiros anos Centro do Zé Doca
 As populações que migram para o Centro do Zé Doca
 A Colonização Espontânea
 A SUDENE e o Projeto de Povoamento do Maranhão
 A COLONE e o Projeto de Colonização do Alto Turi
 Zé Doca antes da emancipação política
 A história religiosa de Zé Doca
 As manifestações culturais de Zé Doca
 A emancipação política de Zé Doca
 A história do comércio zedoquense
 A Luta dos trabalhadores do campo de Zé Doca
 A criação dos símbolos municipais
 As eleições municipais e os eleitos
 Outra(as). Qual(ais)? _____

11. Quando busca informações, quer somente para conhecimento ou mesmo para ministrar aulas, sobre a história de Zé Doca, qual ou quais fontes você costuma utilizar?

- Páginas não oficiais e de carácter colaborativo, como o Wikipédia.
 Páginas oficiais na internet, tais o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE
 Blogs
 Livros
 Pesquisas científicas expressas em Trabalhos de Conclusão de Curso, artigos, dissertações e outros
 Folhetos publicados de forma independente e geralmente voltados a biografias ou história da família
 Vídeos do YouTube, Tik Tok, Instagram e outras mídias sociais ou não.
 Páginas de rede sociais, tais como no Facebook e Instagram
 Contos, poesias ou outras obras literárias locais.
 Outra(as). Qual(ais)? _____

- Nunca me interessei ou pesquisei algo sobre a história de Zé Doca

12. Como você avalia as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos ou nas suas abordagens em sala de aula?

- Excelentes Boas Regulares Ruim
 Péssima Nunca me utilizei de fontes sobre a história de Zé Doca

12. Como você caracteriza as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos ou nas suas abordagens em sala de aula?

- Bem fundamentadas, explicativas e conectada com as histórias regional, nacional e mundial.

- Ricas, verdadeiras e problematizadoras das questões locais
- Detentoras da verdadeira história de Zé Doca
- Frágeis, insuficientes, superficiais e desconectada com as histórias regional, nacional e mundial.
- Incoerentes e não condizente com acerca da própria história contada pelos mais antigos.
- Outra(as). Qual(ais)? _____
- Não sei caracterizar

13. Qual a sua principal dificuldade no estudo ou no trabalho de temáticas ligadas a história de Zé Doca? _____

14. O quanto um material de apoio (livro didático ou paradidático) sobre a história de Zé Doca, lhe ajudaria em seus estudos ou trabalhos sobre esta temática?

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Muitíssimo | <input type="checkbox"/> Muito | <input type="checkbox"/> Razoavelmente |
| <input type="checkbox"/> Pouco | <input type="checkbox"/> Quase nada | <input type="checkbox"/> Não ajudaria |

APÊNDICE D – Modelo do questionário aplicado ao aluno participante da pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST



PESQUISA DE MESTRADO - QUESTIONÁRIO DISCENTE

Nome completo: _____

Escola você estuda: _____

Ano que esta cursando: _____

1. Você gosta da disciplina de História?

Sim Não

2. Como você vê conteúdos trabalhados na disciplina de História?

Importantíssimo Importante Indiferente
 Pouco importante Desnecessário.

3. Nas aulas de História, o seu professor costuma trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca?

Sim Não

4. Como você vê os conteúdos da história de Zé Doca?

Importantíssimo Importante Indiferente
 Pouco importante Desnecessário.

5. Com que frequência, nas suas aulas de História, o seu professor costuma trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca?

- Em todas aulas, sempre trazendo pontos dos temas abordados que eu consiga relacionar com a história de Zé Doca.
 Sempre que consegue correlacionar com os temas abordados
 Apenas em algumas aulas
 Somente quando algum aluno traz questionamentos sobre assuntos ligados a história da cidade.
 Somente quando estamos em períodos de datas comemorativas ligadas a cidade.
 Quase nunca e somente quando quero.
 Quase nunca e somente quando sou obrigado a trabalhar.
 Nunca

6. Na sua escola ou no seu município, geralmente, como são trabalhados os conteúdos da história de Zé Doca?

- Somente por meio de sala de aula.
 Apenas em datas específicas em projetos realizados pela escola ou pela secretaria de educação.
 Somente por meio de visitas a espaços públicos ou prédios históricos
 Apenas por meio de atividades pesquisas.
 Por meio de pesquisas, projetos, visitas a espaços públicos e prédios históricos e aulas.
 Nunca participei ou não lembro de qualquer ação voltada a história de Zé Doca na escola ou no município.
 Outra(as). Qual(ais)? _____

7. Nas aulas ou em projetos da sua escola ou da secretária de educação, qual ou quais conteúdos da história de Zé Doca são geralmente trabalhados?

Os povos indígenas

- A caracterização da Região do Alto Turi
- Os fundadores do Centro do Zé Doca
- A vida nos primeiros anos Centro do Zé Doca
- As populações que migram para o Centro do Zé Doca
- A Colonização Espontânea
- A SUDENE e o Projeto de Povoamento do Maranhão
- A COLONE e o Projeto de Colonização do Alto Turi
- Zé Doca antes da emancipação política
- A história religiosa de Zé Doca
- As manifestações culturais de Zé Doca
- A emancipação política de Zé Doca
- A história do comércio zedoquense
- A Luta dos trabalhadores do campo de Zé Doca
- A criação dos símbolos municipais
- As eleições municipais e os eleitos
- Outra(as). Qual(ais)? _____

8. Quando busca informações, sobre a história de Zé Doca, qual ou quais fontes você costuma utilizar?

- Páginas não oficiais e de carácter colaborativo, como o Wikipédia.
- Páginas oficiais na internet, tais o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE.
- Blogs
- Livros
- Pesquisas científicas expressas em Trabalhos de Conclusão de Curso, artigos, dissertações e outros
- Folhetos publicados de forma independente e geralmente voltados a biografias ou história da família
- Vídeos do YouTube, Tik Tok, Instagram e outras mídias sociais ou não.
- Páginas de rede sociais, tais como no Facebook e Instagram
- Contos, poesias ou outras obras literárias locais.
- Outra(as). Qual(ais)? _____

- Nunca me interessei ou pesquisei algo sobre a história de Zé Doca

9. Como você avalia as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos?

- Excelentes
- Boas
- Regulares
- Ruim
- Péssima
- Nunca me utilizei de fontes sobre a história de Zé Doca

10. Como você caracteriza as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos?

- Bem fundamentadas, explicativas e conectada com as histórias regional, nacional e mundial.
- Ricas, verdadeiras e problematizadoras das questões locais
- Detentoras da verdadeira história de Zé Doca
- Frágeis, insuficientes, superficiais e desconectada com as histórias regional, nacional e mundial.
- Incoerentes e não condizente com acerca da própria história contada pelos mais antigos.
- Outra(as). Qual(ais)? _____
- Não sei caracterizar

11. Qual a sua principal dificuldade no estudo de temáticas ligadas a história de Zé Doca?

12. O quanto um material de apoio (livro didático ou paradidático) sobre a história de Zé Doca, lhe ajudaria nos estudos ou ajudaria o seu professor nos trabalhos sobre esta temática?

- MUITÍSSIMO
- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Quase nada
- Não ajudaria

APÊNDICE E – Modelo do questionário aplicado ao gestor participante da pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO –UEMA
Programa de Pós-Graduação em História - PPGHIST



PESQUISA DE MESTRADO - QUESTIONÁRIO GESTOR

Nome completo: _____

Escola você trabalha: _____

Formação: _____

1. A quanto tempo trabalha como gestor?

- A menos de um ano Entre 6 e 10 anos
 A mais de 10 anos Entre 1 e 3 anos Entre 3 e 6 anos

2. Na escola em que você atua como gestor, os professores costumam trabalhar com conteúdos da história de Zé Doca?

- Sim Não Não sei

3. Como você vê o trabalho com conteúdos da história de Zé Doca em suas aulas?

- Importantíssimo Importante Indiferente
 Pouco importante Desnecessário.

4. Nos documentos da escola (tais como Projeto Pedagógico, Plano de Ação e outros) há alguma referência ou menção ao desenvolvimento de ações, projetos ou aulas voltadas a conteúdos da história de Zé Doca?

- Sim Não Não sei

5. Na sua escola ou no seu município, geralmente, como são trabalhados os conteúdos da história de Zé Doca?

- Somente por meio de sala de aula.
 Apenas em datas específicas em projetos realizados pela escola ou pela secretaria de educação.
 Somente por meio de visitas a espaços públicos ou prédios históricos
 Apenas por meio de atividades pesquisas.
 Por meio de pesquisas, projetos, visitas a espaços públicos e prédios históricos e aulas.
 Nunca trabalhamos e nem lembro de qualquer ação voltada a história de Zé Doca na escola ou no município.
 Outra(as). Qual(ais)? _____

6. Nesses trabalhos como conteúdo de história local suas aulas ou em projetos da sua escola ou da secretaria de educação, qual ou quais conteúdos da história de Zé Doca são priorizados?

- Os povos indígenas
 A caracterização da Região do Alto Turi
 Os fundadores do Centro do Zé Doca
 A vida nos primeiros anos Centro do Zé Doca
 As populações que migram para o Centro do Zé Doca
 A Colonização Espontânea
 A SUDENE e o Projeto de Povoamento do Maranhão
 A COLONE e o Projeto de Colonização do Alto Turi
 Zé Doca antes da emancipação política

- A história religiosa de Zé Doca
- As manifestações culturais de Zé Doca
- A emancipação política de Zé Doca
- A história do comércio zedoquense
- A Luta dos trabalhadores do campo de Zé Doca
- A criação dos símbolos municipais
- As eleições municipais e os eleitos
- Não sei dizer.
- Outra(as). Qual(ais)? _____

7. Quando busca informações, quer somente para conhecimento ou mesmo para o desenvolvimento de projetos sobre a história de Zé Doca, qual ou quais fontes você costuma utilizar?

- Páginas não oficiais e de carácter colaborativo, como o Wikipédia.
- Páginas oficiais na internet, tais o site da Prefeitura Municipal de Zé Doca e do IBGE
- Blogs
- Livros
- Pesquisas científicas expressas em Trabalhos de Conclusão de Curso, artigos, dissertações e outros
- Folhetos publicados de forma independente e geralmente voltados a biografias ou história da família
- Vídeos do YouTube, Tik Tok, Instagram e outras mídias sociais ou não.
- Páginas de rede sociais, tais como no Facebook e Instagram
- Contos, poesias ou outras obras literárias locais.
- Outra(as). Qual(ais)? _____

- Nunca me interessei ou pesquisei algo sobre a história de Zé Doca

8. Como você avalia as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos ou nas suas abordagens em sala de aula?

- Excelentes
- Boas
- Regulares
- Ruim
- Péssima
- Nunca me utilizei de fontes sobre a história de Zé Doca

9. Como você caracteriza as fontes sobre a história de Zé Doca que você utiliza em seus estudos ou nas suas abordagens em sala de aula?

- Bem fundamentadas, explicativas e conectada com as histórias regional, nacional e mundial.
- Ricas, verdadeiras e problematizadoras das questões locais
- Detentoras da verdadeira história de Zé Doca
- Frágeis, insuficientes, superficiais e desconectada com as histórias regional, nacional e mundial.
- Incoerentes e não condizente com acerca da própria história contada pelos mais antigos.
- Outra(as). Qual(ais)? _____
- Não sei caracterizar

10. Qual a principal dificuldade para o desenvolvimento de estudo ou no trabalho de temáticas ligadas a história de Zé Doca na sua escola? _____

11. Na sua opinião, o quanto um material de apoio (livro didático ou paradidático) sobre a história de Zé Doca, ajudaria o professor e até mesmo a escola no desenvolvimento de estudos ou trabalhos sobre está temática?

- MUITÍSSIMO
- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Quase nada
- Não ajudaria