**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH III**
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS – PPGESA**

**ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA**

# PETROLINA, CADÊ A SUA HISTÓRIA? UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE ESCOLAR DO MUNICÍPIO

**JUAZEIRO – BA**
**2022**

ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA

# PETROLINA, CADÊ A SUA HISTÓRIA? UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE ESCOLAR DO MUNICÍPIO

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, Campus III, Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de Pesquisa: Campo Educacional, Cultura Escolar e Currículo

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Gomes Rodrigues

Juazeiro – BA
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

F383p Ferreira, Anna Wannessa Nunes

Petrolina, cadê a sua história? Um estudo sobre o ensino da história local na rede escolar do município / Anna Wannessa Nunes Ferreira. Juazeiro-BA, 2022.
185 fls.: il.

Orientador (a): Prof. Dr. José Roberto Gomes Rodrigues.
Inclui Referências.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, Campus III. 2022.

1. Historia local – Petrolina-PE. 2. Ensino da história. 3. Memória – Petrolina-PE. 4. Cultura escolar. 5. Currículo escolar. I. Rodrigues, José Roberto Gomes. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas DCH-III. III. Título.

CDD: 981

# FOLHA DE APROVAÇAO

## "PETROLINA, CADÊ A SUA HISTÓRIA? UM ESTUDO SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL NA REDE ESCOLAR DO MUNICÍPIO."

**ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 12 de julho de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Professor Dr. JOSÉ ROBERTO GOMES RODRIGUES
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade de São Paulo

Professora Dra. EDONILCE DA ROCHA BARROS
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Ciências Humanas
Universidade Federal de Santa Catarina

Professor Dr. JOACHIN DE MELO AZEVEDO SOBRINHO NETO
Universidade de Pernambuco - UPE
Doutorado em História
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho aos meus pais que vibram por cada conquista académica desta filha e que me ensinaram, com o seu modo de viver, que a sabedoria não vem apenas das letras.

## AGRADECIMENTOS

“Melhor é o fim das coisas do que o princípio delas”
Eclesiastes 7:8

Agradeço, primeiramente, a Deus que tem me sustentado, mantido e fornecido meios para avançar na jornada, na qual venci muitas limitações ao longo dela.

Muitas pessoas fizeram parte desta caminhada e agradeço a cada uma delas por sua contribuição. Algumas merecem destaque, pois foram muito significativas.

À Socorro Tavares, uma chefe que incentivou bastante o meu crescimento acadêmico. Prática e decidida, levou-me a pensar muito nas suas palavras “você tem até dezembro para entrar no mestrado”, às vezes precisamos de um empurrão para nos aventurar em certas coisas. Agradeço toda a consideração e o apoio, o qual sempre frisa que vai além das atividades laborais. A estimo.

À Tatiane Lemos, minha amiga, pelo encorajamento em participar da seleção do Mestrado da UNEB, com a indicação de leituras, de material, de estratégias de estudo, fez a revisão do projeto, e ensinou-me que, apesar de termos uma imensidão de coisas a fazer, precisamos ver uma de cada vez. “Primeiro passe, depois se preocupe com as outras etapas”. A sua amizade foi um presente que o IFSertãoPE me deu. Obrigada por acreditar em mim!

À Cinara! Uma amiga e incentivadora, apoiadora, sempre me perguntando como eu estava e enviando mensagens de ânimo. É aquela que distribui carinho em forma de mimos. Foi tão especial receber aquele kit escolar preparado nos mínimos detalhes por você, com caderno, *planner*, canetas, lápis, *post it*, clipes, apontador, com direito a uma linda carta e uma sacola de tecido de produção própria, que guardo com muito carinho. Emocionei-me demais.

À Vilani, Tatiane e Cinara por aquele abraço dado no corredor da Reitoria (nunca esquecerei!). Foi um misto de sentimentos, a gente ria e chorava ao mesmo tempo. Isso não tem preço! É tão bom ter pessoas que vibram com a gente nas pequenas vitórias (cada etapa vencida da seleção). Sem contar os momentos descontraídos cheios de sorrisos e alegrias.

Aos amigos e colegas de trabalho Eliomar Amorim, Rejane Chaves e Conceição Ribeiro, a quem tenho muito estima e admiração, e que deram todo um suporte e continuidade em muitas atividades que por mim eram desempenhadas no IFSertãoPE.

À Inês Guimarães. Uma amiga que o IFSertãoPE me deu, por quem tenho grande estima e admiração, e não é de hoje. Fiquei muito feliz com a sua ajuda, pois a revisão de um trabalho acadêmico exige muito e você não mediu esforços para fazê-la. Agradeço também todas as

palavras de carinho e preocupação a mim dirigidas durante todo o processo de feitura desse trabalho.

Ao IFSertãoPE, a quem agradeço em nome da professora Leopoldina Veras. Ainda que seja um direito, é preciso reconhecer que a instituição é sensível ao crescimento acadêmico dos seus servidores e oportuniza a muitos o afastamento para capacitação. Eu agradeço muito por essa oportunidade, pois foi fundamental para os meus estudos e está contribuindo para o meu crescimento profissional.

À SEDUCE, a quem agradeço em nome da professora Alessandra Pacheco. Apesar de sua atividade de análise dos projetos ser uma das suas obrigações, enquanto servidora da Rede Municipal de Ensino, a desempenha com muita acuidade, a sua atitude foi muito acolhedora e empática.

Ao professor Franciel Amorim, primeiro pela empatia, e, segundo, pelo profissional que é. O seu apoio foi muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa, pois me apresentou à rede, aos professores e me fez sentir muito à vontade em um ambiente até então desconhecido para mim.

A todos os docentes participantes desta pesquisa, pois vocês representam o ingrediente sem o qual esse trabalho não teria sentido. Agradeço o aceite voluntário de cada participante. Espero que essa pesquisa seja um porta-voz fidedigno das suas falas.

À Dayany Priscila, amiga de longas datas, por ter sido uma ponte para eu chegar a pessoa certa da Secretaria de Educação. Você não imagina o alívio e a alegria que me proporcionou. Além disso, ainda pediu aos colegas professores para responder ao questionário.

Aos irmãos Enos André e Gênesis Naum, agradeço pelas sugestões para a pesquisa, pelos momentos de escuta que me proporcionaram boas reflexões e amadurecimento no processo criativo da escrita, pelas oportunidades de publicação a mim concedidas, um livro lançado recentemente no 1º Salão de Turismo do Vale do São Francisco, ocorrido em maio deste ano em Petrolina: “Ensaios de Pesquisa em Educação”, e o outro está saindo do forno com um texto nosso sobre reflexões acerca da história local. Que essa parceria perdure! Avante!

À Socorro Ferreira, colega de trabalho nas salas de aula. A sua sugestão foi muito relevante para os rumos do lócus da pesquisa, foi uma conversa assertiva e na hora certa.

À Universidade do Estado da Bahia por proporcionar um espaço à produção acadêmica no Semiárido Brasileiro através da pesquisa científica contextualizada com a região e para além dela.

À equipe da Secretaria do PPGESA. Cada uma, sem exceção, tem o seu valor. Vocês são essenciais nas atividades que desempenham, em especial no acolhimento e na atenção

dedicada aos estudantes. Estendo os agradecimentos ao coordenador, professor Josenilton Vieira, em nome de quem agradeço aos demais professores do Programa, por todas as valiosas contribuições para a construção de novos conhecimentos através de uma constante desconstrução de ideias.

Ao Professor Edmerson dos Santos Reis pela honra do convite para ser organizadora, junto com ele, do livro "Encontros ficcionais no Semiárido Brasileiro e em outras dimensões da pós-experiência terrena", fruto das atividades da disciplina Fundamentos para a Convivência com o Semiárido, no Mestrado, na qual tivemos a oportunidade de dialogar com grandes nomes da educação. Guardarei com carinho a lembrança deste livro.

Ao Professor José Roberto Gomes Rodrigues pela paciência e orientação, por me fazer superar muitos desafios nos estudos, que me levaram a um crescimento intelectual significativo. O senhor tem o meu respeito e admiração pelo *know-how* de conhecimentos que apresenta.

À professora Edonilce e ao professor Peterson por terem aceitado o convite para participar da minha banca e trilhar nessa jornada juntos comigo, bem como pelas enormes contribuições ao trabalho. Professora Edonilce sempre solícita, atenciosa e me fazia lembrar dos necessários momentos de pausa. Professor Peterson, saiba que, com as suas palavras, o senhor me fez acreditar em mim. Isso foi uma virada de chave para a minha vida. Gratidão!

À Luana Mayara por sua postura de vida. Uma candidata que ajuda uma concorrente vale muito. Uma amiga que me deu o mestrado. Amiga para toda hora, nem que seja nas altas horas da madrugada, ela está lá. Minha parceira de tirocínio, aprendi muito com você. Por extensão, agradeço a todos os demais colegas, os quais tive a honra de conhecer e partilhar vivências, ainda que mediadas pela tecnologia, mas que foi de todo proveitosa e de aprendizado. Todos têm o meu respeito e consideração, vou guardar a lembrança de cada um: Jussya, Ingrid Torres, Geraldo Pontes, Getro Reis, Macileide, Ebbe, Aline, Cristiane, Elane, Ieda, Ana Emídia, Ingrid Hayara, Isael, Edneide, Nayrla, Raoni, Patrícia e Thaynara.

Ao amigo Alzir Maia que por muitos anos compartilhou as histórias de Petrolina com tanto amor, e deu a dica que eu deveria falar com o Cosme Cavalcante.

Ao amigo Cosme Cavalcanti pelo apoio com as bibliografias fornecidas para os meus estudos e também pela confiança no meu trabalho, por ter me oportunizado representar uma instituição tão renomada e reconhecida como o Museu Pai Chico, de Caboclo, distrito de Afrânio-PE. Uma atividade advinda das pesquisas do Mestrado.

Ao Jailson Lopes pelo apoio e incentivo. É sempre muito bom ouvir as histórias da cidade e da região contadas por você. Saiba que elas fazem diferença na vida de muita gente. Petrolina precisa agradecer a sua recepção aos turistas e visitantes do Museu do Sertão. Ainda

mais agora como consultor histórico da obra “Cultura e Identidade: um novo olhar sobre Petrolina”.

Ao amigo Maurício Ferreira. O seu protagonismo nas letras e na literatura faz com que o seu trabalho seja essencial para a vida intelectual de Petrolina. A cidade não seria a mesma sem o Sebo Rebuliço.

À Maria Auxiliadora, diretora da Biblioteca Municipal Cid Carvalho, pelo acesso à biblioteca, pois foi muito importante para o desenvolvimento do meu trabalho. Agradeço em especial a servidora Solany, pois as suas instruções proporcionaram um melhor direcionamento às atividades desenvolvidas nesse lugar.

À equipe da Biblioteca da UPE, em especial à bibliotecária Maria Gorete Pereira e Silva, por todo apoio e acesso ao acervo, seguindo todas as regras durante o período da pandemia.

Ao professor Genivaldo do Nascimento, pelo apoio com a doação de livros importantes e pelo incentivo ao crescimento na vida acadêmica. Aprendi muito com o senhor.

Ao Moizés, a sua contribuição com os livros foi muito importante para este trabalho.

À Tatiana Bernardo, minha amiga de longas datas. Você acompanhou de perto as minhas angústias pessoais, choros, desafios, alegrias, e ainda me ajudou com o trabalho de transcrição das entrevistas. Você vale ouro!

À Ana Catarina. Aquela que me faz rir, que traz em si muito de mim, faz eu entender muitas coisas da minha vida. Obrigada por cada oração e conselho nessa jornada.

Ao Jorge pela amizade e disponibilidade em traduzir o resumo para inglês.

À Marluce. Aquela vizinha que se tornou amiga, para a caminhada, para a oração, que se preocupa com você a ponto de trazer um almoço, um açaí, ou suco de limão fresquinho, que chora e ri junto e, às vezes, uma companhia até altas horas, enquanto eu fazia alguns trabalhos.

Ao Josemar, por todo apoio dado, não mediu esforços para pegar os materiais na guarita da UNEB para mim. Obrigada por acreditar no meu potencial.

Aos meus pais, minhas irmãs, cunhados e sobrinhos por todo apoio e consideração, por terem tolerado as minhas ausências, entendendo os meus momentos de estudos. Vocês são muito importantes para mim e saibam que podem contar comigo sempre. Amo incondicionalmente!

Enfim, agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa, sejam amigos, colegas de trabalho e demais pessoas que trouxeram uma palavra de incentivo, uma ideia ao meu trabalho e/ou mesmo que vibraram comigo, ainda que de longe.

Muito obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre o ensino da história local através de um olhar voltado à legislação educacional vigente, à perspectiva dos docentes sobre o tema e os recursos didáticos e metodológicos utilizados pelos professores na disciplina de História na Educação Básica na cidade de Petrolina-PE. A pergunta de pesquisa está ancorada no seguinte questionamento: De que forma o ensino da história local está, ou não, inserido na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais das Escolas Municipais de Petrolina-PE? Nesse sentido, para alcançar resposta a esta questão-problema está expresso como objetivo principal: analisar a inserção do ensino da história local na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais na rede escolar do município, e como objetivos específicos: a) compreender a relação da história, da memória e da identidade com a história local; b) examinar o respaldo legal sobre o ensino de história local na legislação educacional vigente (Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Base Nacional Comum Curricular); c) Conhecer as concepções dos professores de História sobre história local; e d) identificar os recursos didáticos e metodológicos acerca do ensino da história local utilizados pelos docentes para compartilhar as experiências das escolas municipais de Petrolina-PE. A metodologia adotada parte de uma pesquisa educacional, baseada no método da observação participante, com uma abordagem quanti-qualitativa, descritiva e explicativa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: pesquisa documental, questionários e entrevistas semiestruturadas pela perspectiva da história oral. Os resultados deste estudo demonstraram que existe previsão curricular para o ensino de história local na rede escolar do município de Petrolina-PE, contudo ele ocorria de forma pontual a partir da iniciativa docente, tendo em vista que os professores reconhecem a importância do ensino da história da cidade para a construção da identidade dos estudantes, mas apontam a necessidade de formação continuada articulada entre universidade, Secretaria de Educação e professores a fim de fornecer os subsídios essenciais à prática docente sobre o tema. Além disso, abriu um horizonte de possibilidades para novas pesquisas como a didatização de trabalhos acadêmicos para a Educação Básica, produção de material alusivo ao tema pelos docentes, análise comparativa do ensino da história local nas escolas municipais após a inserção do paradidático sobre a cidade adotado, pela primeira vez, para toda a rede de ensino, entre outros.



**Palavras-chave:** História local. Ensino. Memória. Cultura Escolar. Currículo.

## ABSTRACT

The present work seeks to reflect on the teaching of local history through a look at the current educational legislation, the perspective of educators on the subject and the didactic and methodological resources used by teachers in the discipline of History in Basic Education in the city of Petrolina-PE. The research question is anchored in the following question: How is the teaching of local history, or not, inserted in the discipline of History of Elementary School - Final Years of Municipal Schools of Petrolina-PE? In this sense, to reach an answer to this question-problem, the main objective is expressed as: to analyze the insertion of the teaching of local history in the discipline of History of Elementary Education - Final Years in the school network of the municipality, and as specific objectives: a) to understand the relationship of history, memory and identity with local history; b) examine the legal support for the teaching of local history in the current educational legislation (National Curricular Parameters and Directives, Educational Bases and Guidelines, Law, National Curricular Common Base); c) identify the conceptions of History teachers about local history and; d) identify the didactic and methodological resources about the teaching of local history used by teachers to share experiences of municipal schools of Petrolina-PE. The methodology adopted starts from an educational research, based on the method of participant observation, with a quantitative-qualitative, descriptive and explanatory approach. The instruments used for data collection were: documentary research, questionnaires and semi-structured interviews from the perspective of oral history. The results of this study showed that there is a curricular forecast for the teaching of local history in the school network of the municipality of Petrolina-PE, however it occurred punctually from the teaching initiative, given that teachers recognize the importance of teaching history of the city for the construction of the students' identity, but they point to the need for continuous education articulated between the university, the Department of Education and teachers in order to provide essential subsidies to the teaching practice on the subject. In addition, it opened a horizon of possibilities for new research such as the didacticization of academic works for Basic Education, production of material alluding to the theme by teachers, comparative analysis of the teaching of local history in municipal schools after the insertion of the paradidactic about the adopted city, for the first time, for the entire education network, among others.



**Key words:** Local History; Education; Memory; School culture; Currículum.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---|---|
| AM | Amazonas |
| BA | Bahia |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CMEI | Centro Municipal de Educação Infantil |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| DOU | Diário Oficial da União |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| EREM | Escolas de Referência em Ensino Médio |
| FFPP | Faculdade de Formação de Professores de Petrolina |
| FTC | Faculdade de Tecnologia e Ciências |
| FUVATES | Fundação Vale do Taquari de Educação e Desenvolvimento Social |
| GEFRE | Grupo de Estudos e Pesquisa em Festas e Religiosidades |
| GRE | Gerência Regional de Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| IPHAN | Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional |
| IFRN | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte |
| ISES | Instituto de Educação Superior |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PE | Pernambuco |
| PNZ | Petrolina |
| PPC | Projeto Pedagógico do Curso |
| PPGESA | Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos |
| PR | Paraná |
| PROIG | Programa de Informatização da Gestão |
| RN | Rio Grande do Norte |
| SEDUCE | Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes |
| SP | São Paulo |

| | |
|---|---|
| TCC | Trabalhos de Conclusão de Curso |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UCS | Universidade de Caxias do Sul |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| UEM | Universidade Estadual de Maringá |
| UEMA | Universidade Estadual do Maranhão |
| UEMS | Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |
| UEPG | Universidade Estadual de Ponta Grossa |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |
| UFG | Universidade Federal de Goiás |
| UFMT | Universidade Federal do Mato Grosso |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| UFRN | Universidade Federal do Rio Grande do Norte |
| UFRPE | Universidade Federal Rural de Pernambuco |
| UFRRJ | Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |
| UFT | Universidade Federal do Tocantins |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |
| UNEMAT | Universidade do Estado do Mato Grosso |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| UNESPAR | Universidade Estadual do Paraná |
| UNICAMP | Universidade de Campinas |
| UNIFAP | Universidade Federal do Amapá |
| UNIJORGE | Centro Universitário Jorge Amado |
| UNIOESTE | Universidade Estadual do Oeste do Paraná |
| UNISC | Universidade de Santa Cruz do Sul |
| UNIVATES | Universidade do Vale do Taquari |
| UPE | Universidade de Pernambuco |
| URCA | Universidade Regional do Cariri |

| | |
|---|---|
| USF | Universidade São Francisco |
| USP | Universidade de São Paulo |
| UTFPR | Universidade Tecnológica Federal do Paraná |
| WECSAB | Workshop Nacional de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro |

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES


| | | |
|---|---|---|
| **Figura 1** – | Mapa da localização geográfica da cidade de Petrolina-PE. | 45 |
| **Figura 2** – | Placa de trânsito na BR-428 próxima ao Monumento Encruzilhada do Progresso. | 46 |
| **Figura 3 –** | Capa do livro Cronologia Histórico-Cultural: Petrolina – "A terra dos impossíveis" | 47 |
| **Figura 4 –** | Monumento Encruzilhada do Progresso | 47 |
| **Figura 5 –** | Trecho de escrito antigo alusivo ao início da história de Petrolina-PE. | 48 |
| **Figura 6 –** | Vista da cidade Petrolina. | 50 |
| **Figura 7 –** | Modelo de cronograma de História para o 6º ano da Rede Municipal de Petrolina (2021). | 109 |
| **Figura 8 –** | Imagens ilustrativas de trecho da Avaliação Interdisciplinar do 7º Ano do Ensino Fundamental realizada em toda a rede municipal no período da pandemia, em 2021. | 111 |
| **Figura 9** – | Trecho da Avaliação Interdisciplinar da II Unidade do 7º Ano, com questão alusiva ao Samba de Véio da Ilha do Massangano | 112 |
| **Figura 11** – | Imagens ilustrativas das capas do livro "Cultura e Identidade: um novo olhar sobre Petrolina" | 135 |
| **Figura 12 –** | Recorte da Matriz Curricular do Projeto do Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade de Pernambuco de 2017. | 155 |

## LISTA DE GRÁFICOS


| | | |
|---|---|---|
| **Gráfico 1** – | Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021), considerando o ano de defesa. | 23 |
| **Gráfico 2** – | Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local considerando o ano de defesa. | 33 |
| **Gráfico 3** – | Distribuição das habilidades de história entre os anos/série do Ensino Fundamental – Anos Finais, contendo as de Pernambuco e as de Petrolina. | 103 |
| **Gráfico 4** – | Gráfico comparativo entre as habilidades do Estado de Pernambuco e as de Petrolina. | 103 |
| **Gráfico 5** – | Quantidade de trabalhos de conclusão de curso produzidos por ano na Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco. | 124 |
| **Gráfico 6** – | Faixa etária dos professores entrevistados. | 143 |
| **Gráfico 7** – | Gênero dos entrevistados. | 143 |
| **Gráfico 8** – | Naturalidade dos professores entrevistados (estado). | 144 |
| **Gráfico 9 –** | Naturalidade dos professores entrevistados (município). | 144 |
| **Gráfico 10** – | Área da formação acadêmica dos professores (História, Geografia). | 145 |
| **Gráfico 11 –** | Área da formação acadêmica dos professores (outras). | 145 |
| **Gráfico 12** – | Instituição de Ensino Superior responsável pela formação acadêmica dos professores. | 147 |
| **Gráfico 13** – | Ano de conclusão da graduação dos professores. | 148 |
| **Gráfico 14** – | Quanto à presença de disciplina da graduação com a temática da história local. | 149 |
| **Gráfico 15** – | Titulação acadêmica dos professores. | 149 |
| **Gráfico 16** – | Tempo de trabalho na docência. | 150 |
| **Gráfico 17** – | Tipo de vínculo de trabalho docente com a SEDUCE. | 151 |
| **Gráfico 18** – | Vínculo extra de trabalho docente além da SEDUCE. | 151 |
| **Gráfico 19** – | Renda dos professores. | 152 |
| **Gráfico 20** – | Quanto à história local trabalhada na escola. | 153 |
| **Gráfico 21** – | Análise sobre o material didático quanto à história local. | 153 |

**SUMÁRIO**


| | | |
|---|---|---|
| **1.** | **INTRODUÇÃO** | 18 |
| **2.** | **REVISÃO DA LITERATURA** | 22 |
| **3.** | **OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA** | 41 |
| 3.1 | PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS | 41 |
| 3.2 | O *LOCUS* DA PESQUISA | 45 |
| 3.3 | SUJEITOS: COLABORADORES DA PESQUISA | 53 |
| 3.4 | INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS | 53 |
| 3.5 | ANÁLISE DE DADOS | 59 |
| 3.6 | ENTRE LETRAS E SIGLAS: OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA PESQUISA | 60 |
| **4.** | **HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE** | 67 |
| **5** | **REFLEXÕES SOBRE A CULTURA ESCOLAR** | 74 |
| 5.1 | O CURRÍCULO ESCOLAR EM PERSPECTIVA | 77 |
| 5.2 | A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR | 82 |
| 5.3 | O QUE VEM A SER O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL? | 85 |
| **6** | **A LEGISLAÇÃO VIGENTE E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL** | 91 |
| **7** | **O CURRÍCULO DA SEDUCE SOB ANÁLISE** | 99 |
| 7.1 | DESDOBRAMENTOS DA EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO DE PETROLINA | 108 |
| **8** | **HISTÓRIA LOCAL E OS RECURSOS DIDÁTICOS E METODOLÓGICOS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PETROLINA-PE** | 113 |
| 8.1 | ITINERÁRIO BIBLIOGRÁFICO DE AUTORES DA HISTÓRIA LOCAL DE PETROLINA | 121 |
| 8.2 | OS RECURSOS DIDÁTICOS DOS PROFESSORES DA SEDUCE | 130 |
| 8.3 | CULTURA E IDENTIDADE: UM NOVO OLHAR SOBRE PETROLINA | 135 |
| **9.** | **A DOCÊNCIA E AS IMPLICAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL** | 142 |

| | | |
|---|---|---|
| 9.1 | PERFIL SOCIOECONÔMICO E DO TRABALHO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA DA SEDUCE | 142 |
| 9.2 | A HISTÓRIA LOCAL NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES | 154 |
| 9.3 | O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL | 160 |
| **10.** | **CONSIDERAÇÕES FINAIS** | 164 |
| | **REFERÊNCIAS** | 165 |
| APÊNDICE A – | IMAGENS ILUSTRATIVAS DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E DO TRABALHO – PROFESSOR DE HISTÓRIA. | 176 |
| APÊNDICE B – | ROTEIRO ELABORADO PARA AS ENTREVISTAS. | 178 |
| ANEXO A – | IMAGEM/REPRODUÇÃO DA LEI Nº 448/93 DE 13/10/1993. | 180 |
| ANEXO B – | PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA | 181 |

# 1. INTRODUÇÃO

Quando se fala em história é natural que as pessoas a relacionem à ideia de fatos e acontecimentos relativos ao passado, algumas evocam a memória e recordam suas vivências individuais e coletivas do âmbito familiar e também da vida social. Isso ocorre porque a história e a memória estão intimamente ligadas, num exercício de reconstrução envolto às lembranças.

Em se tratando da história, enquanto disciplina escolar, não é diferente. Na verdade, em uma primeira sondagem dos estudantes em sala de aula, é bastante comum o professor perceber definições de história como uma disciplina que trata apenas de coisas do passado, ou de personagens heroicos, ou de grandes nomes da história do país, que muitas vezes parecem distantes da realidade em que estão inseridos. E esse distanciamento contribui para um certo desinteresse dos estudantes com seu estudo.

Contudo, não precisa ser assim, pois, considerando que o ensino da história local toma como ponto de partida a realidade na qual os agentes educacionais estão inseridos, acredita-se que isso pode promover uma aproximação dos estudantes com a disciplina de história e, consequentemente, torná-la mais atrativa, de modo a contribuir para um maior engajamento quanto aos questionamentos que podem conduzir do local ao global, numa visão de conjunto da constituição da sua própria história, enquanto indivíduo e sociedade. Dessa forma, é importante possibilitar uma mudança da visão sobre a disciplina, e, assim, colocar em tela a perspectiva de uma educação que reconhece a história do indivíduo como ponto de partida para a história do lugar, a qual é preciso melhor conhecê-la, e, para conhecê-la, é primordial investigá-la.

Julga-se, então, relevante o tema do ensino da História Local nesta pesquisa, pois "trata-se de problematizar e abrir a discussão sobre a produção e distribuição desse conhecimento no âmbito da educação" (RODRIGUES, 2012, p.129) e, mais especificamente, no currículo da disciplina de História, para fomentar o debate sobre esses temas e poder possibilitar novos aportes teóricos para o ensino e a aprendizagem na referida área de ensino.

Considerando-se que muitos fatos históricos locais nem sempre estão presentes nos livros didáticos, que, em geral, apresentam conteúdos voltados à história geral, a escola pode ser um meio para a construção da identidade, trazendo o acesso a esses fatos, os quais podem ser entrelaçados com as informações do contexto regional mais local propriamente dito.

Justifica-se, então, uma preocupação com um ensino da História Local que contribua com o conhecimento da história do lugar, pois acredita-se que a partir do autoconhecimento abre-se caminho para um protagonismo da própria história, considerando que se obtém uma

visão mais plural da realidade ao descortinar a sua história. Além disso, a relevância desse tema é evidente, considerando que "quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu e suas circunstâncias" (FREIRE, 1979, p.30).

Assim sendo, e considerando as questões que dizem respeito à história, cabe ressaltar algumas motivações que despertaram o interesse em pesquisar essa temática. Entre os anos de 2007 a 2011, a pesquisadora ministrou a disciplina de História na Educação Básica na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. Por essa ocasião, foi constatado certo desconhecimento por parte dos estudantes sobre a história local, sobre aspectos sociais, econômicos, políticos e religiosos relacionados à cidade de Petrolina-PE, os quais contribuem para a construção da identidade, até mesmo sobre a disponibilidade de espaços públicos, de acesso gratuito, que poderiam auxiliar nesse conhecimento, como o museu. A fim de possibilitar uma aproximação com esse tipo de espaço, foram realizadas visitas guiadas ao Museu do Sertão, existente na cidade, logo, ficou evidente como muitos demonstravam surpresa sobre alguns artefatos expostos, outros contentamento, pois percebiam familiaridade com objetos semelhantes aos já conhecidos, e outros revelavam que nunca o tinham visitado. Após as visitas, eram estimuladas pesquisas dirigidas a fim de aprofundar os conhecimentos, bem como despertar a curiosidade sobre a sua própria identidade cultural e social relativas ao seu entorno.

Experiências assim, levam o professor a refletir sobre quais conteúdos escolares – conhecimentos históricos, podem ser trabalhados em sala de aula, de forma a relacionar com aqueles previstos no currículo proposto e, até mesmo, questionar a composição deste. E, ao pensar na pesquisa, muitas interrogações vieram à tona como, por exemplo: A história local é ensinada nas escolas de Petrolina-PE? Se sim, como ela ocorre? Os professores tiveram alguma formação que fomentava a efetivação desse ensino? Qual a concepção docente sobre esse tema? Quais as fontes, livros, manuais, documentos, referências diversas que os professores utilizam para conhecer a história local? Quais os recursos pedagógicos utilizados em sala de aula?

Assim sendo, o problema que norteou a execução desta pesquisa consistiu na seguinte pergunta: De que forma o ensino da história local está, ou não, inserido na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais das Escolas Municipais de Petrolina-PE?

Com o intuito de alcançar resposta ao problema norteador, bem como contribuir para uma sistematização desta pesquisa, traçou como objetivo geral analisar a inserção do ensino da história local na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais nas escolas da rede municipal de ensino de Petrolina-PE. E, de forma mais específica, foram elencados os seguintes objetivos: a) compreender a relação da história, da memória e da identidade com a

história local; b) examinar o respaldo legal sobre o ensino de história local na legislação educacional vigente (Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Base Nacional Comum Curricular); c) Conhecer as concepções dos professores de História sobre história local; e d) identificar os recursos didáticos e metodológicos acerca do ensino da história local utilizados pelos docentes para compartilhar as experiências das escolas municipais de Petrolina-PE.

A metodologia adotada partiu de uma pesquisa educacional, baseada no método da observação participante, com uma abordagem quanti-qualitativa, com objetivos de uma pesquisa descritiva e explicativa. Para os instrumentos utilizados na pesquisa de campo foram adotadas as seguintes estratégias: a aplicação de questionário, para um levantamento de dados junto aos docentes da rede de ensino, com a finalidade de traçar o perfil socioeconômico e do trabalho; a realização de entrevistas semiestruturadas para aprofundamento das informações obtidas a partir do questionário.

O trabalho está estruturado em três partes. A primeira parte foi dedicada para uma apresentação geral do trabalho, na qual estão incluídas a introdução, a revisão da literatura e a metodologia adotada para a realização da pesquisa, apresentando todos os passos percorridos para realizar o levantamento de dados tão necessários ao estudo, bem como esclarecer acerca de como se deu a análise dos dados obtidos.

A segunda parte foi orientada para o referencial teórico que embasa a pesquisa como um todo, a partir do qual buscou apresentar proposições acerca da história, da memória e da identidade e sua relação com a história local, compondo assim o capítulo 3. Na sequência, foram empreendidas reflexões sobre a cultura escolar, lançando um olhar sobre o currículo, a História enquanto disciplina escolar, e com argumentos sobre o que vem a ser a história local. Finalizada com uma escrita sobre a legislação educacional relacionada ao ensino da história local, percorrendo desde a Magna Carta, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Curricular Comum até chegar à Lei Orgânica do município de Petrolina-PE.

A terceira parte foi dirigida para os resultados e discussões do estudo, a qual para uma melhor sistematização foi subdividida também em três partes da seguinte forma: um capítulo para a análise do currículo de Petrolina e seus desdobramentos; um capítulo para os recursos didáticos e metodológicos utilizados pelos professores no ensino da história local; e um capítulo mais direcionado aos professores de História da rede e sua relação com a história local.

Nas considerações finais, apontam-se constatações advindas dos resultados, e também proposições para futuras pesquisas relacionadas à temática da história local.

Portanto, este trabalho propõe-se a refletir e analisar a inserção do ensino da história local no Ensino Fundamental – Anos Finais, da Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE, dentro de um contexto atual de reformulações da Educação Básica brasileira, com o intuito de tratar de elementos da história e memória da educação.

## 2. REVISÃO DA LITERATURA

Diante do desafio de uma pesquisa e, no intuito de localizar e identificar estudos já realizados sobre a temática, foram feitas buscas na literatura disponível acerca do tema, pois conforme Lüdke e André (1986, p.2) é preciso construir o trabalho "a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente".

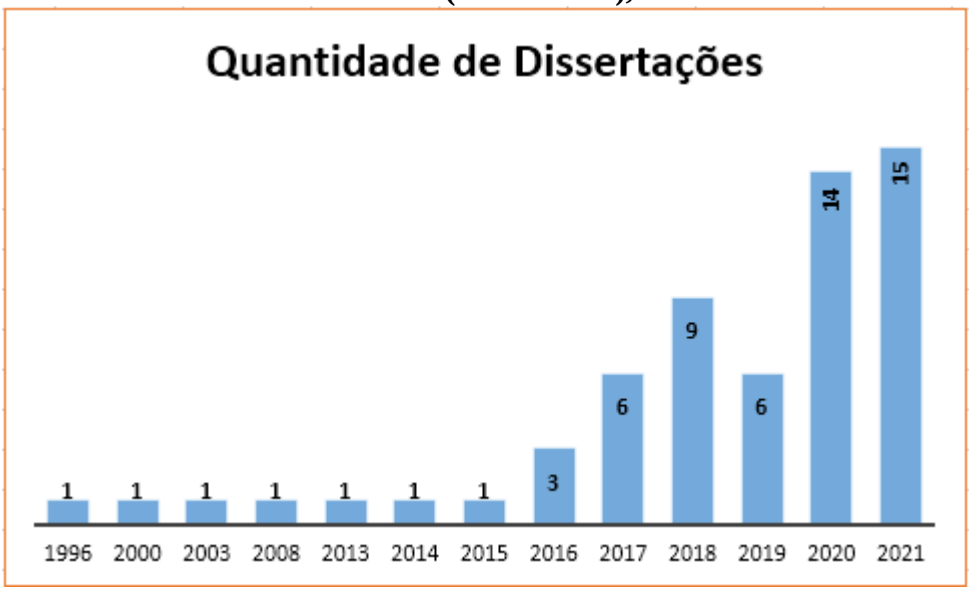
Nesse sentido, essa atividade de levantamento foi conseguida através da realização de buscas em sites de referência, que tem base de dados disponíveis de forma online. Dessa forma, foi escolhida a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações Nacionais (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que dispõem de mais de 500 mil dissertações e quase 200 mil teses em suas bases de dados.

Foi utilizado um recorte temporal de 1996 a 2021, a fim de realizar o levantamento da produção, em nível de mestrado e doutorado, relacionado ao ano de defesa dos trabalhos. O mencionado período foi escolhido considerando a informação de Sukow(2109), de que até 1990 poucos eram os trabalhos que versavam sobre a temática da história local e só a partir de 1997 houve um aumento nas produções direcionadas à referida temática. Isso pode ser constatado ao observar o crescimentos do número de trabalhos no decorrer dos anos, demonstrado nos quadro apresentados adiante. A autora sugere que o aumento das pesquisas teve motivação advinda após publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ocorrida em 1997, e da criação de linhas de pesquisa específicas sobre ensino de História, inseridas numa maior oferta dos Programas de Pós-Graduação no país, os quais contribuíram para a ampliação da produção acadêmica sobre o tema.

Para desenvolver essa tarefa, foram realizadas buscas por assunto, para, de modo mais abrangente, verificar os trabalhos que tratavam de alguma forma sobre o tema ensino de história local, em seguida aplicou-se um filtro para identificar aqueles que continham no título a referida expressão, por se tratar das produções que utilizaram a temática de forma mais específica. Nesse sentido, adotou-se como descritor de busca a expressão "ensino de história local", e como se tratava de um termo composto tomou-se o cuidado de escrever entre aspas a fim de que o resultado pudesse corresponder ao interesse da busca.

Com a busca por assunto no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, obteve-se um resultado com 64 trabalhos, sendo 4 teses e 60 dissertações, distribuídos entre os anos de 1996 a 2021. O gráfico abaixo ilustra a produção de dissertações distribuídas por ano.

**Gráfico 1 – Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021), considerando o ano de defesa.**




**Fonte:** Gráfico elaborado pela autora a partir das informações colhidas no Catálogo de Teses da Capes.

Como pode ser visto no referido gráfico, o levantamento realizado para esta pesquisa comprovou positivamente a informação de Sukow(2019), considerando que foi encontrado apenas um trabalho em 1996 e todos os demais foram realizados em períodos posteriores à publicação dos PCNs. Contudo, até 2015 poucas foram as produções relacionadas ao assunto "ensino de história local". Nota-se também que não foi um tema abordado em todos os anos, apesar da referida legislação apontar para uma valorização dos temas regionais como assuntos a serem trabalhados na Educação Básica, em seus mais diversos aspectos, como está expressado no capítulo 6, que trata da legislação educacional de referência.

As informações obtidas apontaram que as produções acerca do ensino da história local não eram frequentes, constata-se ausência do assunto em vários anos, observou-se que de 2013 em diante há uma contínua presença da temática anual, embora tímida, nota-se que a partir de 2016 a quantidade foi aumentando e nos dois últimos anos, entre 2020 e 2021, ocorreu um salto no número de trabalhos, concentrando um total de 29 dissertações, que representa 48,33% dos estudos, o que significa quase a metade das pesquisas realizadas em um período de 25 anos, entre 1996 e 2021.

A tabela a seguir apresenta as produções dissertativas distribuídas entre as Instituições de Ensino Superior (IES) do país, entre os anos de 1996 e 2021. Observa-se que as pesquisas foram realizadas em 30 universidades diferentes, em diversas regiões do país, e constata-se um maior volume de pesquisas na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), com 7 trabalhos, seguida da Universidade Regional do Cariri (URCA), com 6 trabalhos e da

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com 4, o equivalente a 28,33% do total de produções realizadas. A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) apresentaram 3 produções cada uma. Além disso, 8 universidades apresentam duas produções, enquanto se verificou a produção realizada por 15 outras universidades, com uma pesquisa de cada uma.

**Tabela 1 – Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021).**

| INSTITUIÇÃO | QUANTIDADE |
|---|---|
| **UNEMAT** | 7 |
| **URCA** | 6 |
| **UFPB** | 4 |
| **UFSM** | 3 |
| **UFES** | 3 |
| **IFRN** | 3 |
| **UNIFAP** | 3 |
| **UFRN** | 2 |
| **UEL** | 2 |
| **UEMS** | 2 |
| **UEPB** | 2 |
| **UEPG** | 2 |
| **UFMT** | 2 |
| **UFS** | 2 |
| **UFT** | 2 |
| **FUVATES** | 1 |
| **UCS** | 1 |
| **UEM** | 1 |
| **UEMA** | 1 |
| **UFPE** | 1 |
| **UFPR** | 1 |
| **UFRPE** | 1 |
| **UFRRJ** | 1 |
| **UNEB** | 1 |
| **UNESPAR** | 1 |
| **UNICAMP** | 1 |
| **UNIOESTE** | 1 |
| **UNISC** | 1 |
| **UNIVATES** | 1 |
| **USP** | 1 |
| **TOTAL** | 60 |

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora a partir das informações colhidas no Catálogo de Teses da Capes

Observa-se que a grande maioria das dissertações sobre o ensino de história local estão relacionadas à área de Ciências Humanas, seguida de uma abordagem multidisciplinar, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes.

Já em relação às teses produzidas, durante o mesmo período pesquisado, constatou-se que foram apenas 4, uma produção bem menor em comparação à quantidade de dissertações, ou seja, apenas 6% das produções do período são de teses enquanto 94% são de dissertações. E foram defendidas em 2003, 2005, 2015 e 2021, respectivamente, demonstrando uma distância temporal significativa, entre elas, havendo grandes lacunas e tempo entre as produções chegando a um espaço de 10 anos entre a segunda e a terceira, e 6 anos desta para a quarta. Conforme a tabela abaixo, foram produzidas por quatro instituições distintas, a saber: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade São Francisco (USF). Isso demonstra que há ainda muito a ser produzido em nível de estudos doutorais sobre o assunto no país.

**Tabela 2 – Quantidade de teses produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021) no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.**

| INSTITUIÇÃO | QUANTIDADE |
|---|---|
| **UNESP** | 1 |
| **UFPB** | 1 |
| **UFRN** | 1 |
| **USF** | 1 |
| **TOTAL** | 4 |

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora a partir das informações colhidas no Catálogo de Teses da Capes

Dentre os trabalhos encontrados, buscou verificar quais entre eles tratam mais especificamente sobre o tema, trazendo o descritor "ensino da história local" no título das produções, constatou-se que 26 dissertações e 2 teses continham a referida expressão, ou seja, cerca de 43,75% do total.

Os trabalhos encontrados na busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes foram compilados no Quadro 1, organizados entre os anos de 1996 a 2021, contendo o ano de defesa, o local da produção, a indicação do tipo de trabalho, o título e a autoria.

**Quadro 1: Teses e Dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021) no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.**

| Ano de Defesa | Local de Produção | Tipo | Título | Autoria |
|---|---|---|---|---|
| 1996 | USP | Dissertação | Saúde e trabalho - silicose na indústria de materiais cerâmicos (Guarulhos, anos 80) | Autor(a): Aria de Fátima Vieira de Carvalho |
| 2000 | UFPB | Dissertação | Ensino de história local e currículo: idéias, dizeres e práticas no fazer educativo escolar | Autor(a): Idelsuite de Sousa Lima Orientador(a): |
| 2003 | UEPG | Dissertação | A produção da memória e o patrimônio tombado na Lapa/PR: perspectivas para o currículo escolar | Autor(a): Maria Julieta Weber Cordova. |
| 2003 | UNESP | Tese | Se não me falha a memória: o discurso da história cotidiana nas lembranças de velhos | Autor(a): José Wanderley Alves de Sousa |
| 2005 | UFRN | Tese | Contribuições para pensar, fazer e ensinar a história local | Autor(a): Vilma de Lourdes Barbosa. |
| 2008 | UFPB | Dissertação | O ensino de história e os movimentos sociais: práticas de história local nos assentamentos do conde | Autor(a): Israel Soares de Sousa |
| 2013 | FUVATES | Dissertação | O ensino de história local e concepções de identidade histórica de professores: estudo de caso em uma escola de Campo Largo-PR | Autor(a): Gerson Luiz Buczenko |
| 2014 | UEL | Dissertação | O ensino de história local na formação da consciência histórica: um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti-PR | Autor(a): Flávio Batista dos Santos |
| 2015 | UFPB | Tese | Educação popular e ensino de história local: cruzando conceitos e práticas | Autor(a): Israel Soares de Sousa |
| 2015 | UFPB | Dissertação | Relicário urbano: uma leitura do bairro do Roger na cidade de João Pessoa-PB (2003-2013) | Autor(a): Luana Maria Cavalcanti Bispo |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2016 | UFSM | Dissertação | Ensino de história local: uma história didática de Santa Maria e região | Autor(a): Denise Belitz Quaiatto. |
| 2016 | UNIOESTE | Dissertação | Cidade, ensino e memórias públicas em Cascavel-PR | Autor(a): Claudia Ferreira de Melo |
| 2016 | UFRRJ | Dissertação | Usos possíveis da história local e do aprendizado das noções de temporalidade na construção do conhecimento histórico no ensino fundamental | Autor(a): André Luiz Correa da Silva Pereira |
| 2017 | UNEB | Dissertação | Games no ensino de história local: redimensionamento das inovações pedagógicas para a educação básica | Autor(a): Jodeilson Mafra Martins |
| 2017 | UFPB | Dissertação | Povos indígenas na paraíba: prescrições legais e representações nos materiais didáticos da história local para o ensino fundamental (1996-2015) | Autor(a): Myziara Miranda da Silva Vasconcelos |
| 2017 | UFSM | Dissertação | Produção de material didático-pedagógico para a valorização do patrimônio histórico e cultural de Tupanciretã | Autor(a): Marilen Fagundes Peres |
| 2017 | UEMA | Dissertação | O ENEM e o ensino de história: o lugar da história local no ensino médio | Autor(a): Francinéia Pimenta e Silva |
| 2017 | UEPB | Dissertação | "Fazer e ensinar em história": memória e construção da educação do campo na escola municipal Zumbi dos Palmares – Mari/PB | Autor(a): Kamila Karine Dos Santos Wanderley |
| 2017 | UFES | Dissertação | Memórias de Sooretama: história, ensino e escola | Autor(a):Veronica dos Santos Santiago Augusto |
| 2018 | UNIFAP | Dissertação | Guia histórico de Macapá: ensino de história, roteiros de lugares e memórias da cidade | Autor(a): Angela Maria dos Anjos Nascimento |
| 2018 | UNIFAP | Dissertação | Laranjal do Jari: uma proposta para a escrita de livros didáticos e ensino de história local no amapá | Autor(a): Marilia Pantoja do Nascimento |
| 2018 | UNESPAR | Dissertação | Imagens da cidade de boa esperança (PR): as exposições fotográficas da casa da cultura Francisco Peixoto sobrinho e o ensino de história (1997-2018) | Autor(a): Keila da Silva Lima |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2018 | UEM | Dissertação | Proposta de aula-oficina para o ensino de história local no ensino fundamental - londrina 2018 | Autor(a): Vania de Lima |
| 2018 | UEMS | Dissertação | Ensino de história local para crianças: (re)construindo histórias de Paranhos | Autor(a): Cristiane Maria Barbiero |
| 2018 | URCA | Dissertação | “Hei de te cantar, meu Crato gentil”. Ensino de história local: entre ufanismo, práticas e empecilhos | Autor(a): Italo Ronney Ferreira Caitano |
| 2018 | UFMT | Dissertação | Os lugares de memória da cidade de Rondonópolis-MT: ensino de história nos anos iniciais, cultura e patrimônio | Autor(a): Juliana Ramos de Arruda |
| 2018 | UFPR | Dissertação | Repressão e resistência na ditadura civil-militar: construção de site temático para o ensino de história local (Curitiba-PR) | Autor(a): Luiz Gabriel da Silva Orientador(a): |
| 2018 | UCS | Dissertação | Tecendo uma história, a cooperativa têxtil Galópolis | Autor(a): Marlos Rodrigo Ferri |
| 2019 | IFRN | Dissertação | Memórias do trabalho na Mineração Brejuí (Currais Novos-RN): proposta de unidade didática no ensino de história local no Ensino Médio Integrado | Autor(a): Cleia Maria Alves |
| 2019 | IFRN | Dissertação | As lutas dos operários das salinas em Mossoró-RN (1920 - 1935): proposta de ensino sobre história local no Ensino Médio Integrado | Autor(a): Anna Rafaella de Paiva Dantas |
| 2019 | UEL | Dissertação | Projeto conhecer londrina: narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade | Autor(a): Eliane Aparecida Candoti |
| 2019 | UFS | Dissertação | Ensino de história local fatimense baseado na aprendizagem significativa de David Ausubel | Autor(a): Moisés Santos Reis Amaral |
| 2019 | UEPB | Dissertação | No regaço do vale: cartografias de José Lins do Rego no ensino de história local | Autor(a): Leonora Cavalcante de Lima |
| 2019 | UFES | Dissertação | Ensino de história local e patrimônio: o caso do sítio histórico porto de São Mateus | Autor(a): Adilson Bulado Marques |
| 2020 | UFRN | Dissertação | “Mas esta não é a minha cidade”: narrativas e sensibilidades no ensino de história de Fortaleza | Autor(a): Luís Eduardo Andrade Pacheco |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2020 | UFRN | Dissertação | O teatro de rua em Janduís/RN: constituindo a identidade do lugar e motivando uma abordagem prática de ensino de história local | Autor(a): Wallace Rodrigo Lopes da Silva |
| 2020 | UFRPE | Dissertação | "Memórias de Garanhuns": história local e ensino de história | Autor(a): Ana Claudia Pontes de Lima |
| 2020 | UNEMAT | Dissertação | De Lagoa das Conchas a Santa Rita do Trivelato: memórias, narrativas e ensino de história local | Autor(a): Simone Carneiro da. Silva |
| 2020 | UNEMAT | Dissertação | O ensino de história local: imagens e relatos de mulheres de Rio Branco - MT (1960-1970) | Autor(a): Zilma Martins de Moura |
| 2020 | UNEMAT | Dissertação | O uso de jornais como recurso didático no ensino de história: Alta Floresta (1976-1982) | Autor(a): Ricardo Rocha Balani |
| 2020 | UNICAMP | Dissertação | Cidade em jogo: uma proposta para o ensino de história local da cidade de Campinas | Autor(a): Lucas Rosa Pereira |
| 2020 | UNIFAP | Dissertação | Amazônia ribeirinha: o quotidiano dos trabalhadores afuaenses como tema do ensino de história local | Autor(a): Roberta Cacela de Almeida |
| 2020 | UFPE | Dissertação | Educação de jovens e adultos em uma cidade educadora: o uso do paradidático em quadrinhos no ensino de história local | Autor(a): Aurino Francisco do Nascimento Junior |
| 2020 | UFT | Dissertação | Pesquisa e ensino de história local: vivência de ensino e aprendizagem na escola unidade integrada Enoc Vieira em Barra do Corda – MA | Autor(a): André Brasil da Silva |
| 2020 | UEMS | Dissertação | A representação do guia Lopes no ensino de história regional | Autor(a): Eva Maria Cardoso Maciel |
| 2020 | UFMT | Dissertação | O ensino de história, memória e história local: um estudo do município de Rolim de Moura-RO | Autor(a): Gabriel Filipe Cassol Cortez Ferreira |
| 2020 | UNISC | Dissertação | O ensino de história local: conhecer para pertencer | Autor(a): Bianca Tamara de Siqueira |
| 2020 | URCA | Dissertação | O Cariri cearense revolucionário: a construção da guerra do pinto madeira pela historiografia e suas abordagens no ensino de história | Autor(a): Ieda Mayara de Santana |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2021 | UNEMAT | Dissertação | Memórias de migrantes e iconografias na composição do ensino de história em Comodoro, Mato Grosso | Autor(a): Fernanda Jardim Vieira |
| 2021 | UNEMAT | Dissertação | O ensino de história em Cacoal-RO: memórias e relatos de professores dos tempos da colonização (1972-2010) | Autor(a): Gunnar Gabriel Zabala Melgar |
| 2021 | UNEMAT | Dissertação | Ensino de história local através da educação patrimonial escolar em Rondonópolis-MT | Autor(a): Lucimary de Holanda Portela |
| 2021 | UNEMAT | Dissertação | A iniciação científica no ensino de história: aprendizagens sobre Rolim de Moura – RO | Autor(a): Sócrates Alves de Oliveira |
| 2021 | URCA | Dissertação | Lampião, um "desconhecido" em seu lugar de origem: a invisibilidade histórica lampiônica no ensino de história em escolas públicas de ensino fundamental, em Serra Talhada – PE | Autor(a): Jose Ferreira Junior |
| 2021 | URCA | Dissertação | Ensino de história com tecnologias digitais de informação e comunicação: o uso do blog na disciplina de estudos regionais | Autor(a): Hernani Robinson da Luz Oliveira |
| 2021 | URCA | Dissertação | Um campo (maior) de possibilidades: por outras narrativas no ensino de história local em Campo Maior/PI | Autor(a): Francivaldo Pereira da Silva |
| 2021 | URCA | Dissertação | Leprosários no Ceará: patrimônio difícil e ensino de história | Autor(a): Victor Fialho de Assunção |
| 2021 | UFSM | Dissertação | O ensino de história nas séries finais do ensino fundamental: história local e memória | Autor(a): Leonardo Rodrigues Leal |
| 2021 | UFT | Dissertação | A educação patrimonial como estratégia de ensino de história no centro de ensino Arlindo Ferreira de Lucena, em Barra do Corda – Maranhão | Autor(a): Luiz Carlos Rodrigues da Silva |
| 2021 | IFRN | Dissertação | Do espetáculo ao ensino: chuva de bala no país de Mossoró na perspectiva da história local | Autor(a): Ocimara Fernandes Negreiros Oliveira |
| 2021 | USF | Tese | A trajetória biográfica de Joseph Jubert jornalista, professor anarquista e sua proposta de educação libertária no interior paulista (1900-1921) | Autor(a): Sandra Aparecida de Souza Machado |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2021 | UFES | Dissertação | Do quilombo à escola: resistências ancestrais no ensino de história local | Autor(a): Anaclecia Vieira de Jesus |
| 2021 | UFS | Dissertação | Memórias da minha terra: abordagem do ensino de história local em escolas do município de Crisópolis (BA) | Autor(a): Lucio Silva dos Santos |
| 2021 | UEPG | Dissertação | O ensino de história local nos anos iniciais do município de ponta grossa: no caminho da princesa das crianças | Autor(a): Elaine Aparecida Mayer |
| 2021 | UNIVATES | Dissertação | O ensino de história local: uma proposta de ensino nas escolas do município de Ribeira do Pombal-BA | Autor(a): Maria Eliane Pereira de Jesus |

**Fonte**: Quadro produzido pela autora a partir das informações colhidas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

Numa busca simples ao banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi utilizado o mesmo descritor “ensino de história local”, foram obtidos 23 resultados, porém um deles apareceu repetido na posição 9 e 12 (o trabalho do autor José Carlos Zirondi, intitulado “Ensino de empreendedorismo no contexto da cidade de Assis-SP: uma abordagem interdisciplinar”), por isso foi contabilizado apenas uma vez, totalizando, assim, 22 trabalhos, sendo 20 dissertações e 2 teses, este número é equivalente a 9% em detrimento de 91% correspondente à extensa maioria de dissertações. Foi elaborada a Tabela 3 com a distribuição de dissertações produzidas pelas IES com o assunto ensino de história local, entre os anos de 1996 a 2021.

**Tabela 3 – Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (1996 a 2021) na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.**

| INSTITUIÇÃO | QUANTIDADE |
|---|---|
| **UCS** | 3 |
| **UFPB** | 3 |
| **UEL** | 2 |
| **UEPB** | 2 |
| **UFSM** | 2 |
| **UEPG** | 1 |
| **UFES** | 1 |
| **UFMS** | 1 |
| **UFRN** | 1 |
| **URPR** | 1 |
| **UNIOESTE** | 1 |
| **UTFPR** | 1 |
| **UFG** | 1 |
| **TOTAL** | 20 |

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora a partir das informações colhidas na BDTD.

Observa-se que 13 instituições de ensino superior foram responsáveis pelas 20 produções encontradas, em nível de Mestrado. Duas instituições aparecem com a maior quantidade de pesquisas, sendo a Universidade de Caxias do Sul (UCS) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com 3 produções cada uma, seguidas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com 2 produções cada e as demais pesquisas elaboradas por diversas IES.

As duas teses encontradas foram defendidas na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), nos anos de 2006 e 2015, respectivamente, demonstrando uma baixa produção se comparado ao número de dissertações.

Ao lançar o olhar para a distribuição das dissertações por ano, foi possível notar que foram defendidas entre os anos de 2008 e 2019, com destaque para os anos de 2016 e 2017, quando houve o maior número de estudos relacionados à temática do ensino da história local, concentrando a metade dos trabalhos localizados, ou seja, 10 trabalhos, como pode ser visto no gráfico abaixo.

**Gráfico 2 – Quantidade de dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local considerando o ano de defesa, na BDTD.**

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora a partir das informações colhidas na BDTD.

E mais uma vez, notou-se que as produções envolvendo o tema pesquisado não foram contempladas em todos os anos. Em 2008, tem a primeira sinalização de trabalho com o tema, depois ocorreu um salto de 6 anos até chegar em 2014 que tem mais uma dissertação. A partir daí percebeu-se uma frequência do uso do tema, passando a ocorrer anualmente, contudo, oscilou o número de trabalhos entre os anos de 2014 e 2019, aumentando em 2015. Em 2016 e 2017 mais que dobra a quantidade anterior e depois reduz novamente em 2018, passando a constar apenas uma. Dentre os trabalhos localizados, 10 trazem o descritor “ensino de história local” no título, demonstrando, assim, a quantidade de pesquisas que lidam com o tema de forma mais específica.

O resumo dos trabalhos identificados a partir da pesquisa realizada no banco de dados da BDTD foi organizado no Quadro 2 contendo as indicações do ano de defesa, instituição de ensino superior enquanto local de produção, o título e a autoria dos trabalhos.

**Quadro 2 – Teses e Dissertações produzidas por instituição de ensino superior com o assunto ensino de história local (2006 a 2019) na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.**

| Ano de Defesa | Local de Produção | Tipo | Título | Autoria |
|---|---|---|---|---|
| 2006 | UFRN | Tese | A história local e seu lugar na história: histórias ensinadas em Ceará-Mirim | Autor(a): José Evangelista Fagundes<br>Orientador(a): Maria Inês Sucupira Stamatto |
| 2008 | UFPB | Dissertação | O ensino de história e os movimentos sociais: práticas de história local nos assentamentos do Conde | Autor(a): Israel Soares de Souza<br>Orientador(a): Severino Bezerra da Silva |
| 2014 | UEL | Dissertação | O ensino de história local na formação da consciência histórica: um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti-PR | Autor(a): Flávio Batista dos Santos<br>Orientador(a): Marlene Rosa Cainelli |
| 2015 | UCS | Dissertação | O ensino da história local: historiografia, práticas metodológicas e memória cotidiana na era das mídias interativas no município de Veranópolis | Autor(a): Izabel Cristina Durli Menin<br>Orientador(a): Eliana Rela |
| 2015 | UFPB | Dissertação | Relicário urbano: uma leitura do Bairro do Roger na cidade de João Pessoa-PB (2003-2013) | Autor(a): Luana Maria Cavalcanti Bispo<br>Orientador(a): Vilma de Lourdes Barbosa |
| 2015 | UFPB | Tese | Educação popular e ensino de história local: cruzando conceitos e práticas | Autor(a): Israel Soares de Souza<br>Orientador(a): Severino Bezerra da Silva |
| 2016 | UCS | Dissertação | O crescimento urbano na cidade de Caxias do Sul nos anos de 1972 a 1988: uma contribuição ao ensino da história local | Autor(a): Túlio dos Reis da Silva<br>Orientador(a): Vania Beatriz Merlotti Herédia |
| 2016 | UNIOESTE | Dissertação | Cidade, ensino e memórias públicas em Cascavel - PR | Autor(a): Claudia Ferreira de Melo<br>Orientador(a): Geni Rosa Duarte |
| 2016 | UTFPR | Dissertação | Ensino de empreendedorismo no contexto da cidade de Assis-SP: uma abordagem interdisciplinar | Autor(a): José Carlos Zirondi<br>Orientador(a):Jair de Oliveira |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2016 | UFSM | Dissertação | Ensino de história local: uma história didática de Santa Maria e região | Autor(a): Denise Belitz Quaiatto<br>Orientador(a): José Iran Ribeiro |
| 2016 | UFSM | Dissertação | Produção de material didático-pedagógico para a valorização do patrimônio histórico e cultural de Tupanciretã | Autor(a): Marilen Fagundes Peres<br>Orientador(a): Jorge Luiz da Cunha |
| 2017 | UFPB | Dissertação | Povos indígenas na Paraíba: prescrições legais e representações nos materiais didáticos da história local para o ensino fundamental (1996-2015) | Autor(a): Myziara Miranda da Silva Vasconcelos<br>Orientador(a): Paulo Giovani Antonino Nunes |
| 2017 | UFG | Dissertação | Folia do Divino Espírito Santo – uma viagem pela história do município de Campo Alegre/GO: proposta para o ensino de História local | Autor(a): Fabíola Guimarães Melo<br>Orientador(a): Ismar da Silva Costa |
| 2017 | UEPB | Dissertação | Fazer e Ensinar em História: Memória e construção da educação do campo na Escola Municipal Zumbi dos Palmares | Autor(a): Kamila Karine dos Santos Wanderley<br>Orientador(a): Patrícia Cristina de Aragão |
| 2017 | UFES | Dissertação | Memórias de Sooretama: História, Ensino e Escola | Autor(a): Verônica dos Santos Santiago Augusto<br>Orientador(a): Ailton Pereira Morila |
| 2017 | UFMS | Dissertação | Museus como ferramenta pedagogia: o caso do museu arqueológico e histórico de Coxim/MS | Autor(a): Douglas Proença de Santana<br>Orientador(a): Rosana Carla Gonçalves Gomes |
| 2018 | UCS | Dissertação | Tecendo uma história: a Cooperativa Têxtil Galópolis | Autor(a): Marlos Rodrigo Ferri<br>Orientador(a): Vania Beatriz Merlotti Herédia |
| 2018 | UFPR | Dissertação | Repressão e resistência na ditadura civil-militar: construção de site temático para o ensino de história local (Curitiba - PR) | Autor(a): Luiz Gabriel da Silva<br>Orientador(a): |
| 2018 | UEPG | Dissertação | Bandas de música - tradição, identidade e história em Ponta Grossa: uma possibilidade para o ensino da história local | Autor(a): Fábio Mauricio Holzmann Maia<br>Orientador(a): Paulo Eduardo Dias |
| 2019 | UEL | Dissertação | Projeto Conhecer Londrina: narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade | Autor(a): Eliane Aparecida Candoti |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Orientador(a): Sandra Regina Ferreira de Oliveira |
| 2019 | UFRN | Dissertação | O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania | Autor(a): Rosângela Monteiro Aragão<br>Orientador(a): Maria da Conceição Guilherme Coelho |
| 2019 | UEPB | Dissertação | No Regaço do Vale: cartografias de José Lins do Rego no ensino de História local | Autor(a): Leonora Cavalcante de Lima<br>Orientador(a): Luciano Barbosa Justino |

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora a partir das informações colhidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

A partir dos estudos levantados, foi possível perceber a existência de 13 trabalhos presentes nas duas bases de dados, por isso se repetem nos dois quadros descritivos. As pesquisas foram defendidas entre os anos de 1996 a 2021, um período de 25 anos utilizados como recorte temporal para as buscas. Apesar de identificar um certo movimento de pesquisa envolvendo a temática do ensino da história local, percebeu-se que as produções não foram realizadas de forma contínua em todos os anos, mas houve um ligeiro aumento nos últimos anos, e, mais recentemente, tem sido objeto de estudo com maior ênfase.

Só a partir de 2015 constatou-se um relativo crescimento na produção acadêmica envolvendo a temática do ensino de história local, contudo a maior concentração se deu nos dois últimos anos (2020 e 2021), isso demonstra que vem sendo cada vez mais ampliadas as investigações relacionadas à essa temática.

Os assuntos relacionados aos trabalhos encontrados foram: ensino de história; história local; história e ensino; e cultura, com uma concentração nos dois primeiros. Já as áreas e subáreas do conhecimento envolvidas, giraram em torno das Ciências Humanas/Educação, Ciências Humanas/História, Ciências Humanas/ Educação – Ensino e Aprendizagem e Ciências Sociais Aplicadas.

Em termos de teses, a produção foi mínima durante todo o período pesquisado, pois foram identificadas apenas 6, sendo que o trabalho de Israel Soares de Souza (2015), intitulado "Educação popular e ensino de história local: cruzando conceitos e práticas", repete-se nos dois bancos de dados, tanto no Catálogo da Capes quanto na BDTD. Além disso, o referido autor foi mencionado em dois trabalhos distintos, os quais sugerem a continuidade dos estudos, considerando a proximidade dos temas apresentados, sendo uma dissertação (2008) e uma tese (2015). Ambos trabalhos trazem a perspectiva das práticas do ensino da história local realizadas fora da escola, associadas aos movimentos sociais e à educação popular, por isso defende uma prática pedagógica libertadora, na qual os professores e estudantes percebam-se como construtores do saber e da história. Trouxe para a discussão os eixos da história local, da memória e da identidade social.

Os estudos de Santos (2014), Quaiatto (2016) e Aragão (2019) confluíram para uma ideia em comum, no sentido de apontar a premissa de que a consciência histórica pode ser desenvolvida a partir do ensino da história local, que, por sua vez, pode contribuir para a construção da identidade dos estudantes, possibilitando a oportunidade de apropriação dos fatos históricos locais para, assim, poderem exercer a cidadania no ambiente em que vivem. Quaiatto (2016) produziu um livro didático sobre a história local da sua cidade para os anos iniciais do Ensino Fundamental como contribuição do seu trabalho.

Enquanto Menin (2015) analisou obras historiográficas e as potencialidades de algumas fontes para o ensino da história local, constatou ausências na historiografia que apontaram para propostas de novos estudos acerca do tema, e entregou como produto (do mestrado profissional) um blog para registro e divulgação das memórias individuais e coletivas advindas de um projeto com as avós das alunas de um Curso Normal da cidade de Veranópolis-RS.

A contribuição para o ensino da história local trazida por Silva (2016) foi voltada a apresentar aspectos da história da cidade de Caxias do Sul que, de acordo com ele, contém lacunas no tocante às histórias não contadas, que precisam ser pesquisadas e registradas. Desse modo, ficou restrito ao crescimento urbano da referida cidade.

O trabalho desenvolvido por Moura (2020) intencionou a elaboração de um guia didático com atividades para o ensino da disciplina História, pautado pela história local através de imagens e relatos de mulheres voltados para a Educação Básica.

De acordo com Silva (2020), o seu trabalho buscou incorporar a pesquisa histórica como estratégia didático-metodológica para o ensino de história local, através do uso da história oral e da análise crítica de fontes históricas, adaptadas para a Educação Básica. Através desse trabalho, foi elaborada uma sequência didática sugestiva para o ensino de História na Educação Básica.

Pereira (2020), criou um jogo como estratégia pedagógica, com a história local de Campinas-SP como pano de fundo, defende uma abordagem histórica a partir do contexto dos espaços próximos à comunidade escolar em detrimento de uma análise macro, que traz uma escala mais generalizante.

Evangelista (2006) desenvolveu uma tese voltada para a compreensão da prática docente, buscando identificar como a história local estava sendo ensinada pelos professores do Ensino Fundamental da cidade de Ceará-Mirin-RN. Como resultado, o estudo apresentou que "as temáticas locais ou não são contempladas nos conteúdos escolares ou aparecem subjugadas à história geral e à história do Brasil configurando-se uma relação hierárquica das problemáticas históricas" (EVANGELISTA, 2006, p.9).

Ademais, os trabalhos em geral trazem a importância do estudo da história local para construção da identidade do estudante, outros destacam fatos históricos locais como importantes, alguns buscam fazer o registro de tais acontecimentos através da elaboração de material didático a fim de que seja alcançado o espaço da escola e para além dela, como a exemplo da criação de blog, site alusivos à temática regional.

Muitos dos trabalhos encontrados sinalizam a necessidade de trabalhar essa temática e, principalmente, apontam para uma escassez de material, por isso o interesse em sua elaboração, mencionado nas pesquisas. Isso só aumenta a importância da realização desta pesquisa, que busca contribuir na perspectiva do estudo sobre a história local dentro da instituição escolar, por entender a escola como um espaço de formação capaz de fornecer os subsídios a essa aprendizagem de forma sistematizada e com o rigor próprio do currículo, fazendo com que não seja apenas uma ação pontual de iniciativa docente, mas algo estabelecido com força para acontecer de forma efetiva, em colaboração em nível de rede, com envolvimento da gestão, da docência e dos próprios estudantes.

Além disso, ao verificar o banco de dados do Programa de Mestrado de Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da Universidade da Bahia (UNEB), no qual está vinculada esta pesquisa, este trabalho demonstrou relação direta com a linha 3, pois trouxe contribuições sobre a história da educação na região, bem como um olhar para o currículo da referida rede, contudo não foi localizada nenhuma investigação semelhante no campo do ensino da história local. Nesse sentido, percebe-se a importância da realização de um estudo como esse a fim de trazer compreensões acerca da cultura escolar desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE e tecer contribuições para o campo educacional da região sobre o tema em tela.

# 3. OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

De acordo com Lakatos e Marconi (2017, p.157) a pesquisa "se constitui no caminho para se conhecer a realidade". Complementando essa ideia, Demo (1996, p. 9) afirma que é preciso "construir caminhos, não receitas que tendem a destruir desafio de construção". Nesse sentido, a pesquisa científica, por seu caráter formal, requer um rigor acadêmico, sem, contudo, confundir rigor com rigidez, como defende Bourdieu (1989), mas que exige a constituição de métodos e procedimentos, devidamente alinhados numa perspectiva relacional, de modo a traçar um caminho a ser seguido pelo pesquisador, o qual servirá de guia para a sua trajetória de estudo, conduzindo, assim, a determinados resultados. Dessa forma, esta seção vai apresentar o percurso metodológico que orientou o presente estudo.

## 3.1 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Muitas foram as conjecturas levantadas quando a pesquisa estava em sua fase embrionária, quando ainda estava construindo o objeto de estudo, pois como diz Bourdieu (1989, p.26) deve-se "mobilizar todas as técnicas que, dada a definição do objecto, possam parecer pertinentes e que, dadas as condições práticas de recolha dos dados, são praticamente utilizáveis".

Primeiramente, a ideia era realizar uma pesquisa documental, acreditando ser o formato apropriado à proposta, considerando o interesse de analisar documentos como currículo, diretrizes e normas, em geral, relacionados à educação. No entanto, ao compreender que esse tipo de pesquisa "vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor" (HELDER, 2006, p. 1), percebeu-se, então, que não seria a estratégia mais adequada, pois os documentos já tinham sidos submetidos a outras análises, por isso foi descartada.

Em outro momento, a banca de qualificação do projeto de dissertação apontou para a possibilidade de uma pesquisa histórica, provavelmente, considerando a ideia de que envolvia a temática da história local. Por um tempo, a pesquisadora também acreditou que fosse. No entanto, a pesquisa histórica é um método em que "o foco está na investigação de acontecimentos ou instituições do passado, para verificar sua influência na sociedade hoje" (FREITAS e PRODANOV, 2013, p. 36).

Desse modo, considerando que essa proposta pode apresentar um olhar dedicado a algum tema da História em si, ou à própria historiografia, concluiu-se que esse não era o viés pretendido, pois, verificou-se que

> Não é necessariamente uma pesquisa historiográfica, porém é um tipo que pode até ser realizada na perspectiva da história das disciplinas escolares, mas não se constitui necessariamente como pesquisa histórica ou de cunho historiográfico, podendo se configurar em uma pesquisa do campo educacional mais ampla. Portanto, não atende à lógica do campo historiográfico, embora possa requerer este elemento de fundo para o desenvolvimento das análises (RODRIGUES, 2020, p. 29).

Em vista disso, apesar de ter apontado inicialmente para a inserção da história local, pesquisa voltou-se, na realidade, para o ensino da história local, "sentimos que na base das tendências atuais da pesquisa em educação se encontra uma legítima e finalmente dominante preocupação com os problemas do ensino" (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p.8). Então, essa proposta de pesquisa histórica também foi descartada. Outras propostas foram analisadas, mas não havia sentido para uma pesquisa etnográfica nem tão pouco uma pesquisa-ação ou estudo de caso.

Assim sendo, após fazer essas análises, e conseguir estabelecer um entendimento mais claro sobre o objeto de estudo, buscou-se uma proposta mais adequada para a pesquisa, tendo em vista que "à medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias seleccionadas" (BIKLEN e BOGDAN, 1999, p. 89-90). E mais que isso, "com o tempo acabarão por tomar decisões no que diz respeito aos aspectos específicos do contexto, indivíduos ou fonte de dados que irão estudar. A área de trabalho é delimitada" (BIKLEN e BOGDAN, 1999, p.90).

Nesse sentido, procurou-se desenvolver melhor a construção do objeto de estudo e constatou-se que se tratava de uma pesquisa do campo educacional, acerca do ensino da história local, dentro da disciplina de história, ministrada no Ensino Fundamental – Anos Finais, da Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE. Então, após definidos esses aspectos mais específicos, entendeu-se que se tratava da seguinte problemática a ser respondida: De que forma o ensino da história local está, ou não inserido na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais das Escolas Municipais de Petrolina-PE?

Indo nessa direção, optou-se pelo método da observação participante, a fim de entender o fenômeno do ensino de história local na referida rede de ensino, pois, conforme Marietto (2018, p.5), como participante, "o observador tem envolvimento mínimo no contexto social estudado. Existe algum tipo de conexão com o grupo ou contexto, mas o observador não é

naturalmente ou normalmente parte do ambiente social", o pesquisador "apenas observa o andamento das rotinas laborais sem envolver-se diretamente" (Marietto, 2018, p.5).

Esse método apresentou-se bastante favorável ao objeto de estudo, ainda mais na situação de pandemia enfrentada durante a pesquisa, tendo em vista as restrições e cuidados requeridos para o momento. Marietto (2018, p.3) afirma que o objetivo desse método "é obter uma compreensão profunda de um tema ou situação particular por meio do significados atribuídos ao fenômeno pelos indivíduos que o vivem e experimentam". Esse objetivo foi atingido quando foi utilizada a estratégia das entrevistas com os professores, as quais foram analisadas no capítulo referente aos resultados, mais adiante.

Ainda conforme Marietto (2018, p.3), um outro aspecto da observação participante é que ela "consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação". Essa atividade foi realizada quando a pesquisadora foi inserida no grupo de *whatsapp* de formação dos professores de História da rede, que ocorreu a partir do mês de julho de 2021 e tem perdurado até os dias atuais. No início desse período estava em execução o ensino remoto mediado pelas tecnologias e depois foi retomado o formato de aulas presenciais. Uma ação considerada bastante propositiva, pois possibilitou a inserção da pesquisadora no meio em que estava reunida a maioria dos professores, colaboradores da pesquisa, possibilitando que ocorresse uma observação participante, a qual foi descrita nos resultados.

Como defende Bourdieu (1989), no *modus operandi* da pesquisa não se deve cair na armadilha de um monoteísmo metodológico, ou seja, não se deve prender a uma estratégia única de tratamento dos dados, assim, adotou-se uma abordagem quanti-quali. Além disso, conforme Silverman (2009, p.312) "a pesquisa qualitativa não compete com o trabalho quantitativo", pelo contrário, a abordagem mista permite uma complementaridade e pode trazer um melhor entendimento sobre o fenômeno estudado.

A combinação dos dois tipos de abordagens foi utilizada para coleta e para interpretação dos dados. Quantitativa no sentido de realizar uma "quantificação dos dados obtidos, na qual o número dos sujeitos participantes, as médias e as percentagens resultantes serão dispostos sob a forma de tabelas e gráficos" (MARTINS JUNIOR, 2011, p.82), e isso foi feito ao converter os dados obtidos através da aplicação dos questionários, em que buscou traçar o perfil dos professores quanto à naturalidade, à área de formação, à instituição da qual é egresso, ao estudo sobre a história local durante a sua formação, ao tipo de vínculo com a

Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes de Petrolina (SEDUCE), à renda, às disciplinas que ministram, entre outros aspectos, que estão apresentados no tópico 9.1.

Quanto ao aspecto qualitativo, conforme Minayo (2009, p. 21) é uma abordagem que

> trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Apresenta, assim, um caráter flexível, oportunizando uma maleabilidade no lidar com os procedimentos, a partir do desenvolver da pesquisa, tornando-a menos rígida, sem desconsiderar o rigor dos métodos. Tem uma característica interpretativa, pois, de acordo com Moreira (2002, *apud* LAZZARIN, 2016, p. 38) "procura compreender o contexto do estudo do ponto de vista de seus participantes do grupo. O foco de interesse é a perspectiva dos informantes".

Quanto aos objetivos, tratou-se de uma pesquisa descritiva e explicativa. Descritiva porque tem "como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis", conforme Gil (2008, p.28). E explicativa, pois teve "como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas" (GIL, 2008, p. 28).

Assim, buscou-se descrever o objeto de estudo, traçando o perfil dos professores quanto aos aspectos socioeconômico e do trabalho, bem como o currículo da rede quanto ao aspecto da história local a fim de conhecer a realidade pesquisada, e na tentativa de explicar como está ou não a inserção do ensino da história local nas escolas, em caso positivo como ele acontece, conforme as perspectivas dos docentes da rede municipal de Petrolina-PE.

Quanto aos procedimentos técnicos de instrumentos de coleta de dados pensou-se, inicialmente, em realizar observação participante nas escolas, contudo, em virtude da ocorrência da pandemia do coronavírus foi repensada essa atividade. Apesar do retorno gradual das aulas ocorrido a partir do mês de agosto de 2021, algumas aulas permaneceram de forma remota, *online*, através da plataforma do *Google Meet* e/ou pelo canal da rede no *YouTube*, o Petrolina Educa Mais.

Assim, considerou-se mais adequado evitar a presença nas escolas tendo em vista toda adaptação da comunidade escolar à nova realidade, em um momento distinto dos anos letivos anteriores que, certamente, modificou o ritmo das atividades escolares. Ao invés disso, optou-

se por realizar observações através do grupo do aplicativo de *whatsapp* dos professores da área de História e das reuniões de formação da rede, naqueles momentos em que a pesquisadora teve a oportunidade de participar.

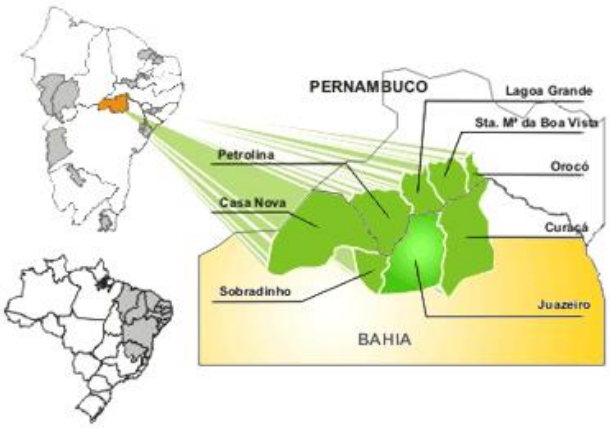
E tendo em vista que "os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador" (BIKLEN e BOGDAN, 1999, p. 51), considerou-se adequado o uso do questionário semiaberto e da entrevista semiestruturada como instrumentos apropriados para alcançar o ponto de vista dos sujeitos informantes na coleta de dados para esta pesquisa. O detalhamento desses instrumentos pode ser visto na seção 2.4 que trata dos instrumentos de coleta de dados, logo mais à frente.

## 3.2 O *LOCUS* DA PESQUISA

Cabe nesta seção situar o espaço mais abrangente do campo de pesquisa deste trabalho, que está inserido na cidade de Petrolina-PE. Nesse tópico, foram sinalizados alguns pontos relevantes que trazem um pouco da história local e são referência para compreensão sobre esse espaço.

A cidade de Petrolina está situada no estado de Pernambuco, na região Nordeste do Brasil, possui uma extensão territorial de cerca de 4.562 km$^2$, o maior município em extensão do estado, distante aproximadamente 700 km da capital Recife e a 500 km de Salvador-BA. Faz fronteira com as cidades pernambucanas de Afrânio, Dormentes, Lagoa Grande, e as baianas, Casa Nova, Sobradinho e Juazeiro, conforme ilustrado no mapa abaixo.

**Figura 1 – Mapa com a localização geográfica da cidade de Petrolina-PE.**




**Fonte**: https://www.achetudoeregiao.com.br/ba/juazeiro/dados_gerais.htm.

A sua localização geográfica lhe rendeu o título de “Encruzilhada do Progresso”, atribuída pelo radialista Carlos Augusto Amariz Gomes, por se tratar de uma região estratégica para passagem de pessoas que cortavam e cortam o país de norte a sul, por via terrestre. Há, em Petrolina, um monumento alusivo a este nome, com formato de uma mão, em que as barras paralelas, representam os dedos, para se referir ao entrecruzamento das várias rodovias federais que cortam a cidade, BR-428, BR-407, BR-232 e BR-122 (DRUMOND, 2012) e a palma, que não existe no monumento, seria a própria cidade, simbolizando “o aspecto geográfico como um dos fatores de desenvolvimento da cidade, por estar localizado num dos mais importantes entroncamentos rodoviários do país” (IBGE, 2021).

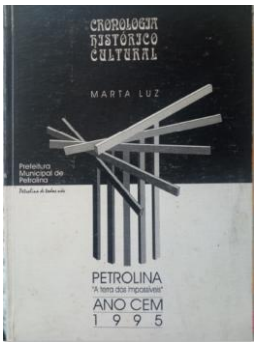
A seguir, estão representadas três figuras para ilustrar a importância do posicionamento geográfico para o desenvolvimento da cidade, ilustrado pela simbologia deste monumento. A Figura 2, apresenta uma placa de trânsito informativa, com os dizeres “Petrolina, cruzamento de muitos caminhos brasileiros”, que ficava localizada na BR-428 na década de 1970 (não existe mais), na entrada da cidade, longe da área urbana, próxima ao monumento Encruzilhada do Progresso, a autoria é desconhecida e está disponível no site do IBGE. Atualmente, em virtude do crescimento populacional, o monumento faz parte da paisagem urbana dos bairros Padre Cícero e Vila Marcela. A Figura 3, mostra a imagem deste monumento, representada na capa do livro “Cronologia Histórico-Cultural: Petrolina - “A terra dos impossíveis”, da professora Marta Luz, produzido por ocasião do centenário de Petrolina. A Figura 4 é uma imagem fotográfica mais atual, produzida em julho de 2021 pela autora desta dissertação.

**Figura 2 – Placa de trânsito na BR-428 próxima ao Monumento Encruzilhada do Progresso.**

**Fonte**: Foto de autor desconhecido, Petrolina na década de 1970, disponível no site do IBGE[1].

[1] Esta e outras imagens sobre a Petrolina antiga podem ser vistas na página eletrônica do IBGE, disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/petrolina/historico, acesso em 30 de agosto de 2016.

**Figura 3 – Capa do livro Cronologia Histórico-Cultural: Petrolina – "A terra dos impossíveis"**




**Fonte:** Foto/reprodução da autora, junho/2022.

**Figura 4 – Monumento Encruzilhada do Progresso**

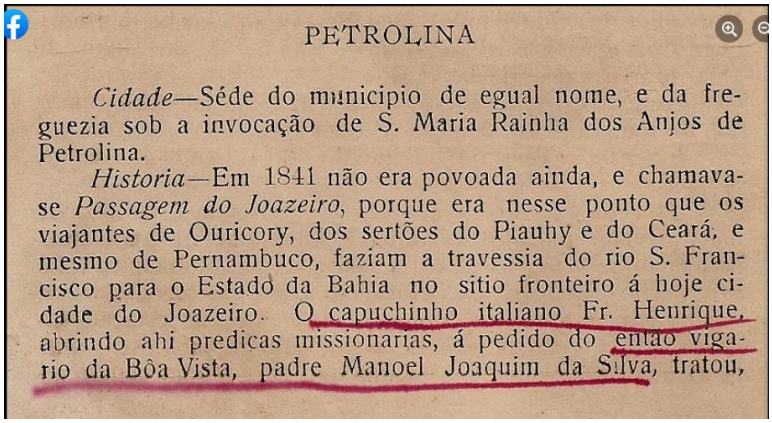
**Fonte**: Foto/reprodução da autora, julho de 2021.

Em tempos remotos, era passagem obrigatória para tropeiros viajantes, que transportavam bois, mercadorias em geral e também escravos, no século XVIII, em direção a Salvador, a então capital do país. Na oportunidade, era conhecida como "Passagem do Juazeiro", em alusão à uma árvore frondosa, típica da caatinga, "que permanece verde e frondosa o ano inteiro, servindo de abrigo a homens e animais (a animais serve também de alimento) durante os períodos de seca no semiárido" (SANT'ANA, 2011, p.5). Conforme Lopes (1997, p.46),

> O nome Passagem do Joazeiro era utilizado para designar qualquer uma das duas margens do rio, tanto do lado baiano como do lado pernambucano e decorre do fato de existirem muitos pés de Juazeiro às margens do rio, no ponto da travessia, à sombra dos quais viajantes se acolhiam.

Nesse sentido, a expressão Passagem do Joazeiro referia-se a ambas cidades, Petrolina-PE e Juazeiro-BA, e fazia alusão às árvores existentes nas margens do rio São Francisco. De acordo com o trecho de uma reportagem antiga, retratada na imagem abaixo, confirma-se o uso da expressão "Passagem do Joazeiro" para nomear a região de Petrolina antes de se constituir como povoado. Essa referência também é reproduzida pelos autores memorialistas locais.

**Figura 5 – Trecho de escrito antigo alusivo ao início da história de Petrolina-PE.**



PETROLINA

*Cidade*—Séde do municipio de egual nome, e da freguezia sob a invocação de S. Maria Rainha dos Anjos de Petrolina.

*Historia*—Em 1841 não era povoada ainda, e chamava-se *Passagem do Joazeiro*, porque era nesse ponto que os viajantes de Ouricory, dos sertões do Piauhy e do Ceará, e mesmo de Pernambuco, faziam a travessia do rio S. Francisco para o Estado da Bahia no sitio fronteiro á hoje cidade do Joazeiro. O capuchinho italiano Fr. Henrique, abrindo ahi predicas missionarias, á pedido do então vigario da Bôa Vista, padre Manoel Joaquim da Silva, tratou,

**Fonte**: Perfil Reminiscências de Petrolina[2] no *Facebook*.

Ainda de acordo com Lopes (1997), um fato bem curioso é que a aglomeração na região foi iniciada do lado da cidade de Juazeiro, só algum tempo depois é que surgiu povoamento da margem esquerda, no local onde seria Petrolina. Nessa época, a área de Petrolina era administrada pela cidade pernambucana de Santa Maria da Boa Vista. Com a construção da primeira igreja local, concluída em 1860, passou a receber maior assistência religiosa local, assim, foi desenvolvendo uma aglomeração de pessoas por ali. Através da Lei Provincial nº 530, de 7 de junho de 1862 a região foi elevada ao *status* de freguesia, ocasião em que fora dado o nome de Petrolina.

Contudo, em 13 de maio de 1864, Petrolina foi rebaixada à categoria de povoação, tendo em vista a Lei Provincial nº 601 (13/05/1864) que elevou a Caboclo (atual distrito de Afrânio-PE) à condição de sede da freguesia correspondente anteriormente à Petrolina.

Em 5 de junho de 1879, foi elevado à categoria de Vila, através da Lei Provincial nº 1444, tendo sua comarca instalada em 1881, e teve como 1º juiz de Direito Dr. Manoel Barreto Dantas. Constituiu-se município autônomo em 1893, quando foi desligada de Santa Maria da Boa Vista, tendo como seu primeiro prefeito o tenente Manoel Francisco de Souza Junior. Contudo, tornou-se oficialmente cidade apenas em 1895, através da Lei nº 130 de 28/07/1895, "solenemente instalada em 21 de setembro do mesmo ano", data utilizada para comemorar o seu aniversário (PADILHA, 1982, p.23).

De acordo com o pesquisador Chilcote (1990), Petrolina foi marcada por uma estrutura de patriarcado e dominação familiar, em que as famílias abastadas da elite local eram chefiadas por seu coronel. Apesar de inicialmente ter sido vista como uma cidade atrasada, acabou

[2] A imagem perfil foi extraída do perfil do Facebook intitulado Reminiscências Petrolina, disponível no seguinte endereço eletrônico: https://www.facebook.com/photo?fbid=655049437882536&set=a.655049361215877, acesso em 26/10/2021.

alavancando grande progresso através da atuação política de vários filhos ilustres, que ocuparam cargos de relevância regional e nacional, a exemplo de Nilo Coelho que foi governador do estado de Pernambuco e presidente do senado, trazendo "uma onda de progresso nunca antes vista" (CHILCOTE, 1990, p.75). De fato, esse aspecto trouxe mudanças relevantes para a cidade, que a impulsionou na região, tanto política como economicamente.

Petrolina cresceu junto a cidade de Juazeiro-BA, mas apesar de ser mais nova que a vizinha, chegou a ofertar ensino aos juazeirenses que atravessavam o rio São Francisco a fim de estudar nas instituições escolares trazidas pelo seu primeiro bispo, Dom Antônio Maria Malan, a saber: a Escola Nossa Senhora Auxiliadora (inicialmente para meninas) e o Colégio Dom Bosco (voltado, na sua gênese, aos meninos), posteriormente, essas instituições passaram a atender a ambos os sexos. Nessa época, a ponte Presidente Eurico Gaspar Dutra, que liga as duas cidades por uma distância de 801 metros, ainda não existia, por isso a travessia era feita em pequenos barcos, como salienta a memorialista Marta Luz:

> Décadas de 30, 40 e 50. Anualmente a paisagem petrolinense ficava mais bonita no mês de março com o episódio diário, sempre recomeçado com o reinício das aulas, da travessia do São Francisco em paquetes a vela, por alunos e alunas juazeirenses do Colégio Dom Bosco e do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. Inesquecível... (LUZ, 1995, p. 23).

As cidades cresceram juntas, alavancando um desenvolvimento econômico, político e educacional, esses aspectos aliados às condições climáticas as tornaram referência na fruticultura irrigada no país e passaram a produzir frutas que são exportadas para várias partes do mundo. Lima (2021), em matéria publicada pelo Jornal do Sertão, divulgou um estudo realizado pela consultoria *Urban Systems* para a Revista Exame, que apontou a cidade de Petrolina como a segunda melhor cidade para investir no agronegócio. O estudo destacou a vocação para a plantação irrigada e fruticultura para exportação favorecida pelas condições climáticas da região, também beneficiada por uma posição geográfica estratégica e que contribui para o escoamento da produção, tanto por vias terrestres, marítimas e aéreas (pela presença do aeroporto internacional).

Todo esse desenvolvimento atraiu o interesse de diversas pessoas que chegaram e ainda chegam a Petrolina em busca de empregos e melhoria de vida, o que impulsionou o crescimento da população, estimada, atualmente, em cerca de 359.372 mil habitantes, de acordo com o IBGE. Conforme o informante Senhor L (2022) – pseudônimo atribuído a um dos entrevistados (todos os entrevistados receberam pseudônimos, descritos no tópico sujeitos, mais adiante) –, o avanço foi tão significativo que "no mesmo local onde hoje tem um *packing house*

e uma câmara frigorífica, há 70 anos atrás, era um vaqueiro que tinha farinha, rapadura e carne seca para comer".

Essas informações são apenas pinceladas sobre a história de Petrolina que demonstram a importância de conhecer a história local a fim de promover uma preservação das memórias de um povo que se transformou e contribuiu para o desenvolvimento da região do Vale do São Francisco.

**Figura 6 - Vista da cidade Petrolina**

**Fonte:** Foto de Kaio Cads/Arquivo pessoal, reproduzida no site G1.[3]

Inicialmente, pensou-se, de forma mais específica, em realizar um estudo com turmas do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, considerando a familiaridade com o *locus*, em virtude de vínculo anterior de trabalho da pesquisadora, já mencionado, acreditando ser um fator positivo. Para isso, realizou-se contato com a Gerência Regional de Educação (GRE), para levantamento das informações iniciais sobre as escolas da sede e as turmas que ofertavam o Ensino Médio.

Após uma análise inicial, essa opção foi descartada em razão de constatar que nessa etapa de ensino há um certo direcionamento nas estratégias didáticas voltadas à preparação para os exames para o ingresso ao nível superior, a exemplo do Exame Nacional do Ensino Médio

[3] A foto foi coleta de matéria alusiva à cidade de Petrolina, publicada pelo site G1 em 28/08/2020. Disponível em: https://g1.globo.com/pe/petrolina-regiao/noticia/2020/08/28/populacao-do-sertao-de-pernambuco-chega-a-1-milhao-de-habitantes-aponta-ibge.ghtml>, acesso em maio/2022.

(ENEM). Conforme Bittencourt (2009, p.119) nessa etapa ocorre "o predomínio da organização de estudos históricos em conformidade com o programa de vestibulares", sendo assim, seria mais apropriado voltar-se ao segmento do Ensino Fundamental, mais especificamente aos Anos Finais (6º ao 9º anos), ainda da rede estadual.

Contudo, foi verificado, junto à GRE, que a maioria das escolas sob a tutela do estado de Pernambuco estão sendo transformadas em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) e, aos poucos, estão ocorrendo a extinção das turmas do Ensino Fundamental – Anos Finais, ficando apenas uma ou outra escola para atender essa demanda no estado. Junte-se a isso, a informação de que alguns prédios onde funcionavam escolas estaduais pertencem ao município, e, pelo que foi entendido, muitos deles estavam sendo devolvidos para a tutela do proprietário. Nesse sentido, o município passou a aumentar o número de escolas e de turmas do 6º ao 9º anos, ampliando, assim, a oferta do Ensino Fundamental, passando a assumir esse segmento da Educação Básica, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Diante dessas constatações, a Rede Municipal de Ensino foi escolhida para a realização da pesquisa, considerando ser a mais adequada, tendo em vista ser a rede na qual se ofertava a modalidade do Ensino Fundamental – Anos Finais em expansão, objeto de interesse para o desenvolvimento dessa pesquisa, em detrimento daquela que está diminuindo esse tipo de oferta.

Essa mudança, a princípio, gerou uma preocupação de ter que pesquisar em um ambiente totalmente desconhecido pela pesquisadora. No entanto, isso não foi empecilho para o estudo, pelo contrário, como muitos estudiosos aconselham, foi melhor assim, pois, como afirmam Biklen e Bogdan (1999, p.87) "Se os objetos do seu estudo são pessoas que conhece, a transferência da sua personalidade própria para a de investigador faz-se de forma ambígua", então, foi uma decisão assertiva, além disso, possibilitou um ambiente no qual os informantes ficaram à vontade para falar despreocupadamente.

A partir de uma melhor construção do objeto de estudo, foi definido que o direcionamento da pesquisa seria voltado para o ensino da história local realizado nas turmas do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede municipal de Petrolina. Assim sendo, o olhar foi voltado para a rede como um todo. A rede é dirigida pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes (SEDUCE) é uma pasta executiva do governo municipal pautada nos princípios da gestão participativa e democrática e, de acordo com informações da sua página eletrônica disponível na internet, baseado em um trabalho que promova o desenvolvimento de competências favoráveis ao sucesso do estudante quanto à sua formação cognitiva e cidadã.

A rede municipal de ensino atende 54.764 estudantes, matriculados na Educação Básica entre os seguintes segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais, bem como da Educação de Jovens e Adultos. Esses alunos estão distribuídos em 1.645 salas de aulas, divididos entre as 210 unidades de ensino. Dentre elas estão 86 escolas, 43 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), 2 conveniadas e 79 unidades do Programa Nova Semente.

Conforme dados atuais de 2022, fornecidos pela SEDUCE, há um total de 30 escolas que ofertam o Ensino Fundamental – Anos Finais, distribuídas entre a sede (zona urbana da cidade) e diversos núcleos distribuídos na zona rural. A Tabela 4 apresenta dados atuais sobre as escolas da rede que ofertam o Ensino Fundamental – Anos Finais, distribuídos entre os componentes curriculares, bem como o quantitativo geral de professores por unidade escolar. De acordo com as informações da tabela, a SEDUCE tem 715 docentes atuando na Educação Básica, nos anos finais do Ensino Fundamental. Dentre desse quantitativo, existem 59 docentes que ministram a disciplina de História, dos quais 20 participaram desta pesquisa.

**Tabela 4 – Quantidade de professores por componente curricular na SEDUCE em 2022.**

| Quantidade de Professores por Componente Curricular | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nº | Nome da Escola | Componentes Curriculares | | | | | | | | | |
| | | Ling. Portugues | Matemática | Ciências | História | Geografia | Inglês | Ens. Religioso | Artes | Ed. Fisica | Quant. De professores na Escola |
| 1 | ANETE ROLIM | 7 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 10 | 6 | 2 | 44 |
| 2 | DOM ANTÔNIO MALAM | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 11 |
| 3 | DR. JOSÉ A. DE SOUZA | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| 4 | EDUARDO SOUZA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 5 | FÉLIX MANOEL | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 19 |
| 6 | FRANCISCO RODRIGUES DE SANTANA | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 9 |
| 7 | JOÃO BATISTA | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 | - | 2 | 2 | 19 |
| 8 | JOÃO FERREIRA GOMES | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| 9 | JOAQUIM FRANCISCO DA COSTA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 11 |
| 10 | JOSÉ CICERO | 6 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 7 | 4 | 1 | 31 |
| 11 | JOSÉ ESMERINDO | 9 | 9 | 5 | 4 | 3 | 5 | 11 | 10 | 3 | 59 |
| 12 | JUAREZ CANEJO | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | - | 1 | 1 | 16 |
| 13 | LUIZ DE SOUZA | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 20 |
| 14 | MÃO VITÓRIA | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 5 | 1 | 18 |
| 15 | MANOEL NUNES | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 11 |
| 16 | MOISÉS BARRETO | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | - | 20 |
| 17 | NSA. SRA. RAINHA DOS ANJOS | 10 | 8 | 5 | 4 | 4 | 5 | 13 | 13 | 4 | 66 |
| 18 | OLAVO BILAC | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 19 | RICARDO RODRIGUES | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 20 | SANTA TERESINHA | 7 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 7 | 6 | 2 | 40 |
| 21 | SANTO ANTÔNIO | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 11 |
| 22 | JOSÉ MARTINS DE DEUS | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 12 |
| 23 | JACOB FERREIRA | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 5 | 5 | 2 | 28 |
| 24 | JOÃO RODRIGUES DE MACÊDO | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 10 |
| 25 | JOSÉ NUNES DE SANTANA | 6 | 4 | 2 | 2 | 1 | 5 | 7 | 4 | 2 | 33 |
| 26 | JÚLIA ELISA COELHO | 6 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 | 8 | 2 | 33 |
| 27 | NOSSA S. APARECIDA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 28 | PROFESSOR NICOLAU BOSCARDIN | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 6 | 6 | 1 | 37 |
| 29 | PROFESSOR PAULO FREIRE | 8 | 7 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 6 | 2 | 42 |
| 30 | PROFESSORA ELIETE ARAÚJO DE SOUZA | 9 | 4 | 7 | 4 | 4 | 4 | 14 | 9 | 4 | 59 |
| | **Lingua Portuguesa:** | **113** | **Geografia:** | **51** | **Ed. Física:** | **44** | | | | | TOTAL DE PROFESSORES: |
| | **Matemática** | **86** | **Inglês:** | **65** | | | | | | | |
| | **Ciências:** | **69** | **Artes:** | **112** | | | | | | | 715 |
| | **História:** | **59** | **Religião:** | **116** | | | | | | | |

**Fonte**: Tabela elaborada pela SEDUCE e disponibilizada para a pesquisa.

Interessante foi notar a evolução tanto do quadro de professores, quanto o número de escolas e alunos, bastante ampliados em comparação com dados encontrados durante a pesquisa, datados de 1970, no relatório anual da divisão de educação, da Prefeitura Municipal de Petrolina, no qual informava a existência de 118 escolas e 118 professores municipais, sendo um professor designado para cada unidade escolar, distribuídos na cobertura espacial sob a responsabilidade do município, atendendo um total de 3058 alunos. O quadro docente municipal era complementado por 04 professores estaduais. Essas informações suscitam o imaginário em torno do crescimento da cidade evocado pelas palavras supracitadas pelo informante Senhor L.

## 3.3 SUJEITOS: COLABORADORES DA PESQUISA

Ao tratar dos colaboradores desta pesquisa é importante ressaltar alguns ajustes realizados quanto aos sujeitos, previamente intencionados, tendo em vista o amadurecimento do objeto de estudo, pois são informações que trazem esclarecimentos acerca dos caminhos trilhados nesse aspecto.

Estava sinalizado no projeto que havia o interesse de entrevistar alguns moradores da cidade, isso foi apontado porque se tinha o desejo em conhecer um pouco mais sobre a história local, imaginando identificar aspectos que não são encontrados nos livros e, por essa razão, eram tidos como importantes para um registro. Contudo, no decorrer da pesquisa, avaliou-se que isso mais atrapalhava do que ajudava, pois, naquele momento, causava uma certa confusão de interesses em relação aos objetivos da pesquisa. Assim sendo, esse grupo foi descartado, considerando que, praticamente, configurava-se em um outro tipo de pesquisa.

Havia também o pensamento de definir algumas escolas como participantes da pesquisa. Dessa forma, chegou-se a mencionar no projeto o nome das dez escolas escolhidas através de alguns critérios, tais como: a) aquelas que ofertavam o Ensino Fundamental – Anos Finais; b) quanto à questão do acesso e do deslocamento da pesquisadora (com financiamento próprio). Dessa forma, direcionou-se àquelas escolas situadas na sede, distribuídas em bairros variados, dentro da cidade, as quais foram visitadas e concederam autorização para participação na pesquisa.

No entanto, com o desenrolar da pesquisa, constatou-se que essa não era a ação mais adequada a se fazer, pois considerando uma melhor definição do objeto de estudo, que passou da inserção da história local na escola para o ensino da história local, realizado na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais na Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE,

isso ocasionou uma mudança de foco no estudo. Sendo assim, ao invés de focar na escola como um todo, incluindo a visão do gestor e da equipe pedagógica, o olhar foi direcionado aos docentes da disciplina de história. Nesse sentido, esses outros atores também foram desconsiderados para esta pesquisa.

Talvez isso aconteça quando se está construindo o objeto de pesquisa, de modo a envolver itens que, a princípio, são vistos como condizentes, mas que na verdade não são. Parece até ser algo comum para uma aspirante à pesquisadora, envolvida naquele turbilhão de ideias que povoa a mente no começo da pesquisa.

Hoje, verifica-se que foi uma decisão assertiva, considerando que, assim, conseguiu-se um direcionamento mais adequado para alcançar os objetivos da pesquisa, pois os docentes demonstraram ser os informantes necessários para entender como se dava o ensino da história local na rede.

Além disso, foi possível alcançar maior diversidade de colaboradores, pois não mais se restringiu apenas aqueles professores vinculados às escolas da sede, como inicialmente previsto, mas foram alcançados docentes que ministraram aulas em escolas também da área rural, algo bastante propositivo, pois trouxe uma visão mais ampliada sobre o ensino na rede. Essa abrangência trouxe uma maior confiabilidade para os dados da pesquisa, considerando que representou uma amostra melhor distribuída tornando-a mais significativa.

Nesse sentido, fizeram parte desta pesquisa 20 professores, uma amostra representativa do universo de 59 docentes que ministraram a disciplina de História no Ensino Fundamental – Anos Finais na Rede Municipal de Ensino de Petrolina. Esse dado foi levantado a partir da lista das escolas concedida pela SEDUCE, e conferida com o horário escolar, disponível na página eletrônica da rede, excetuando-se aqueles vinculados à Educação de Jovens e Adultos e aqueles que estão em outras funções fora da sala de aula.

Os professores aceitaram, de forma voluntária, compartilhar as suas experiências, vivenciadas nos últimos anos, conforme o período de ingresso particular de cada um. Dos 59 professores de história em exercício na rede municipal de Petrolina-PE, 20 responderam ao questionário online. Desse quantitativo, 10 aceitaram conceder entrevistas, permitindo um aprofundamento e melhor entendimento dos dados coletados.

Conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a identidade dos professores foi preservada, a fim de que pudessem ficar à vontade e falassem livremente. Assim, com o objetivo de proporcionar o anonimato dos sujeitos, buscou-se trazer uma identificação para cada entrevistado. Assim, foi atribuída uma letra do alfabeto para designar cada colaborador participante da pesquisa a fim de preservar a sua identidade.

Dois outros sujeitos também fizeram parte da pesquisa. Um foi previsto desde o início, considerado como uma fonte relevante pela função desempenhada por ele, como formador da área de história para a rede. Seguindo a mesma perspectiva dos outros informantes, foi atribuída a próxima letra do alfabeto (K). O outro sujeito emergiu indiretamente das entrevistas com os professores. Nos relatos de alguns professores, foi mencionada a existência de um livro sobre a história de Petrolina, o qual foi distribuído à rede para os dois segmentos do Ensino Fundamental e para a Educação de Jovens e Adultos. Como se tratava de um instrumento específico sobre o ensino da história local de Petrolina, buscou-se identificar a obra e obter acesso a ela. Depois de um tempo, conseguiu-se contato com o livro e em análise foi constatado que a autoria não era de pessoas da região, contudo, notou-se na ficha técnica da obra a presença de um consultor técnico que forneceu as informações sobre a história local, uma pessoa de notório saber sobre a história de Petrolina, com trabalho reconhecido na cidade, para a qual foi atribuída a letra do alfabeto L. Os outros professores que participaram do questionário e que foram mencionados na pesquisa atribuíram-se as demais letras do alfabeto na sequência.

Assim, foi realizada a composição dos sujeitos desta pesquisa para a compreensão de como ocorre o ensino de história local na SEDUCE e, principalmente, em nível de sala de aula.

## 3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Esta seção apresenta uma descrição dos instrumentos utilizados para coleta de dados nesta pesquisa, através do método da observação participante, usou o questionário semiaberto, a entrevista semiestruturada e a análise de documentos disponibilizados pela rede.

De acordo com Lakatos e Marconi (2017, p.201), o "questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador". Além disso, através desse instrumento, "obtém-se grande número de dados e atinge-se maior número de pessoas simultaneamente, abrangendo uma área geográfica mais ampla" (Lakatos e Marconi, 2017, p.201).

O instrumento recebeu o nome de "Questionário socioeconômico e do trabalho – Professor de História", e teve o objetivo de identificar o perfil dos docentes que ministraram a aula da disciplina de história no Ensino Fundamental – Anos Finais, na rede municipal de ensino em Petrolina-PE, buscando perceber os aspectos da sua formação acadêmica, do trabalho nos quesitos administrativos e pedagógicos.

O questionário foi realizado através da ferramenta *online* do *Google forms,* tendo sido enviado aos professores de História da SEDUCE através do aplicativo *whatsapp,* tanto de forma

coletiva, pelo grupo de formação da área, quanto individual, no privado. O modelo aplicado tinha formato de questionário semiaberto, o qual contemplava perguntas abertas e fechadas e pode ser visto no Apêndice A, ao final do trabalho.

A composição do questionário semiaberto contou com 22 perguntas objetivas, claras e diretas, sendo 12 obrigatórias e fechadas de múltipla escolha e 10 abertas, com espaço para escrita das respostas permitindo a liberdade de expressão, sendo algumas delas não obrigatórias. O tempo estimado de resposta era de cerca de 10 minutos. Para um melhor direcionamento, as perguntas foram agregadas em quatro seções, a fim de distribuí-las conforme os interesses da pesquisa. Para visualização da estrutura do questionário, foram colocadas algumas ilustrações ao final deste trabalho, disponíveis no Apêndice H.

A seção 1 foi designada pelo nome que dava título ao formulário - "Questionário socioeconômico e do trabalho – Professor de História", na qual o participante informava um e-mail pessoal (como forma de registrar uma espécie de assinatura eletrônica, pois o e-mail é pessoal), o nome completo, e era apresentado o TCLE, que estava disponível para download, a interesse do participante, contendo os informes gerais sobre a pesquisa, seus objetivos, nome da pesquisadora e do orientador, bem como os possíveis riscos da atividade. Após a leitura, o participante deveria confirmar ou não o seu consentimento, o qual ficava devidamente registrado com data e hora, associados aos dados pessoais já mencionados.

A seção 2, intitulada "Fale um pouco sobre você", consistiu em uma aba direcionada a conhecer um pouco sobre o participante, quanto aos aspectos da idade, sexo, naturalidade e a sua formação acadêmica. Já a seção 3, "Fale um pouco sobre o seu trabalho", contemplou aspectos sobre o trabalho, quanto ao tempo como docente, ao tipo de vínculo com a SEDUCE e a renda financeira. Já a seção 4, "Agora, vamos falar de forma mais específica sobre o tema da pesquisa", como expresso no título, enfatizou-se o tema da pesquisa, com objetivo de obter informações acerca da concepção docente sobre a temática, a sua relevância, a experiência sobre o ensino da história local em sala de aula, o material didático utilizado e apontar possíveis dificuldades.

Ao final, era realizado um convite para participar de uma entrevista para aprofundamento sobre o assunto, e, em caso positivo, o docente deveria sinalizar data e horário, conforme a sua disponibilidade, e também um telefone para contato (de preferência que fosse o mesmo do *whatsapp*).

De acordo com André e Lüdke (1986, p. 34), a entrevista "pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário", desse modo, foram escolhidas as entrevistas semiestruturadas, por seu

caráter flexível, a fim de quebrar a rigidez do instrumento adotado atribuindo a possibilidade de mudar o percurso quando necessário à fluidez da coleta.

A base teórica das entrevistas foi pautada na metodologia da história oral, enquanto fonte de pesquisa de caráter mais abrangente, considerando alcançar o campo da memória através dos aspectos da oralidade. Essa metodologia "consiste na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjunturas do passado e do presente." (ALBERTI, 2005, p.105). Nesse sentido, os informantes são sujeitos que participaram da prática do ensino da disciplina de história no Ensino Fundamental – Anos Finais na rede municipal de ensino de Petrolina-PE, até o ano passado, ou em anos anteriores, a contar do seu ingresso na referida rede.

Justifica-se a utilização dessa metodologia porque

> [...] a história local é a grande beneficiária da fonte oral, ao propor estudos sobre aspectos culturais, sociais, políticos de cidades, municípios, ou seja, espaços não evidenciados pela história tradicional (a história trazida nos livros didáticos, dos grandes heróis da nação) e torna-se eixo temático no ensino de história, pois consideram as problemáticas que estão relacionadas à cultura local/regional, ou seja, assuntos que estão próximos da realidade dos alunos (DIAS *et al*, 2021, p.120).

Nessa perspectiva, a ideia da história oral foi utilizar uma metodologia que os próprios docentes já possam ter feito uso em suas atividades, e que, assim, fossem o mais familiar possível.

Desse modo, as entrevistas foram organizadas conforme a disponibilidade indicada pelos docentes. Fazia-se contato pelo telefone fornecido, na maioria das vezes, através de mensagens pelo aplicativo *whatsapp*, a fim de confirmar a data e horário disponibilizados e informar sobre a realização da entrevista em formato virtual, pois o objetivo da pesquisadora era assegurar a saúde de todos, bem como evitar possíveis riscos de contato com o vírus da Covid-19. Assim, também por meio deste canal do *whatsapp* era disponibilizado o link de acesso à sala do *Google Meet*, pois essa era uma plataforma virtual já conhecida pelos docentes, considerando ser a mesma utilizada pela SEDUCE para as formações.

De acordo com André e Lüdke (1986, p. 34) a entrevista semiestruturada se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações, assim sendo, partia-se de um roteiro elaborado a priori (ver Apêndice B), que poderia ser, e foi algumas vezes, acrescido de questionamentos para esclarecimento de pontos relevantes que, porventura, iam surgindo durante a realização das

entrevistas, como por exemplo, compreender qual era a função do professor produtor de vídeo e do professor plantonista, para melhor entendimento de suas falas.

No dia da entrevista, buscava-se desenvolver um ambiente propício para que os entrevistados se sentissem à vontade para falar. Então, num primeiro momento a pesquisadora cumprimentava ao entrevistado, solicitava a autorização para gravação da entrevista, a qual serviria como suporte para análise posterior, após entender a importância, o entrevistado dava o seu consentimento e acionava-se a gravação para que pudesse proceder com a entrevista propriamente dita.

Dessa forma, após início da gravação, a pesquisadora cumprimentava novamente agradecendo a autorização da gravação, e logo ia se identificando como estudante do Mestrado da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em Juazeiro-BA. Falava-se acerca da pesquisa e do seu objetivo; na sequência, era explicado sobre o TCLE, esclarecendo que aquela atividade era voluntária, e, a qualquer tempo, o entrevistado poderia declinar a sua participação, e os possíveis riscos, como, por exemplo, sentir algum constrangimento advindo de alguma pergunta, momento em que o entrevistado poderia se recusar a responder; garantia-se o sigilo da identidade, pois os nomes dos participantes seriam resguardados, a fim de que o informante pudesse ficar à vontade naquele ambiente. No tocante à preservação da identidade dos sujeitos, foram criados pseudônimos a fim de garantir o anonimato aos entrevistados (a descrição está disponível na seção que trata dos sujeitos da pesquisa). Após essa apresentação inicial, procedia-se solicitando ao entrevistado que falasse quem era ele, contando um pouco sobre a sua trajetória, de modo que tornasse o momento mais tranquilo, e também para compreender o lugar de fala de cada um.

A seguir, procedia-se para as perguntas, mais específicas relacionadas à pesquisa, e, como se tratava de uma entrevista semiestruturada, o rumo da conversa poderia ser trilhado de acordo com questões levantadas e que a pesquisadora considerasse pertinente ao entendimento de alguma fala. As entrevistas duraram em torno de 30 minutos, algumas chegando a quase uma hora, ou, eventualmente, passando um pouco disso, sendo consideradas de muito proveito para o bom andamento da pesquisa.

Quantos aos documentos, teve-se acesso ao currículo da rede municipal de Petrolina, bem como a atividades avaliativas e alguns cronogramas didáticos destinados aos professores como sugestões didáticas de atividades direcionadas às habilidades contempladas nos bimestres letivos. A análise foi direcionada a observar a presença ou não da temática do ensino da história local nos referidos documentos.

## 3.5 ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados a partir do questionário foram tratados, por uma perspectiva mista de abordagem quanti-qualitativa. De um lado os dados foram agrupados por meio da quantificação das informações obtidas através dos questionários online, com as quais foram elaborados gráficos, permitindo uma melhor acuidade visual dos dados da pesquisa, quanto aos aspectos constitutivos do perfil dos professores como idade, renda, ano de conclusão de formação, tipo vínculo com a SEDUCE, entre outros, que podem ser vistos mais adiante, no tópico 9.1. A aplicação do questionário ocorreu inicialmente no mês de dezembro de 2021 e foi continuada até janeiro de 2022.

Já para a realização de uma abordagem qualitativa dos dados procedeu-se com uma análise de conteúdo, principalmente voltada às informações advindas das entrevistas semiestruturadas realizadas com 10 professores participantes do questionário, que se disponibilizaram voluntariamente. As entrevistas foram realizadas em 2022, sendo que as dos docentes ocorreram durante o mês de janeiro e início de fevereiro e as demais ocorridas em abril.

Após a realização das entrevistas, passou-se à transcrição do seu conteúdo. Para isso, foi utilizado o auxílio do *software voicemeet*, que faz uma transcrição em texto corrido em arquivo editável. Após essa etapa, ouviu-se atentamente cada uma das entrevistas para a conferência dessa transcrição a fim de realizar os devidos ajustes e eventuais correções de palavras ou termos para um bom entendimento dos relatos apresentados. O software demonstrou ser de grande relevância, pois apresentou erros mínimos, considerados aceitáveis para o trabalho de um algoritmo e possibilitou um ganho de tempo na execução da tarefa. Foram realizados testes com outros aplicativos, mas se mostraram ineficientes para o momento dessa pesquisa, e, assim, foram descartados.

O material coletado foi analisado numa visão de conjunto, para melhor compreensão do campo educacional, para isso foram realizadas a análise documental e a análise de conteúdo.

Na análise documental, é importante atentar-se para o fato de que, como afirma Le Goff (1996, p.110), "nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser des-estruturado, des-montado". Foi analisado o currículo da rede a fim de verificar as concepções de currículo, de aluno e de educação presentes no documento, bem como as habilidades que estão diretamente ligadas à história local de Petrolina. Procedeu-se com a leitura e interpretação do documento, foram se estabelecendo as possíveis relações entre a interpretação e os conceitos definidos na pesquisa.

No tocante à análise de conteúdo, conforme Silverman (2009, p. 149), "Na análise do conteúdo, os pesquisadores estabelecem um conjunto de categorias e depois contam o número de vezes que eles incidem em cada categoria", e dessa forma vai analisando os dados encontrados e alinhando as informações.

Nesse sentido, segundo Bardin (2004), a análise do conteúdo apresenta algumas etapas para o processamento das informações que vêm a ser: a) fase de pré-análise; b) descrição analítica, na qual se faz o estudo do material, buscando definir uma codificação, uma categorização para classificação das informações encontradas; c) interpretação referencial, quando se realiza uma reflexão para alcançar resultados da análise realizada.

De acordo com Bardin (2004), a análise de conteúdo está relacionada a uma diversidade de técnicas para analisar as mensagens veiculadas na comunicação, e segue protocolos sistemáticos e objetivos a fim de descrever os conteúdos dessas informações.

Assim sendo, foram elencadas as seguintes categorias de análise, relacionadas aos dados coletados nos questionários e nas entrevistas semiestruturadas, tais como: recursos didáticos e metodológicos utilizados para o ensino da história local; fontes de pesquisa sobre a história local; formação inicial dos professores; e as concepções docentes acerca da história local.

## 3.6 ENTRE LETRAS E SIGLAS: OS IMPACTOS DA PANDEMIA NA PESQUISA

Esta seção foi colocada nesta dissertação com objetivo de tentar transmitir um pouco da experiência de realizar uma formação *stricto sensu* em uma situação atípica de pandemia, a qual ninguém tinha vivido, só ouvido falar, de forma longínqua, nos registros da História da humanidade. Foi uma sugestão do professor Cosme Batista dos Santos apresentada em reunião do Colegiado do Programa de Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e foi considerada bastante pertinente e, por isso, foi acatada.

Ao iniciar um curso do Mestrado surge toda aquela euforia de começar uma nova jornada de aprendizado, numa universidade conceituada, com bons professores, reconhecida na região, então, a felicidade aparece. A primeira aula aconteceu dia 09 de março de 2020, mas a aula inaugural foi realizada no dia 11 de março do mesmo ano no Auditório Multimídia, do Departamento de Ciências Humanas, Campus III, da UNEB. Contudo, na segunda semana de aula, chegou ao auge a pandemia da Covid-19 no Brasil e no mundo, impactando a vida como um todo no planeta, veio junto com ela, o isolamento social. Assim, considerando o panorama

situacional, foi publicado, no dia 18/03/2022, pronunciamento do Reitor da universidade sobre a suspensão das atividades presenciais, conforme as orientações das autoridades médicas e do Governo do Estado da Bahia, foi estabelecida uma escala de revezamento do trabalho entre os funcionários, sendo priorizado o *home office*, registrado no ato administrativo da Resolução nº 1.406/2020, Art. 4º do Conselho Superior. Em média, a cada 15 dias a Reitoria publicava novo comunicado prorrogando a suspensão das aulas. A universidade seguiu as recomendações da Organização Mundial de Saúde – OMS para as instituições de ensino, decisões acertadas a fim de combater ao coronavírus

Um momento de tanta instabilidade na sociedade, que permitiu apenas um pouco tempo de aula presencial - 7 dias letivos -, o sentimento de angústia gerou muitas incertezas, tais como: E agora, como ficará o mestrado? Como serão as aulas? Como será feita a pesquisa com o isolamento social? Como fazer um trabalho sem acesso aos livros? Enfim, foi um período muito desafiador com tudo fechado.

As aulas foram suspensas. Algumas expectativas foram frustradas. Não se poderia respirar os ares da universidade, não se poderia mais realizar as pesquisas na biblioteca, não haveria o encontro na hora do cafezinho, impedindo aquele tão esperado *networking* para ampliar amizades e aprendizados que vão além da sala de aula. Contudo, a situação legou a todos a realidade do novo normal, uma expressão que se tornou comum nas mídias em geral e logo caiu na boca do povo.

Passados 54 dias de suspensão, houve uma mobilização entre a professora Carla Paiva e a turma, juntamente com a professora Edonilce Barros, responsáveis pela disciplina de Seminário I, que resultou numa retomada pontual das aulas. O primeiro encontro aconteceu no dia 11 de maio de 2020, e seguiram semanalmente durante o mês. Já em junho, passou a acontecer a cada quinze dias. Todos os encontros em formato virtual, utilizando a Plataforma eletrônica *Zoom*, através de uma conta gratuita, que permitia uma reunião por no máximo quarenta minutos e, após esse período, a reunião era encerrada automaticamente pela plataforma, e todos, alunos e professoras, já sabiam deviam reingressar na sala de aula virtual, no anseio pelos estudos e aprendizados necessários para essa etapa do projeto de pesquisa. Depois, um colega cedeu a sua conta privada do *Zoom* para realização dos encontros, trazendo mais tranquilidade à execução das reuniões *online*. Gratidão, ao colega Getro Reis!

Depois, no dia 02 de junho de 2020, o professor Cosme Batista dos Santos também aderiu a esse formato de aulas, a fim de dar continuidade às atividades da disciplina optativa de Educação e Linguagem. Ainda bem que isso aconteceu, pois esses encontros virtuais, apesar da distância, trouxeram esperança a todos os estudantes que buscavam de alguma forma participar

deles. Mais uma vez, o colega cedeu a sua conta da plataforma *Zoom* para a realização das aulas.

Com o passar do tempo, percebeu-se como era a nova configuração do "novo normal", e tanto o país como o mundo e, por consequência, as instituições, resolveram traçar estratégias para ficar ao lado da ciência e da vida, e para dar continuidade aos projetos institucionais e acadêmicos, buscou-se evitar um maior risco de contágio do coronavírus entre professores, estudantes e equipe de funcionários. Muitos foram os prejuízos para todo mundo, mas algumas experiências novas foram desenvolvidas.

Nesse sentido, a retomada oficial das atividades acadêmicas aconteceu na segunda quinzena de julho de 2020, quando houve o reinício das demais disciplinas. Para isso, foi utilizada a plataforma eletrônica do *Microsoft Teams*, porém como tudo era novo para todos, não houve tempo hábil para um preparo adequado dos professores nem dos alunos, afinal, a situação estava posta e precisava ser resolvida. Bem verdade que algumas vezes houve a espera para ingressar na aula que só poderia ser feita após autorização do docente, ainda que os estudantes estivessem *logados* no sistema, era comum ouvir "alguém pede ao professor para autorizar a minha entrada". Que aflição! A sensação de frustação tomava de conta de alguns alunos e às vezes os fazia desistir de assistir às aulas, tendo em vista que os professores nem sempre identificavam a solicitação correspondente para a autorização virtual trâmite necessário para o ingresso.

Aos poucos, com a apropriação do sistema pelos sujeitos envolvidos, esses entraves foram minimizados, contribuindo para um retorno gradual das aulas, como também para a construção de um novo ritmo para as atividades educacionais, as quais migraram para as residências, mesclando-se com as rotinas pessoais, familiares e, inclusive, laborais, por parte de alguns.

Apesar dessas intercorrências, o ensino remoto trouxe experiências positivas como a interação virtual com convidados renomados, a exemplo do Professor Sérgio Freire, da Universidade Federal de Manaus-AM, que interagiu com os estudantes na disciplina Educação e Linguagem, e diversos colaboradores de outros campos do saber. Um grande feito a ser considerado, neste período, foi a realização da décima edição do Workshop Nacional de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro (WECSAB), ocorrido entre os dias 16 a 19 de novembro de 2021. Um evento regularmente promovido pelo PPGESA, e, pela primeira vez, teve a sua edição internacional, viabilizada pela articulação com a Universidade de Pádua na Itália, que possui um convênio acadêmico com a UNEB.

Favorecido pelo formato remoto, o evento contou com a participação de estudantes e pesquisadores de várias partes do país e do mundo, como a Itália, Espanha, Argentina, entre outros países. O tema do workshop foi "Educação Contextualizada, Diálogos e Conflitos Interculturais: Entre o Local e o Global", e esta pesquisadora teve o privilégio de ser a representante estudantil na mesa de abertura do evento, algo considerado bastante relevante, pois o tema, de certo modo, conflui com os estudos realizados para embasar a sua pesquisa em andamento. Foi desafiador e ao mesmo tempo uma honra representar um grupo de estudantes pesquisadores em um evento tão grandioso.

Não foi nada fácil percorrer esse caminho cheio de incertezas e angústias, em meio a uma pandemia global, pois com a mediação virtual, a tela do computador virou a sala de aula. Entre sons e imagens, professores e estudantes foram representados por letras e siglas. Aos poucos, reunindo forças e recobrando os ânimos para ir em busca dos aprendizados necessários à formação almejada, para, afinal, seguir o planejamento diante das intercorrências surgidas.

Por isso, é tão necessário que o pesquisador "coloque nessa construção toda a sua inteligência, habilidade técnica e uma dose de paixão para temperar (e manter a têmpera!)" (LÜDKE; ANDRE, 1986, p.9), a fim de respirar, pausar e ganhar força para dar continuidade aos estudos, pois "sem um toque de paixão pode não ter fôlego suficiente para manter o esforço necessário à conclusão do trabalho" (BIKLEN e BOGDAN, 1986, p. 86).

Diante do panorama, a grande preocupação era a ida ao campo para fazer a coleta de dados, como realizar esse contato com os sujeitos em plena pandemia? O tempo foi passando, por volta do mês de agosto, as aulas retornaram nas escolas da rede municipal, e saiu também a autorização da pesquisa junto ao Comitê de Ética. Embora tivesse ingressado no grupo de *whatsapp* dos docentes de História da rede, não se conseguiu dar prosseguimento nas ações para realização das entrevistas de modo presencial, a inexperiência gerou medo e essa etapa das entrevistas não foi realizada, conforme previsto no cronograma. Optou-se, então, a construir o texto, pois adiante estava a qualificação e precisaria do mínimo de texto escrito para ser avaliado. Houve uma perda, considerando a ausência desses dados para avaliação da banca que poderia dar um norte em relação a essa questão.

Passada a qualificação, ocorrida em outubro, obteve-se o retorno em 1º de dezembro de 2021, em virtude da prorrogação do prazo para envio do parecer da banca. Isso aumentou a preocupação, porque o tempo estava passando e agora já era final de ano e nessa época, geralmente, há mais trabalho docente para o fechamento das cadernetas nas escolas, e, logo ali, estavam as festas natalícias acompanhadas das férias na educação. Enfim, o desespero era grande, então, em plena época de final de ano, foi elaborado o questionário, e após verificar que

o formulário online estava funcionando devidamente, foi enviado às escolas e aos professores. Já quase no finalzinho do mês foi recebida a primeira resposta. Contudo, tratava-se de um professor da área de Língua Inglesa. De igual modo, notou-se, um tempo depois, a resposta de uma professora da área de Matemática. A priori, pensou-se em considerar as respectivas respostas, no sentido de observar a visão deles, no entanto, como não faziam parte dos colaboradores da pesquisa, preferiu-se descartá-las, até para evitar alguma confusão posterior na interpretação dos dados.

Em janeiro de 2022, efetivamente, partiu-se para o contato com os professores de História, via aplicativo do *whatsapp*, tanto através do grupo de formação em História da rede, como de forma individual, por meio de contato privado. Imbuída de coragem e audácia, a pesquisadora realizou o contato com cada um deles. Agindo com toda a educação, dirigindo-se a alguns pelo próprio nome (àqueles que era sabido), fazendo o convite para participar da pesquisa. Alguns sem respostas, outros casos as respostas vinham carregadas de "Não estou lembrando quem é Anna Wannessa", essa era a oportunidade de sanar a dúvida, e explicar a presença no grupo do w*hatsapp*, bem como falar sobre a pesquisa, mais uma vez o convite era feito, e muitos positivos foram recebidos. Ainda bem!

Em pleno mês de fevereiro quando, em reunião com o orientador, o Professor José Roberto, solicitou o envio do trabalho, "o mais completo possível", essa expressão gerou um frio na barriga, ao pensar no texto produzido até então. Percebeu-se que do jeito que se encontrava não tinha condições de uma boa avaliação. Foi justamente aí que a ficha caiu. Nessa hora, foi tomada a seguinte decisão: passar a limpo todo o trabalho. Para muitos isso vai soar como uma loucura, alguns poderiam até dizer "a essa hora do campeonato?" No entanto, foi o melhor a fazer, naquela ocasião. Assim se fez. Após refeito, o trabalho foi enviado ao orientador. Depois de um tempo, veio o retorno, o veredicto recebido foi: trata-se de um bom roteiro, ainda há muito trabalho a ser feito. Mãos à obra!

Os dias se passaram, e só no dia 24 de março de 2022 que, no exercício da escrita, foi sentido, pela primeira vez, que tinha se transformado em uma pesquisadora iniciante. Isso só aconteceu a partir do momento em que foram reconhecidas as fragilidades e a necessidade do recomeço (ocorrida no mês anterior). Sabe aquele pensamento socrático do "Só sei que nada sei"? Pois é! Foi aí que aconteceu a virada de chave, literalmente, porque a

> Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é sobretudo motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca. Pesquisar toma aí contornos muito

> próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se. (DEMO, 1996, p. 15)

Com isso, ficou entendido o que aconteceu. Houve uma desconstrução não só do trabalho, mas também da pessoa, pois tinha surgido uma reconstrução como um todo, pois tanto a pesquisa quanto a pesquisadora estavam sendo refeitas no processo criativo da escrita, ao superar os conhecimentos que se tinha tanto no fazer científico e como no tocante a pesquisadora em formação.

Dessa forma, os percalços, que já são próprios do universo da pesquisa científica, foram ampliados com a situação do isolamento social, provocado pela pandemia da Covid-19, tanto em nível global como local. Foi possível, então, aprender que a construção de uma pesquisa, bem como a elaboração do texto dissertativo não acontecem de forma linear, muito pelo contrário, como assim não é a História, nem a vida. Embora seja seguido o tempo cronológico, muitas são as idas e vindas, para que aconteça uma construção sólida de ideias, pois, conforme André e Lüdke (1986, p.18), "[...] o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente. Assim sendo, o pesquisador estará sempre buscando novas respostas e novas indagações no desenvolvimento do seu trabalho". No processo da escrita, essa busca acontece até que não haja mais tempo para mexer, porque enquanto há, mexe-se. E como se mexe!

No início do mestrado uma imagem ficou registrada na memória: um casulo, fixado num pé de limão. Ao parar e pensar, o pé de limão pode ser associado às intempéries do caminho. Houve um misto de sentimentos: agitação e calmaria. Foi assim que a pesquisadora se sentiu, em meio ao isolamento social, sozinha, no seu canto, como em um casulo escuro, cheio de incertezas, só respirando e observando que, com o passar do tempo, ocorriam inúmeras transformações, no exercício solitário da escrita.

Transformações que evidenciaram que ela não era mais a mesma pessoa do começo da jornada, já não andava como antes, pois coisas novas surgiram. Assim como as lagartas, é como se tivesse criado asas, e por esse motivo, almeja alçar novos voos. Fez algumas *lives* no *Instagram* sobre os temas estudados, produziu vídeos, e, em alguns momentos, até se tornou porta-voz do Museu Pai Chico de Caboclo, distrito de Afrânio-PE, tudo isso advindo da aproximação com os estudos sobre a história local durante o mestrado. Dessa forma, centenas de pessoas foram alcançadas. Todo esse processo demonstra que houve uma metamorfose formativa. Parafraseando Rubem Alves, para existir borboletas é preciso passar por metamorfoses.

Assim, com muita modéstia, instiga-se o leitor à leitura de um estudo realizado por uma pesquisadora iniciante que fez o possível melhor, nas condições que possuía, em meio a uma pandemia global.

## 4. HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE

Este capítulo propõe algumas reflexões acerca da história, da memória, da identidade e sua relação com a história local. Assim sendo, o primeiro aspecto é lidar com o conceito da história que recebeu diversos sentidos e significados ao longo do tempo e perceber como o trabalho com a memória vai contribuir para construção de uma identidade, promotora de um sentimento de pertença, pois é mais fácil dar importância ao que se conhece. E partindo de um contexto tradicional que toma a história como algo pronto e acabado desvirtua-se o seu papel questionador que traz um ambiente para o campo da reflexão, para o entendimento dos acontecimentos de modo a torná-los mais próximos da realidade do aluno, e não distante ao ponto de torná-la sem sentido e sem valor.

Nesse sentido, a discussão em torno do currículo é necessária para desconstruir o formato prescritivo e buscar um modelo mais apropriado a fim de traçar estratégias para alcançar, ainda que minimamente, um trabalho com a disciplina de história inserindo uma realidade mais concreta e próxima do aluno usando a história local dentro do contexto no qual está inserido, por isso as relações entre a história, a memória e a identidade serem tão importantes para a realização dessa prática pedagógica mais diversificada.

Para início de conversa, tomará por base o sentido epistemológico da palavra história utilizada inicialmente pelos gregos com o significado de "aquele que sabe, o testemunho", e logo após com Heródoto "o termo assume o sentido particular de busca do conhecimento das coisas humanas, de saber propriamente histórico" (GLÉNISSON, 1991, p. 13). De acordo com este autor, o saber histórico estava associado às narrativas, relacionado às lendas e às fábulas, existentes na época. Em seguida, os romanos buscaram diferenciar do sentido de lenda, passando mais adiante à ideia de quadro histórico, mais voltado para o contexto teatral, a história tinha para os gregos um sentido moral e pragmático, já os romanos, ao tomarem de empréstimo o termo dos gregos, vão adotar um sentido mais moral e patriótico.

Só por volta do século XVI em diante, revestida do viés humanista, é que a palavra vai designar "os fatos que realmente aconteceram", associada a uma questão filosófica.

Percebe-se que, considerando o caráter dinâmico da linguagem, inúmeras palavras assim como 'história' sofreram modificações de significado ao longo do tempo.

De acordo com Glénisson (1991, p. 20) "O século XIX foi o século da história: seria mais legítimo, talvez, chamá-lo 'o século da história erudita'", à história vai, então, atribuir-se a forma científica, a qual para exercê-la era preciso partir de estudos na universidade e o exemplo vem da Alemanha. Imbuído de história das nações, contudo o foco não estava no solo

nacional, mas no amor ao passado heroico, a fim de enaltecer as gerações passadas subsidiando o espírito patriótico. É nesse contexto que é desenvolvida a concepção positivista da história, baseada nas ideias de Auguste Comte (1798-1876). Conforme Caimi (1999, p. 57),

> O paradigma positivista não aceita outra realidade senão a dos fatos, os quais pode ser verificados e experimentados; nega a teologia e a metafísica porque fogem à experimentação. Tendo o princípio da verificação como verdade, exclui da história toda a subjetividade. Os critérios de cientificidade na investigação histórica são a objetividade e a neutralidade do historiador. O documento escrito, (...) é a fonte privilegiada de pesquisa, uma vez que nele a história está dada, ou seja, não se pode interpretar, apenas transcrever as informações que ele oferece.

De acordo com essa autora, essa corrente vai encarar a história com ênfase na estrutura política, voltada para os governantes e suas trajetórias, na qual a sociedade é regida pelas leis da natureza, tida como invariáveis e por isso, "independentes da vontade e da ação humana", e, assim como a natureza, apresenta uma ordem e harmonia social. Isso quer dizer que a sociedade não pode ser transformada. É propagada uma história tradicional baseada na ideia de Comte de "ordem e progresso" social. Há também a previsão de uma linearidade da história, bem como "impõe uma sequência preestabelecida de conteúdos; professores e alunos não tem liberdade de escolher temas, assuntos, épocas" (CAIMI, 1999, p. 59). Esse paradigma perdurou até o início do século XX.

Em combate a esse paradigma, surgiram as bases do materialismo histórico, através das quais "o marxismo impelia os historiadores, irresistivelmente, a conceder às modalidades econômicas e sociais uma importância que até então lhes fora recusada" (GLÉNISSON, 1991, p.23). A partir daí surge uma corrente em que a sociedade passa a ser vista pela perspectiva de classes que consiste nas relações sociais, as quais também são refletidas na escola, que acaba por reproduzir essas relações sociais existentes. E quanto ao conceito de história, conforme Caimi (1999, p.66), será aberto e "passa a ser compreendido como processo indeterminado, inacabado, um vir-a-ser permanente", com uma ênfase na determinação econômica, na qual "a produção da vida material determina as demais esferas da vida social, impondo uma relação mecânica e causal entre ambas; (...) o homem torna-se produto de uma história já definida".

Ainda segundo essa autora, uma outra polêmica dessa perspectiva é a negação do vínculo entre a ciência e a transformação social, algo que implica em elaborar categorias de análise da sociedade em desconexão com o contexto histórico. E um outra mais, seria a questão da estrutura posta em condição superior, "sob a qual os indivíduos concretos são submetidos a uma condição de meros coadjuvantes da história" (CAIMI, 1999, p. 65), resultando daí uma "história sem sujeito".

Essa corrente foi combatida, ganhará evidência uma concepção de história totalmente distinta, a Nova História. Vale fazer uma ressalva em relação aos paradigmas, eles não deixam de existir, pois, conforme Kuhn, o que ocorre é a renovação deles, por passarem por crises de sentido dentro da própria ciência de referência, fazendo com que aconteça uma coexistência de vários paradigmas que, aos poucos, vão se sobrepondo, tomando o seu lugar, o que ele chamou de revolução dos paradigmas: "[…] aqueles episódios de desenvolvimento não-cumulativo, nos quais um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior" (KUHN, 1998, p. 125).

Nesse sentido, a Nova História tornou-se o novo paradigma incompatível com o anterior, apresenta toda uma singularidade para o campo de visão da história, tida por muitos como uma tendência emergente, tem no seu primeiro grupo de representantes o Jacques Le Goff como um defensor, que fez a expressão 'nova história' se popularizar. Nasce da insatisfação com a prática historiográfica até então dominante, na França, e tem entre seus expoentes os pensadores Marc Bloch e Lucien Febvre, percussores do movimento da Escola dos Annales. Conforme Peter Burker (1991 *apud* CAIMI, 1999, p. 67), entre as suas principais proposições estão: "a história-problema em substituição à história narrativa; a história de todas as atividades humanas e não apenas a história política; a aproximação com outras ciências humanas, tais como a antropologia, sociologia, psicologia, geografia, economia, etc".

Uma verdadeira revolução na forma de ser a história, a partir de agora, mais que nunca o fazer histórico será problematizado e apurada a capacidade de observação, o passado será percebido por meio de várias abordagens possíveis, pois se interessa por toda a atividade humana, referenciada na ideia de uma realidade vista como social ou culturalmente constituída.

A presença da interdisciplinaridade amplia o campo de visão, através do intercâmbios com outras disciplinas, estabelecendo relações explicativas entre os fenômenos, enriquecimento de informações para alcançar um melhor entendimento dos acontecimentos, ao incluir novos horizontes de perspectivas, de olhares e falares de diversos sujeitos informantes. Nas palavras de Bloch (2001, p. 26) "Isolado, nenhum especialista nunca compreenderá nada senão pela metade, mesmo em seu próprio campo de estudos".

É nesse contexto que se abre o horizonte para inclusão do estudo sobre a história local, para adentrar na visão de mundo permeada pelo senso comum, em que se permite a escuta atenta de vários interlocutores, e não apenas da versão oficial dos fatos.

É nesse sentido que esta pesquisa põe em jogo um outro aspecto basilar fundamental que consiste em perceber a relação da História com a Memória, pois a história está diretamente ligada à memória, daí a importância de compreender o significado da memória a fim de obter

melhor entendimento da relação existente entre ambas. Uma das grandes referências é Halbwachs que defende um conceito de memória enquanto um constructo social, e não simplesmente como algo biológico, mas como sendo construída nas relações entre os indivíduos, ainda que seja em uma memória individual, pois conforme este autor, "nunca estamos sós", tendo em vista que "Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem" (HALBWACHS, 1990, p. 26).

Nesse sentido, a memória enquanto aspecto coletivo de ser, com um caráter relacional, proveniente da interação entre os indivíduos, faz com que a memória individual, que estaria dentro de um contexto maior da memória coletiva, seja um fragmento do todo vivido pelo grupo no qual o indivíduo faz parte. Daí a ideia da memória individual ser vista como integrante de um número maior de pessoas, em virtude dos fatos envolverem outros indivíduos ainda que não presentes fisicamente, mas que de certa forma implicam nos fatos em si. E isso acontece de tal modo que "recorremos a testemunhos para reforçar ou enfraquecer e também completar o que sabemos de um evento sobre o qual já temos alguma informação" (HALBWACHS, 2006, p.29).

E nesse apoio testemunhal, de acordo com o autor, vão sendo confrontadas as lembranças e construindo os sentidos das coisas, confrontando os vários depoimentos que se tem do fato, o que traz mais confiança e exatidão ao que está sendo evocado.

Além disso, a memória está diretamente ligada ao espaço no qual se desenvolve Maurice Halbwachs (1990, p. 143) traz um pensamento que clarifica essa ideia do local, quando afirma que

> É sobre o espaço, sobre o nosso espaço – aquele que ocupamos, por onde sempre passamos, ao qual sempre temos acesso, e que em todo o caso, nossa imaginação ou nosso pensamento é a cada momento capaz de reconstruir – que devemos voltar nossa atenção; é sobre ele que nosso pensamento deve se fixar, para que reapareça esta ou aquela categoria de lembranças.

E com isso, as lembranças de outrora vão se encaixando com as novas miradas do vivido no hoje, ao serem revividas, é como se a memória do passado estivesse viva no presente, permitindo, assim, sentir e experimentar tudo de novo como uma viagem ao passado, um reviver de memórias, ao reconstruir um conjunto de lembranças que estão influenciadas pelos fatores sociais que estão envolvidos de forma relacional, isso acontece porque, conforme Rios (2013, p.10) "a memória é uma reconstrução do passado realizada a partir dos interesses e preocupações dos grupos e indivíduos no presente. Isso lhe confere um caráter circunstancial e

mutável, pois ela se encontra sempre num processo de reinterpretação e mudança". Nesse sentido, trabalhar com a memória também significa:

> [...] rememorar, reconstruir, alterar, localizar, racionalizar e dar lógica à lembrança dependerá do domínio individual das noções familiares do grupo de pertencimento, dos pontos de reparo, do nível de interação com os fatos no vivido individual/grupal, da morfologia, da sucessão de quadros diferentes, das modificações e descontinuidades dos grupos (entrada/saída de indivíduos), da utilidade/interesse da lembrança para o grupo (níveis de lembrança e de esquecimento conscientes e inconscientes) (TEDESCO, 2004, p. 51).

Desse modo, a memória desenvolve um papel importante no ensino da história local ao contribuir para o entendimento de narrativas construídas no contexto em que o estudante está inserido, na família, na rua, no bairro, na cidade através da interação social e ambiental, por isso que "a memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores quanto para o ensino" (BITTENCOURT, 2004, p. 168).

Para Pollak (1992), a memória tanto coletiva como individual traz alguns elementos constitutivos: os acontecimentos, as pessoas e os lugares. Segundo o autor, os acontecimentos podem ser aqueles vividos pessoalmente e aqueles que ele define como "vividos por tabela", que "São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não" (POLLAK, 1992, p. 2). O segundo elemento seriam as pessoas, as personagens que "realmente são encontradas no decorrer da vida" ou até aqueles personagens indiretos que "se transformaram quase que em conhecidas, e ainda de personagens que não pertencem necessariamente ao espaço-tempo da pessoa" (POLLAK, 1992, p. 2). Já o terceiro elemento consiste nos lugares, os quais são entendidos como "lugares de memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico" (POLLAK, 1992, p. 2-3).

Pode-se também considerar o seu papel de atuação enquanto um testemunho do passado, com registros seletos, ora realçados, ora olvidados pelos sujeitos, pois "a memória é o resultado de um trabalho permanente no decorrer do tempo, no qual seus conteúdos são, de tempos em tempos, conservados ou abandonados por grupos humanos concretos" (TEDESCO, 2004, p. 152). É por isso que Pollak (1992) vai dizer que a memória é seletiva, e é uma ação comum desempenhada pelos poderes constituídos que, em geral, acabam por escolher o que deve ser lembrado ou esquecido, e muitas vezes até silenciados na história, pois está por trás dessa seleção toda uma ideologia e relações de poder, que legitima determinadas memórias em detrimento de outras e, assim, vão sendo registrados e contados grande acontecimentos do

passado que enaltecem a classe dominante e vai sendo definido um referencial a ser ensinado segundo finalidades sociais estabelecidas, que vão contribuir para a formação de uma consciência histórica e também de uma identidade, conforme Guyon, Mousseau e Tutiaux-Guillon (1994, p.11-33):

> A memória seleciona os grandes episódios do passado, transforma os atores em heróis, oculta os eventos que prejudicaram a coesão do grupo (como guerra civis, grandes conflitos sociais, repressão do poder central, ocupação estrangeira...). A memória do grupo legitima o presente, constitui uma visão ideal do grupo, alimenta seu imaginário.

Nessa mesma linha de raciocínio, Rios (2013, p.12) aponta algumas motivações, deixando ainda mais clara essa ideia da seleção dos fatos, por parte de grupos, ao afirmar que "Indivíduos e grupos procuram destacar os elementos que concorrem para a formação de uma identidade positiva, auxiliando a manutenção de uma posição privilegiada de poder e status – ainda que isso não se dê de modo totalmente consciente e calculado".

Em se tratando do registro da memória de pessoas que recordam e contam das suas lembranças, Bosi (1979, p.1) afirma que "seus erros e lapsos são menos graves em suas consequências que as omissões da História oficial." De modo que o "interesse está *no que foi lembrado*, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida" (grifo da autora).

Nesse quesito, é válido destacar que "a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento." (BOSI, 1979, p.37), e por isso, pode-se afirmar que ocorre uma revisão dos conhecimentos, ou até uma crise de sentido que promove contestação de paradigmas e elaboração de novos, e assim, vai sendo construído o conhecimento histórico.

A memória pode ser entendida enquanto *lócus* privilegiado para a construção da identidade (OLIVEIRA, 2014), pois

> A questão da memória impõe-se por ser a base da identidade, e é pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem "os lugares de 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 (BITTENCOURT, 2009, p.169).

Nessa mesma perspectiva, Pollak (1992, p. 5) vai afirmar que a memória pode ser considerada como o próprio elemento que constitui a identidade, ele afirma que

> Podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator

> importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Nesse sentido, é estabelecida uma relação entre a memória, a história local e a identidade, na qual aparecem como aspectos intimamente ligados que promovem um sentimento de pertença e de continuidade em determinado grupo social possibilitando desenvolver uma unidade na diversidade, e, assim, "A história está se transformando em histórias, histórias parciais e plurais, até mesmo sob o aspecto da cronologia" (POLLAK, 1992, p.10).

Desse modo, "a história regional e local é uma abordagem que pode colaborar para a construção da memória social de uma comunidade e, consequentemente, contribuir na elaboração das identidades coletivas" (FRUTUOSO, 2013, p.116).

Por isso, conforme as autoras Schmidt e Cainelli (2004, p.11), "é importante que a construção da identidade tenha marcos de referência relacionais, que devem ser conhecidos e situados, como o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial".

Nesse sentido, a identidade pode ser trabalhada por três caminhos diferentes, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais: 1) na relação entre o particular e o geral; 2) nas noções de diferenças e semelhanças; e 3) nas noções de continuidade e de permanência. Possibilidades de abordagem que poderão contribuir para a construção da compreensão de si, do outro e do espaço, pois essa relação pode permitir o estudante, na escola, identificar-se com a memória propagada envolvendo com as suas subjetividades e possa, assim, desenvolver o sentimento de pertença pelo grupo o qual faça parte dentro de um contexto permeado pela diversidade cultural.

Assim, a história local ganha força, como ponto relacional de abordagem, ressaltando a sua relação com a memória e a identidade, inicialmente em âmbito familiar e depois em âmbito social e coletivo. A partir dessas reflexões chega-se ao entendimento da escola como possibilidade de espaço para propagação da memória, da identidade e da história local presentes na composição do currículo escolar que implicará na seleção de determinados conteúdos a serem ensinados através das disciplinas nas diversas salas de aulas espalhadas nas redes de ensino do país.

## 5. REFLEXÕES SOBRE A CULTURA ESCOLAR

A pesquisa foi direcionada para a instituição escolar, considerando-a como campo educacional, enquanto espaço de transmissão e aquisição de conhecimentos de forma sistematizada, o qual pode contribuir fortemente para a formação dos indivíduos, pois,

> De fato, desde o advento da modernidade, a escola assume o papel de instituição central responsável pela formação dos indivíduos, como tipo de educação e de socialização predominante na formação humana – fenômeno de universalização da cultura escolar, em sua amplitude, que tem início no século XIX e continua até os dias atuais, em um mundo de pluralismo, esse da contemporaneidade, que sofre mudanças numa velocidade cada vez mais crescente (RODRIGUES, 2013, p.1).

Dessa forma, a escola deve ser vista como um canal aberto de possibilidades para uma formação ampliada e diversificada dos estudantes, ao proporcionar uma educação sensível à observação das coisas, das pessoas, dos lugares, promovendo a construção de relações entre o seus dia a dia e os diversos aspectos inerentes à vida em sociedade, isso acontece porque

> Frequentemente, os estabelecimentos escolares estão integrados a uma rede que envolve uma certa área e por isso fazem as implantações locais de um mesmo tipo. Cada estabelecimento está submetido às exigências de uma localidade que ele mesmo contribui, aliás, para definir, e que possui, ao mesmo tempo, uma dimensão demográfica, econômica, política, assim como uma dimensão institucional (outros estabelecimentos escolares, implantações locais de outras instituições que podem oferecer sob um ângulo ou outro uma alternativa à escolarização, como as igrejas, as empresas etc) (CHAPOULIE; BRIAND, 1994, p.18).

Essa perspectiva dos autores explica justamente a importância de se estudar a história local na escola, não simplesmente porque seja uma questão a contribuir com a construção de uma identidade cultural, mas sim tendo em vista que a escola está inserida numa localidade (não só geograficamente falando), e isso implica em relações de conflitos e poder que envolvem exigências de outras instituições que ali existam, dos grupos sociais da comunidade que tem em si interesses a serem atendidos como demandas pela própria instituição escolar. Ou seja, há uma relação interativa entre pessoas, instituições diversas e estabelecimentos escolares na dinâmica da localidade.

Corroborando com essa ideia de exigências advindas da localidade em direção à escola, os autores Chapoulie e Briand (1994, p.40) trazem à tona, como uma denúncia, as tentativas de intervenção de determinados atores sociais nas instituições escolares. Eles afirmam que

> Desde o início do século XIX, várias categorias de atores figuram entre os candidatos ao controle da instituição escolar ou de uma de suas partes: as congregações religiosas ; as comunidades locais; o poder central (quando ele existia) e suas diferentes administrações que são a emanação disso e que podem, aliás, entrar em concorrência uma com as outras; os diversos tipos de elites (definidas política, cultural ou economicamente); mais tarde, os representantes dos diversos usuários dos serviços de ensino (CHAPOULIE; BRIAND 1994, p.40).

Para complementar essa explicação, eles informam que "a intervenção na dinâmica escolar dessas várias categorias de atores apoia-se em recursos específicos: as capacidades de financiamentos; a legitimidade moral ou cultural nesse setor;" (CHAPOULIE; BRIAND, 1994, p. 40). Percebe-se, então, que numa relação de conjunto, a escola sofre bem como implica influências da e na comunidade e vice e versa. Um verdadeiro espaço de poder. Essas constatações só reforçam a importância de se estudar a instituição escolar presente na sociedade.

Vale ressaltar que a instituição escolar nem sempre existiu, principalmente, no formato que se tem hoje, da escola pública, gratuita e obrigatória. De acordo com Varela e Alvarez-Uria (1992), é algo bem recente, as bases administrativas (gestão) existem há pouco mais de um século (tempo razoável em se tratando de mudança estrutural na sociedade). Esses autores, inclusive, discorrem acerca do tema enfatizando que a escola foi utilizada pelo Estado como uma verdadeira Maquinaria Escolar, estruturada como vários dispositivos, entre eles é criado um estatuto para a infância, proíbe-se o trabalho infantil, as crianças são alvos privilegiados porque se tornam objetos de inculcação e moralização, ou seja, podem ter o seu comportamento mais facilmente moldados; os professores tornam-se funcionários do Estado, forma-se um corpo de especialistas com uma formação especial, surgem as Escolas Normais, direcionadas à formação de mestres; um espaço fechado, isto é, um ambiente preparado com fins para o ensino.

Dominique Julia (2001) destaca o espaço escolar específico; os cursos graduados em níveis; e corpo profissional específico; esses três elementos como essenciais para constituir a cultura escolar. Várias são as transformações na escola e também na sociedade que vai, paulatinamente, consolidando a Maquinaria Escolar até chegar à institucionalização de uma escola obrigatória que se tornou uma forma de controle social.

Por volta da segunda metade do século XIX e início do século XX, surgem as escolas nacionais, pode-se, então, falar na existência de um sistema nacional de educação, com medidas gerais dos governos, com estabelecimento de programas políticos a resolver as questões sociais, conforme Varela e Alvarez-Uria (1992), surge todo um controle dirigido a estabelecer as bases da nova configuração social.

Nesse sentido, a escola vai desenvolver uma cultura singular, com características específicas do seu ambiente, a qual muitos autores vão chamar de cultura escolar, e que pode ser descrita como

> um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidade religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 11).

Conforme Julia (2001), a cultura escolar vai, então, ser discriminada com a existência de regras que direcionam os conhecimentos efetuados no exercício da docência, as quais admitem a transmissão de conhecimentos a serem inculcados e incorporados ao comportamento dos seus usuários, regras que podem variar de acordo com a época, pois cada momento define as suas finalidades do ensino coordenadas às normas e práticas definidas.

Dentro desse contexto, estão as disciplinas escolares, que, de acordo com Chervel (1990), até o século XIX eram entendidas apenas pelo aspecto da ordem e vigilância nas escolas. Sobre o uso escolar para a disciplina, ele afirma que

> [...] o termo "disciplina" e a expressão disciplina escolar" não designam até o fim do século XIX mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso (CHERVEL, 1990, p. 178).

A disciplina escolar não tinha o sentido que temos hoje, ainda segundo Chervel (1990, p. 180): "Uma 'disciplina'é, igualmente, para nós, em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte.", ou seja, tinha-se a ideia de algo para disciplinar a inteligência das crianças, moldar o comportamento delas.

Com o sentido de conteúdos escolares, o termo "disciplina" vai aparecer nas primeiras décadas do século XX e "passa a significar matéria de ensino suscetível de servir de exercício intelectual" (CHERVEL, 1990, p. 179), adquirindo uma nova concepção para a palavra.

Chervel (1990), então, defende uma tese em que uma disciplina é vista como

> [...] os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda a realidade cultural exterior à escola, e desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever a nada além delas mesmas, quer dizer à sua própria história (CHEVEL, 1990, p. 180).

Nesse sentido, Chervel sinaliza a autonomia da disciplina escolar, considerando que ela possui características próprias que a torna independente em sua organização, com

finalidades específicas, com valores e interesses definidos para a produção de um saber peculiar. A discussão amplia-se para o saber escolar que tem a ver com a maneira de ser da escola, com o papel que a instituição escolar desempenha na sociedade, de modo a constituir uma cultura própria da escola, identificada pelo tipo de conhecimento produzido por ela, o qual compõe um corpus constituído das informações, métodos e conceitos que se relacionam como uma engrenagem conduzindo para a construção de determinado conhecimento.

Assim, as disciplinas fazem parte da cultura escolar. E dentro dessa cultura, o currículo foi escolhido a fim de realizar um estudo sobre a sua significação e sua composição quanto às disciplinas que o integram, mais especificamente a História enquanto disciplina escolar. Assim, esta pesquisa trilha caminhos para entender os conteúdos, as metodologias estabelecidas no ensino da história local integrante do currículo da disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede municipal de ensina na cidade de Petrolina-PE.

## 5.1 O CURRÍCULO ESCOLAR EM PERSPECTIVA

O conceito de currículo escolar traz, de certa forma, a ideia de trajetória, ao referir-se aos caminhos pedagógicos a serem percorridos ao longo das disciplinas a ele vinculadas no âmbito da instituição escolar, mas não se restringe a isso. Nesse sentido, é válida a compreensão sobre o conceito de currículo.

Tomando como referência a noção de conhecimento desenvolvida por Rodrigues (2012, p.127), de que "O conhecimento é todo ele, distribuído mediante a organização curricular das disciplinas escolares e por parâmetros mínimos definidos muito mais por matérias de estudo e por atividades", pode-se relacionar a concepção de currículo associada à definição de prescrição, que pode ser entendida como uma parametrização mínima definida para uma disciplina escolar. Nessa perspectiva, para saber os conhecimentos que estão sendo trabalhados em uma determinada disciplina, bastaria observar o currículo estabelecido para ela.

Goodson (2007, p. 243), chama atenção para o fato de que "o currículo foi basicamente inventado com um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula", significa dizer que "o currículo se tornou um mecanismo de reprodução das relações de poder existentes na sociedade". Isso acontece porque, de acordo com esse autor, existem interesses por trás da constituição de uma disciplina escolar, de modo que "quanto mais poderoso o grupo social, mais provável que ele vá exercer poder sobre o

conhecimento escolar" (GOODSON, 2007, p. 245). Estabelecendo uma relação entre o "poder e os interesses de grupos sociais".

Sobre a questão do currículo prescritivo, Goodson (2007) discorre que esse modelo é desenvolvido baseado no princípio da imparcialidade na escolha dos "ingredientes" necessários à realização dos estudos, contudo, há nesse ínterim relações de poder que acabam por excluir os menos favorecidos, por não possuírem o capital cultural, como afirma Pierre Bourdieu (2015, p. 46), que relaciona o nível cultural familiar com o êxito escolar da criança, algo que por sua vez é facilmente conquistado pelos mais favorecidos e, consequentemente, possibilitando aos seus filhos até mesmo uma inclusão e sucesso em face desse currículo, tendo em vista que as disciplinas tendem a "concentrar-se no conhecimento teórico abstrato, distanciando-se do mundo do trabalho ou da vida cotidiana do estudante" (GOODSON, 2007, p. 246).

Dessa forma, pode ocorrer um desencantamento pela disciplina, que pode conduzir a um desinteresse nos estudos e até a uma postura passiva, totalmente contrária e distante daquela na qual o estudante se reconhece como sujeito da sua história.

Nesse sentido, conforme Goodson (2007, p.242), "precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida". A fim de promover um movimento em torno do ensino e da aprendizagem que altere a concepção padronizada da ação pedagógica da prescrição e que possa dialogar com a visão inserida no bojo das competências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual propõe uma aprendizagem para além da sala de aula, um ensino que promova um "aprender para", com finalidades específicas.

Assim sendo, o ensino da história local corrobora para esse entendimento à medida que visa trabalhar o contexto no qual o aluno está inserido, aproximando os estudos da disciplina escolar, no caso de história, às questões presentes no seu dia a dia, possibilitando de algum modo atrair a atenção desse estudante para o conhecimento que está sendo trabalhado em sala de aula, pois

> Passa pela escolarização de temas locais tomados em suas amplitudes, implicando não em tratar estes temas prontos, nem de recorrer ao "saber popular" e parar por aí mesmo. Trata-se de agregar novos saberes e estes temas. Como se estivéssemos agregando valor a um produto, o valor a ser agregado aos temas locais é o novo saber (MARTINS, 2006, p. 76-77)

Daí a importância dos estudos sobre currículo para uma melhor compreensão desse instrumento próprio da cultura escolar, que deve estar em constante debate para revisão dos

conceitos norteadores que o constituem e, nesse sentido, busque alinhá-lo a um mundo de constantes mudanças que cada vez mais exige um espaço para questionamentos da educação, e que forneça meio favorável a novas aprendizagens.

São necessárias ações para que possam ganhar força, porque a forma prescritiva imbuída dos interesses dos grupos dominantes, muitas vezes "subverte qualquer tentativa de inovações ou reformas" (GOODSON, 2007, p. 247). É preciso rever os objetivos do ensino a fim de canalizá-los a necessidades reais, tendo em vista que "não existe neutralidade no currículo, ele é p veículo de ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional" (MENEZES e ARAÚJO, 2007, p.34), muitas vezes conduzindo a uma realidade escolar com propostas nas quais

> [...] o sujeito que conhece é agente passivo, contemplativo e receptivo. Seu papel é o de simples registrador dos estímulos emitidos pelo objeto. Não se leva em consideração a interferência do sujeito sobre a análise histórica, tentando-se passar a ideia de um conhecimento neutro, destituído de interferência social. E a escola, de um modo geral, sempre buscou garantir esses princípios na educação. Raras vezes houve resistências a essas concepções ou propostas para mudá-las (NUNES, 1996, apud CAIMI, 1999, p. 50).

Nesse sentido, Goodson (2007, p. 250) afirma: "Como resultado, um grande número de planejamentos curriculares fracassa, porque o aluno simplesmente não se sente atraído ou engajado", assim sendo, não é despertado o interesse do estudante, quando isso acontece demonstra que se trata um planejamento de ensino que objetiva um sujeito passivo, uma realidade que aponta para a importância de construir planos que envolvam o lugar, onde reside a memória do estudante, pois o espaço é vinculado ao ambiente no qual está ligado a lembranças, sentimentos e fatos.

Nesse sentido, o currículo precisa estar alinhado ao contexto no qual a escola e os sujeitos educacionais estão inseridos, a fim de que se perceba a relação do ensino com a história de vida do estudante e, assim, favoreça o surgimento de oportunidades de aprendizagem que possam ser aproveitadas.

Diversas foram as definições dada ao currículo, modificadas, historicamente, ao longo do tempo, pelo contexto sociocultural. Quando o termo surgiu, em 1633, fazia referência ao curso inteiro, não a uma parte dele. De acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 20), o termo "embute uma associação entre currículo e princípios de globalidade estrutural e de sequenciação da experiência educacional ou a ideia de um plano de aprendizagem", desse modo, fica subentendido que está associado à organização dos estudos.

Partindo daí, são várias as teorias que buscaram definir os conceitos de currículo. Lopes e Macedo (2011) apresentam o rol de algumas, a exemplo do eficientismo, que se baseia na ideia de um currículo científico, fundamentado nos princípios da eficácia, eficiência e economia, em que a sua função seria "preparar o aluno para a vida adulta economicamente".

Uma outra corrente seria o progressivismo, que defende uma "teoria curricular única que encara a aprendizagem como um processo contínuo e não como uma preparação para a vida adulta" (LOPES e MACEDO, 2011, p. 23). O expoente dessa corrente foi John Dewey, para ele o foco central do currículo "está na resolução de problemas sociais". Assim sendo, a escola deveria proporcionar situações de resolução de problemas, de modo a despertar a criatividade dos estudantes, a fim de que possam desenvolver habilidades para a ação democrática e cooperativa, conforme as autoras.

Outra ideia apresentada pelas autoras, seria a proposta de Tyler, um modelo que estabeleceu uma relação estreita entre currículo e avaliação, na qual a eficiência curricular deveria ser medida através da utilização de avalições para verificação do rendimento dos estudantes. As três teorias apresentam caráter prescritivo do currículo, em que há um destaque para o planejamento das atividades pedagógicas definidas com "critérios objetivos e científicos".

Dentro desse contexto de revisão do entendimento sobre o currículo, conforme proposto por Goodson (2007), é preciso desconstruir o conceito de currículo baseado na estrutura formal, engessado, prescritivo, com fim de combater os modelos tradicionais que não estavam preocupados em fazer qualquer tipo de questionamentos aos arranjos educacionais existentes, nem às formas dominantes de conhecimento, ou mesmo à forma social dominante. Esses questionamentos são fundamentais porque o conhecimento que visa constituir o currículo estará de forma intrínseca relacionado ao tipo de pessoa que será formada por determinada rede educacional, que busca "moldar" de certa forma o comportamento, as ideias de quem o está seguindo, o que vai refletir na própria identidade que está sendo construída. Por isso, Silva (1999) cita que

> Giroux ataca a racionalidade técnica e utilitária, bem como o positivismo das perspectivas dominantes, ao se concentrarem em critérios de eficiência e racionalidade burocrática, deixavam de levar em consideração o caráter histórico, ético e político das ações humanas e sociais e, particularmente, no caso do currículo, do conhecimento (SILVA, 1999, p.51)

Nesse sentido, as críticas feitas por Giroux combatem o currículo formal com vícios que tendem a buscar apenas resultados burocráticos, ao pontuar os critérios de eficiência, algo almejado pelos governos, pelas secretarias de educação que estão diretamente ligados aos interesses da classe dominante, e que deve ser combatida no sentido de não permitir uma estrutura voltada exclusivamente para os números, mas que busque direcionar a atenção para a construção de uma mentalidade mais consciente que promova a emancipação e libertação a fim de contribuir, através do conhecimento histórico, para a formação de sujeitos mais participativos, cambiando o sujeito passivo, receptivo de conhecimento, para um sujeito histórico ciente do seu papel enquanto construtor da sua própria história e não mero expectador.

Diante disso, faz-se necessário pontuar o entendimento de alguns autores que corroboram com a ideia de um currículo mais amplo e diversificado, distinto do modelo tradicional prescritivo, tendo em vista que, segundo o autor Tadeu (1999, p. 150), o currículo é

> [...] lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, curriculum vitae: no currículo se forja a nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Essa ideia agrega uma visão mais ampliada do currículo, traduzindo-o como um documento de identidade, ou seja, um documento que pode revelar aspectos de determinada realidade ao permitir o seu reconhecimento, distanciando da concepção meramente prescritiva e aproxima-se de uma compreensão mais aprofundada que implica na escolha dos conhecimentos a serem trabalhados em determinada rede ou instituição de ensino. Nesse sentido, é evidente a sua teoria de currículo enquanto identidade, tendo em vista que o conhecimento trabalhado está ligado ao que se deseja tornar, buscando, assim, os meios para alcançá-lo.

Outra perspectiva sobre o conceito de currículo escolhida foi aquela abordada pelo autor Sacristán (2000, p.15-16). De acordo com ele, o currículo

> É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Nesse sentido, o autor traz para a discussão a ideia de currículo numa perspectiva dialógica entre os sujeitos educacionais envolvidos na prática pedagógica, e dá uma conotação

sociológica, sinalizando a sua função socializadora e cultural que vai direcionar a organização dos sistemas relacionados com a instituição escolar. Além disso, o autor destaca que os envolvidos reagem ao currículo, e evidencia o papel do professor como aquele que modela, que ajusta o instrumento dentro do processo.

E quando se trata de um currículo que envolve a temática da história local será uma proposta em que a "introdução de uma concepção de história local ou de "história do lugar" que procura estabelecer articulações entre o mais próximo (ou o vivido do aluno) e a história nacional, regional e geral ou mundial (BITTENCOURT, 2009, p. 113), de modo a possibilitar os meios para que o estudante crie conexões, por exemplo, entre os assuntos do livro didático com o contexto em que vive, a fim de estabelecer uma aproximação com a disciplina de História, considerando que essa relação de proximidade pode contribuir para uma sensação de pertencimento e, consequentemente, de uma identidade histórica.

## 5.2 A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR

A origem do termo História remonta à Antiguidade Clássica, quando Heródoto, teria atuado como um historiador na Grécia há cerca de cinco séculos antes de Cristo. Por seus escritos desse período, foi considerado o pai da História.

Nesse período, a história relata que o homem buscava entender e interpretar o que observava na natureza, no seu entorno social, e começou a explicar o que ocorria ao seu redor a partir de uma concepção mitológica. Assim, surgiram inúmeras lendas e mitos, dos quais muita relevância fora dada na mitologia grega, por exemplo, com as história de figuras como os deuses, os semideuses e os heróis; um conhecimento que era transmitido de forma oralizada à população, uma verdadeira tradição clássica com ensinamentos significativos que alcançam os nossos dias, rendendo até como enredos de filmes, como a guerra de Tróia, extraída do poema épico Ilíada, de autoria atribuída a Homero.

Ao perceber e considerar esse tipo de explicação mitológica da realidade insuficiente, houve uma dedicação a diversos estudos de fenômenos naturais, bem como sociais, a fim de conseguir uma compreensão mais tangível das coisas. Dessa forma, vai surgir a filosofia, que, em seu sentido etimológico, quer dizer "amor à sabedoria", uma tentativa de interpretação mais lógica e racional baseada em inúmeras experiências empíricas. Nessa época, os temas dos estudos e debates eram voltados principalmente aos complexos da metafísica, como a explicação da natureza, da existência humana, sua origem e destino, entre outros. Essa fase ficou marcada pela atuação dos grandes filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles.

A história passa a ser vista em sua relação com o tempo e em determinado espaço, pois "O homem primitivo viveu sob o tempo, e quando teve consciência do tempo se historicizou" (FREIRE, 1979, p.31), e, consequentemente, o homem passou a conceber a história também a partir das relações com os outros ao longo do seu percurso de vida e, assim, foi construindo em um fazer histórico, considerando que:

> O homem vive em um determinado período de tempo, em um espaço físico concreto; nesse tempo e nesse lugar ele age sempre, em relação à natureza, aos outros homens, etc. É esse o seu caráter histórico. Tudo o que se relaciona com o homem tem sua história; para descobri-la, o historiador vai perguntando: o quê? quando? como? por quê? para quê? (BORGES, 1989, 51).

Questionamentos oportunos ao papel do historiador, que pode problematizar os fatos, os acontecimentos, delineando em uma análise histórica da sociedade de forma dinâmica e contínua, mas não necessariamente linear, lidando com as diversas temporalidades, assim, a História "pode ser entendida como um movimento perpétuo, contínuo e contraditório de acontecimentos, no qual os fenômenos, fatos ou coisas não são estáticos e absolutos, pois tudo passa por um processo de mudanças, processo que chamaríamos de historicidade" (RODRIGUES, 2012, p.112).

Logo mais adiante, na consolidação da modernidade, Rodrigues (2012) afirma que

> [...] é a História que surge como o braço científico vindo das humanidades para a explicação, justificação e legitimação dos fatos históricos do passado, da nação e do Estado, bem como a formação política, moral e cívica do cidadão moderno. [...] Dessa forma, a História institui-se com finalidade explícita de garantir a memória oficial e como instrumento de educação moral e cívica, necessária à afirmação do Estado-Nacional, que, no Brasil, se amplia nas décadas de 40 e 50, do século XX (RODRIGUES, 2012, p. 116).

Nesse sentido, no século XIX, surge a História enquanto disciplina escolar, a partir de um ensino utilizado "como instrumento político e ideológico" (RODRIGUES, 2012, p. 136), corroborando com a perspectiva de Rodrigues, Bittencourt (2009, p.61) afirma que "a proposta do ensino de História voltava-se para uma formação moral e cívica", atitude favorável à postura do desenvolvimento de um registro de uma história-memória oficial, na qual

> uma 'disciplina', é igualmente, para nós, em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte (CHERVEL, 1990, p. 180).

Dessa forma, a disciplina escolar traz consigo a ideia do disciplinar, do moldar o comportamento, talvez seja por isso que Goodson afirma que "As disciplinas escolares não são definidas de uma forma acadêmica desinteressada, mas sim em uma relação estreita com o poder e os interesses de grupos sociais" (GOODSON, 2007, p.44). Ou seja, pode-se considerar a existência de interesses na sua constituição, ligados a questões de poder, nem um pouco isentos de neutralidade.

O ensino de História foi inicialmente pautado em estratégias mnemônicas, através das quais acontecimentos e fatos passados de grandes personagens eram trabalhados para serem memorizados pelos alunos, de forma acrítica, na conhecida História Tradicional.

Sobre a organização do ensino de História, a autora Bittencourt (2018, p. 128) afirma que "[...] nas primeiras décadas do século XIX, foi organizado e efetivado a partir de projetos elaborados no processo de constituição do Estado nacional brasileiro por representantes das elites que integravam os ministérios [...]", dessa forma, o ensino História foi utilizado como meio para formar uma identidade nacional. No âmbito dessa disciplina, "a constituição da História sob forma de uma disciplina autônoma incluía, portanto, uma fundamentação sustentada nas relações entre *conteúdo* e *método de ensino e aprendizagem*." (BITTENCOURT, 2018, p. 132, grifo da autora).

Em conformidade ao Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942, as disciplinas de História Geral e do Brasil passaram a compor os currículos do ensino secundário, contemplando o curso ginasial e os cursos clássico e científico, estes durariam três anos e teriam o objetivo de consolidar a educação ministrada no ginásio, que tinha duração de quatro anos.

Ainda de acordo com Bittencourt (2018), posteriormente a disciplina de História foi elencada como uma área de estudos para o exame de acesso aos cursos superiores, além de ter sido colocada como uma disciplina de matrícula obrigatória nos cursos de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. E, de modo semelhante ao que ocorre nos dias atuais, estava aliado ao estudo da Geografia.

Ao longo dos anos, os objetivos e uso da disciplina sofreram mudanças. A Lei 5.692/71 instituiu a área de Estudos Sociais para substituir as disciplinas de História e Geografia nas escolas do país. "As coisas se passavam, na escola, como se o enfoque regional, no currículo de 1º grau, se esgotasse numa simples justaposição de conteúdos programáticos de História e Geografia, para atender às diretrizes educacionais para os Estudos Sociais". (GASPARELLO, 2001, p. 82). Uma ação que acabou por suprimir a disciplina de forma autônoma do currículo escolar brasileiro, aglutinando os conhecimentos de forma mais generalizada, num âmbito mais amplo dos estudos sociais. Isso acontece, porque, como afirma Chervel (1990, p.188), "A

instituição escolar é, em cada época, tributária de um complexo de objetivos que se entrelaçam e se combinam numa delicada arquitetura da qual alguns tentaram fazer modelo" e isso faz parte do "esquema educacional que governa o sistema escolar". As disciplinas escolares estão dentro desse contexto.

Ao longo dos anos, muitas foram as transformações quanto ao ensino de História escolar, definindo em cada época finalidades específicas.

## 5.3 O QUE VEM A SER O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL?

O ensino da História Local na escola contribui para a construção de um conhecimento, no qual os professores, bem como os alunos e demais atores do processo educativo, "auscultamos o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-los a outros" (FONSECA, 2006, p. 132). Por isso, é importante que a história local faça um diálogo com o currículo que está consolidado, considerando que é este currículo que vai estar em uso e, portanto, está imerso no contexto escolar.

Para compreender a história local, é imprescindível tratar primeiro sobre a ideia de local. Cabe aqui tomar empréstimo ao entendimento do termo através da geografia.

De acordo com Santos (1996), o lugar possui razões tanto em nível global como local, numa interação dialética. Isto é, cada lugar tem as suas especificidades e também faz parte de uma totalidade, e entendê-lo de forma dialética é reconhecer as relações estabelecidas entre as funções que desempenha e desenvolve, como afirma Bittencourt (2009, p. 172): "A história do 'lugar' como objeto de estudo ganha, necessariamente, contornos temporais e espaciais", nesse sentido, é compreender a dinâmica do lugar, bem como as transformações que são realizadas no espaço e, a partir daí, conceber as interações com outros lugares, tendo, assim, o lugar em que se está como ponto de partida para outros lugares, e do mesmo modo de outros povos, outras culturas.

Nessa perspectiva, a história local pode ser vista como um caminho para desenvolver uma postura didática de aproximação do aluno com a disciplina de história, bem como com o seu entorno, além de perceber-se enquanto agente modificador da realidade em que está inserido, pois:

> a história local permite ao educando perceber-se como sendo integrante da história, não simples espectador do ensino desta, mas objeto e sujeito, construtor de fatos e acontecimentos que não lineares, mas permeados de descontinuidades próprias do processo histórico (BARROS, 2015, p.72).

Dessa forma, o conhecimento dos alunos, dos professores, o contexto local dos sujeitos envolvidos na ação educativa, podem ser levados como primeiros passos para a construção de novos conhecimentos. Como afirma Samuel (1990, p.229) "[...] escolher como ponto de partida algum elemento da vida que seja, por si só, limitado tanto em tempo como em espaço, mas usado como uma janela para o mundo". Reforçando essa interpretação, Carvalho e Reis, citando Zemelman, afirmam que a "contextualização do saber é potencializar o sujeito para que este se situe no momento histórico, ampliando seu horizonte de apreensão da realidade, colocando-o perante uma constelação de possibilidades" (2013, p.31).

Possibilidades essas capazes de fornecer subsídios para promover o fortalecimento para uma formação consciente de sua história e compreendendo a realidade, a qual:

> passa pela escolarização de temas locais tomados em suas amplitudes, implicando não em tratar estes temas como temas prontos, nem de recorrer ao "saber popular" e parar por aí mesmo. Trata-se de agregar novos saberes e estes temas. Como se estivéssemos agregando valor a um produto, o valor a ser agregado aos temas locais é o novo saber (MARTINS, 2006, p.76-77).

Nesse sentido, oportunizam-se meios para a produção de conhecimentos num sentido mais plural, que não se limitam apenas a uma história contada, muitas vezes como homogênea e única para uma sociedade tão diversa. Com isso, de posse de informações prévias, individuais ou coletivas, personagens de destaque ou não, possam ventilar como elas estão inseridas numa realidade histórica mais ampla, e aos poucos, permitir-se uma reconstrução da história própria de cada indivíduo, alcançando um âmbito local, regional, e vai abrangendo ao âmbito mais geral, no tocante à história nacional. Dessa forma, Melo enfatiza que:

> [...] o ensino de história local ganha significado e importância no Ensino Fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de prenunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima (MELO, 2015, p.110).

Nesta perspectiva, a inserção da história local no currículo escolar tende a influenciar o surgimento de questionamentos que instiguem os estudantes a refletir sobre como eles conhecem e vivenciam a sua própria história, provocando-os a (re)mexer na (re)construção do seu capital cultural. De acordo com Barros (2015, p.3):

> O ensino de história local apresenta-se como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre educador / educando / sociedade e o meio em que vivem e atuam. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem da História Local configura-se como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertença.

Assim, através do viés da história local, os sujeitos obtêm informações que podem contribuir de modo referencial para construção de sua identidade e desenvolver o sentimento de pertença alusivo ao contexto regional mais local propriamente dito, em contraponto aos conteúdos gerais meramente voltados à história tradicional da humanidade.

Nesse intuito, Melo (2015) salienta uma preocupação com o que se trabalha na escola em relação às propostas de ensino para a disciplina de história, tendo em vista que isso influenciará a visão do estudante sobre a história, porque "norteará o maior ou menor apreço por ela ao longo de sua vida, bem como, influenciará a imagem que tem da sociedade na qual é partícipe, portanto, torna-se fundamental assegurar um ensino expressivo" (MELO, 2015, p.105).

Reforçando essa ideia, Circe Bittencourt afirma que a inserção da história local no currículo de história evidencia a importância de relacioná-la e problematizá-la com os conteúdos gerais da disciplina em questão.

> Os estudos do Brasil devem contemplar a história local e regional articulada à nacional, situação que requer uma compreensão sobre microhistória e seus fundamentos teóricos. A história local deve necessariamente estar incluída nos estudos de História, mas não na ordenação do mais próximo ao mais distante, mas de forma a ser problematizada a cada momento do estudo [...] (BITTENCOURT, 2012, p. 201-202).

Ao construir relações entre seu dia a dia e aspectos mais amplos da vida social e histórica, os estudantes são instigados a aprofundar reflexões, diretamente ligadas ao processo de aprendizagem, que muito provavelmente estarão relacionados a uma aprendizagem significativa, que leve a despertar o interesse pelo estudo da disciplina. Do contrário, estaria a estrutura curricular fadada ao fracasso, como já mencionado anteriormente por Goodson (2007, p. 250), nesse sentido,

> [...] ver a aprendizagem como algo ligado à história de vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem história – tanto em termos de histórias de vida dos indivíduos e histórias e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem, como de histórias de comunidades e situações em que a aprendizagem informal se desenvolve.

Nesse sentido, as afirmações do autor dialogam com as ideias defendidas por Schmidt e Cainelli (2009, p. 137), pois vão ao encontro de uma abordagem da história local enquanto propõe uma história com interesse na recuperação da história das pessoas comuns, promovendo uma aprendizagem ligada às questões da vida dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, trazendo significado para o processo educativo.

De acordo com Bittencourt (2009, p.113), existe uma tendência que desenvolve o estabelecimento das relações entre o local, o nacional e o geral" presente nas salas de aula das escolas, que promove "articulações entre o mais próximo (ou o vivido do aluno) e a história nacional, regional ou mundial", essa é uma ideia desenvolvida pelo estudo da história local. Na mesma direção a autora afirma 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, lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2009, p. 168).

A história local pode ser vista como um caminho para desenvolver uma postura didática de aproximação do aluno com a disciplina de história, bem como com o seu entorno. Nesse sentido, percebe-se que a inserção de temas regionais como conteúdos históricos escolares, pode contribuir para um engajamento do ensino da história local nas escolas.

Além disso, "pode-se situá-la como princípio metodológico, que encontra sua validade ao atender pressupostos da construção de um conhecimento que se torna que interage com um saber que se torna significativo e consciente" (GASPARELLO, 2001, p. 89). Isso implica numa articulação de novas abordagens no cotidiano pedagógico, em que se pode promover novos horizontes que possibilitem um (re)descobrimento do universo já conhecido de forma contextualizada com o conhecimento local, pois como afirma Martins, uma abordagem contextualizada na educação:

> [...] não é isolar; é ampliar, é expandir. É tecer redes de saberes que se vinculam visceralmente às nossas condições particulares de vida, sem, no entanto, se encerrarem nelas. Por isso exigem uma postura mais despojada e mais disposta a não aceitar os conteúdos prontos, mas ir atrás de sua produção (2006, p.78).

O ponto de partida para a construção desse novo conhecimento é o conhecimento dos alunos, dos professores, isto é, o próprio contexto local dos sujeitos envolvidos na ação educativa, como afirma Samuel (1990, p.229): "[...] escolher como ponto de partida algum

elemento da vida que seja, por si só, limitado tanto em tempo como em espaço, mas usado como uma janela para o mundo".

Nessa perspectiva, pode-se caracterizar uma sinalização para o ensino da História Local, considerando que possui "[...] um 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.89-90).

Ressaltando essa interpretação, Carvalho e Reis (2013, p.31) afirmam que a "contextualização do saber é potencializar o sujeito para que este se situe no momento histórico, ampliando seu horizonte de apreensão da realidade, colocando-o perante uma constelação de possibilidades". Possibilidades essas capazes fornecer subsídios para promover o fortalecimento para uma formação consciente de sua história e, compreendendo a realidade a qual:

> passa pela escolarização de temas locais tomados em suas amplitudes, implicando não em tratar estes temas como temas prontos, nem de recorrer ao "saber popular" e parar por aí mesmo. Trata-se de agregar novos saberes e estes temas. Como se estivéssemos agregando valor a um produto, o valor a ser agregados aos temas locais é o novo saber (MARTINS, 2006, p.76-77).

Nesse sentido, a inclusão do ensino da história local no currículo escolar tende a influenciar o surgimento questionamentos que instiguem os estudantes a refletir de como eles conhecem e vivenciam a sua própria história, provocando-os a (re)mexer na (re)construção do seu capital cultural, pois, de acordo com Barros, a partir do estudo dessa realidade local, pode-se obter um ponto de partida para a aprendizagem histórica:

> O ensino de história local apresenta-se como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre educador / educando / sociedade e o meio em que vivem e atuam. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem da História Local configura-se como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertença (BARROS, 2015, p.3).

Ainda de acordo com Barros (2015, p.15), "Apesar de estar relacionada a uma história global, a história local se caracteriza pela valorização dos particulares, das diversidades; ela é um ponto de partida para a formação de uma identidade regional". Dessa forma, os estudos vinculados à história local também podem contribuir com a construção da identidade regional,

e, assim sendo, as populações locais constroem o capital cultural fundamental para a construção das suas múltiplas identidades culturais e sociais.

Reforçando essa ideia, Circe Bittencourt afirma que a inserção da história local evidencia a importância de relacioná-la e problematizá-la com os conteúdos gerais da disciplina em questão.

> Os estudos do Brasil devem contemplar a história local e regional articulada à nacional, situação que requer uma compreensão sobre microhistória e seus fundamentos teóricos. A história local deve necessariamente estar incluída nos estudos de História, mas não na ordenação do mais próximo ao mais distante, mas de forma a ser problematizada a cada momento do estudo [...] (BITTENCOUT, 2008, p. 201-202).

Ao construir relações entre seu dia a dia e aspectos mais amplos da vida social e histórica, os estudantes são instigados a aprofundar reflexões, diretamente ligadas ao processo de aprendizagem, que muito provavelmente estarão relacionados a uma aprendizagem significativa, que leve a despertar o interesse pelo estudo da disciplina.

De acordo com PAIM e PICOLLI (2007), o ensino da História Local vai abordar peculiaridades locais, e por isso, apresenta grande relevância considerando que pode demonstrar aos sujeitos educacionais de inúmeras maneiras que os estudos da história através de acontecimentos conhecidos por eles, que podem possibilitar relações entre as dimensões locais e globais.

Assim, a aprendizagem ligada à própria história de vida pode contribuir para um entendimento dos sujeitos envolvidos de que estão inseridos dentro de um contexto em que se desenvolve uma história mais abrangente no tocante a uma coletividade bem como no desenvolvimento das instituições existentes na sociedade.

## 6. A LEGISLAÇÃO VIGENTE E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Neste capítulo, propõe-se a verificar o respaldo legal sobre o ensino de história local, lançando um olhar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo do estado de Pernambuco e de Petrolina.

Em nível federal, a primeira referência legal é a própria **Constituição** do país (BRASIL, 1988), que em seu artigo 210 demonstra reconhecimento da necessidade da previsão mínima dos conteúdos no âmbito da educação escolar, "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". Dessa forma, fica assegurado o espaço para atendimento aos temas locais, não está especificado, contudo há um reconhecimento dessa particularidade a ser trabalhado no campo educacional do país.

Publicada em 1996, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB), que é a legislação que regulamenta todo o sistema de ensino no país, incluindo tanto a rede pública quanto a privada, criada a fim de assegurar o direito à educação em todos os níveis desde a educação básica até a superior, sistematiza de forma minuciosa as competências gerais da união, dos estados e dos municípios, definindo os deveres de cada uma dessas esferas governamentais, bem como os princípios e finalidades da educação brasileira.

Entre as proposições previstas na LDB, é assegurada a organização do currículo educacional do Ensino Fundamental com a presença de uma parte diversificada que contemple as "características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos" nos estabelecimentos de ensino de todo o país. Essa previsão é referendada no artigo 26 que trata da composição da parte diversificada dos currículos da Educação Básica que preconiza o dever lidar com as questões regionais e locais, conforme transcrito abaixo:

> Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2020).

Para ficar ainda mais clara, é dito no primeiro parágrafo do artigo 35-A que a parte diversificada deve levar em consideração aspectos regionais e locais "a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural". Dessa forma, esses aspectos devem ser

incluídos nos currículos a fim de que possam ser de fato trabalhados nos estabelecimentos de ensino por todo país. A LDB também previu a criação de uma base nacional com objetivo de organizar o currículo nacionalmente, conforme descrito mais adiante.

Nesse sentido, há também as **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Educação Básica, trabalham com o seguinte conceito de currículo:

> [...] o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação (BRASIL, 2013, p. 24).

Dentro desse conceito fica evidente as relações que permeiam a proposta educativa para esse nível de ensino, demonstrando nas entrelinhas a importância de desenvolver uma educação para alcançar as práticas envolvidas no ensino e aprendizagem em sala de aula, que faz parte da "dinâmica escolar, estabelecendo uma relação primordial com o processo pedagógico e seus agentes, os alunos e os professores" (RODRIGUES, 2012, p.119).

Um outro legado de grande importância são os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCN) que constituem um documento de parametrização que, a partir de 1997, passou a orientar as regiões, os estados e os municípios quanto à elaboração dos currículos educacionais das suas respectivas redes de ensino no país. Trouxeram uma organização do ensino por meio de ciclos, em que cada um correspondia a dois anos de ensino diferentes, definiram blocos de conteúdos com objetivos gerais, aparentemente com estrutura de competências, contudo, sem estar organizado dessa forma.

Os PCN apresenta como eixo temático "História Local e do Cotidiano", consideram como proposta desde o primeiro ciclo do Ensino Fundamental os estudos sobre a história local com o intuito de que os alunos passem a observar o seu entorno a fim de compreender as relações sociais e econômicas existentes na sua localidade, preconizam que

> [...] a proposta é a de que, no primeiro ciclo, os alunos iniciem seus estudos históricos no presente, mediante a identificação das diferenças e das semelhanças existentes entre eles, suas famílias e as pessoas que trabalham na escola. Com os dados do presente, a proposta é que desenvolvam estudos do passado, identificando mudanças e permanências nas organizações familiares e educacionais (BRASIL, 1999, p.40).

Percebe-se, claramente, a relevância do ensino da História Local nas escolas, partindo-se do contexto familiar e vai ampliando para as proximidades do bairro, da cidade, do estado,

do país a fim de compreender os fatos e as temporalidades indo desde a família até a sociedade, abrangendo o âmbito do local ampliando as dimensões do espaço e sua relação com o tempo, pois "a emergência de um espaço-tempo é apreendida em sua relação dinâmica, de sujeitos históricos e sociais" (GASPARELLO, 2001, p.86).

Os PCN para a área de História do Ensino Fundamental, os quais representaram uma tentativa de superação da visão da disciplina de história focada unicamente nos grandes feitos dos heróis, rompendo com a ideia de homogeneidade da história oficial, característica presente desde o início do século XX contribuindo para implementação do ensino da História Local na escola, ao recomendar o estudo das especificações regionais e locais inseridos no campo do ensino escolar:

> A opção por estudos que relacionam as problemáticas locais com outras localidades explica-se pelo fato de que, nos estudos históricos é fundamental localizar o maior número possível de relações entre os acontecimentos e os sujeitos históricos, estabelecidas, também, além de seu próprio tempo e espaço, em busca de explicações abrangentes, que dêem conta de expor as complexidades das vivências históricas humanas (BRASIL, 1997, p.46-47).

Esses textos da legislação educacional sinalizam claramente a importância da inclusão da diversidade regional e local, partindo de uma perspectiva que contemple aspectos no tocante ao contexto histórico, econômico, social, cultural e ambiental. Além disso, os PCN também apontam sobre a inserção da temática do local considerando formação do repertório cultural do estudante, bem como possibilitar o entendimento de que a história do indivíduo está inserida na história de forma mais ampla, portanto:

> As informações históricas locais relevantes a serem selecionadas expressam, assim, a intencionalidade de fornecer aos alunos a formação de um repertório intelectual e cultural, para que possam estabelecer identidades e diferenças com outros indivíduos e com grupos sociais presentes na realidade vivida — no âmbito familiar, no convívio da escola, nas atividades de lazer, nas relações econômicas, políticas, artísticas, religiosas, sociais e culturais. E, simultaneamente, permitir a introdução dos alunos na compreensão das diversas formas de relações sociais e a perspectiva de que as histórias individuais se integram e fazem parte do que se denomina História nacional e de outros lugares (BRASIL, 1997, p. 35).

Dessa forma, os PCN destacam a importância de se trabalhar conteúdos ligados àqueles já conhecidos pelos estudantes, a fim de que o conhecimento seja construído a partir de uma perspectiva mais concreta possível, evitando ficar apenas no campo da abstração, principalmente, na etapa da educação básica. Dentro desse conceito ficam evidentes as relações

que permeiam a proposta educativa para esse nível de ensino, demonstrando nas entrelinhas a importância de desenvolver uma educação para alcançar as práticas envolvidas no ensino e aprendizagem em sala de aula, que façam parte da "dinâmica escolar, estabelecendo uma relação primordial com o processo pedagógico e seus agentes, os alunos e os professores" (RODRIGUES, 2012, p.119).

A **Base Nacional Curricular Comum** (BNCC) é o documento mais recente com função de normatizar o ensino no país. Norteada pelos parâmetros e diretrizes anteriormente citados, apresenta de forma mais detalhada os conjuntos de aprendizagens que devem ser construídas pelos estudantes em cada ano escolar de estudo, organizadas em unidades temáticas, objetos de conhecimento numa perspectiva de competências e habilidades, é referência obrigatória para a construção dos currículos da educação básica.

Com a elaboração da BNCC buscou-se o estabelecimento de competências e de habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes nas etapas de ensino, e sinalizar também os conteúdos mínimos a serem ministrados nas escolas por todo o país. No entendimento da Base, "competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2018, p 8).

Logo na introdução deste documento, verificam-se dois conceitos relevantes sobre a questão curricular. "O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: **as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos**. O segundo se refere ao foco do currículo." (BRASIL, 2018, p.11). Tendo em vista o surgimento da BNCC com o intuito de facilitador no alinhamento didático, ela também pode ser encarada como um desafio em relação à história local, que terá que buscar o seu lugar na grade curricular.

Em dezembro de 2017, foi promulgado o documento oficializando a BNCC para o Ensino Fundamental para o país. A partir de então, as redes de ensino deveriam adequar o seu currículo seguindo os parâmetros estabelecidos para todo o território nacional para o saber escolar. De acordo com o documento a adaptação deveria ser feita no ano de 2018 para implementação em 2019 e 2020.

Além das competências gerais, pode-se afirmar que a BNCC observa a necessidade de "valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade local, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva" (BRASIL, 2017, p. 11).

Nesse sentido, percebe-se uma rápida, mas direta sinalização relacionada à realidade local, informando que pode ser explicada através do conhecimento histórico associado aos variados aspectos inerentes à sociedade.

Nessa mesma perspectiva, o documento da BNCC afirma que "Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos." (BRASIL, 2018, p. 397), isso significa que o conhecimento histórico relativo ao passado a ser estudado no Ensino Fundamental na escola deve estar relacionado com o presente, pois isso favorece o entendimento dos conteúdos pelo aluno, ao abordar um contexto já conhecido. E entre os objetivos da disciplina de História para esse segmento da Educação Básica destaca-se "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" (BRASIL, 2018, p. 400). Constata-se aí a evidência dada ao lugar em os estudantes vivem como um fator importante diretamente ligado ao modo de ser dos indivíduos quanto ao seu comportamento como um todo.

Ressalta-se também o fato de que o documento da base aponta para desenvolvimento de ações a fim de professores e alunos não sejam passivos ou meros expectadores do ensino, mas "sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem" e para isso, "eles próprios devem assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental" (BRASIL, 2018, p. 401). Essa visão acaba influenciando outra premissa, tendo em vista que "os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos" (BRASIL,2018, p. 402), assim sendo, os agrupamentos podem ser vistos como sugestão norteadora e não como único formato.

Na sequência dos documentos legais em relação à história local está o **Currículo de Pernambuco para o Ensino Fundamental,** enquanto documento norteador a todas as práticas educacionais em torno de toda a rede estadual e também é utilizado de referência aos municípios pernambucanos. O primeiro ponto a ser destacado é a concepção de currículo defendida pelo estado entendido como uma construção social, imbuída dos aspectos políticos, históricos, econômicos, culturais e além de visto como um sinalizador sobre o "que se deve ensinar e aprender, sempre tomando como ponto de partida a problematização das necessidades inerentes às práticas educativas" (PERNAMBUCO, 2019, p. 18). Apesar disso, não se define como prescritivo, mas como "um campo de lutas e tensões" dentro da perspectiva de sociedade e escola que se pretende alcançar.

Foi construído de forma colaborativa, adotando um perfil democrático, com os debates iniciados desde 2011. Conforme as palavras iniciais do documento, "Pernambuco constrói um

currículo que valoriza, em diálogo com a comunidade educativa e com a sociedade" (PERNAMBUCO, 2019, p. 17), nesse sentido, o diálogo é uma ferramenta democrática para construção participativa e colaborativa de todos os sujeitos envolvidos no processo de elaboração da proposta.

De acordo com o documento, o estado de Pernambuco elaborou um currículo pautado no desenvolvimento de competências e habilidades com objetivo de oportunizar uma formação "integral, dinâmica e contemporânea" dos sujeitos educacionais, a fim de atender aos anseios da sociedade atual. Nessa linha de raciocínio, o documento visa capacitar os estudantes a interagir com as mais variadas formas de conhecimento existentes no mundo globalizado, com o intuito de fornecer subsídios que favoreçam a construção de habilidades e competências envolvendo o "saber fazer" e, principalmente, o "saber fazer para" não se restringindo aos muros da escola, mas indo além deles. Isso evidencia ainda mais o papel social da escola, enquanto uma instituição escolar como meio de formação para a vida em comunidade e em seus contextos. Todos esses aspectos demonstram que o currículo estadual está fundamentado no que preconiza a BNCC. Contudo, quanto ao ensino envolvendo as questões locais na escola, tece críticas em relação à BNCC afirmando que ela "provoca, pela natureza da sua organização, um retrocesso enorme no que concerne ao trabalho com as particularidades e singularidades das histórias regionais e locais", "o que torna imperativa a necessidade de emitir esse comentário é a consciência de que também temos de dar conta das especificidades de nosso Estado" (PERNAMBUCO, 2019, p.118). Fica notória, uma dicotomia de forças no tocante à parte geral e à diversificada, em que esta demonstra uma certa necessidade de luta para fazer parte do currículo.

Assim sendo, o estado buscou desenvolver um trabalho em conjunto a fim de reforçar os aspectos mais locais, e para isso,

> houve mobilização das escolas das redes municipais, estadual e privada para fazerem suas contribuições relativas às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar na perspectiva de garantir a contextualização, ampliação ou aprofundamento das habilidades já previstas na BNCC a se construir um documento curricular que contemplasse a identidade cultural, política, econômica e social do Estado (PERNAMBUCO, 2019, p. 17).

Nesse sentido, o estado de Pernambuco demonstrou uma postura que contribui para o desenvolvimento do ensino da história local, na defesa dos aspectos regionais e locais. Inclusive, em levantamento para esta pesquisa, encontramos a existência de lei específica, no

município do Recife, que cria uma disciplina própria para o ensino da história da cidade nas escolas da rede municipal.

De acordo com os Parâmetros do estado de Pernambuco, para Ensino Fundamental e Ensino Médio, "O estudo da história local/regional é importante para a compreensão do movimento, da diversidade, das diferenças, das permanências e transformações do nosso país" (SEE/PE, 2013, p. 21). Tendo em vista que a mudança deve partir do indivíduo, pois como diz Paulo Freire, são as pessoas que transformam o mundo em que vivem.

Diante do exposto, foi constatada a existência de respaldo legal, no campo educacional, que assegura a presença dos aspectos locais nos documentos das instituições escolares do país, o qual serve de embasamento para a construção dos currículos nos municípios brasileiros, quer seja nas DCN, nos PCN, na LDB bem como no documento base para o estado de Pernambuco. Assim, cabe agora lançar o olhar para a realidade da cidade de Petrolina-PE quanto a esse aspecto.

Além das referências legais supracitadas, buscou-se identificar no âmbito mais local desta pesquisa a existência ou não de documentos para validar o tema dos aspectos locais para a construção do currículo da Rede Municipal de Petrolina-PE.

Destaque-se a Lei Orgânica do Município que foi promulgada em 05 de abril de 1990, a qual, conforme o referido documento, teve uma participação efetiva da população através de entidades representativas e coube à Câmara Municipal a tarefa dos trâmites de análise e aprovação formal. Elaborada a partir do respaldo legal das Constituições Federal (1988) e Estadual.

Na referida lei, desde sua promulgação, há uma previsão para que sejam realizados estudos na Rede Municipal de Ensino dos aspectos da história da cidade, de forma propositiva, e traz a obrigatoriedade de um currículo adequado a esse fim, pois afirma que "o currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, atividades de ensino dirigidos ao estudo e divulgação da história do município", além disso também existe uma prerrogativa no artigo 156 de "incentivos à proteção e divulgação da história, dos valores humanos e das tradições locais".

Em 1993, foi aprovado pela Câmara Municipal um Projeto de Lei, de iniciativa da vereadora Teresinha Teixeira Coelho, uma educadora muito conhecida na cidade, que tornou-se a Lei nº 448/93, de 13 de outubro de 1993 (ver Anexo B), a qual instituiu o estudo sócio-político-cultural de Petrolina nas escolas municipais. De acordo com essa lei, ficou instituído o ensino da história sócio-política-cultural de Petrolina, sua ecologia, recursos humanos e Lei Orgânica Municipal. No 1º artigo, ficou estabelecido, na época, o que deveria ser trabalho em cada série do antigo 1º grau (atual Ensino Fundamental), da seguinte forma: a) nas 3ª e 4ª séries

do 1º grau seria acrescentado o conteúdo da história sócio-político-cultural de Petrolina, dentro da disciplina de Estudos Socais; nas 5ª e 6ª séries seriam incluídos conteúdos da história cultural, os recursos econômicos e a ecologia nas seguintes disciplinas: história, geografia; educação artísticas e ciência; e nas 7ª e 8ª séries estariam garantidos estudos da Lei Orgânica Municipal nas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização e Política do Brasil (OSPB). Todas essas previsões da referida lei, deveriam entrar em vigor no ano letivo de 1994. De acordo com a vereadora, a elaboração do projeto tinha a preocupação de que as escolas e a comunidade tivessem conhecimento dos aspectos históricos, sociais e religiosos do município.

Em 2001, a Lei Orgânica de Petrolina passou por reformulação, sendo publicada em 20 de dezembro do mesmo ano. A professora Teresinha Teixeira, uma vez exercendo a legislatura municipal, fez parte da comissão responsável pela revisão da seção de educação desta lei, tendo sido mantida toda a previsão quanto ao ensino da história local no currículo das escolas da rede municipal. Neste ano as prescrições completam 32 anos, o que reforça a importância de verificar como está acontecendo a efetivação da recomendação legal nas escolas da rede municipal, tendo em vista toda uma atenção dedicada à história da cidade, até com a indicação de atividades alusivas ao tema vinculadas ao currículo escolar. Uma sensibilidade e, porque não dizer, uma acuidade para a preservação da história local na sala de aula, de forma sistematizada e direcionada aos discentes da Educação Básica.

Percebe-se um realce às particularidades locais, as quais devem estar presentes no currículo escolar, com a presença dessa prescrição nas escolas, isso implica na articulação de novas abordagens no cotidiano pedagógico, a fim de se promover novos horizontes bem como um (re)descobrimento do universo já conhecido de forma contextualizada a partir do conhecimento local.

Diante do exposto, está evidente a importância da história local em relação às legislações educacionais, já que existem dispositivos legais que asseguram que o estudo das especificidades regionais e locais sejam trabalhadas na Educação Básica do país, contemplando o percentual dos 40% da parte diversificada, e isso só reforça a relevância de investigar como está a implementação dessas prerrogativas nas escolas da rede municipal de ensino de Petrolina-PE, o que pode ser visto na seção a seguir.

## 7. O CURRÍCULO DA SEDUCE SOB ANÁLISE

Após a homologação da BNCC em dezembro de 2017, os estados e municípios receberam a incumbência de adequar as suas propostas curriculares a partir das premissas da base, a fim de alinhar os procedimentos conforme a previsão legal prevista. A orientação é que as propostas dos estados e municípios do país deveriam contemplar 60% correspondendo à base comum dos conteúdos e 40% correspondendo à parte diversificada.

A BNCC deu liberdade para os estados, as redes e as escolas para inserir novos conteúdos integrados à base desde que estejam em conformidade com as competências já estabelecidas, assim sendo, poderiam ser incluídas às especificidades regionais, dos estados e municípios, sempre buscando contemplar conteúdos com relevância social e cultural. Essa foi a abertura para inclusão do ensino da história local no currículo, uma previsão importante considerando ser uma forma de assegurar que a referida temática seja trabalhada nas escolas, evitando ficar à mercê da vontade de um ou outro agente educacional que intencionasse fazê-lo.

Após a homologação da Base, os estados tiveram que reconstruir suas propostas curriculares a partir de 2018. Nesse sentido, o currículo de Pernambuco foi elaborado e, conforme seus preceitos legais, tornou-se o documento referencial para a elaboração dos currículos municipais, das propostas pedagógicas e de projeto político pedagógico de todas as escolas das redes de ensino dentro do estado.

Desse modo, a proposta curricular de Petrolina utilizou como referência os preceitos da base e do currículo do estado de Pernambuco como elementos fundamentais da sua construção. Nesse sentido, foi realizado um processo democrático e colaborativo a fim de alcançar esse objetivo. Primeiro a Secretaria deflagrou o movimento para elaboração do currículo, mobilizando profissionais de educação da rede; em seguida, houve os ciclos formativos, onde se montaram grupos de trabalhos por etapas de ensino, áreas e componentes curriculares dos quais resultaram ambientes de aprendizagens. Com a compilação das propostas desenvolvidas pelos grupos de trabalho, chegou-se à primeira versão que foi disponibilizada para consulta pública online, através de uma plataforma digital, da qual obtiveram contribuições mais ampliadas dos educadores, muitas das quais foram incorporadas ao documento final, que foi enviado para validação pela Secretaria de Educação e pelo Conselho Municipal de Educação.

Após a conclusão dos trabalhos, a equipe da SEDUCE da época (2020) apresentou o currículo de Petrolina como um documento construído de forma participativa, colaborativa e

formativa e o nomeou de “Currículo em Ação – juntos no direito de aprender” (PETROLINA, 2020, p. 12). Na sua composição, assumiu dois eixos, de acordo com a BNCC: a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, ancorado nos paradigmas freirianos enquanto processo democrático e dialógico de trabalho de articulação entre os profissionais de educação e saberes, uma proposta que visa uma educação contextualizada, nesse aspecto parece dialogar com “[...] um trabalho educativo, pautado nos princípios da Educação para Convivência com o Semi-Árido, onde o contexto sócio-cultural dos sujeitos educativos é o ponto de partida que direciona toda a política educacional.” (MENEZES e ARAÚJO, 2007, p.36).

O currículo de Petrolina está organizado com uma introdução que apresenta aspectos da construção da proposta, fundamentos de referência, indicando os segmentos de atuação (Educação Infantil e Ensino Fundamental), a estrutura dos Organizadores Curriculares e os roteiros pedagógicos por disciplina.

A estrutura dos Organizadores Curriculares “tem como objeto as habilidades previstas para cada ano/bimestre, entendendo-as enquanto direitos de aprendizagem e norteadoras dos processos” (PETROLINA, 2020, p. 93). Conforme o currículo de Petrolina, os organizadores estão estruturados da seguinte forma:

> a) as *Unidades Temáticas,* que trazem o agrupamento de conteúdos a serem trabalhados em cada unidade/bimestre do ano letivo;
> b) os *Objetos do conhecimento* que tratam dos conteúdos e conceitos;
> c) as habilidades definidas de acordo com as competências específicas e gerais e articuladas com as unidades temáticas e os objetos do conhecimento.
> (PETROLINA, 2020, p. 16).

A partir deste ponto, a proposta apresenta os roteiros pedagógicos direcionados a cada disciplina escolar, os quais “trazem sugestões e possibilidades de um trabalho pedagógico dinâmico, priorizando o contexto do município de Petrolina e toda região do São Francisco, bem como a interdisciplinaridade” (PETROLINA, 2020, p. 17).

Na seção das Ciências Humanas estão incluídas as disciplinas de Geografia, História e Ensino Religioso, entendidas como ciências auxiliares que podem contribuir com o melhor entendimento dos fenômenos sociais.

Conforme o currículo de Petrolina, o componente curricular de História “foi pensado a partir do seu percurso histórico, no caso, o seu contexto social, político e educacional” (PETROLINA, 2020, p. 54), assim sendo, traz uma concepção de aluno compreendida como

um sujeito histórico capaz de agir no seu próprio tempo e espaço, além de poder se relacionar com o outro de forma democrática e solidária. Assim,

> O componente Curricular de História foi pensado como um viés de trabalho pedagógico orientado pelo Currículo de Pernambuco e pela perspectiva da Educação contextualizada, objetivando uma prática cotidiana autônoma, responsável em criar as condições para a produção da existência no Semiárido, mediante o estabelecimento de uma continuidade entre passado e o presente (PETROLINA, 2020, p. 55).

É uma proposta que está apoiada no ensino por competências, nesse sentido, apresenta as seguintes competência específicas para a área de História para o Ensino Fundamental:

> 1. 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.
>
> 2. 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.
>
> 3. 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.
>
> 4. 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.
>
> 5. 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.
>
> 6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
>
> 7. 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.
> (PETROLINA, 2020, p. 57).

As Unidade Temáticas definidas especificamente para o Componente Curricular de História para o Ensino Fundamental são as seguintes:

- História: tempo, espaço e formas de registros;
- A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades;
- Lógicas de organização política;
- Trabalho e formas de organização social e cultural;
- O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias;
- Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo;
- A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano;
- Lógicas comerciais e mercantis da modernidade;
- O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise;
- Os processos de independência nas Américas;

- O Brasil no século XIX;
- Configurações do mundo no século XIX;
- O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX;
- Totalitarismos e conflitos mundiais;
- Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946;
- A história recente.
(PETROLINA, 2020, p. 58).

No segmento dos Anos Finais do Ensino Fundamental, as unidades temáticas estão distribuídas por ano/bimestre, ao longo do 6º e 9º anos, articuladas as habilidades específicas. As habilidades são representadas por uma sigla como esta: EF06H03PNZ, a qual indica uma composição, conforme a legenda abaixo:

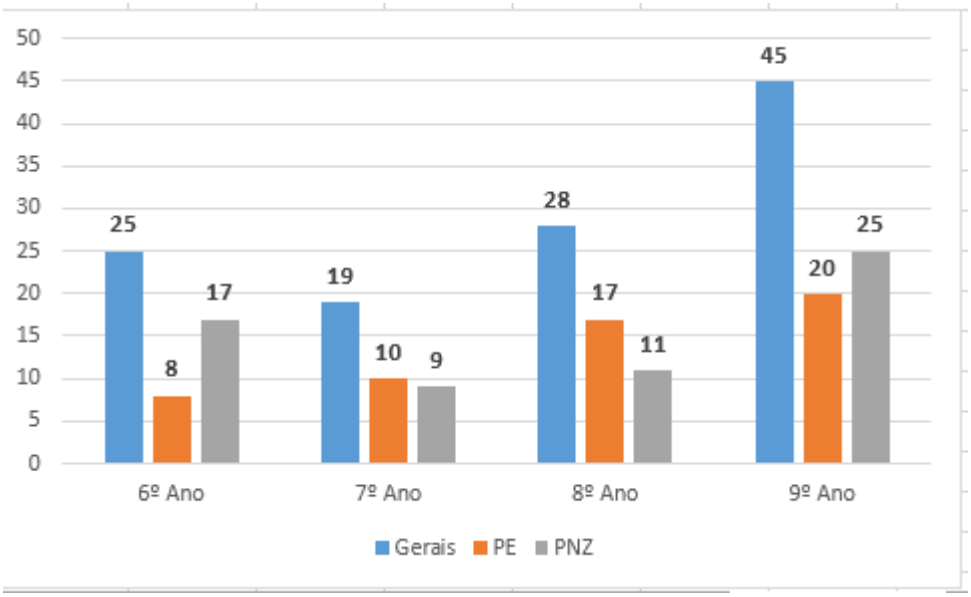
| | |
|---|---|
| EF | Ensino Fundamental |
| 06 | Indicação do ano/série |
| H | Indicação do componente curricular |
| 03 | Indicação numérica da habilidade |
| PNZ | Indicação de habilidade específica para Petrolina |

A sigla PNZ foi utilizada com objetivo de identificar as habilidades do currículo de Pernambuco que sofreram alteração para atender especificidades de Petrolina. As demais são identificadas com a terminação PE, uma referência às habilidades advindas do Currículo de Pernambuco, mas que foram mantidas na proposta do município.

O quantitativo de habilidades, contidas no currículo da SEDUCE, para o componente curricular de História é de 117. Desse total, 55 são habilidades mantidas do estado de Pernambuco e 62 são exclusivas do município de Petrolina, o que representa uma diferença de 7 habilidades entre as esferas. Apesar de parecer um número pequeno, é preciso levar em conta que o quantitativo geral voltado apenas para Petrolina corresponde a 53% de todas as habilidades. Como se observou é um número bastante considerável em se tratando de aspectos específicos para abordar conteúdos da região.

Para uma melhor visualização, esses dados foram transpostos para dois gráficos a fim de contribuir para a clareza das informações sobre as habilidades. O Gráfico 3 apresenta as habilidades da proposta curricular de Petrolina distribuídas por ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, indicando a quantidade geral (cor azul), aquelas extraídas do currículo do estado de Pernambuco (cor laranja) e as específicas do município (cor cinza).

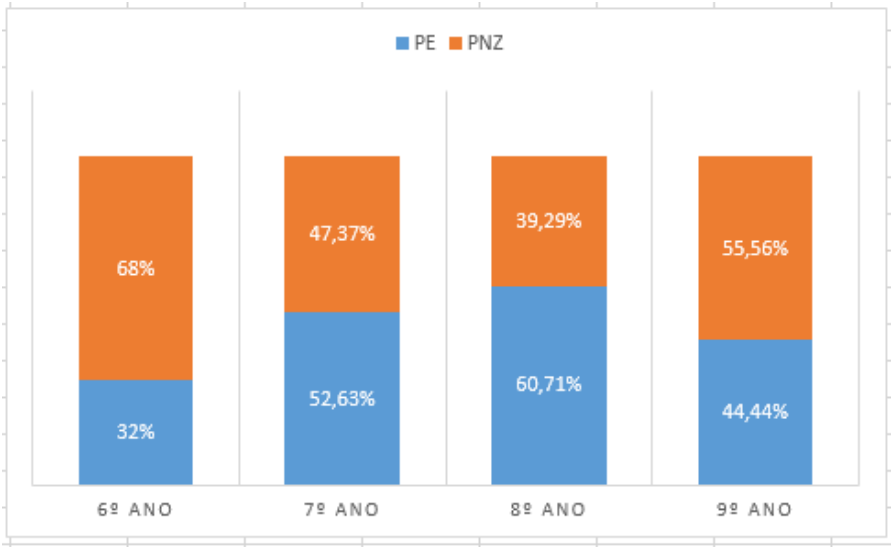
**Gráfico 3 – Distribuição das habilidades de história entre os anos/série do Ensino Fundamental – Anos Finais, contendo as de Pernambuco e as de Petrolina.**




**Fonte**: Dados da pesquisa/Elaboração da autora.

No Gráfico 4, o currículo de Petrolina foi sinalizado pela sigla PNZ, de acordo com os dados, o 6º ano apresenta o maior percentual de habilidades adaptadas para a realidade da cidade com 68%. Neste mesmo ano, 32% das habilidades são oriundas do currículo do estado. Enquanto que o 8º ano apresenta o menor índice com 39,29% relacionado às habilidades locais.

**Gráfico 4 – Gráfico comparativo entre as habilidades do estado de Pernambuco e as de Petrolina.**




**Fonte**: Dados da pesquisa/Elaboração da autora.

Dessa forma, percebe-se que o currículo da SEDUCE foi elaborado permeado pela identidade de Petrolina, por isso parece bastante propositivo quanto às questões locais. Contudo há severas críticas dos professores em relação à composição do currículo do município.

Conforme a Professora C, na proposta curricular anterior não havia previsão para se trabalhar a história local como na atual, por isso ela sempre dava um jeito de incluir a temática nas suas aulas, pois ela considera muito importante e, principalmente, por ela ter participado de projeto de extensão correspondente durante a faculdade, ela demonstrava segurança para realizar essa inclusão na sua prática. Contudo, ao comparar as propostas, nota-se que, para ela, parece ser algo forçado dentro do currículo a finalidade de trabalhar a história local na escola, como se pode perceber no seguinte trecho do seu relato:

> Eu ia driblando, na disciplina de história, eu ia trabalhando aqui e ali, tinha Direitos Humanos, Religião, aí eu ia dando um jeitinho e colocava a história local ali inserida, sempre eu tentava, só que o currículo, não ajudava o currículo, aí veio o novo o currículo e já veio uma inserção forçada, tem de todo jeito trabalhar a história de Petrolina, mas é de todo jeito mesmo (PROFESSORA C, 2022).

Pelo relato, percebe-se que havia um currículo que não dava abertura para se trabalhar a história local e como a professora acredita que é um tema que deve ser abordado na escola, ela sinaliza que buscava inserir de algum modo. Por outro lado, também é apontado que o novo currículo muda a configuração colocando o tema “de todo jeito”, insinua-se a ideia de um trabalho feito sem as devidas adequações e até de forma exagerada, a fim de demonstrar que representa uma proposta curricular repleta de história local sem, contudo, apresentar as conexões adequadas com os conteúdos. Sobre esse aspecto a Professora C comenta:

> [...] em todo espaço o currículo de história você vê lá, história local, impossível trabalhar história local muitas vezes ali, porque eles querem que na Pré-história você trabalhe a história local de Petrolina, sendo que não existia, então, assim, é bem, sabe? bem fora da casinha, eu acho o currículo hoje atual um pouco difícil e anacrônico, muito anacrônico.
>
> [...] porque, assim, hoje existe um currículo, um currículo muito, uma percepção pessoal, porque estou à vontade, muito fora da realidade, fora da realidade e do contexto, porque está em todas disciplinas, ou, aliás, todos os todos os anos fala de história local, mas nem sempre nós temos essa abertura pra se trabalhar (PROFESSORA C, 2022).

Nesse sentido, Gasparello (2001) explica que essa temática foi incluída nos currículos sem as discussões necessárias, conduzindo a uma incorporação indevida, autoritária e até

automática, o que pode levar a um desinteresse por parte em sua aplicação por parte dos professores. Conforme esta autora, essa

> questão da regionalização dos currículos história regional foi introduzida nos currículos, [...] foi introduzida por uma via negativa, ou seja, autoritária, sem possibilidade de escolha ou discussão, e o que é pior, de uma maneira quase automática, com a utilização de livros didáticos que distribuíam os conteúdos por regiões de forma estática, em que não se percebia uma perspectiva que possibilitasse uma compreensão mais global da realidade social (GASPARELLO, 2001, p. 83-84).

Por esse motivo, o currículo de Petrolina recebeu inúmeras críticas por parte dos professores, alguns resolveram adotar o de Pernambuco ao invés do município, como pode ser confirmado pelo relato do professor abaixo:

> Essa questão, o currículo ele é muito lindo, né? [sorrisos] Ele é bem lindão, assim, e ele é até às vezes meio desconectado, assim, de algumas questões. A rede, assim, pelo menos os professores de história e geografia, a gente achou até meio tão desconectado algumas questões que a gente resolveu nem utilizar o currículo do município. A gente utiliza o currículo do Estado, porque ele de fato, com o livro didático a gente dá para trabalhar com mais sintonia, né? Porque tem um trabalho voltado pra história do Nordeste, de Pernambuco, especificamente, então, é interessante (PROFESSOR D, 2022).

As expressões “o currículo ele é muito lindo”, “é bem lindão” traz um tom de ironia quanto à forma de inserção da história local, pois é apontado o fato de ser desconectado de algumas questões, e para ilustrar, o referido professor relata o exemplo do tema da Segunda Guerra Mundial presente na proposta, que sugere habilidades em relação à atuação dos soldados brasileiros, popularmente chamados de pracinhas, para evidenciar a problemática dentro do âmbito local, ele afirma:

> [...] é muito problemático, porque ele sempre tenta voltar para a história local, mas ele não dá nem um alicerce. Tipo, Segunda Guerra Mundial. Fale dos Pracinhas, desenvolver a consciência de que os pracinhas de Petrolina também foram para a Segunda Guerra Mundial. Sim, cadê? Não tem um material, não tem vídeo, não tem uma foto, sabe? Tipo, e as formações, a gente fica se debatendo, se debatendo e tipo ‘gente, mas ninguém tem conhecimento disso?’. ‘Alguém sabe algum documento que tem isso? Não, ninguém tem’. E, aí, vai fazer o quê? Aí, fica, sabe? Às vezes entra até umas discussões teóricas, as formações. Véi, eu quero saber como é que eu vou fazer o aluno aprender isso aqui, sabe? Pra quê utilidade ele vai aprender, por exemplo, que os Garcia d'Ávila chegaram aqui? Que nem isso tem. Nenhuma dessas coisas mais problemáticas da nossa história não tem no currículo. É tudo, sabe? trabalhe miscigenação, trabalhe uma coisa super homogênea, assim, sabe? Nada específico, nem material, nem nada (PROFESSOR D, 2022).

Nesse sentido, o currículo sinaliza uma temática, mas os professores não têm o suporte necessário para trabalhá-la, pois o livro didático não apresenta o conteúdo de tal forma como sugere a proposta curricular. Desse modo, surgem críticas sobre a falta de subsídios para

desenvolver o tema em sala de aula, como a ausência de documentos, de vídeos, de imagens. Isso vai de encontro ao que propõe a corrente historiográfica da Nova História quanto à necessidade de ampliação das fontes a fim de promover uma melhor compreensão dos fatos históricos, como defendem os historiadores Le Goff (1996), Lucien Febvre, Marc Bloch (2001), conforme propões o movimento da Escola dos Annales. No trecho abaixo, a Professora C destaca a ausência de material:

> Porque eles colocam no currículo, mas eles não fornecem meios efetivos para o aluno, eles não dão uma cartilha no início do ano, trouxe uma cartilha aqui, uma cartilha para nossos alunos a história local para trabalhar, porque é um projeto tem que ser contínuo, na minha visão, mas não, não vem, é só no currículo lá. Enfiar goela abaixo história local no currículo em tudo, na Pré-história não sei o que, que não existia, tá lá. (PROFESSORA C, 2022).

Outro aspecto que chama a atenção é em relação aos conteúdos selecionados, o relato abaixo traz o exemplo do assunto coronelismo, considerado primordial para a compreensão da construção da história da cidade, mas que está ausente no currículo municipal:

> simplesmente não tem coronelismo, não fala em nenhum momento sobre coronelismo. E como é que você vai falar de uma cidade como Petrolina sem falar do coronelismo? Se é uma cidade que só cresceu por causa do coronelismo. Só existe por causa do coronelismo. Então, você vê que tem umas questões políticas ali amarradas que que ficam subentendidas, mas pra bom leitor, né? Bom observador, percebe em dois tempo (PROFESSOR D, 2022).

Como se pode notar no trecho acima, essa referência leva ao encontro do que afirmam Menezes e Araújo (2007), ao dizer que não existe neutralidade no currículo, pois se trata de um veículo fortemente ideológico e isso implica diretamente nos interesses que vão definir a seleção dos conteúdos da proposta curricular conduzindo a escolha de determinados conteúdos em detrimento de outros, conforme expressado por Tadeu (1999).

Algumas críticas ao currículo são feitas pelo Professor K (2022). Por exemplo, quanto à presença de sociólogos no grupo que coordenou a construção do currículo no tocante à área de História, pois ele percebeu que houve uma intervenção da Sociologia, e isso fez com que "algumas habilidades da História acabaram sendo deslocadas para o tempo presente" (PROFESSOR K, 2020). Abaixo descrita está a habilidade 17 do 8º ano, 4º bimestre, do Ensino Fundamental, que o professor comentou, que tem como unidade temática 'lógicas comerciais e mercantis da modernidade':

> (EF07HI17PNZ) Compreender os mecanismos do comércio existentes na cidade de Petrolina, como base para analisar as dinâmicas do comercio de escravos em suas

> diferentes fases, discutindo as relações sociais e de poder, em tempos históricos e espaços sociais diferentes, discutindo como estas práticas se estabeleceram e impuseram uma relação compulsória aos povos indígenas e negros africanos no Brasil (PETROLINA, 2020, p. 68).

De acordo com o professor, isso faz com que os professores às vezes se sintam confusos, por exemplo,

> (...) A habilidade 17, é uma que traz uma relação do comércio de Petrolina atual com o de escravos, algumas que achei que ficou, não vou dizer perigosas, mas ficaram desafiadoras, do ponto de vista da cronologia, do ponto de vista da relação passado/presente (PROFESSOR K, 2022).

Nesse sentido, o professor formador orienta os docentes a buscarem o currículo de Pernambuco e a BNCC a fim de verificar o que eles conseguem para ministrar o assunto, pois sendo da perspectiva do materialismo histórico-crítico, na sua visão ele entende que a "habilidade ela precisa ser compreendida a partir do local, só que muitas vezes o local não fornece todas as possibilidades, né? Mas quando fornece, tem que se partir dele. Tem que se partir dele para se chegar no total, no geral" (PROFESSOR K, 2022). Conforme o professor, muitas vezes tem esse desafio, mas os professores têm tentado, nesse trecho evidencia-se uma orientação baseada numa questão prática, em que se busca estratégia, as mais diversas, a fim de se trabalhar a habilidade prevista no currículo.

Ratificando essa situação, destaca-se o registro feito por uma professora, em resposta ao questionário sobre essa situação, ela diz que "O currículo tenta até de forma exacerbada trabalhar o local, porém está cheio de anacronismos, redundâncias, etc. Muita coisa mirabolante, sem condições de realizar o trabalho" (PROFESSORA I, 2022 – respondente do questionário).

Portanto, foi constatado que o currículo da rede escolar do município promove a inserção da história local, configurando-se como uma proposta majoritária para o ensino dessa temática nas escolas do Ensino Fundamental – Anos Finais, com uma maior presença de habilidades específicas direcionadas para esse aspecto em comparação com a história geral. Contudo, apresenta-se, em certo sentido, como uma proposta meio desconectada da realidade à medida que propõe a ligação de determinados conteúdos que nem sempre permitem as possibilidades de conexões indicadas, em virtude do anacronismo existente, tendo em vista que determinados conteúdos não tem relação com a cidade e os professores se sentem desprovidos dos meios para fazê-lo.

## 7.1 DESDOBRAMENTOS DA EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO DE PETROLINA

Conforme Lopes e Macedo (2011, p. 26), "A dinâmica curricular envolve, então, dois momentos integrados, mas distintos: a produção e a implementação do currículo", dessa forma, o currículo do município de Petrolina após passar por seu processo de produção, foi homologado a fim de ser efetivado em 2020, o primeiro ano da sua efetivação, contudo foi inviabilizada em virtude da pandemia do Covid-19, o que implicou em alguns desdobramentos.

> O currículo foi homologado, né? No final de 2020, né? Foi colocado pra rede é em 2021, o novo currículo da rede, que é à luz da BNCC e do currículo de Pernambuco. E aí, é… veio a pandemia, né? Então, praticamente, o currículo de forma presencial em 2021 ele não foi trabalhado, somente em fevereiro e alguns dias de março, e aí veio a pandemia. Desde setembro de 2020, né? quando as aulas voltaram de forma remota, voltou-se na perspectiva só de plantão pedagógico, mas em 2021 foi foi é pensado o ensino remoto, depois o ensino híbrido (PROFESSOR K, 2022).

Conforme relatado pelo Professor K, o currículo teve o seu momento de produção, concluída no final de 2020 com a homologação da proposta, e seria implementado na rede municipal em 2021. Contudo, diante da situação pandêmica, não pode ser aplicado em sua totalidade, tendo sido aplicado por pouco mais de um mês letivo. Nesse sentido, percebendo a dificuldade do seu cumprimento e intencionando minimizar os danos na educação, no referido período, a Secretaria de Educação resolveu adotar o sistema de ensino remoto, retomando as aulas a partir do mês de setembro de 2020 e o acréscimo do ensino híbrido em 2021 (em 2021 funcionou as duas formas).

Tendo em vista essa situação, a SEDUCE precisou repensar a logística para a efetivação curricular. Conforme o Professor K (2022),

> No ensino remoto e, principalmente, no ensino híbrido [...] a Secretaria entendeu que é... não tinha, não tinha como trabalhar todo o currículo, então, surgiu a necessidade de a gente dá uma enxugada, né? Colocando as habilidades, os objetivos prioritários de cada disciplina.

Nesse sentido, a Secretaria passou a elaborar cronogramas pedagógicos a fim de direcionar o ensino nas escolas, com a finalidade de enxugar o currículo, direcionando para os eixos temáticos mais importantes.

Esses cronogramas eram elaborados pelo professor formador responsável por cada área do conhecimento, para atender as necessidades do ensino remoto e do ensino híbrido durante o período da pandemia. Eram compartilhados através de e-mail enviado às escolas, e

também no grupo do *whatsapp* dos professores de História da rede, os documentos são arquivados e compartilhados em drive do e-mail disponibilizado pelo formador da área.

Conforme informado pelo Professor K (2022), "o cronograma não é lei, o cronograma não é normativa, o cronograma é uma sugestão, é uma organização pensando o espaço/tempo pedagógico, pensando que história tem três aulas, né? Semanais no Ensino Fundamental, do 6º ao 9º".

Ainda de acordo com o referido Professor o cronograma apresentava sugestões didática, recursos digitais, metodológico a fim de que os professores conseguissem trabalhar as habilidades previstas para o bimestre. Em sua composição estavam presentes os seguintes itens: o bimestre letivo, o tema gerador, as unidades temáticas, os objetos do conhecimento, as habilidades específicas e as sugestões didáticas com indicação de material tanto do livro didático como outras fontes para pesquisa, contendo sites, links para vídeos, imagens, entre outros. A Figura 7 ilustra um modelo de cronograma para a disciplina de história, para o 6º ano do Ensino Fundamental.

**Figura 7 – Modelo de cronograma de História para o 6º ano da Rede Municipal de Petrolina (2021).**

PREFEITURA PETROLINA

**ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO REMOTO – ANOS FINAIS**
**Disciplina: HISTÓRIA**
**Ano/Série: 6º ANO**

**TEMA GERADOR: SAÚDE E MEIO AMBIENTE – II UNIDADE**

| 1ª SEMANA – 26/04 A 30/04/2021 | | | |
|---|---|---|---|
| **UNIDADE TEMÁTICA** | **OBJETOS DO CONHECIMENTO** | **HABILIDADE** | **SUGESTÕES DIDÁTICAS** |
| **História: tempo, espaço e formas de registros** | As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. | **(EF06HI06PE)** Discutir e problematizar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos diversos mitos de fundação em diferentes sociedades. | Conteúdo: origem do ser humano - as hipóteses científicas<br>**Sugestão 1:** Livro didático "História - Vontade de Saber – 6º ano" (pág. 30 – 39). Atividades (pág. 52).<br>**Sugestão 2:** Teorias sobre a origem dos seres humanos https://www.unifal-mg.edu.br/remadih/648-2/<br>**Sugestão 3:** Teorias de surgimento do homem https://www.youtube.com/watch?v=dgpsOBLAeFI<br>**Sugestão 4:** De nômades a agricultores https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/de-nomades-a-agricultores/ |

**Fonte**: Imagem/reprodução de cronograma elaborado pelo formador da área de História da SEDUCE em 2021.

Os cronogramas não são obrigatórios, ele frisa que são sugestões didáticas, as quais estão à disposição dos professores, que poderão optar ou não no uso em sala de aula, pois ele acredita que o planejamento é flexível e cada docente é livre e tem autonomia para traçar os

caminhos pedagógicos da sua prática. Ele ainda informa que muitas atividades também foram elaboradas por ele a fim de contribuir com esse trabalho pedagógico.

Em relação aos cronogramas, o Professor E (2022), reconhece a atenção pelos formadores quanto à produção de material envolvendo os temas locais que não acontecia antes e ele considera como algo positivo, tendo em vista a escassez de material sobre isso. De acordo com ele,

> Agora, assim, eles estão voltados, os formadores de História e Geografia, eles estão voltando o olhar mais para elaborar material relacionado aos temas locais, mas antigamente não existia isso. [...] Estão preocupados em produzir material, em auxiliar o professor em sala de aula, agora tá melhorando, começando a melhorar (PROFESSOR E, 2022).

Essa fala do Professor E revela um anseio de muitos professores que esperam que SEDUCE forneça subsídios para auxiliar o trabalho docente nas salas de aulas, considerando os espaços de formações por área do conhecimento promovidos na rede como meios de trocas de experiências e de material. O Professor K, inclusive, afirmou que não apenas indica sugestões didáticas nos cronogramas, mas ele mesmo já produziu diversas atividades a fim de colaborar com o trabalho dos professores, sejam as atividades avaliativas bimestrais, sejam atividades dirigidas a partir dos eixos e temas norteadores. Ele afirmou que para o segundo bimestre do ano de 2022 já produziu mais de 50 atividades complementares, com objetivo de promover uma contextualização com a região, pois acredita que existem muitas lacunas sobre isso, e organiza material, faz indicação de referências, dinamizando as atividades de forma lúdica com cruzadinhas, caça-palavras.

A Figura 8 traz duas imagens ilustrativas que representam trechos de questões da área de Humanas com tema da história local, contida nas Avaliações Interdisciplinares da I Unidade do 7º e do 8º Ano do Ensino Fundamental, realizadas para toda a rede municipal no período da pandemia, no contexto do ensino remoto. É um exemplo das atividades produzidas pelos formadores das áreas de História e Geografia que demonstram um cuidado com a inserção da temática da história local, abordando o desenvolvimento tecnológico da região como a presença da Ponte Presidente Dutra, que se movia para atender à necessidade dos vapores que navegavam o rio São Francisco e associa a conhecida música “Petrolina-Juazeiro” de Jorge de Altinho e a música “Sobradinho”, de Sá, Rodrix e Guarabyra, referente à construção da usina hidrelétrica de Sobradinho que gerou o maior lago artificial do país, inundando as cidades baianas de Remanso, Casa Nova, Sento Sé e Pilão Arcado.

**Figura 8 – Imagens ilustrativas de trechos da Avaliação Interdisciplinar do 7º Ano do Ensino Fundamental realizada em toda a rede municipal no período da pandemia, em 2021.**

**Ponte sobre o Rio São Francisco - Petrolina/Juazeiro**

https://www.google.com/search?q=PONTE+DE+PETROLINA+LEVANTADA

**Petrolina-Juazeiro**
(Jorge de Altinho)

Na margem do São Francisco nasceu a beleza
E a natureza ela conservou
Jesus abençoou com sua mão divina
Pra não morrer de saudade
Vou voltar pra Petrolina

Do outro lado do rio tem uma cidade
Que na minha mocidade visitava todo dia
Atravessava a ponte, ai que alegria
Chegava em Juazeiro, Juazeiro da Bahia
Atravessava ponte, ai que alegria
Chegava em Juazeiro, Juazeiro da Bahia

Hoje me lembro que no tempo de criança
Esquisita era a carranca e o apito do trem
Mas achava lindo quando a ponte levantava
O vapor passava num gostoso vai-e-vem

Petrolina, Juazeiro, Juazeiro, Petrolina
Todas duas eu acho uma coisa linda
Eu gosto de Juazeiro e adoro Petrolina

Eu gosto de Juazeiro (e adoro…

**Fonte: Musixmatch**

Você conhece a Barragem de Sobradinho e sua história? Sabia que tem até uma música que a retrata? Veja a letra da canção abaixo:

Sobradinho
(Sá, Rodrix e Guarabyra)

O homem chega, já desfaz a natureza
Tira a gente, põe represa, diz que tudo vai mudar
O São Francisco lá prá cima da Bahia
Diz que dia menos dia vai subir bem devagar
E passo a passo vai cumprindo a profecia
Do beato que dizia que o sertão ia alagar

O sertão vai virar mar, dá no coração
O medo que algum dia o mar também vire sertão
Vai virar mar, dá no coração
O medo que algum dia o mar também vire sertão

Adeus Remanso, Casa Nova, Sento Sé Adeus Pilão
Arcado, vem o rio te engolir
Debaixo d'água lá se vai a vida inteira
Por cima da cachoeira o gaiola vai subir
Vai ter barragem no salto do Sobradinho
E o povo vai se embora com medo de se afogar

Remanso, Casa Nova, Santo Sé, Pilão Arcado,
Sobradinho adeus, adeus.

Fonte: CD: Outra vez na Estrada, Som Livre, 2001

Considere a letra da música **"Sobradinho"** acima para responder às questões 10 e 11.

**10. (0,5)** O Rio São Francisco é utilizado de forma múltipla pelo homem e tem importância fundamental na integração e desenvolvimento do Brasil. Essa utilização intensa gerou riquezas para o país ao mesmo tempo em que trouxe, também, sérios prejuízos ambientais. Com base no texto e na literatura sobre o assunto, é correto afirmar que a música retrata o(a):

A) projeto de transposição do rio São Francisco, que modificou seu curso para possibilitar a irrigação.
B) transporte de carga de cereais por sua hidrovia, principalmente a soja cultivada no oeste baiano, o que ocasionou assoreamento em grande parte do rio.

**Fonte**: Avaliação Interdisciplinar produzida pela SEDUCE no 1º bimestre de 2021.

A Figura 9 apresenta trecho da Avaliação Interdisciplinar da II Unidade do 7º Ano, com questão alusiva ao Samba de Véio da Ilha do Massangano, uma manifestação cultural que faz parte do patrimônio imaterial local. Inserções importantes nas atividades avaliativas, considerando que o livro didático não aborda essa temática.

**Figura 9 –Trecho da Avaliação Interdisciplinar da II Unidade do 7º Ano, com questão alusiva ao Samba de Véio da Ilha do Massangano**

**Texto 2:**

O Samba de Véio da Ilha do Massangano (localizada a 15 km de Petrolina) tem origem indígena e africana e conta com mais de 40 componentes, tanto homens como mulheres, que apresentam sua dança característica durante as festividades locais. Todos os brincantes são moradores da própria comunidade e vivem basicamente da pesca e da agricultura familiar, ameaçada pelo assoreamento do Rio São Francisco.
(..)
O centro irá funcionar desenvolvendo atividades nas áreas de arte e cultura, realizando oficinas formativas para estimular a empregabilidade dos ilhéus e elaborando banco de dados a partir do acervo cultural existente. Área de Atuação: Sertão do São Francisco.

http://www2.recife.pe.gov.br/noticias/16/10/2011/grupo-de-petrolina-encanta-publico-na-rua-da-moeda

**19. (0.5)** Relacionando os textos 1 e 2, sobre patrimônio material e imaterial, marque Verdadeiro (V) ou Falso (F) para as seguintes afirmações:

( ) A cultura material é associada aos elementos concretos de uma sociedade, a exemplo de bens móveis ou imóveis.
( ) Patrimônio imaterial são os elementos abstratos que fazem parte de uma cultura (oficios, saberes, celebrações, formas de expressão, danças, etc).
( ) O Samba de Véio da Ilha do Massangano (Petrolina-PE) tem origem indígena e africana e representa um exemplo de patrimônio Cultual Imaterial.
( ) O Samba de Véio da Ilha do Massangano (Petrolina-PE) tem origem indígena e africana e representa um exemplo de patrimônio cultual Material.

https://revistacontinente.com.br/edicoes/201/cultura-popular

**Fonte**: Avaliação Interdisciplinar produzida pela SEDUCE no 2º bimestre de 2021.

Durante todo o período de 2021, os cronogramas foram enviados para as escolas como orientação e alinhamento pedagógico, nesse contexto de ensino remoto, para isso era utilizado o compartilhamento através de e-mail e também disponibilizado no grupo de *whatsapp* dos professores. Essa ação foi bem aceita pelos professores, e, apesar de 2022 ser o ano em que o currículo deve ser seguido na sua integralidade, a elaboração dos cronogramas continuou, pois tem contribuído positivamente para o ensino na rede.

# 8. HISTÓRIA LOCAL E OS RECURSOS DIDÁTICOS E METODOLÓGICOS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PETROLINA-PE

Esta seção apresenta breves reflexões acerca dos recursos didáticos e metodológicos relacionados à disciplina de história, com objetivo de identificar aqueles utilizados pelos professores da Rede Municipal de Petrolina para trabalhar o ensino da história local e foi uma questão significativa conforme os relatos dos sujeitos participantes da pesquisa, pois ficou bastante evidente, para a maioria, a sinalização de dificuldade quanto ao acesso a materiais que fornecessem subsídios aos docentes. Contudo, no decorrer das falas, foi verificada a indicação de um livro paradidático distribuído a todas as escolas da rede alusivo à história da cidade. Assim, pretendeu-se fazer, em certa medida, um itinerário bibliográfico de livros que contam a história de Petrolina.

De acordo com os PCN (1998, p. 96), "Dentre os diferentes recursos, o livro didático é um dos materiais de mais forte influência na prática de ensino brasileira", isso significa dizer que o professor enfatiza o uso desse recurso em detrimento de outros, e conforme Melo (2015, p. 101),

> O que acontece, então, é que ele recorre ao livro didático como *salvador da pátria*, na definição do seu trabalho em sala de aula. Chamamos a atenção para um fato, pelo menos curioso, neste processo: durante a sua formação o graduando não lida com livros didáticos e sim com bibliografias e referenciais acadêmicos, o seu contato com os livros didáticos só ocorre na escola quando efetivamente assume a regência, o que observamos daí para frente, é o seu uso de forma irrestrita e indiscriminada, bem como, o desinteresse e indiferença em buscar apoio bibliográfico variado para suporte de suas aulas.

Interessante foi notar que alguns docentes ouvidos justificaram a importância do livro didático, considerando que este recurso representa uma forma de legitimar o que é dito na sala de aula, contribuindo no sentido do convencimento dos estudantes, pois há alunos que questionam as informações passadas, e, assim, o livro traria esse poder legitimador.

Apesar de por um momento ter explicado que ter ou não o livro didático não fazia muita diferença, tendo em vista que muitos alunos não o levavam para a escola, dificultando o desenvolvimento de algumas atividades, o Professor D (2022) destacou a importância desse recurso didático quando aqueles alunos questionadores põem em dúvida o que está sendo ensinado pelo docente, considerando que têm alunos que ficam desafiando o que é dito pelo professor, pois, nesses casos, o livro serviria para validar o que foi ensinado. Nas palavras dele, o livro didático

> É importante para o professor que você tem, 'alí, ó, não é eu que tô falando aqui da boca para fora não, tem no livro aqui, ó, na página tal, tá dizendo aqui ó, isso aqui é verdade, não sou eu que tô dizendo não'", que, por exemplo, tem muito menino questionador hoje em dia, né? (PROFESSOR D, 2022).

A autora Bittencourt (2009, p. 117) faz alerta sobre o uso dos livros didáticos, quando afirma que há

> [...] limites do uso dos livros didáticos como instrumentos pedagógicos exclusivos e a necessidade de recorrer a documentos portadores de outras linguagens, sendo comuns as sugestões de utilização da literatura, de textos de jornais, das imagens, música, etc. nas aulas de História.

Nesse sentido, os PCN chamam atenção para o uso do livro de modo que o professor busque alinhar o uso desse ou de outro recurso aos objetivos de aprendizagens pretendidos, previstos na sequência didática.

Nessa linha de raciocínio, a Professora I (2022), que também apontou o mesmo comportamento dos estudantes citado pelo Professor D (2020), disse que "muitos viram pra gente, na sala de aula, e se perguntam: 'será que isso aconteceu mesmo?'; E você vai trabalhar com eles, eles ficam falando olhando para você com aqueles olhinhos 'Será?' [sorrisos]". De acordo com o relato dessa professora, é preciso apresentar documentos a fim de trazer mais veracidade ao que está sendo ensinado, ela cita, por exemplo, o tema trabalho da Pré-História quando teve a oportunidade de compartilhar as fotos tiradas por ela, da Serra da Capivara no Piauí, algo que torna o conhecimento mais interessante e mais real para a compreensão dos alunos, conforme o entendimento da professora.

Os Parâmetros do estado de Pernambuco fazem referência ao estudo do local uma vez que "O local e o cotidiano do estudante devem ser problematizados, tematizados e explorados no dia a dia da sala de aula, em todas as etapas e modalidades de ensino, com criatividade, a partir de variadas fontes, dentre elas, os livros didáticos e paradidáticos" (SEE/PE, 2013, p. 21). A legislação estadual aponta para uma diversificação das fontes a serem utilizadas no ensino de história e traz o destaque para os livros didáticos e paradidáticos, os quais muitas vezes são tomados como guias do percurso curricular.

Considerando que "os livros didáticos disponíveis não estão voltados para o ensino de História local, aí entra a pesquisa em documentos, museus, literatura e letras de música, de escritores e compositores locais, o artesanato, a arte e publicações de jornais ou revistas" (ASSIS; BELLÉ; BOSCO, 2013, p. 3). Ou seja, já que os livros de história, frequentemente,

apresentam os conteúdos oficiais relativos da História Geral e do Brasil, e quase não há referência aos aspectos locais, isso demonstra a importância da educação contextualizada que busque, de algum modo, suprir a ausência dessa referência.

De acordo com Barbosa (2006), é frequente encontrar material didático como apostilas apresentadas pelos municípios sobre a história local, no qual existe alusão a personagens de destaque, evidenciando a história oficial, repleta de datas comemorativas, e praticamente sem articulação com outros locais. A rede municipal de ensino há alguns anos chegou a elaborar uma apostila semelhante, onde continha uma compilação de vários fatos históricos da cidade, assim como civis a exemplo da bandeira, brasão, símbolos oficiais, retratando aspectos históricos, políticos, econômicos e culturais de Petrolina, contudo, não foi localizada no momento da pesquisado para uma melhor análise, mas é nítida a recordação dessa apostila, pois quando esta pesquisadora estava ministrando aula de história na rede estadual teve acesso ao referido material, encadernado, em formato de apostila, por via de empréstimo de uma colega da SEDUCE (por ocasião de 2007 a 2011, período do seu vínculo).

Em relação às fontes, em termos de livros, sobre a história de Petrolina, que possam servir de recursos didáticos aos professores, já em 1976, Antônio de Santana Padilha demonstrava certa preocupação sobre a escassez de acervo com esses registros, ele afirmou que:

> O ensino evoluira e, nas escolas, professores e alunos lançaram-se às pesquisas nos livros e nas bibliotecas, fontes naturais de informações e sabedoria. A mocidade estudiosa precisava de notícias da terra e do povo e não havia, na cidade, nem à mão, que lh'as fornecesse. E do assédio constante e das múltiplas inquirições, nos meus esforços para atende-las me veio a ideia de escrever a história de Petrolina" (PADILHA, 1982, p.15)

Percebe-se, então, a sinalização de certa ausência de registros sobre a história local da cidade e a necessidade de sua existência, fato que motivou o autor na escrita de seu livro para atender tal anseio da comunidade local. A obra "Petrolina no tempo, no espaço e na vez", datada da década de 1980, tornou-se uma referência sobre a memória histórica da cidade de Petrolina-PE, constituída com base nos aspectos históricos das experiências vividas, e presentes nas lembranças da sua memória, individual e também coletiva, dos grupos em que fazia parte, e, por este feito, recebeu o crédito de ter escrito a primeira história da cidade. Foi publicada postumamente, em reconhecimento ao trabalho desenvolvido pelo autor, falecido em 19/09/1981, a sua obra teve como fonte o jornal "O Pharol" envolvida com o seu olhar sobre os personagens da cidade. Além de historiador, Antonio de Santana Padilha fundou alguns

jornais: Alicate, O Folgazão, Petrolina-Chic, e enveredou por diversos gêneros literários como o teatro, cinema, poesia, crônica jornalística.

Além disso, publicou alguns livros literários: Álbuns de Saudações (discursos), Corre um rio de lágrimas (contos), Superfície (versos), Ribeiril do São Francisco, Pedro e Lina (romance), roteiros cinematográficos e deixou várias outras obras inéditas. Todos os livros estão esgotados. Os mais conhecidos são Petrolina no tempo, no espaço e na vez e Pedro e Lina. Este conta a história da cidade de forma romanceada, teve a graça de ser selecionado para uma reedição, publicada em 2007, por meio de um edital patrocinado pelo Sistema Municipal de Incentivo à Cultura, um trabalho de relançamento idealizado e executado pela professora Socorro Lacerda, ex-superintendente da Fundação Cultural de Petrolina, que tinha como objetivo de incentivar a leitura do autor local.

Apesar desse trabalho tão notável desenvolvido por esse autor, muitos professores afirmaram desconhecimento sobre as suas obras, alguns até confirmaram conhecer, porém não obtiveram acesso às obras.

No prefácio do livro "Um rio... Uma cidade e Uma escola, de autoria da professora Maria Elza Gomes Macedo Queiroz, a professora Elisabeth Gonçalves Moreira também menciona o fato de pouco se saber sobre a história da cidade, nas suas palavras "A nível municipal pouco se conhece e se sistematizam dados da nossa Petrolina". A autora é natural de Paulistana-PI, a obra foi publicada em 1983, na ocasião ela já tinha 20 anos que residia em Petrolina e o livro transparece o sentimento de admiração que ela tinha pela cidade. O livro pode ser considerado uma homenagem à Escola Estadual de Petrolina que fazia 20 anos de existência, traz narrativas sobre a história da escola, do rio e da cidade. Nas palavras da diretora da época, a professora Eltímia Alves da Silva (1983, *apud* QUEIROZ, 1983, p.11) "Acredito mesmo que ela se incorporará ao patrimônio cultural dos que fazem a educação em Petrolina".

Uns anos mais a frente, o professor Valdenor Ramos, fez o prefácio do livro da professora Creusa Britto, e mencionou que "a autora sentiu as deficiências bibliográficas de apoio ao ensino da nossa própria história, da história de Petrolina. Sequer havia uma disciplina regular, com essa finalidade, vigente na rede de ensino municipal." Ramos (1995, *apud* BRITTO, 1995, p.4), ainda conforme este professor,

> Pobre de referências bibliográficas, a história de Petrolina, notadamente a dos seus primórdios, está mais presente na tradição oral que nos relatos escritos, ainda que disponíveis, via de regra grandemente louváveis, mas carente, na sua feitura, de adequado nível de rigor científico. Há contribuições de inegável valor histórico, a exemplo das produzidas pelo jornalista e poeta Cid Carvalho e pelo escritor petrolinense Antônio de Santana Padilha. As dificuldades com que se depararam, na

> elaboração de suas obras, são, praticamente, as mesmas encontradas pela profª Creusa. (RAMOS, 1985 *apud* BRITTO, 1995, p.4)

Nota-se nas referidas obras uma sinalização de certa lacuna quanto à existência de material bibliográfico para se estudar as história de Petrolina, principalmente, em torno de suas origens, algo que bastante sentido por esses autores que, na tentativa de suprir essa lacuna de alguma forma os fazem produzir livros com a finalidade de registrar a história da cidade, com objetivo de oportunizar fontes para esse tipo de estudo.

A professora Creusa Britto (1995, p. 6) relatou logo no início do seu livro sobre a sua dificuldade em relação às fontes sobre a história da cidade de Petrolina, ela disse que

> Nos vários anos em que me dediquei a ensinar História, bem pude aquilatar o desconhecimento e, também, as dificuldades em se obter dados sobre Petrolina, motivos que me levaram a escrever este livro, o qual não se pode propriamente chamar de obra "Científica", mas que poderá facilitar a compreensão do professor, do aluno do I e II Graus.

O seu livro é intitulado "Petrolina – origem, fatos, vida, uma história: do desbravamento do município a 1992", teve uma finalidade didática para auxiliar professores, estudantes e até curiosos sobre a história da cidade, realizou diversas pesquisas, ouviu idosos, pois tinha o desejo de registrar o que não havia nos livros, talvez por isso, ela fala que a sua obra não se pode propriamente chamar de obra científica, ou até em consideração a sua escrita com forte tom memorial, envolvendo muito de suas experiências e das lembrança advindas dos seus entrevistados, por meio da história oral, resgatando as memórias vividas pelos seu povo, e com isso o seu livro é reconhecido como memorialista.

No mesmo seguimento de memorialistas, está o livro da professora Marta Luz, que se trata de uma cronologia da cidade, na qual é realizado um registro dos fatos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais em forma de uma retrospectiva cronológica. O texto do livro foi construído pela professora, com a colaboração de pesquisa realizada pelo apoio de pesquisa das seguintes pessoas: Honório de Queiroz Rocha, Augusto de Souza Coelho, Suzana Maria Costa Caribé, Déa Rachel Carvalho, Cosme José Cavalcanti Ramos, José Farias Gomes, Maria Sonia Nascimento Passos (faz parte da atual equipe da Secretaria de Educação), Maria Isabel Figueiredo, Giovanilo Barbosa, Euvaldo Aragão, Auxiliadora Nascimento Trindade e inúmeras fontes orais.

Os livros das professoras Creusa Britto e Marta Luz foram escritos em meio às comemorações do centenário da cidade. Na época, o então prefeito municipal, Fernando Bezerra Coelho, promoveu um movimento em torno do conhecimento dos aspectos históricos,

econômicos, sociais e culturais da cidade e para isso criou uma comissão responsável por esse resgate. Inclusive, a elaboração do livro "Cronologia Histórico Cultural: Petrolina – "A terra dos impossíveis", da professora Marta Luz foi financiada pela verba pública, sendo a sua tiragem de 5 mil exemplares ofertada pelo Banco Bradesco, na pessoa de seu presidente o senhor Lázaro de Mello Brandão. Na ocasião, os exemplares ficaram à disposição dos interessados na Prefeitura Municipal, hoje só se encontra nas bibliotecas públicas ou nos sebos.

Cerca de 30 a 40 anos após os relatos dos autores informando sobre a ausência de material bibliográfico sobre a história da cidade, vários docentes sinalizaram a mesma dificuldade de se obter material sobre a história de Petrolina, a fim de ter subsídio para se trabalhar na sala de aula. Alguns até afirmaram até já ter ouvido falar em algumas das obras supracitadas, contudo disseram não ter acesso a elas. Abaixo seguem trechos dos relatos dos professores onde se pode perceber a evidência dessa ausência e a dificuldade encontrada por eles nesse aspecto:

> Lembro que quando eu tava na faculdade, a gente lia muito, era projetos, relacionados com a cultura de lá, como se aqui na nossa própria região não tivesse, fosse mais assim apagado, por assim dizer. Você tem muito, a gente trabalha muito texto que não é realmente aqui, que não sai daqui, não tem aquele contato com autores daqui da nossa região acaba que a gente se afastando o meu caso mesmo eu acabei me afastando muito daqui da região. [...] Então, eu acabo que, estudei, estudei, mas fui deixando passar, aí na hora que foi para me dar aula, eu senti muita necessidade, porque você não tem material, não tem, não tem o conteúdo para você transmitir, você passar para os alunos também, aí você tenta correlacionando com uma coisa com outra para trazer (PROFESSORA I, 2022).

> Aí você tinha que pesquisar porque é limitado, a questão da pesquisa, porque não tinha muito material, era mais voltado para a questão da cultura, do artesanato, essa coisa, essa coisa, mas historicamente, assim, conteúdo histórico, como é que foi a formação do nosso município, como é que se deu essa formação era pouca coisa que tinha sobre isso, da história mesmo falando da historiográfica não tinha muito conteúdo Como que viviam nossos antepassados, a questão se tinha pinturas rupestres, se tinha não sei aí era um conteúdo mais complicado de você buscar (PROFESSOR E, 2022).

> [...] material didático que a gente encontra na internet, pouca coisa científica eu tenho sobre, não vou mentir, vou ser sincero, talvez seja… como é que eu posso dizer? Eu não tenho encontrado ainda, até tenha, mas eu não encontrei, enfim, mas eu vou continuar pesquisando, mas que eu tenho palpável, que eu já tive contato, é isso, é material paradidático, né, troca de experiências com professores e pouco material científico, basicamente isso e algum material na internet, seja audiovisual, com vídeo, seja sites, enfim (PROFESSOR F, 2022).

> [...] acho que a maior dificuldade da história local é porque ainda não foi bem trabalhada, escrita, porque assim, quando é a história geral, todo mundo sabe porque tá em todo lugar, hoje está em toda parte, né? tá nos sites de busca, tá nos livros, já a história local é um pouco mais, um pouco, tem mais dificuldade você em pesquisar, aí você tem que pedir ao aluno, para ele mesmo fazer essa pesquisa, conversar com esse pessoal mais velho, né? E eles entrevistava aquelas pessoas mais velhas, para a pessoa mais velha contar a história, como surgiu aquele povoado, as pessoas como é

> que se destacaram ali, como é que quando surgiu aquele aquele povoado e aí, através da entrevista ele vai aprender muita coisa, né? (PROFESSOR G, 2022)

O formador para a área de História da rede reconhece que a maior dificuldade expressa pelos professores é em relação à falta de material, e, por isso, no entendimento dele,

> É o desfaio da secretaria, que eu também já apontei, que é essa necessidade de nós produzirmos mais materiais, produzirmos mais materiais, sem pensar o seguinte, porque a gente costuma romantizar, a gente precisa produzir materiais não por produzir, construir com propostas, com objetivos, contextualizados com a questão local, construídos com a participação desses próprios professores, né? Nossa participação, e que esses materiais possam servir de base para se trabalhar na sala de aula. [...] Seja na UPE, na UNEB nas diversas universidades locais (PROFESSOR K, 2022).

Segundo o Professor A (2022), ele evidenciou uma certa escassez de documentos escritos sobre as manifestações culturais locais, de modo que ele constatou em sala de aula que os estudantes que sabem um pouco mais sobre temas como o Samba de Véio ou o São Gonçalo, é porque possuem uma aproximação com essas manifestações, por exemplo, por parte da família.

Sem acesso às fontes de pesquisas, os professores informaram que recorrem à internet para aquisição de informações para trabalhar com seus alunos, contudo também não demonstra ser tão precisa nos dados, pois alguns disseram que não sabem onde pesquisar.

Ao ser questionado sobre as fontes de pesquisa sobre a história local de Petrolina, o Professor F mencionou a existência de um livro que foi disponibilizado para as escolas da rede municipal pela SEDUCE – o é tema da última seção deste capítulo. Sobre o livro, ele comentou:

> Olha, boa pergunta, inclusive, é até difícil achar material, sabia? Tem um materialzinho lá na escola que foi disponibilizado pra rede, o material que a rede nem ainda, mas a escola liberou para os professores lerem, ter conhecimento, não sei se você já viu, tem a capa roxinha, tem uma carranca, né? é meio que voltado para o local, para localidade, fala de Petrolina, fala do… foi lá onde eu vi o coisa que o arqueológico que tem em Rajada, já ouviu falar? (PROFESSOR F, 2022)

A deficiência de material sobre a história da cidade foi evidenciada por parte de 60% dos professores participantes desta pesquisa, assim, como um sinal de há continuidade da ausência de material, anteriormente, alegada pelos escritores acima mencionados Contudo, a Professora C demonstra que conhece algumas bibliografias e até as cita, mas vale salientar que o diferencial desta professora consiste, certamente, no fato de ter sido uma das que teve a oportunidade de estudar o tema da história local na faculdade, durante a sua formação inicial,

quando ela teve a experiência de participar de trabalho de extensão, algo que favoreceu a ampliação do seu repertório de conhecimentos, ela afirmou:

> [...] eu tenho uma bibliografia boa, de artigos, livros mesmo sobre a história local, músicas. Eu gosto de trabalhar com música, então, musicalidade. Mas tipo Opara, tem um livro, né Opara?
> [...] Botei, achei esse mesmo eu gosto muito que é de Elisabet Gonçalves, que Carrancas do Sertão, trabalho muito, já trabalhei muito com ele, como base, é porque eu, realmente, estou péssima para lembrar os nomes agora, mas essa bibliografia local eu trabalho bastante, eu não tô lembrando agora, mas depois eu posso te descrever. (PROFESSORA C, 20222)

De semelhante modo a Professora B afirma que conhece e já teve acesso a algumas bibliografias, inclusive, foi motivada pela mãe que também era professora, e ganhou da tia um livro sobre a história de Petrolina, e disse que era frequentadora assídua da biblioteca pública municipal. Abaixo segue um recorte da sua fala:

> Eu comecei ganhando livro, né? Uma tia minha me deu, rsrsrsr, me deu um livro, e eu ia à biblioteca da época, que hoje é o fórum, né? Rsrsrsr Ali era a biblioteca municipal.
> A disciplina que eu gostava era história, né? Então, eu já pesquisava, assim, a história de Petrolina, minha mãe foi professora da Escola de Petrolina Estadual, né? E, aí, tinha um livro de uma uma pessoa também que participou da, ali eu acho que foi meu primeiro contato, né? Depois na biblioteca tem aquele livrão que é das antigas que, acho que é de Iná Torres, né?
> Eu recebi o livro contando a história de Petrolina, misturado com a história da Escola de Petrolina quando ainda era estudante.
> (PROFESSORA B, 2022)

O livro da Inah Torres é “Petrolina Vip”, apresenta uma lista de pessoas consideradas *vips* residentes na cidade de Petrolina, por ocasião do início da década de 1990, foi publicado em 1994. O outro livro mencionado ao final fala da professora é de autoria da professora Elza registrado mais adiante, neste mesmo capítulo.

Pode-se inferir, pelos relatos apresentados, que a maioria dos professores demonstraram não ter conhecimento sobre as obras que tratam da história de Petrolina, e às vezes quando sabem de algum livro afirmam que já ouviram falar, mas não tiveram acesso. Um dos motivos talvez seja o fato de muitos livros estarem esgotados, e não estarem disponíveis para aquisição por parte dos docentes, difícil de encontrar até mesmo em sebos, restando a opção de pesquisar nas bibliotecas públicas da cidade, nos acervos digitais de acesso gratuito, mas isso requer tempo e dedicação, algo que esbarra na dura realidade da jornada laboral de muitos docentes, com mais de um vínculo limitando o tempo para esse tipo de atividade.

Nesse sentido, essa situação mostra a importância da formação continuada a fim de subsidiar o trabalho docente com recursos didáticos e metodológicos, com o intuito de que a prática do ensino da história local aconteça.

## 8.1 ITINERÁRIO BIBLIOGRÁFICO DE AUTORES DA HISTÓRIA LOCAL DE PETROLINA

Considerando a dificuldade de se pesquisar sobre a história local apontada pela maioria dos professores entrevistados e tendo em vista que isso implica diretamente na prática docente sobre esta temática, buscou-se realizar um levantamento de fontes bibliográficas e onde se localizavam esses subsídios sobre a história da cidade de Petrolina-PE, na tentativa de preencher de algum modo essa lacuna.

Uma das obras mais desejosas de se obter acesso era a coleção "Roteiro de Velhos e Grandes Sertanejos" de autoria de Luiz Wilson, publicada pela Biblioteca Pernambucana de História Municipal em 1978, pois é uma das obras mais citadas pelos livros, e é sabido que o autor esteve em Petrolina, para coleta de dados, algo que chama atenção considerando que ele traz trechos biográficos de diversas personalidades da cidade e região, (inclusive, fala-se que há uma biografia de Antônio de Santana Padilha de quando ele ainda era vivo). Contudo, pelo volume de pessoas que é abordado pelos livros da coleção, pode ser caracterizada mais como uma crônica jornalística do que obra biográfica, mas é um excelente subsídio que apresenta uma narrativa com aspectos sobre a vida de personagens locais permeada com cenários da cidade.

Em visitas realizadas à Biblioteca Pública Municipal Cid Carvalho, para verificação do acervo, obteve-se autorização para ver os livros, dentre os quais todos os autores anteriormente mencionados foram encontrados, além de muitos outros, sendo alguns descritos a seguir.

O livro "Petrolina – Entre as Cinzas do Passado e os Albores do Porvir. Dados históricos – Primórdios do Desenvolvimento. Atualidades - tipos populares de 1841 a 1993, de autoria de Cid Almeida Carvalho, publicado em 1993, pela União dos Artífices de Petrolina, dedica-se a apresentar aspectos do desenvolvimento da cidade de Petrolina, destacando personagens da sua gente. O autor foi um jornalista de renome na cidade, natural de Remanso-BA, trabalhou desde 1924 no jornal "O Pharol", fundou, em 1933, a União dos Artífices Petrolinenses, uma entidade assistencial cultural sem fins lucrativos, da qual foi presidente desde 05/02/1935 até 1999, faleceu em 31 de janeiro de 2002. Como forma de homenageá-lo

pelos trabalhos prestados à cidade de Petrolina, a Biblioteca Pública Municipal recebeu o seu nome. Escreveu sete livros, mais de 700 poemas e foi autor do hino de Petrolina.

Saindo um pouco do viés histórico, mas sobremodo relevante, tem-se a "Poética Ribeirinha Antologia Literária de Petrolina", organizada pela professora Elisabet Gonçalves Moreira, publicada pela Editora da Universidade de Pernambuco (EdUPE), em 1998, que traz um pouco sobre a história de autores locais e algumas de suas composições, como músicas, poemas, com a presença de autores como Geraldo Azevedo, Antonio de Santana Padilha, José Raulino Sampaio, Virgílio Cardoso de Oliveira, entre outros menos conhecidos. A professora mora em Petrolina desde 1976, recebeu o título de cidadã Petrolinense pela Câmara dos Vereadores, é autora de outro livro sobre as carrancas, figuras de proa das antigas embarcações do rio São Francisco, e desenvolveu um reconhecido trabalho na educação local, prefaciou diversos livros produzidos na cidade, e dedica-se à pesquisa na área da cultura.

Considerado o historiador oficial da Diocese de Petrolina, o padre Francisco José Pereira Cavalcante apresenta uma extensa bibliografia de sua autoria, na qual se destaca "A catedral de Petrolina: profecia e evocação", publicado em 1999, que retrata todo o percurso da construção da Igreja Catedral do Sagrado Coração de Jesus, idealizada pelo seu primeiro bispo, Dom Antônio Maria Malan, e inaugurada em 1929. Considerada um marco para a história de Petrolina, nas palavras de Cid Almeida Carvalho, em entrevista concedida a esse autor, "A catedral fora o marco do desenvolvimento do progresso material, social e cultural de Petrolina".

Um outro livro deste autor que merece destaque é "Petrolina – Pedros, pedras", publicado em 2013, que faz uma análise quanto à escolha do nome da cidade de Petrolina, conta com o auxílio da história oral, do conhecimento histórico que permite ter uma ideia sobre a formação da cidade. "Petrolina, o centro da rosa" (2013), faz alusão à rosa dos ventos em virtude da privilegiada posição geográfica da cidade. A obra conta com uma exposição de imagens baseadas em documentos de pessoas que passaram por Petrolina e região, entendida como o "epicentro de passagem, de caminhos, de progresso e de fé" (CAVALCANTE, 2013, p. 37). Para este autor, Petrolina seria o próprio centro da Rosa dos Ventos.

Outra obra que apresenta um excelente subsídio aos docentes, principalmente, àqueles que lecionam a disciplina de História no 6º ano é "Pedras que falam - O Sertão Pré-histórico de Rajada/Petrolina-PE", lançada em 2015, de autoria do professor Genivaldo Nascimento e Carlos Laerte, que reúne imagens e literatura sobre as gravuras rupestres localizadas nos quatro sítios arqueológicos do distrito de Rajada, devidamente catalogados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Genivaldo Nascimento é professor do curso de Letras da UPE, também faz parte da equipe docente da Facape e Carlos Laerte é

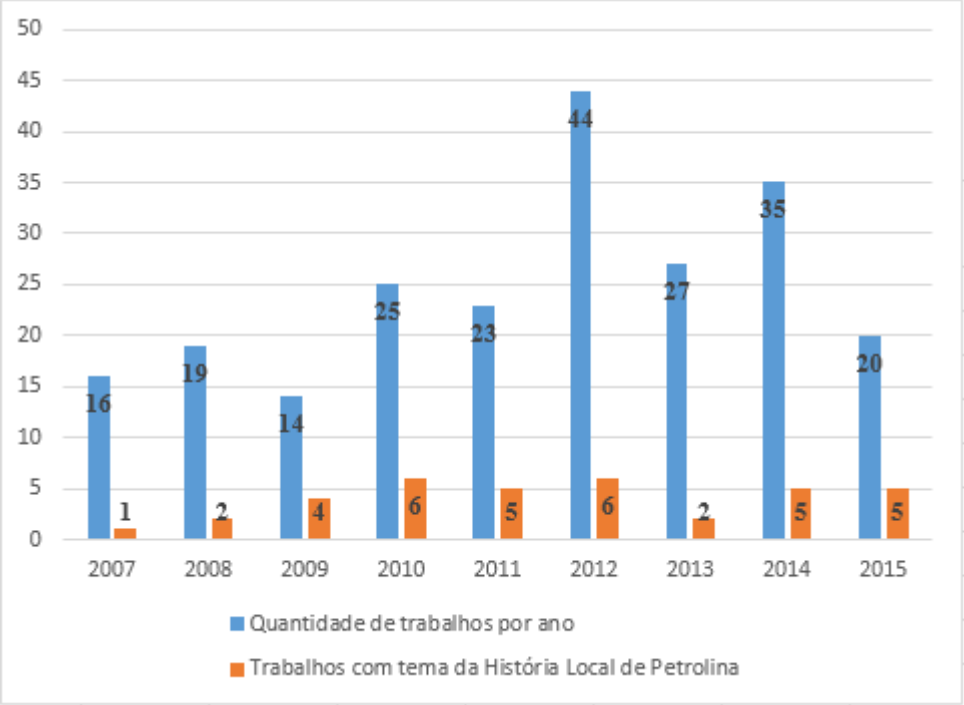
jornalista, escritor e poeta, ambos com trabalho reconhecido na cidade de Petrolina e com vários outros livros publicados.

Um livro que merece destaque, é “Petrolina: pessoas simples de passagem por sua terra”, da autora Romilda Ferreira Lima, publicado em 2016. Em meio às suas lembranças vai contando as histórias da cidade, presentes na sua memória que é individual, mas que aos poucos vai se tornando coletiva ao encontrar as descrições de lugares como as ruas de Petrolina, a festa da padroeira, os vapores, o Samba de Véio, a feira livre, a festa dos vaqueiros, o parque de diversão, enfim, inúmeras características de uma época vivida por essa petrolinense, ex-aluna do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (em 1948).

Um outro espaço visitado para realizar buscas sobre fontes foi a biblioteca da Universidade de Pernambuco. Primeiro, através de sua plataforma online de buscas, contudo o sistema ficou indisponível por um tempo, assim sendo, algumas visitas foram realizadas de forma presencial a fim de verificar o acervo e poder conferir a indicação de alguns professores entrevistados sobre a existência de trabalhos alusivos à história de Petrolina. Por ocasião das entrevistas, alguns professores entrevistados apontaram o conhecimento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) relativos à história local.

Nesse sentido, buscou-se uma forma de contato com o acervo, e foi possível constatar a existência de inúmeros TCCs vinculados ao curso de Licenciatura Plena em História, que não estavam na plataforma online da universidade, mas se encontram nas prateleiras da biblioteca. Com a devida autorização, teve-se a oportunidade de examinar o material e foi apurado que se tratavam de 223 trabalhos no total, desenvolvidos entre os anos de 2007 a 2015. Destes, 37 tratam diretamente de aspectos relativos à cidade de Petrolina. De posse dos trabalhos, a fim de dar uma melhor visibilidade aos dados, foi elaborado o Gráfico 5, relacionando a quantidade de TCC e o ano de produção.

**Gráfico 5 – Quantidade de trabalhos de conclusão de curso produzidos por ano na Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco.**




**Fonte:** Elaborado pela autora.

Conforme demonstrado no referido gráfico, as produções não foram igualmente distribuídas entre os anos, e em comparação com o número geral de TCC produzidos por ano, os trabalhos relacionados à temática da história local de Petrolina ainda apresentam um quantitativo pequeno.

Um fato que chamou a atenção foi que existe uma movimentação na produção acadêmica de boa qualidade, mas não está sendo compartilhada com a comunidade em geral, pois muitas pesquisas foram realizadas, mas ficaram apenas nas prateleiras da universidade, enquanto muitos docentes sinalizaram a ausência desse tipo de material.

De acordo com Quaiatto (2016, p. 11), "grande parte dessa produção permanece restrita à comunidade discente das instituições de ensino superior e desconhecida para população em geral e principalmente, para os estudantes da rede municipal de ensino", nesse sentido, "percebe-se a distância existente entre a história produzida na Academia, que valoriza e destaca as temáticas da História Local e a História que é ensinada no Ensino Básico, contida nos livros didáticos", isso desperta questionamentos quanto ao acesso a essas pesquisas, bem como a uma adequação da própria linguagem acadêmica de forma didatizada a fim de aproximar esse conhecimento das escolas da Educação Básica.

O Quadro 3 apresenta o levantamento dos trabalhos contendo as informações do ano, do título e da autoria, no período de 2007 a 2015. Onde a primeira coluna corresponde ao ano,

a segunda coluna o quantitativo por ano, a terceira os temas regionais dos trabalhos (considerado trabalhos que envolviam temas relativos às cidades vizinhas incluindo os estados de Pernambuco e Bahia) e a quarta aqueles trabalhos que mencionavam diretamente aspectos alusivos à Petrolina-PE.

**Quadro 3 – Relação de TCCs produzidos com a temática da história local de Petrolina pelos estudantes da Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco, entre os anos de 2007 a 2015.**

| Ano | Título | Autoria |
|---|---|---|
| 2007 | O desenvolvimento da Fruticultura Irrigada nas cidades de Petrolina e Juazeiro | Herica Ingrid Briene da SIlva |
| 2008 | O desenvolvimento econômico da cidade de Petrolina (1980-2007) | João Bosco Rodrigues Coelho |
| 2008 | O Sindicato dos Comerciários de Petrolina: Convenções coletivas de trabalho e seus feitos no cotidiano dos(as) comerciários(as) | Gilcidalva Maria Vieira Barbosa da Silva |
| 2009 | O coronelismo no Nordeste: o caso de Petrolina | Maria Auxiliadora Conceição de Freitas |
| 2009 | A influência da Igreja Católica no desenvolvimento do município de Petrolina | Airon Cordeiro Lima |
| 2009 | As manifestações culturais e religiosas da Semana Santa em Petrolina no final do século XX | Ryan Pedro do Nascimento Oliveira |
| 2009 | A importância social e política do 72º Batalhão de Infantaria Motorizado para a região do Submédio São Francisco, Araripe e Moxotó | Iata Anderson Fernandes Castro |
| 2010 | Banda Philarmônica 21 de setembro - Cem anos | Mônica Ferreira Brito |
| 2010 | Música alternativa: a música nas cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA no período de 1980 a 2010 | Antonielson Cardoso Menezes |
| 2010 | Coronelismo: A trajetória política do Coronel Clementino de Sousa Coelho em Petrolina da década de 1920 a 1950 | Cleison Guimarães Torres |
| 2010 | Do chão ao vinho - História do desenvolvimento econômico e da uva em Petrolina << a Passagem do Joazeiro >> aos dias atuais | Sandra Maria Lima do Nascimento Dourado |
| 2010 | Música alternativa: a música nas cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA entre 1980/93 | Antonio Carlos Coelho de Souza Júnior |

| | | |
|---|---|---|
| 2010 | O processo de inserção da mulher nos espaços de poder do município de Petrolina-PE de 1989 a 2009 | Jacqueline Nogueira Lopes de Souza |
| 2011 | História do Frevo e as adversidades encontradas para a sua inserção no cenário cultural de Petrolina | Agostinho Oliveira da Silva Filho |
| 2011 | Mulheres entre o rural e o urbano - na fronteira do estereótipo (*Trabalho referente ao Projeto de Irrigação Maria Tereza - Km 25 - Petrolina) | Juliana Kívia Dias Alves |
| 2011 | Constituições sociais e econômicas - Loteamento Jardim Petrópolis, Petrolina-PE | Josinaldo Raimundo da Luz |
| 2011 | A influência da arte francesa na construção da Catedral de Petrolina | Rosicleide de Holanda Gomes |
| 2011 | Índice de violência contra a mulher em Petrolina-PE, nos anos de 2009, 2010 e primeiro semestre de 2011 | Jamison Augusto Brito Silva |
| 2012 | Processo histórico da pessoa com deficiência em Petrolina-PE | Maria Luciana Alves Trapiá |
| 2012 | História do Patrimônio Arquitetônico de Petrolina | Tatiane Amaral Magalhães |
| 2012 | A construção da História Petrolinense nas obras de Antônio de Santana Padilha | Mikaelle Barbosa dos Santos |
| 2012 | Dom Campelo: Uma vida dedicada à religião católica (*bispo por 18 anos em Petrolina, enterrado ao lado de Dom Malan na Igreja Catedral, centro da cidade) | Maria Iracilda de Souza Alencar |
| 2012 | Infância abandonada: o Petrape e as memórias dos meninos de rua em Petrolina na década de 1990 | Paulo Paz do Nascimento |
| 2012 | Educação Especial no Brasil: a inclusão do aluno surdo no Ensino Regular no município de Petrolina | Jovita Petronila de Sousa Miranda |
| 2013 | Estação Ferroviária do Vale do São Francisco: história e preservação patrimonial | Sandro S. Benevides |
| 2013 | O coronelismo e suas representações do Sertão Pernambucano ao Vale do São Francisco | Domingo Ribeiro Rodrigues |
| 2014 | Petrolina: A formação da Califórnia Brasileira | Maiane de Sá Carvalho |
| 2014 | No rigor da lei e pelo bem da civilização: repressão às práticas religiosas afro-brasileiras em Petrolina/PE (1940) | Maria Rejane da Silva |
| 2014 | A busca por uma identidade religiosa: A história do Candomblé no Ilê Axé dos Orixás, Petrolina/PE | Patrícia Gonçalves dos Santos |

| | | |
|---|---|---|
| 2014 | A história de vida dos artesãos da oficina Mestre Quincas e o artesanato como alternativa à sobrevivência | Fabiana Barbosa da Silva |
| 2014 | A irrigação no Submédio São Francisco: A atuação do Estado e das Instituições no processo de Implantação e desenvolvimento, 1945-1975 | Michele Ribeiro Lubarino |
| 2015 | Ser mulher no Sertão: mundos femininos na imprensa das cidades de Petrolina-PE e Juazeiro-BA | Juliana de Santana Duarte |
| 2015 | A família Coelho e o uso da imprensa e da mídia na política na cidade de Petrolina-PE (século XX) | Patrícia Ribeiro dos Santos |
| 2015 | A saúde no Vale do São Francisco, uma investigação sobre o saber médico veículo no jornal "O Pharol" (1915-1925) | Bárbara Elisa de Souza Rolim Cavalcanti |
| 2015 | E Petrolina "civiliza-se"?: modelos de lazer e formas de sociabilidade modernas veiculadas no jornal O Pharol (1915-2925) | Larissa Kymberli Lopes da Silva |
| 2015 | História e cultura africana e afro-brasileira no ensino de História da Escola Professor Manoel Xavier Paes Barreto de Petrolina | Julyemerson Gomes dos Santos |
| 2015 | A política de Reforma Agrária e a manutenção da semifeudalidade do Submédio São Francisco: um estudo sobre o "Projeto de Assentamento - PA Catalunha" | Franciel Coelho Luz de Amorim |

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora a partir dos dados da UPE.

Conforme o referido quadro, ao longo desses nove anos, foram produzidos 37 trabalhos com temáticas diretamente ligadas à história local de Petrolina, com uma diversidade de aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais, constatados pelos títulos dos TCCs. Entre os assuntos abordados estão: economia (6), cultura (6), religião (5), coronelismo (4), irrigação (2), questões de gênero (2), pessoas com deficiência (2), patrimônio (2), história e literatura (1), saúde (1) e social(1). Sendo que alguns trabalhos podem se situar em mais de um assunto.

De acordo com a lista de trabalhos do quadro, foi possível constatar que várias pesquisas foram feitas acerca de diversos aspectos envolvendo a cidade, contudo, percebe-se uma certa ausência na divulgação desses conhecimentos, muitos têm ficado presos nas prateleiras das universidades, pois, apesar de alguns professores terem citado nas entrevistas o conhecimento sobre a existência destes trabalhos, eles não sabiam informar sobre o que tratavam as pesquisas, quando muito sabiam de algum colega, mas de forma imprecisa.

Isso mostra a importância de realizar uma divulgação desses trabalhos, tanto com a comunidade acadêmica e buscar formas a fim de que este conteúdo chegue ao conhecimentos dos professores da Educação Básica, com objetivo de auxiliar no ensino da história local, conforme o formador para a área de História da rede, é necessário haver, até pelo professor a transformação daquilo que é científico em didático, realizando uma transposição didática das pesquisas acadêmicas. De acordo com ele:

> A gente tem diversos trabalhos acadêmicos, seja na UPE, seja na UNEB, seja na diversas universidades locais que têm esses cursos, né? Mas essas pesquisas estão lá engavetadas na biblioteca e elas não foram... nenhum processo didático foi feito (PROFESSOR K, 2022).

.

Uma fonte que se demonstrou como a mais surpreendente foi um perfil do *Facebook* intitulado de "Reminiscências Petrolina". O seu autor fez um trabalho de compilação de matérias antigas, imagens, decretos, vídeos, um acervo com mais de 3 mil itens, onde reuniu materiais coletados de vários ambientes *onlines*, gratuitos e de domínio público, a exemplo dos repositórios institucionais, Arquivo Nacional, Biblioteca Nacional, entre outros, um trabalho árduo, que, em alguns casos, é necessário abrir até 50 páginas de documentos para encontrar algum com referência à Petrolina, algumas vezes após uma boa dose de espera, aparecem termos derivados como petróleo, óleo Petrolina. Nesse sentido, o perfil demonstra a sua importância, considerando que o leitor não precisará dispender esse tempo para ter acesso ao material, uma grande vantagem para o professor que tem o tempo dividido com a carga horária de trabalho, às vezes com mais de um vínculo, sobrando pouco para dedicar as pesquisas.

Conforme o administrador da conta mencionada, o trabalho iniciou em 2009, quando ele percebeu que as pessoas de fora procuravam alguma comunidade e não havia um local para pesquisar sobre a cidade de Petrolina, então ele decidiu criar um local a fim de agregar informação. Assim foi criado um *Talk* no *Orkut*, uma ferramenta *Google* de bate-papo online vinculada à rede social Orkut, onde ele ia publicando o que recebia sobre a cidade de imagens, informações, declarações, documentos. Contudo com as atualizações desta plataforma, o *Talk* foi se perdendo, considerando que não tinha mais como pesquisar ele na comunidade, nem achar mais uma imagem dele.

Como o *Facebook* foi criado em 2008, o administrador resolveu migrar para esta nova rede social, mas demorou 4 anos para realizar a migração, iniciada apenas em 2012. A partir daí, ele foi publicando de forma mais organizada, colocando a indicação das fontes, da origem, do ano da referência do documento. Em 2022, o perfil "Reminiscências Petrolina" está

completando 10 anos de página no *Facebook*, mas a ideia do seu administrador é criar um site para esse trabalho, pois há muito material que ainda não foi publicado na referida página e, assim, teria um melhor direcionamento e organização a partir dos quais poderá motivar inúmeros outros trabalhos, bem como servir de pesquisa aos docentes. O perfil "Reminiscências Petrolina" também está no *Instagram*, mas dispõe apenas de 14 publicações que servem de divulgação e convite à página do *Facebook*. O diferencial desta página consiste na riqueza e diversidade do material que apresenta, apresentando-se como uma página de exposição do passado através de documentos, Petrolina antiga, famílias, arquitetura, comércio, cultura, religião, política e personalidades, acessível aos usuários da referida rede social por meio da internet.

Um recurso distinto das bibliografias, porém válido de nota, consiste na companhia de teatro Cia Biruta de Teatro, que já desenvolveu diversos projetos com as comunidades das periferias da cidade de Petrolina, produziu peças teatrais e produções audiovisuais, entre eles, destacam-se alguns acerca das lendas ribeirinhas como 'Chico e Flor – A lenda do Rio Opará', e o mais recente trabalho "Chico e Flor contra os monstros da Ilha do Fogo", divulgado no ano passado (2021) com exibição pública e gratuita na Ilha do Massangano, no bairro Rio Corrente (sede da companhia) e no espaço das Mulheres Rendeiras no bairro José e Maria. A companhia já tem uma história de 14 anos de caminhada e conta com um grande repertório de produções artístico-culturais, um trabalho conhecido na região e em várias partes do país.

As referências citadas nesta seção tiveram o objetivo de demonstrar a existência de uma variedade de bibliografias, entre distintos gêneros literários, muitos dos quais desconhecidos por parte de vários professores entrevistados e sinalizam a importância de propagar esse conhecimento entre os docentes da Educação Básica de Ensino, a fim de enriquecer a prática docente em torno da história local. É verdade que o acesso a inúmeras bibliografias está dificultado pelo fato de estarem esgotadas, contudo há alguns exemplares disponíveis nas bibliotecas da cidade, que podem ser acessados, disponíveis para consultas.

"Nesse caso se torna indispensável e relevante contar com políticas de acesso a livros, revistas e jornais e a oferta de condições materiais e físicas adequadas nas escolas" (MELO, 2015, p. 239). Assim sendo, faz-se necessária uma educação que proporcione uma visão mais plural da região, descortinando a sua história local, no tocante ao uso de diversos recursos didáticos, a serem explorados como estratégias pelos docentes nas diversas situações pedagógicas.

## 8.2 RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS PELOS PROFESSORES DA SEDUCE

Diante dos relatos apresentados, esta seção foi dedicada a apresentar alguns recursos didáticos e metodológicos utilizados pelos professores da SEDUCE no desenvolvimento da prática docente nas salas de aula do município relacionada ao ensino da história local.

A primeira experiência destacada é o uso de jogo eletrônico, através do qual o Professor D quando ele trabalhou com uma turma do 7º ano o assunto sobre o processo de expansão da interiorização do Brasil, o processo dos Bandeirantes, referenciado no livro "Memória Histórico-Cultural de Juazeiro", que retrata uma guerra que aconteceu aqui na região, por volta de 1680/90, envolvendo uma revolta indígena da etnia cariri, acontecida aqui na região, envolvendo a cidade de Juazeiro, Sento Sé.

De acordo com o relato do professor, esse conflito foi motivado pela repressão a esses indígenas da região do Vale do São Francisco que, em virtude da fome, roubaram gados nas fazendas existentes nessa localidade e os proprietários, os Garcia d'Ávila repreenderam esse indígenas. Ele reproduziu todo o cenário do conflito, com os personagens: indígenas, os jagunços, os pontas de lança, e mostra todo o processo de violência ocorrido.

A partir do jogo, o professor apresenta o detalhamento geográfico da região, como era no referido período histórico, com a reprodução de mapa, inclusão de personagens, insere citações do livro acima mencionado, como uma fonte teórica. A partir desse recurso, o professor explica o fato histórico e contribui para a construção do conceito de identidade entre os alunos, que passam a se identificar com os personagens da história, e vão compreendendo, por exemplo, o processo de escravização ocorrido na região e no país.

A seguir o professor apresenta a sua análise do uso do jogo eletrônico na sala de aula para se trabalhar a história local:

> Assim foi, foi, foi muito interessante, porque eu vi que houveram muitos estudantes que se engajaram, principalmente, quando eu levei o jogo, porque aí eles falaram 'Eita, esse professor é diferenciado, esse professor aí ele, ele traz jogo, ele traz filme e não é todo professor que trabalha com jogo, né? Principalmente com jogo eletrônico porque tem vários riscos, né? Muito fácil a turma dispersar, perder o controle ou querer fazer coisas que não tem noção (PROFESSOR D, 2022).

O relato demonstra uma experiência muito rica e bastante proveitosa, considerando que houve uma tentativa de se trabalhar a história local de forma lúdica e inovadora através do uso de jogo eletrônico, que demanda vários conhecimentos e recursos por parte do professor e exige uma dose de coragem ao enfrentar o desafio de se trabalhar com um recurso que

facilmente pode dispersar os estudantes, mas que, com o direcionamento necessário, é possível alcançar o objetivo e oportunizar situação de aprendizagem significativa, certamente, esses alunos vão guardar na memória escolar essa experiência, e o recurso utilizado demonstrou-se bastante favorável para a construção dos conhecimentos.

A segunda experiência sinalizou o jornal como recurso metodológico para o ensino da história local. Foi uma atividade desenvolvida em meados de 2012, época em que não existiam os celulares *smartphones* com as câmeras que têm hoje, o professor motivou a realização de entrevistas com os moradores mais velhos da comunidade, pelos alunos. A proposta da atividade era produzir um telejornal e um jornal impresso (um mini jornal), ele utilizou a interdisciplinaridade associando a história local com meio ambiente. Abaixo segue um trecho do relato do professor sobre a atividade:

> Aí eles contavam a história de cada localidade, né? Porque lá na escola que eu trabalhei era no interior, mas abrange uma região muito grande, ali perto de Afrânio, Dormentes, aí a região lá é muito grande. Cada localidade, sua particularidade, né? E eu sei que eles conseguiram fazer, aí a gente apresentou para uma sala de aula, se não me engano, já tinha televisão na época, não tô lembrado. Sei que a gente conseguiu apresentar, chamou o pessoal da escola para assistir e os mini jornais impressos a gente colocou no mural da escola. E ficou lá um tempo para a pessoa ler, eu sei que eles ficaram muito empolgados e eu senti que eles gostaram muito de fazer esse trabalho mesmo as dificuldades da época, né? (PROFESSOR G, 2022).

Nota-se que foi uma experiência bem sucedida, pois a participação dos alunos aconteceu, conforme este professor, o aluno gosta de desafios, de se sentir desafiado, isso os motiva e leva ao engajamento na sala de aula. A seguir, foi destacado o trecho em que o professor expressa a importância de se trabalhar a história local na escola:

> Infelizmente, a correria não fiz, não consegui fazer mais, mas eu acho muito interessante isso aí. Porque o aluno se sente parte da história quando ele, quando ele vai e coloca a história deles lá, né? É por isso que a história local e regional ela é interessante trabalhar na sala de aula, por isso, porque o aluno se sente parte da história, né? (PROFESSOR G, 2022).

Esse depoimento confirma a ideia defendida por Bittencourt(2009), na qual ao inserir o aluno de forma prática no processo de ensino aprendizagem através do ensino da história local pode contribuir para que ele se sinta como protagonista da própria história. Ao contar a história da sua localidade também se colabora com a perpetuação da memória e fornece base para a construção da identidade cultural com o grupo que pertence, como apresenta Pollak (1992). E torna a escola como espaço favorável para todo esse processo, como preconiza Frutuoso (2013).

A estratégia utilizada pela Professora B foi a realização de visita a alguns lugares de memória, como o Museu do Sertão, a Igreja Catedral do Sagrado Coração de Jesus, a Igreja Matriz, com objetivo de estabelecer conexões a partir das origens da fundação da cidade de Petrolina para que o aluno se sinta participante dessa história que também é sua. De acordo com esta professora:

> O aluno ele gosta de novidade. Ele gosta de interagir, né? Então, essa interação ela, esse *feedback* dele, essa troca ela só acontece quando ele entende que ele também faz parte daquela realidade, que ele também é petrolinense aqui, que ele também tem raízes eh, profundas em cada um desses momentos, em na formação, né? (PROFESSORA B, 2022).

A Professora B informou que, por ocasião do mês de aniversário da cidade no ano passado, produziu um vídeo sobre os monumentos de Petrolina para ser postado no canal do *YouTube* da rede, o Petrolina Educa mais, contudo não foi publicado. Abaixo, segue o trecho da entrevista no qual a professora fala sobre a não publicação do vídeo:

> Tem vídeo também que não chegou a ser publicado, que já teve também, por exemplo, na época da… como é que chama? Do aniversário da cidade, aí, eu fiz com os monumentos, né? mas ele nem chegou a ser publicado, porque gera muito conteúdo, outras áreas também já tinham postado, então, nem chegou, porque, e eu entendo, né? porque não chegou, rsrsrs (PROFESSORA B, 2022).

Ao analisar o conteúdo desta fala, várias conjecturas surgiram: Por que será que o vídeo não foi publicado? Quem autoriza a publicação dos vídeos no canal da rede no *YouTube*? Será que a pessoa responsável pela publicação compreende o valor dos monumentos? Será que entende o que é patrimônio histórico-cultural? Enfim, são questionamentos criados pensando em toda a discussão realizada no percurso da pesquisa, relação ao ensino da história local herdado pela ausência dos estudos na formação dos professores, tendo em vista que, em sua grande maioria, são egressos da UPE, que não tem uma grade favorável à temática. E vai muito mais além, pois está pesquisa reflete sobre os professores da área de História e já se percebe uma certa carência nessa questão, imagine as demais áreas, será que se quer falam sobre isso?

De modo semelhante, a Professora I apresentou o museu como recurso metodológico. Apesar de dizer que trabalhou de forma muito superficial com a história local, a experiência dela é bem interessante. Ela realizou um *tour* virtual[4] com os alunos do 6º ano, no Museu do Sertão de Petrolina, esse recurso metodológico dispõe de imagens pelas instalações do museu, onde qualquer pessoa com acesso à internet pode realizar uma visita pelas espaços temáticos

[4] O tour virtual do Museu do Sertão está disponível desde o ano de 2017 e pode ser acessado no seguinte endereço eletrônico: https://www.valetourvirtual.com/museudosertao/

como a casa sertaneja, Petrolina ontem e hoje, a galeria dos prefeitos, a história do cangaço, o jardim sertanejo, entre outros. Demonstra-se como um recurso inovador para ser inserido no planejamento da disciplina de História.

Ambas experiências remetem à ideia de lugares de memória trabalho por Pollak(1992) e podem ser utilizadas como ferramentas para a aprendizagem histórica, trazendo a realidade mais próxima dos alunos para o campo das suas lembranças pessoais e familiares, o que pode tornar o tema estudado mais atrativo contribuindo, assim, para a construção das identidades, como apregoa Barros (2015).

O Professor H apresentou como recurso metodológico a participação de convidados externos, por exemplo, representantes de tribos indígenas da cidade Cabrobó, em Águas Belas, em trabalhos realizados antes da pandemia do Covid-19, a fim de "trazer uma historicidade localizada, e nós fazíamos muito isso na questão de intercalar a vivência do aluno, né? trazendo pra a própria realidade". Ele citou a experiência de ter uma aluna indígena e presenciar o choque cultural entre os povos civilizado e não civilizado. Para ele, eram notórias as diferenças entre os alunos, pois a aluna indígena usava seus pendentes, pintava o rosto de vermelho bem marcado, tinha um modo de ser distinto dos demais estudantes.

A convivência com o outro, com o diferente faz parte do ensino da história, conforme os PCN, ao perceber as diferenças e semelhanças entre os estudantes e construindo valores como respeito, empatia, solidariedade e também as questões da própria identidade cultural. Conforme o relato do professor, com o passar do tempo, a aluna foi se adequando e mudando o seu modo de ser, aos poucos foi tirando a pintura do rosto, a questão dos brincos, e ao questionar a aluna se ela gostaria de voltar para a tribo indígena, a aluna reconheceu a questão cultural, mas respondeu: "Eu hoje já me sinto assim tão civilizada que eu quero viver nessa civilização", o depoimento da aluna demonstra uma exemplo dos processos de aculturação, em que se apropria-se de elementos da cultura do outro através da interação social com as diferenças. Tema muito rico que poderá render diversas e profundas discussões dentro de assuntos envolvendo a cultura.

A Professora C também levou seus alunos para o museu. Contudo, o diferencial desta professora consiste em um trabalho mais sistematizado, certamente, pela sua participação intensa em projeto de extensão sobre a história local durante a sua graduação. Assim que chega para trabalhar na SEDUCE, em 2016, ela já apresentou projeto para trabalhar a temática, mas ela diz que sentiu dificuldade, pois não conseguia executar com toda a escola, de acordo com essa professora:

> [...] tinha uma, sabe aquela, assim, não era uma rejeição, mas uma dificuldade de trabalhar, por questões de já ter projetos que vêm da rede, às vezes a resistência da escola, até que eu consegui. [levantou a mão e ergue o dedo indicador e sorriu, como sinal de êxito no empreendimento]. Então, meu auge, pode-se dizer que foi um projeto, uma feira literária que nós fizemos com a temática da história local, nós trabalhamos mitos, lendas, e culinária, e carranca, e, assim, tudo o que tem direito sobre a história local de Petrolina, do Vale do São Francisco nós trabalhamos (PROFESSORA C, 2022).

É interessante notar que há um sentimento que motiva essa professora a fazer acontecer, a tirar do papel as ideias para se trabalhar o ensino da história local. Ao ouvir um pouco da sua trajetória foi possível compreender a sua postura docente, pois ela é petrolinense, nascida em Rajada, como ela disse veio da roça para estudar, para vencer na vida. Chegando em Petrolina, foi estudar História na UPE, e enfrentou todos os desafios, parece um exemplo, na prática, de como o sentimento de pertença envolve o sujeito a ponto trazer a compreensão de que ele é um participante e não mero expectador da história, de posse desse conceito, passa a intervir na sua realidade transformando-a modificando para si e para o próximo como protagonista da sua história.

O Professor F trabalhou com uso de vídeo do *YouTube* e com a música "Petrolina e Juazeiro" de Jorge de Altinho, de forma dialógica remexendo nas memórias dos alunos, mas sem muito aprofundamento (no tópico 7.3 há uma discussão mais aprofundada sobre essa experiência). Também houve relato de professor que não trabalhou a temática da história local, em virtude da função exercida, foi o caso do professor plantonista, considerando que estava mais para tirar dúvidas dos alunos.

Percebe-se que muitos foram os recursos didáticos e metodológicos utilizados pelos professores de História da SEDUCE para se trabalhar a história local. Nesta seção foram expostos várias experiências exitosas, todas distintas do uso do livro didático, até porque este não apresenta tal suporte. E, foi interessante notar a criatividade dos professores, diante da escassez de recursos que é comum nas redes públicas de ensino, como bem mencionou o Professor G (2022):

> Aí, hoje a gente reclama da falta de material na escola, e na verdade tem muita escola que ainda tem. A gente sente essas dificuldades de material, principalmente de Arte, Religião que não tem livro, no mínimo, porque o livro é o básico, mas pelo menos tem o livro para gente trabalhar, né? Aí a gente tem muita dificuldade de material, mas naquela época era pior ainda e eles conseguiram fazer isso. Legal mesmo, saiu muito bom pra época, né? E se envolveram todo mundo, correram atrás do pessoal mais velho pra entrevistar, filmaram.

Portanto, percebe-se que é possível trabalhar a história local de forma criativa e diversificada, e pode ser enriquecida com a inserção da interdisciplinaridade ao envolver outras áreas do conhecimento, somando esforços e dinamizando a educação. Una-se a isso a criação e estratégias didáticas por parte da gestão, a fim de fornecer subsídios às escolas e aos docentes, uma delas é, sem dúvida, a distribuição de um livro paradidático dedicado à história de Petrolina, assunto do próximo tópico deste capítulo.

## 8.3 CULTURA E IDENTIDADE: UM NOVO OLHAR SOBRE PETROLINA

Em 2021, a Rede Municipal de Ensino de Petrolina adotou, pela primeira vez, um livro paradidático que versa sobre cultura e identidade local, o qual tem como título "Cultura e Identidade: Um novo olhar sobre Petrolina", faz parte de um projeto que a secretaria solicitou para construir livros, material didático para a rede. O formato do livro já foi aplicado em outras cidades do estado de Pernambuco, e aqui apresenta duas versões para o Ensino Fundamental, sendo uma para voltada o 3º, 4º e 5º anos e outra para dirigida do 6º ao 9º e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a seguir imagens ilustrativas dos livros.

**Figura 10 – Imagens ilustrativas das capas do livro "Cultura e Identidade: um novo olhar sobre Petrolina"**

**Fonte**: Imagem/reprodução da autora.

A obra está orientada sob a perspectiva de vivência de projetos educativos, propondo que o estudante se debruce na busca pelo conhecimento de modo participativo, traz três propostas pedagógicas, que estão subdivididas em Planos de Estudo em Ação (P.E.A.).

O primeiro projeto está ancorado no princípio do respeito e tem como tema gerador ‘História e Identidade’, através do qual faz uma abordagem sobre as origens da cidade, citando os deslocamentos humanos responsáveis pela ocupação da América, a chegada dos portugueses ao Brasil, os povos indígenas presentes na região, o rio São Francisco e os currais que contribuíram para o povoamento local, a atuação dos Garcia d’Ávila e finaliza fazendo conexões com a história do movimento negro, encerrando com uma atividade de culminância com o tema ‘Cidadania em Movimento - o respeito pela diferença’.

O segundo projeto está orientado ao princípio da preservação, e o seu tema gerador é ‘Comunidade e Memória’, os seus P.E.A. estão direcionados ao espaço geográfico da região em que está situada a cidade de Petrolina, a bacia hidrográfica do rio São Francisco, algumas transformações ocorridas no município e os distritos que o compõem, a identidade histórica das comunidades quilombolas, a guerra de Canudos. A atividade de culminância que encerra este projeto intitula-se ‘Cidadania em Movimento – Preservar é cuidar da memória’.

O terceiro projeto está baseado no princípio do pertencimento, com o tema gerador ‘Cultura: sentimento de pertença’. Os planos de estudos trazem uma proposta sobre o patrimônio cultural material e imaterial, abordando edificações da cidade, manifestações culturais, o turismo e os símbolos do município – a bandeira e o brasão. A atividade de culminância tem como título ‘Cidadania em Movimento – Apropriar-se da cultura: herança e pertencimento’.

O livro foi distribuído para todas as escolas da rede em 2020, contudo com o advento da pandemia do Covid-19 muitos professores não o conheceram e, por esse motivo, não tiveram a oportunidade de trabalhar na ocasião. Tendo em vista a diminuição dos casos de Covid, promovendo uma certa estabilidade em relação ao avanço da doença, o ano letivo de 2022 iniciou com a retomada das atividades regulares nas escolas, assim, o currículo deverá ser seguido em sua integralidade, não mais restrito aos cronogramas (estes se tornaram recursos complementares para o ensino na rede).

Nesse sentido, no tocante ao livro paradidático voltado para a história de Petrolina passou a ser indicado como sugestão didática no primeiro cronograma bimestral do ano, elaborado pelo formador da área de História, sendo, então, liberado para os alunos. Em algumas escolas o livro foi distribuído para cada aluno, em outras, foi incluído no acervo das bibliotecas.

Este recurso didático representou a primeira experiência de forma padronizada sobre a história de Petrolina e pode ser considerada uma estratégia da rede para minimizar a falta de material alegada pelos professores. Contudo a adoção desta literatura sofreu diversas críticas por parte de alguns professores. De acordo com os relatos, alguns professores disseram que a

decisão pela aquisição desse material não foi discutida com a categoria, sendo incluída por iniciativa da gestão administrativa do município, outros combatem a obra apontando que os autores não são da região e, por isso, não teriam o *know-how* de conhecimentos necessários para elaboração de tal obra. A fim de compreender melhor essas críticas, buscou-se ouvir os professores acerca do assunto.

Nesse sentido, nas visitas às escolas para coleta de assinatura do TCLE, procurava-se oportunidade para conversar informalmente com os docentes. Assim, foi possível perceber que por trás das críticas havia uma sensação de desvalorização por parte de alguns professores, que se sentiam desprestigiados por não verem reconhecido o potencial dos profissionais da educação para produção de um material desse tipo, bastando, para isso, uma iniciativa articulada da rede.

Sobre essa ideia, o Professor K afirmou que existe uma proposta no plano de ações da formação continuada da rede, da produção coletiva de material sobre a história da cidade, na qual os professores da rede seriam os protagonistas. De acordo com ele, a proposta está sendo amadurecida e cogita-se se será em parceria entre as áreas de História e Geografia, considerando que são praticamente os mesmos professores que lecionam as referidas disciplinas, ou se fará separado, mas compondo uma mesma obra, que seria em formato de *e-book* ou impresso. Pelo que ficou entendido, essa é uma proposta que ainda será apresentada à gestão da rede, pois o professor formador compreende a importância de discutir com os pares.

O professor ainda alerta que o livro não está estruturado de forma integrada à BNCC, porém não considera um problema de fato, pois ele se enquadra como um recurso complementar, e esse ano de 2022 já fez indicação de recursos desse livro, por exemplo, para o 6º e 7º ano, quando os professores estiverem trabalhando a temática da habilidade que trata das comunidades quilombolas e indígenas de Petrolina, possam utilizá-lo, porque apesar de hoje não ter remanescentes, mas no passado já existiu e os alunos precisam ter o conhecimento sobre isso, sobre quais eram as tribos e povos indígenas que habitavam o espaço geográfico da cidade de Petrolina. Sugestões não só para História como para Artes, Geografia como patrimônio cultural, Ana das Carrancas, paisagem, território, entre outros.

O Professor K (2022) considera como tão positiva o fato do livro apresentar uma proposta de livro consumível, porque a preocupação dele é se a secretaria realizará novas aquisições, pois "foi comprado em 2020, 2021 já não foi, 2022 já não foi", e "com livro consumível você sabe, o aluno responde aqui, só que o aluno do 6º ano, desse ano, será do 7º, ano que vem, e vai ter novas questões, né? E aí, se o livro, se todos eles forem respondidos, ele só é usado uma vez".

O livro apresenta lacunas para serem preenchidas pelo aluno, partes para recortar e colar, no desenvolvimento dos planos de estudo, nesse sentido, ao ser respondido o livro seria utilizado uma única vez, por isso livro não deveria ser consumido, porque não há garantia da reposição para novos alunos, o que pode inviabilizar o seu uso muito rapidamente. Esse formato talvez sinalize o interesse financeiro da editora, que teria uma venda garantida, contudo, não há uma certeza de futuras novas aquisições, pois, conhecendo as práticas governamentais, pode se afirmar que não é fácil ocorrer compras feitas anualmente, nem mesmo o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é assim.

Com objetivo de dar uma maior vida útil a este recurso didático e pensando nas turmas dos próximos anos, a fim de que os estudantes também sejam assistidos com essa literatura o Professor K afirma que as orientações abaixo, que seria uma solução prática para evitar, ou pelo menos, adiar o acontecimento de tal situação:

> E aí, as escolas eu estou passando, eu tô dizendo que o professor leva pra sala, trabalha com o aluno e aí o aluno faz no caderno as respostas. O professor dá um visto, dá aquele vistozinho, acompanha, e aí recolhe, né? pra trabalhar depois com o 7º ano, depois trabalhar com… Mas tem livro suficiente pra todos os alunos (PROFESSOR K, 2022).

A Professora C (2022) informou que teve acesso ao livro durante a pandemia, mas na ocasião parece que não havia livros para todos os alunos, na escola que ela trabalhava, e preocupada com a saúde dos alunos, resolveu não usá-lo, a fim de evitar o compartilhamento de material entre os estudantes. Já no tocante ao conteúdo do livro ela declarou: "Eu olhei e falei muito bom o material, mas tem o suficiente? eu não vou compartilhar livro em sala, eu não vou" (PROFESSORA C, 2022), conforme o professor formador, as escolas receberam o livro em quantidade suficiente, para todos os alunos.

Uma crítica bastante pertinente foi feita em relação ao conteúdo, sobre a questão da escravidão vivida pelos indígenas, está registrada na página 25 do livro que diz "Com os colonizadores portugueses, experimentaram o trabalho escravo onde foram instaladas fazendas do engenho da cana-de-açúcar" (CHAVES; MEDEIROS, 2028, p.25). A crítica foi girou em torno do conceito da palavra 'experimentaram', pois, no entendimento do Professor K não se experimenta esse tipo coisa, porque é algo imposto, forçado, sofrido.

Quanto à questão levantada sobre os autores não serem de Petrolina ou região, buscou-se contato com a publicação a fim de averiguar as informações. Foi constato que os autores Maurismar Chaves e Rubenisio Medeiros, realmente, não são da região. Contudo, observou-se um detalhe importante na ficha catalográfica da obra, o nome do consultor histórico é de um

morador da região. Nesse sentido, foram empreendidos esforços para fazer contato com o mesmo.

Após conseguir contato com o consultor histórico local, procedeu-se a tomar nota sobre o assunto através de uma entrevista. Dessa forma, ele foi designado neste trabalho pela letra L do alfabeto. De acordo com ele, foi convidado a colaborar com a produção do livro, e só aceitaria o convite desde que se tratasse de um trabalho que fosse direcionado às escolas, e não ficasse como um livro de prateleira, segue a explicação nas palavras dele:

> E o critério que eu coloquei para participar do livro é que esse livro não era pra ser vendido nas livrarias, era para ele ser didático nas escolas, porque muitas crianças chegam aqui (ele faz referência ao Museu do Sertão - o local onde aconteceu a entrevista), entre julho e agosto, porque o aniversário da cidade é em setembro, e fazem a pesquisa: Petrolina, quantos anos? A Nossa Senhora Rainha dos Anjos, vão embora e não sabem do resto (SENHOR L, 2022).

Fica claro nesta fala, a preocupação de que a informação seja propaga no âmbito das escolas, considerando que, assim, seria um meio para que os alunos tivessem contato com a história da cidade a partir do momento que estivessem na escola e não, simplesmente, por de cumprimento de uma atividade didática, por ocasião das proximidades do aniversário da cidade, no mês de setembro. Além disso, o Senhor L afirmou que foi na infância na escola que aprendeu sobre civismo, sobre a cidade, sobre as pessoas que faziam parte da cultura de Petrolina, assim, ele acredita que o livro numa proposta didática poderia contribuir para a construção do sentimento do pertencer.

Para desenvolver a proposta, o informante Senhor L declarou que foram feitas visitas a locais específicos para os devidos registros, conforme o trecho abaixo:

> E aí, nessa elaboração, o primeiro ponto seria a visitação nos locais aqui de Petrolina. Então, ele fotografando os locais, e eu apresentando as pessoas e aí era feito o registro de cada ponto. E a ideia do Pertencer é justamente buscar as raízes de Petrolina: políticos, a cultura, a subsistência, a evolução da cultura local e subsistência, até o ponto de se tornar uma área irrigada.
> Então, esse meu trabalho era, justamente, de contemporizar a foto, "isso significa isso", "essa pessoa fez isso", "esse período é assim", "fulano foi prefeito, foi vereador, foi deputado, foi governador", ficou justificando tudo isso. E aí, nessa condição, eu fui o *Sir cerimoni* aqui da cidade. (SENHOR L, 2022).

Ao questioná-lo quanto a preparação dos professores para utilização do livro na rede, ele respondeu:

> Olhe, eu acho primordial, uma, um tipo de encontro entre os professores e esse livro seja usado como base de discussão, porque tem muitos professores, até mesmo professores de história que não conhecem a história de Petrolina. Então, você não tem como aplicar esse assunto de fato numa sala de aula se você não tem conhecimento sobre o que você tá falando (SENHOR L, 2022).

Desse modo, essa sugestão de encontro também emergiu nos relatos dos professores, e o Professor K já até pensou em realizar tal formação, e objetiva um momento com a presença dos autores, do consultor histórico e desta pesquisadora, com data a combinar, a fim de proporcionar um espaço de diálogo sobre a obra, no sentido conhecer a proposta de criação da obra, bem como de pensar estratégias didáticas para um melhor aproveitamento desse recurso, "encontro para discutir a dinâmica do livro, e qual a abordagem que vai ser feita na sala de aula para esse pertencimento do professor para o aluno" (SENHOR L, 2022).

De acordo com o consultor histórico, o livro foi elaborar entre os anos de 2017 e 2018, e em 2019 foi adquirido pela Secretaria de Educação, para a distribuição nas escolas, para cada aluno da rede pública de Petrolina ter o seu livro.

Interessante a observação que o Senhor L em relação ao grande volume de pessoas que chegam a cada ano na região, cerca de 5 a 6 mil pessoas, muitas pessoas não conhecem a história da cidade, ele faz um comentário, por exemplo, sobre a conhecida música Petrolina/Juazeiro, de Jorge de Altinho, para ilustrar a importância de ter um livro como esse nas escolas, que foi destacado abaixo:

> Então, quem mora aqui, quem vive aqui tem o orgulho de ter uma música, que não conhece os fatos dessa música, 99% das pessoas que escutam que a ponte subia, que tinha medo da carranca, que tinha isso o trem passando em cima da ponte. Hoje 99% dessas pessoas não viram essas imagens, então, esse pertencer da música de Petrolina e Juazeiro só os antigos e estão indo embora os antigos (SENHOR L, 2022).

É uma observação pertinente que se relaciona a continuidade da memória histórica, que precisa ser mantida a fim de que a identidade local aconteça e não se perca com a ida dos antigos, como ele menciona. Daí a proposta de se trabalhar a história local nas escolas como bastante salutar para a memória de Petrolina.

Vale salientar que todas as críticas feitas as livro são relevantes no sentido de contribuir a discussão sobre a produção de material sobre a história local, e possa fomentar novas produções, realizadas também pelos próprios professores da rede. Por isso, a obra apresenta uma riqueza de informações compiladas em um mesmo recurso, colorida, ilustrada, e faz um resgate histórico-cultural da cidade, desde a sua origem, aspectos econômicos, políticos e sociais.

É uma iniciativa que merece todo o mérito de ter sido elaborado, pois é muito importante que ele exista, esteja acessível e esteja sendo utilizado na rede, porque, assim, pode ser vista como um parâmetro para estudos comparativos de antes e depois desse recurso dentro da rede, pois a partir deste livro será possível verificar o que deu certo e o que não deu certo, uma avaliação necessária e oportuna que pode servir como ponto de partida para a elaboração de novos materiais sobre Petrolina.

Que seja o primeiro de muitos, com proposta didático-pedagógica sobre a história local de Petrolina na SEDUCE.

# 9. A DOCÊNCIA E AS IMPLICAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL

Este capítulo é dirigido às implicações que envolvem a docência e a história local em seu lócus de trabalho, para isso foi realizado inicialmente a caracterização do perfil socioeconômico e do trabalho dos professores envolvendo os aspectos seguintes aspectos: faixa etária, gênero, naturalidade, formação acadêmica, titulação, renda salarial, entre outros. Em seguida, buscou-se analisar as relações da história local na formação inicial dos docentes, ventilando quanto a sua inserção na grade curricular no curso de Licenciatura plena em História. Por fim, analisando a visão dos professores sobre a história local.

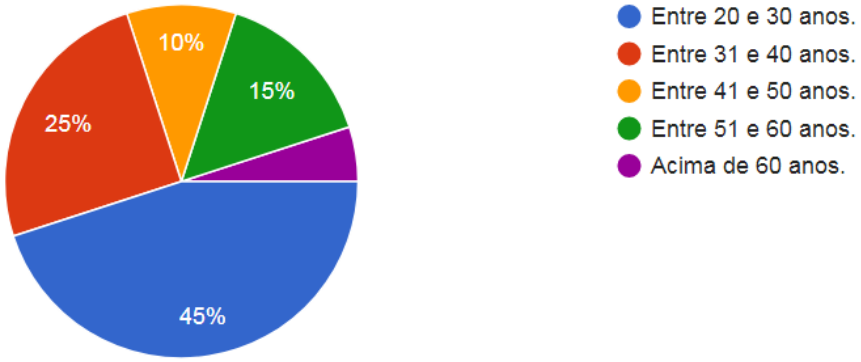
## 9. 1 PERFIL SOCIOECONÔMICO E DO TRABALHO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA DA REDE MUNICIPAL DE PETROLINA

Quando se faz pesquisa com seres humanos e, principalmente, nas Ciências Humanas, é fundamental conhecer o sujeito para entender o seu lugar de fala. Em se tratando de pesquisa na área de História, ainda mais levando-se em conta a temática da história local que está intimamente ligada ao contexto no qual o sujeito está inserido, e como a sua formação implica diretamente na sua prática docente.

Por isso, buscou-se conhecer alguns aspectos dos sujeitos docentes a fim de traçar o perfil socioeconômico e do trabalho do professor de História da Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE. Nesta seção, foram compilados os dados obtidos a partir da aplicação dos questionários do *Google forms*, os quais foram sistematizados em forma de gráficos para uma melhor visualização das informações (os gráficos estão disponíveis nos apêndices, ao final do trabalho). A partir dos gráficos foram realizadas algumas inferências discutidas sobre os dados coletados referente à participação de 20 professores, distribuídos entre vários polos de atuação na rede, incluindo escolas da zona rural e urbana da cidade.

O Gráfico 6 apresenta a faixa etária dos professores entrevistados, para situar a idade do público atendido. As respostas obtidas, apontam que 70% dos entrevistados são pessoas que estão na faixa etária entre 20 e 40 anos. E 30% apresentam idade de 41 anos acima. Essa informação é importante, pois significa dizer que a maioria concluiu a formação do curso superior, em tempo recente, o que implica diretamente na prática em sala de aula, quanto ao aspecto do ensino da história local, como será visto mais adiante.

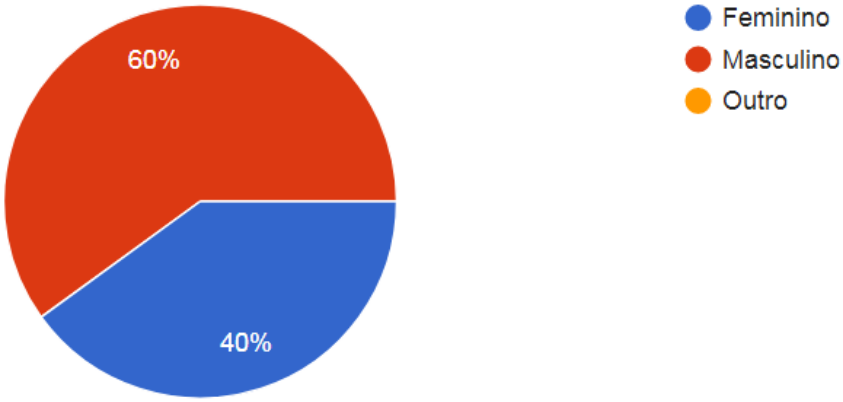
**Gráfico 6 – Faixa etária dos entrevistados.**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

O Gráfico 7 contempla a informação quanto ao gênero dos entrevistados. Oos dados apontam que a maioria dos professores que ministraram a disciplina de História são do sexo masculino, com uma representatividade de 60% das respostas. Enquanto o percentual representado pelo público feminino é de 40%.

**Gráfico 7 – Gênero dos professores entrevistados.**

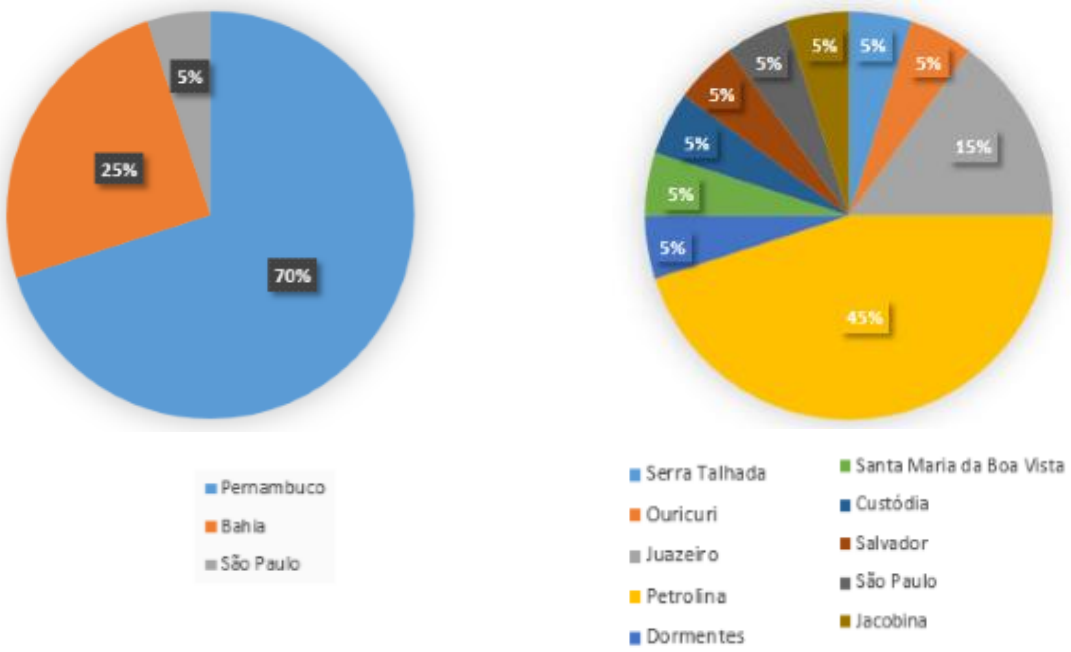



**Fonte:** Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

As informações dos Gráficos 8 e 9 tratam da naturalidade dos entrevistados, sinalizam o estado e os municípios de nascimento dos professores, respectivamente.

**Gráficos 8 e 9 – Naturalidade dos professores entrevistados (estado e município).**

**8 – Estado** **9 – Município**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

Foram mencionadas dez cidades distintas, referentes aos logradouros de nascimento, sendo seis cidades pernambucanas: Custódia, Dormentes, Petrolina, Ouricuri, Santa Maria da Boa Vista e Serra Talhada; três cidades baianas: Jacobina, Juazeiro e Salvador; e a cidade paulista de São Paulo. Pode-se inferir que é um número elevado de cidades originárias, considerando um total de 20 respondentes, pois 55% dos docentes afirmam ser de fora da cidade, enquanto que 45% sinalizam ser petrolinenses.

Talvez isso remeta à ideia da cidade "Encruzilhada do Progresso" (conforme já citada anteriormente), para onde muitos migrantes buscaram e ainda buscam esse destino para residir e trabalhar, por se tratar de uma cidade de médio porte em constante desenvolvimento, que oferece uma variedade de serviços que dá suporte a toda uma região, atraindo a atenção de muitas pessoas.

De acordo com os professores entrevistados, as cidades de São Paulo-SP e Jacobina-BA, foram locais apenas de nascimento, pois não residiram nas respectivas cidades, e, consequentemente, não geraram vínculo com elas, mas sim com a região local do Vale do São Francisco onde moram desde a infância. Dados bastante relevantes para a pesquisa, considerando que o local de nascimento pode contribuir para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento em relação ao lugar de origem, a partir dos traços culturais que possui, que pode implicar na prática docente relacionada ao tema.

Conforme relatado pela Professora I (2002) "[...] eu não moro em Petrolina também e acaba que a realidade dele já é diferente da minha, que é do outro lado da cidade, da ponte, mas já é totalmente diferente", ao explicar quanto ao fato de morar em Juazeiro-BA e ministrar aula em Petrolina-PE, pois, apesar de serem duas cidades próximas, coirmãs, possuem diferenças culturais entre elas, demonstra, assim, que o seu aluno está inserido em uma realidade diferente

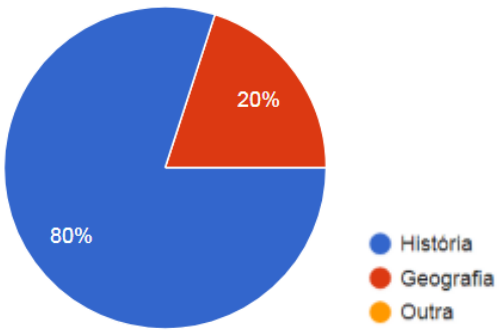
da docente. Isso aponta para a importância do entendimento sobre o contexto no qual estão inseridos os sujeitos educacionais, a fim de fazer as conexões adequadas em abordagens de determinados assuntos, de modo a minimizar possíveis dificuldades quanto ao ensino e aprendizagem da história local.

O Gráfico 10 (lado esquerdo) refere-se à àrea da formação acadêmica dos professores. De acordo com os dados, 80% dos informantes indicaram que são formados em História e 20% em Geografia. Já o Gráfico 11 (lado direito), refere-se a uma pergunta aberta e não obrigatória, que deveria ser respondida pelo professor caso possuísse uma formação acadêmica distinta de História ou Geografia. No entanto, considerando a ausência de respostas para a opção "outra", no Gráfico 10, percebe-se que as cinco respostas obtidas correspondem à uma formação complementar, na qual os docentes afirmaram possuir nas áreas de Direito, Pedagogia, Especialização em Ciências Biológicas, Especialização em Educação Ambiental e Filosofia.

A partir das entrevistas, foi possível saber que o professor com a Especialização em Ciências Biológicas afirmou já ter ministrado aulas de Ciências no Ensino Fundamental na rede, uma professora da área de Pedagogia está com a formação em andamento (como segunda licenciatura) e pode-se esclarecer que o professor que indicacou a área de Filosofia não possui formação específica na referida área, na verdade, ele entendeu que poderia informar outra área que se considera habilitado a ministrar aula. Assim, tendo em vista a sua formação em Licenciatura Plena em História, que estuda bastante assuntos de Filosofia, ele se sente apto a minstrar aula dessa disciplina. Nesse sentido, quatro é a quantidade considerada válida do total de 5 pessoas que sinalizaram possuir formação distinta de História e Geografia.

**Gráficos 10 e 1 – Área da formação acadêmica dos professores**

**10 – Área de formação acadêmica**




**11 – Outra área**

**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

Durante as entrevistas, foi constatado que vários professores que ministraram aula de História também atenderam outra disciplina como Geografia, Artes, Ensino Religioso, ou de disciplinas eletivas (no caso das escolas de ensino integral). Essa situação foi constatada por meio do quadro de horários escolar das escolas, que fica disponível, de forma pública, na página eletrônica da SEDUCE.

Pode-se inferir que parece haver um senso comum nas escolas de que quem ministra aula de História também pode ministrar aula de Geografia e vice e versa. Contudo, não é o que pensam alguns professores, pois se percebeu na fala de alguns que, apesar da proximidade das áreas de conhecimento mencionadas, há carência de formação específica, pois alguns sinalizaram sentir certo desconforto em relação a determinados assuntos, em razão da falta de domínio do conteúdo, pois conforme Horn e Germinari (2006, p. 8) "[...] embora concebidas como matérias afins cada qual possui sua especificidade, tendo um objeto de estudo próprio". Para sanar essa dificuldade, os professores costumam adotam estratégias como pesquisas em diversas fontes, com o objetivo de atender às demandas da rede.

Ao questionar os professores que disseram assumir outra disciplina, além de história, ficou claro que se tratava da necessidade do complemento da carga horária, ou até mesmo por algum ajuste no horário escolar, e isso acontecia, principalmente, em escolas pequenas, considerando a reduzida oferta de turmas do Ensino Fundamental – Anos Finais. Então, por esse motivo, alguns professores formados em História acabam assumindo a disciplina de Geografia, ou ministrando outras disciplinas, seja numa mesma turma, seja em turmas distintas na escola a que estão vinculados.

Isso é ratificado por Vieira (2002), ao afirmar que é um problema surgido pela construção de escolas em locais de difícil acesso, que gera uma dificuldade de matricular um bom número de alunos fazendo com que,

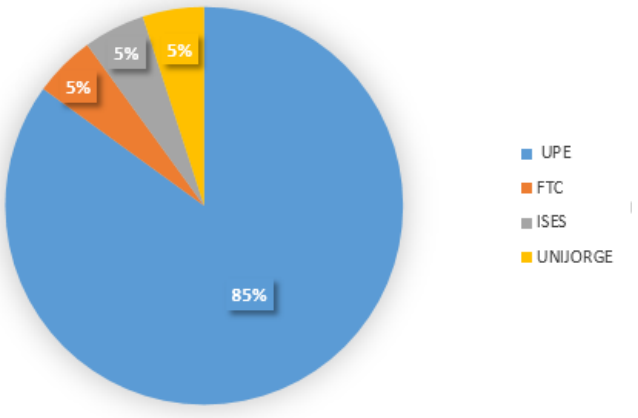
> Em relação à segunda fase do ensino fundamental (5ª a 8ª série), a dificuldade de composição de mais de uma turma em cada série faz com que os professores sejam obrigados a lecionar disciplinas para as quais não estão habilitados, às vezes, sem demonstrar nenhuma aptidão, mas, se submetendo a lecionar até o que não sabem ou dominam, apenas para completar a carga horária estabelecida no contrato de trabalho (VIEIRA, 2002, p.66-67).

Nota-se que é um problema existente há um tempo e ainda persiste, o qual muitas vezes "dificulta o processo de aprendizagem do aluno, comprometendo a qualidade do ensino na Rede Municipal" (VIEIRA, 2002, p.67). Essa situação também reflete na questão trabalhista dos professores que vão se adequando à realidade em virtude do vínculo assumido, para não

diminuir a carga horária e, consequentemente, o salário para não comprometer a sua renda financeira.

O Gráfico 12 apresenta os dados relativos às instituições nas quais os professores realizaram a formação inicial de Ensino Superior. 85% dos docentes afirmaram ser egressos da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Petrolina. Os 15% restantes referem-se à Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), a UNIJORGE, sigla para o Centro Universitário Jorge Amado, sendo que ambas atuam no mercado educacional com a oferta de cursos na Educação à Distância, podendo ser cursadas na região; e o Instituto Sumaré de Educação Superior (ISES), que fica localizado na cidade de Sumaré, no estado de São Paulo, corresponde a um dos professores que teve a sua formação na região Sudeste.

**Gráfico 12 – Instituição de Ensino Superior responsável pela formação acadêmica dos professores.**

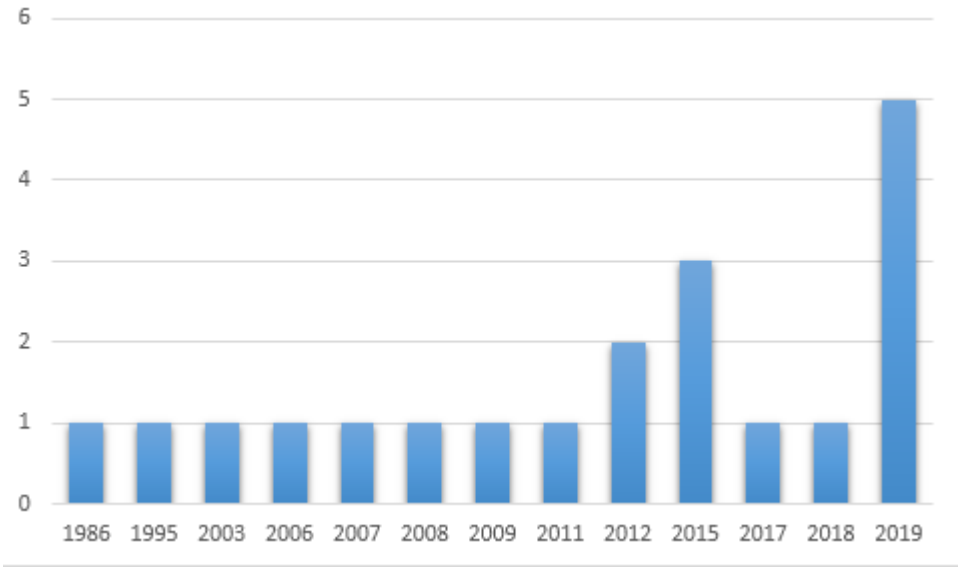



**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

A grande maioria das respostas apontaram para uma mesma instituição de origem como a responsável pela formação inicial dos professores vinculados à SEDUCE, que foi a UPE. A UPE é uma das Instituições de Ensino Superior mais antigas da região, criada há cerca de 50 anos, foi reconhecida pelo Decreto Federal nº 75.617 de 16/04/1975, quando era designada de Faculdade de Formação de Professores de Petrolina, popularmente mais conhecida pela sua sigla: FFPP. Em 1970, quando foi criada, a faculdade atendia 120 alunos, e desde então vem prestando um ensino público contemplando a demanda de formação acadêmica de inúmeros professores que atuam na educação do Vale do São Francisco nas áreas de Letras, História, Geografia, Pedagogia, Ciências Biológicas e, mais recentemente, cursos na área da saúde, como Enfermagem e Fisioterapia.

O Gráfico 13 informa acerca do ano de conclusão do curso de formação inicial dos docentes que ministraram aula de história na rede municipal de ensino no ano de 2021 e anos anteriores. Conforme os dados levantados, foi possível perceber que há uma concentração da formação nos últimos dez anos, representa 60% dos professores, muitos entre deles com uma formação ainda mais recente entre 2015 e 2019, enquanto os 40% restantes concluíram a licenciatura entre 1986 e 2011. Esses dados estão diretamente relacionados às informações do próximo gráfico, que trata da presença ou não de alguma disciplina na graduação que tenha trabalhado o tema da história local.

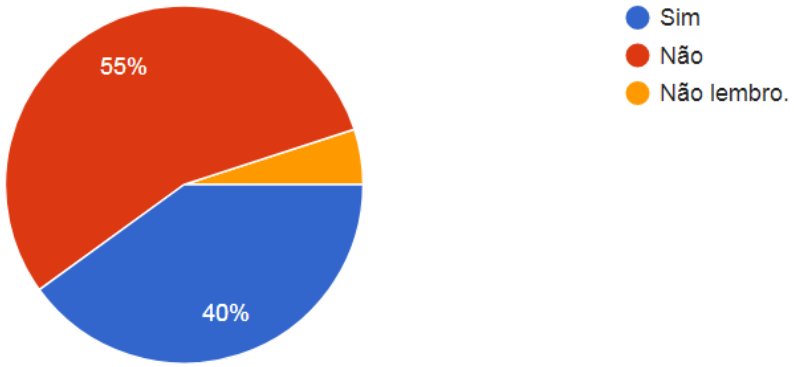
**Gráfico 13 – Ano de conclusão da graduação dos professores.**




**Fonte:** Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

O Gráfico 14 apresenta informações quanto à presença ou não de alguma disciplina que tratava sobre a história local durante a formação inicial dos docentes. De acordo com 55% dos professores não havia disciplina que contemplava essa temática, enquanto 40% afirmaram que sim e 5% restantes disseram não lembrar. Esse assunto será melhor abordado no próximo tópico deste capítulo, tomando a relação entre a história local e a formação inicial dos professores. A existência de disciplina com abordagem sobre esse assunto está diretamente relacionada aos dados do gráfico 8, pois a maioria dos docentes que sinalizaram de forma positiva foram aqueles que concluíram a formação mais recentemente.

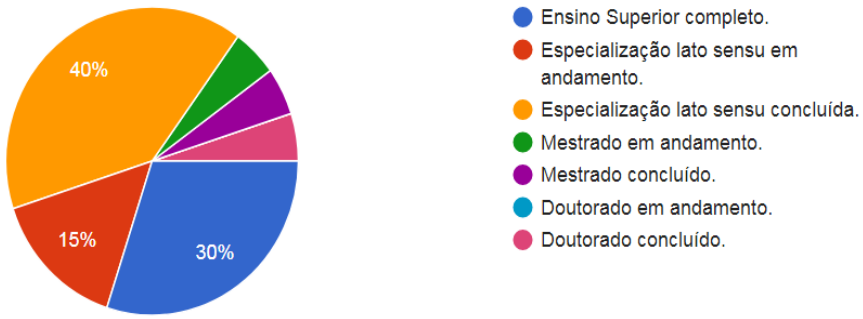
**Gráfico 14 – Quanto à presença de disciplina da graduação com a temática da história local.**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

O Gráfico 15 apresenta informações quanto à titulação acadêmica dos professores, mostra que 30% deles possuem apenas o Ensino Superior, 40% dos professores afirmaram já ter concluído a Especialização *lato sensu* e 15% informaram possuir uma formação mais elevada, em nível de Mestrado e de Doutorado. Evidencia-se um certo movimento na formação acadêmica dos professores, considerando que boa parte deles estão dando continuidade aos estudos, pois 20% encontram-se com pós-graduação em andamento, tendo 03 professores na Especialização e 01 no Mestrado.

**Gráfico 15 –Titulação acadêmica dos professores.**



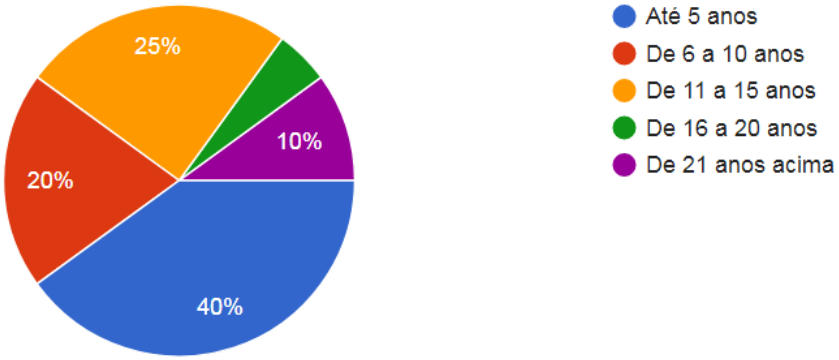

**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

As informações contidas neste gráfico apresentam uma relação diretamente proporcional ao ano de conclusão de curso, pois cerca de 50% dos docentes conluíram a licenciatura entre 2015 e 2019, ou seja, provavelmente alguns professores ainda não tiveram tempo hábil de avançar na formação de acordo com a variante tempo de formação. Conforme sinalizado nas entrevistas, alguns se dedicaram ao trabalho nas salas de aula logo após egressar

do Ensino Superior, para outros parece não ser uma prioridade a continuação dos estudos, considerando já possuir um bom tempo de formado e não ter realizado menhuma nova formação.

Uma outra variante diretamente relacionada ao ano de conclusão da formação inicial está expressada nos dados do Gráfico 16 que se refere ao tempo de exercício na profissão docente. De acordo com as informações recebidas, 10% dos informantes são professores com 21 anos ou mais de experiência, 5% dos docentes possuem entre 16 e 20 anos no exercício do magistério, 25% de 11 a 15 anos, 20% de 6 a 10 anos e a grande maioria, com 40% das repostas, são professores que possuem até 5 anos na docência. Significa dizer que um número elevado de profissionais possuem formação recente, o que implica diretamente na prática pedagógica quanto ao aspetco do ensino da história local, pois um maior percentual desses professores foram aqueles que tiveram oportunidade relacionada à temática durante a formação inicial, fornecendo subsídios para uma possível prática docente alusiva ao assunto.

**Gráfico 16 –Tempo de trabalho na docência.**

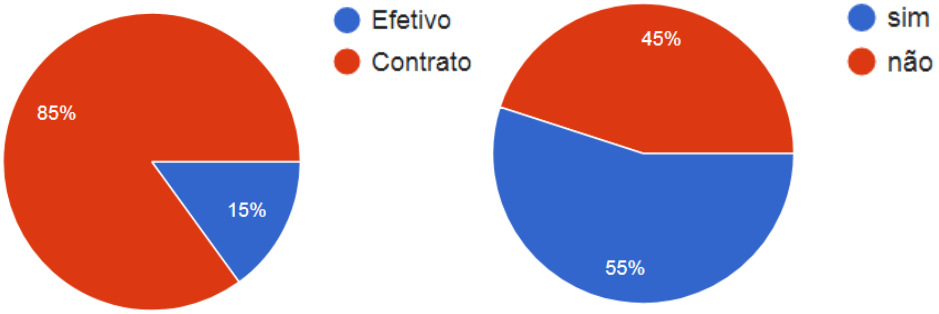



**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

Os Gráficos 17 e 18 trazem as informações quanto ao vínculo de trabalho dos professores em relação à SEDUCE e com outras instituições, quando for o caso.

**Gráficos 17 e 18 – Vínculo de trabalho com a SEDUCE.**

**17- Tipo de vínculo** **18- Vínculo extra**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

O Gráfico 17 (lado esquerdo) trata sobre o tipo de vínculo, assim sendo, a maioria expressiva, correspondente ao percentual de 85%, fazem parte dos trabalhadores contratados em detrimento de apenas 15% com vínculo efetivo. Segundo o Professor formador da rede, dos 59 professores de História cerca da metade são efetivos, ele sugere que o ideal seria o inverso do que o gráfico apresenta, "acho que o ideal seria 20% de professores efetivo, 20-30% contratados, perdão, apenas, né? e 70 a 80% de professores efetivos e, na verdade, acho que é o invers" (PROFESSOR K, 2022).

Essa informação merece atenção, tendo em vista que o vínculo de trabalho no formato de contrato trabalhista gera a falta de estabilidade laboral que vai exigir, muitas vezes, a busca de mais um vínculo pelo menos, a fim de alcançar uma certa segurança financeira, como pode ser constatado pelo Gráfico 18 (lado direito), no qual 55% dos docentes afirmaram possuir outro vínculo além da rede municipal de ensino.

Conforme o Professor K (2022), "a gente tem a cada 2 anos, é a cada 2 anos, uma troca, né? de pelo menos metade desses professores". O contrato tem duração de um ano, podendo ser prorrogado por igual período, depois é realizada nova seleção, e o que acontece é que alguns professores não conseguem aprovação, ficando assim em disponibilidade. De acordo com esse professor a necessidade de contratação de professores é motivada pelo afastamento dos docentes, ele esclarece que

> Isso se dá em função é de, porque a gente tem professores de história efetivos que estão readaptados, outros que estão cedidos, né? Pra outra rede, né? permuta, ou é que e estão afastados por algum motivo, ou razão, licenças diversas, aí o contrato ele se faz necessário (PROFESSOR K, 2022).

Esse é um aspecto que suscita muita discussão e pode refletir diretamente na prática docente, pois trabalhando em mais de uma instituição, o professor vai ter que atender um maior número de estudantes, vai exigir maior quantidade de planejamentos pedagógicos, para preparar aulas e para as atividades burocráticas (como registro de aulas, de presença, entre outras) e,

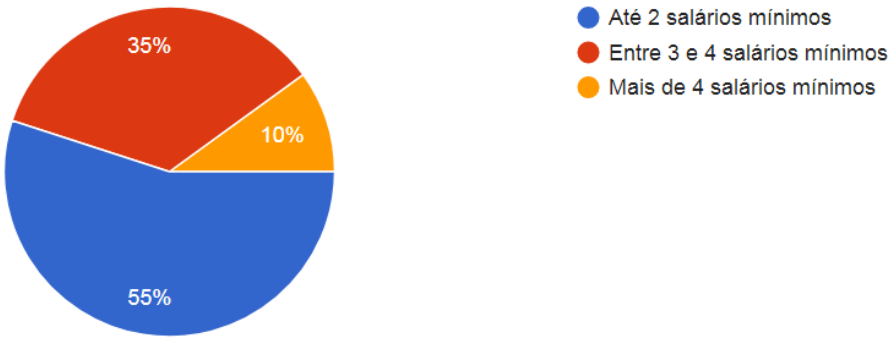
consequentemente, reduz o tempo que poderia ser dedicado às pesquisas, aos estudos e, até mesmo, ao necessário descanso aos profissionais, aspectos que podem interferir na qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas, bem como na saúde do professor.

Pelo fato de não oferecer estabilidade ao professor, quebra a continuidade do trabalho docente, que em um momento está na escola e em outro pode não está. O professor contratado pode até não questionar certas situações a fim de evitar o embate com a gestão, com intuito de não antecipar a sua saída. Percebe-se que o vínculo de contrato não apresenta vantagem nos aspectos apresentados.

O Gráfico 19 corresponde a renda dos professores vinculados à rede municipal de ensino de Petrolina. Conforme os dados obtidos, pouco mais da metade dos professores sinalizaram uma renda de até dois salários mínimos, 35% afirmaram ter entre 3 e 4 salários mínimos e 10% mais de 4 salários mínimos.

Essa variante é relativamente proporcional ao tempo de serviço, pois aqueles que afirmaram possuir a menor renda do gráfico correspondem à maioria dos que possuem até 10 anos na profissão docente. Uma outra parte está relacionada aqueles que possuem maior titulação, bem como possuem mais de um vínculo de trabalho, acumulando as respectivas pecúnias.

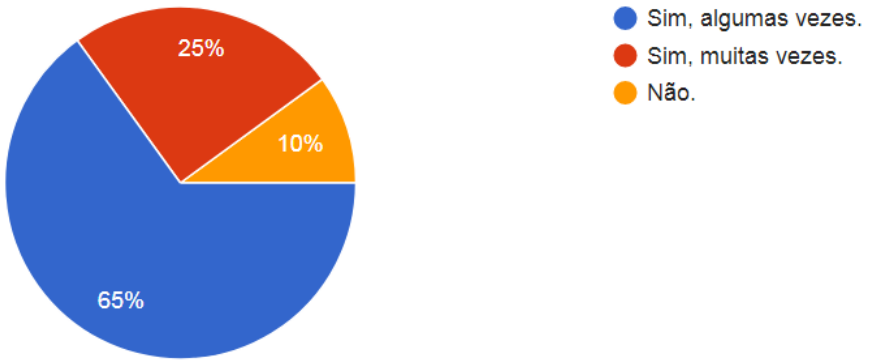
**Gráfico 19 – Renda dos professores.**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

Ao questionar os docentes se eles já trabalharam a história local na escola, 65% afirmaram que sim, algumas vezes, 25% disseram ter trabalhado muitas vezes e 10% afirmaram que não trabalharam, os dados foram compilados no Gráfico 20, disponível no apêndice Z. Nota-se que a maioria dos professores inseriu o ensino da história local pelo menos uma vez na sala de aula, poucos forma aqueles que não trabalharam.

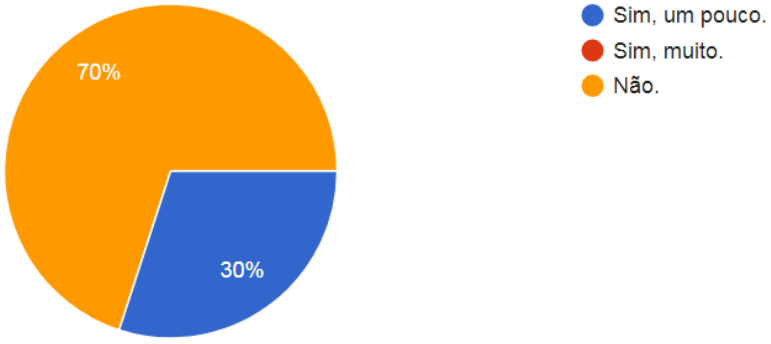
**Gráfico 20 – Quanto à história local trabalhada na escola.**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

A partir dos dados do Gráfico 21 pode-se constatar que 30% das respostas correspondem à informação de que o livro didático contempla um pouco a história local, enquanto 70% afirmam o contrário. Ao abordar esse aspecto na entrevista, foi possível entender que esse dado apresenta certa discrepância com a realidade, pois os informantes integrantes do grupo dos 30% demonstraram que o livro didático não aborda diretamente a temática da história local, apenas de modo aproximado cita a região do Nordeste, o vaqueiro, e a partir daí sendo possível estabelecer conexões com a localidade. Informação confirmada pelo relato dos professores. De acordo com a Professora B (2022) "as vezes ele toca ali no vaqueiro, não é na questão local que veio com a criação de gado, mas acho muito raso nada profundo para história local".

**Gráfico 21 – Análise sobre o material didático quanto à história local.**




**Fonte**: Banco de dados da pesquisa/elaboração da autora (2022)

Todos esses dados contribuíram para trazer uma visão panorâmica da realidade dos professores de História vinculados à Rede Municipal de Ensino de Petrolina, pode-se perceber que há uma diversidade de profissionais em distintos momentos da profissão, alguns em fim de

carreira, outros iniciando e isso enriquece as trocas nos momentos de formação. Por outro lado, as informações também apresentam um cenário de dificuldade que já é do conhecimento da Secretaria, como a questão dos contratados que gera uma quebra nas ações que vem sendo feitas, mas as situações de muitos professores exige a ocorrência do contrato. Contudo, a gestão municipal precisa rever as políticas educacionais a fim de minimizar os prejuízos para a área do ensino, bem como propor melhorias, quer seja no âmbito educacional, quer seja no âmbito profissional e trabalhista. De todo modo, foi possível traçar um perfil socioeconômico e do trabalho dos professores de História da SEDUCE.

## 9.2 A HISTÓRIA LOCAL NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

Apesar de não ser o foco deste trabalho, a formação inicial dos professores foi um dado que emergiu durante a elaboração da pesquisa e requer análise, pois implica diretamente na atuação pedagógica docente, considerando que é uma etapa primordial que fornece as bases teóricas e didáticas da área respectiva do conhecimento a serem, posteriormente, colocadas em prática nas salas de aulas.

Considerando os percentuais expressivos do gráfico 12 que apresenta as instituições de ensino superior responsáveis pelas formações dos docentes entrevistados, evidenciando a UPE como IES de origem de 85% dos professores, assim buscou estabelecer um diálogo através das entrevistas a fim de compreender como se deu a inserção da temática local na licenciatura desta instituição.

De acordo com os professores que afirmaram ter sido trabalhado esse tema durante a sua formação inicial, foram mencionadas as seguintes formas: 1) temas eventuais; 2) disciplina sobre história regional; 3) trabalho de extensão; e 4) grupos de estudos.

A primeira, nomeada como “temas eventuais”, foi associada a uma formação mais antiga entre os anos encontrados. Nesse caso foi apontado que a professora de Antropologia (entre os anos de 1991 e 1995) escolhia temas locais para envolver com os conteúdos trabalhados, conforme os relatos, eram abordadas as lendas, o Samba de Véio da Ilha do Rodeadouro, questões sobre o patrimônio, sobre lugares considerados importantes tanto para Petrolina-PE como para Juazeiro-BA.

A segunda forma trata da existência de disciplina específica sobre história regional. Apresentou um paradoxo, pois apesar de ser a forma considerada mais adequada, parece não ter sido na prática. Para melhor compreensão da situação apresentada, buscou-se conferir o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura Plena em História da UPE. Foi escolhido

o projeto datado de 2017, considerando ser aquele que estaria ligado aos professores que se formaram mais recente e  afirmaram ter disciplina específica sobre a temática.

Trata-se de um projeto unificado para todos os campi da UPE, contudo foi possível verificar diferenças entre as matrizes do curso. Percebeu-se que a grade do campus Garanhus contém duas disciplinas eletivas, sendo que uma delas não aparece na grade do campus Petrolina que é História do Nordeste, com carga horária de 60h, ofertada no 7º período do curso. A outra disciplina que aparece para ambos os campi é História de Pernambuco, com carga horária de 60 horas teóricas e 30 horas práticas, um disciplina obrigatória, ministrada no 8º período para o campus Petrolina, como pode ser visto no recorte da matriz abaixo.

**Figura 11 – Recorte da Matriz Curricular do Projeto do Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade de Pernambuco de 2017.**

| 8° PERÍODO | | | |
|---|---|---|---|
| COMPONENTE CURRICULAR | CH TEÓRICA | CH PRÁTICA | CH ESTÁGIO |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV | 30 | - | 70 |
| HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE | 60 | - | - |
| HISTÓRIA DE PERNAMBUCO | 60 | 30 | - |
| ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL | 60 | - | - |
| HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA | 60 | - | - |

**Fonte:** Tabela elaborada pela UPE, disponível na página eletrônica da instituição.

De acordo com a ementa da referida disciplina,

> A disciplina procura discutir o processo histórico de constituição do território de Pernambuco, sua formação política, social, econômica e os aspectos culturais. O período tratado vai desde a sua fundação como capitania, passando pela invasão holandesa, pelos conflitos internos com povos de diferentes matizes, suas revoltas e insurreições no século XIX, compreendendo também o processo de constituição política e administrativa da província ao longo do século XIX. As mudanças e permanências, as relações entre acontecimentos locais e mundiais e a pluralidade cultural perpassa toda a disciplina que visa, sobretudo, a formação dos docentes e pesquisadores voltados para a história de Pernambuco (UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO, 2017, p.219).

Conforme a ementa, a disciplina contempla conteúdos sobre a história do estado de Pernambuco, envolvendo os períodos da Colônia, do Império e da República brasileira, envolvendo os aspectos específicos da localidade no âmbito mais regional.

De acordo com os professores entrevistados, na prática a disciplina envolveu temas mais abrangentes em nível de região, em certa medida houve uma ênfase para a cultura do estado de Pernambuco, e foi notória a ausência da história local da cidade. Os relatos apontaram que esta

temática foi mais presente na disciplina de Antropologia e, principalmente, na disciplina História e Patrimônio. Contudo, conforme a grade curricular e os relatos apresentados, esta última disciplina tratou-se de uma disciplina optativa, o que significa dizer que nem todos os estudantes participaram da formação, considerando ser uma disciplina que é facultada a escolha para cursar, em virtude de não estar inclusa entre as obrigatórias.

Para validar esta informação, a seguir um trecho do relato do Professor A (2022), no qual ela declara que o assunto da história local foi abordado mais em disciplinas eletivas e não nas obrigatórias:

> Assim, não era eram algumas disciplinas obrigatórias, eram algumas disciplinas eletivas, como, por exemplo, história de Pernambuco, que a gente já teve já no final do curso. Se eu não me engano, no sétimo período. E teve outras matérias, como, por exemplo, prática 7, já foi uma história da cidade, no qual a gente já trabalhou com uma perspectiva voltada para Petrolina e Juazeiro, e também algumas outras matérias ligadas ao patrimônio, como por exemplo história e patrimônio, do qual a gente fez trabalhos voltados para patrimônio material e imaterial exatamente na cidade de Petrolina e Juazeiro e ao redor (PROFESSOR A, 2022).

Talvez um elemento que possa também interferir na oferta de disciplinas optativas que abordem uma temática mais local possa ser o ingresso recente de professores concursados na Universidade de Pernambuco, em que há docentes de várias regiões do país que estariam conhecendo a cidade, e acabam dando preferência à disciplinas que se aproximam das áreas específicas de que já desenvolvem. Conforme relatos, há professores naturais de Minas Gerais, Paraíba e, assim, alguns até se desdobram em conhecem a história local, mas não a ponto de ofertar disciplina.

A Professora I (2022), egressa da UPE, afirmou ter dificuldade para trabalhar assuntos da história local na escola, em virtude de não estudado de forma aprofundada na sua graduação pela ausência de autores locais na universidade.

A terceira e a quarta forma, envolveram atividades complementares à formação, relacionadas à prática de projeto de extensão e grupo de estudos. Essas foram as formas que demonstraram ser mais consistentes, em nível acadêmico, pois os professores demonstraram ter segurança sobre o assunto da história local, e alguns desenvolveram pesquisas que se tornaram temas de seus TCC, outros até evidenciaram ter grande paixão sobre a temática devido esse contato. Porém, são formas que não contemplam todos os estudantes ingressantes, tendo em vista que não são atividades obrigatória, e às vezes depende de seleção para participar, no caso

de projeto de extensão com bolsas. Já no caso de grupo de estudo, os membros geralmente participam por adesão e afinidade com a linha de pesquisa.

Essas duas formas foram associadas àqueles professores com uma formação mais recente, e eles deixaram claro que partia da iniciativa docente, por coincidir com a área de estudos do respectivo professor universitário. Inclusive, observou-se que os professores que participaram desse tipo de atividade durante a graduação, apresentaram um conceito sobre história local mais ampliado e melhor sistematizado em comparação àqueles que não participaram.

O grupo de estudos que foi bastante mencioando pelos professores foi o Grupo de Estudos e Pesquisa em Festas e Religiosidades (GEFRE), conforme a descrição no site próprio, tem como objetivo reunir estudantes e pesquisadores no desenvolvimento de estudos das festas populares e das religiões no Brasil, como problemas históricos considerados relevantes e busca considerar como cada grupo social se apropria das práticas culturais e religiosas. O grupo apresenta duas linhas de pesquisa, assim descritas: Linha 1 – história e historiografia das religiões; e Linha 2 – festas populares como objeto de estudo da história, foi certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em 2016.

O Professor A (2022) participou ativamente do GEFRE, e ele informa com detalhe algumas ações realizadas pelo grupo, relacionadas à história local:

> No GEFRE, a gente apresentou muitos trabalhos é, fez alguns seminários, e teve uma boa bagagem que envolvia a história local, principalmente os trabalhos envolvendo um grupo de afoxé, aqui da região, que dizer o único que é os Filhos de Zaze que fica aqui no Quidé, no qual a gente fez algumas exposições, sobre esse afoxé, e também desse grupo de estudo, eu tenho pelo menos duas colegas que fizeram seus também seus TCC em cima dessa temática de história da história local, abordando um abordando a religiosidade a partir do candomblé especificando para esse grupo de afoxé e outra mais falando sobre esses movimentos marginalizados aqui na região. Então, o GEFE tem uma boa carga de material falando sobre a essa história local e eu tive a sorte de ter participado desse grupo (PROFESSOR A, 2022).

É interessante notar a registro do professor ao afirmar que teve a sorte de ter participado desse grupo, isso confirma que a participação não era de todos os estudantes universitários, bem como chama a atenção para importância de promover esse tipo de estudos como algo a ser incluído na proposta pedagógica do curso de Licenciatura, a fim de proporcionar uma formação mais adequada quanto à história local que seja acessível a todos os estudantes, sem necessariamente ter que ser por uma escolha, que implica em ter tempo disponível em horário extra como é o caso do grupo de estudo em questão.

Uma sugestão trazida por este professor em relação ao GEFRE seria aproximar as atividades do grupo das formações pedagógicas promovidas pela SEDUCE. A proposta dele é: "eu vou tentar linkar esse grupo com a Secretaria de Educação, eu vou tentar o máximo possível, porque existem muitos projetos que dariam para ser incluídos na rede pública, seja de ações que a gente faça, seja de exposições, que inserçariam bem essa questão da história local" (PROFESSOR A, 2022).

O professor pode desenvolver as habilidades para trabalhar a história local na Educação Básica, contudo, baseando-se na observação da grade curricular da licenciatura supra mencionada, ficou constatado que ele não sai da universidade com bagagem que o prepare para desenvolver tal assunto, mas pode ser adquirido esse conteúdo de estudos aliados às competência do currículo escolar.

Outra situação que merece atenção foi a formação realizada em outro estado, apontada pelo Professor F, que teve a sua formação na região Sudeste, na área de Geografia, abaixo um trecho do seu relato onde fica claro a ausência do estudo sobre história local e como isso reflete na sua prática:

> 'Ah, tudo bem, é?' Aí, eu tenho dificuldades, até porque minha formação foi em São Paulo, inclusive, eu tenho muita dificuldade com isso. E tem muita coisa daqui da região que eu preciso estudar muito pra mim ficar a par, por exemplo, eu estudei o litoral, bastante, o paulista, mas eu não estudei tanto semiárido, sabe?
> Terra, ar, rio Tietê, rio Pinheiro, não sei o quê, e o Rio São Francisco, às vezes me falta a bagagem, percebe? Por conta da formação, o local que a gente se forma, também, né, conta muito, então, é isso (PROFESSOR F, 2022)

De acordo com este professor, em nenhum momento do curso foi abordada tal temática, nem mesmo referente à região onde está situada a instituição de origem, assim, ele não teve oportunidade de estudar nenhuma temática contemplando a história local durante a sua formação inicial. Essa ausência acaba por repercutir significativamente na prática docente nas salas de aula e influenciou, de forma preponderante, na desenvoltura docente para lidar com temas locais.

Claro que não é suficiente dizer que aquele professor que não recebeu instruções acerca da história local durante a sua graduação está impedido de trabalhar esta temática na sala de aula, contudo a presença dessa formação aumenta a probabilidade do ensino da história local ocorrer na Educação Básica. Um exemplo disso é a Professora C, que fez parte de projeto de extensão sobre a temática da história local durante a sua formação e isso lhe oportunizou subsídios para trabalhar na sala de aula, mesmo que não tivesse previsto no cronograma da disciplina, ela sempre buscava uma forma para falar sobre o assunto, e para isso ela apresenta uma diversidade de aspectos sobre a história da cidade, principalmente, os culturais:

> sexto ano eu trabalhava história local, falava de tudo e, mesmo com as outras, eu fazia questão de falar um pouquinho, do que é cultura, patrimônio, nanan... nanan, aí dava um jeito de falar do Rio e falar das lendas e falar, por exemplo, a questão da musicalidade, da história oral, como é que a história está em tudo, está nas músicas, aí trazia como aquela música 'Nas margens do São Francisco nasceu a beleza', identificar a história de Petrolina dentro daquela musicalidade ali, mas é desafiador. (PROFESSORA C, 2022)

Nota-se que, quando se tem segurança sobre o assunto, independente do currículo exigir, o professor dá um jeito de inserir o conteúdo a fim de que o estudante tenha o conhecimento sobre a localidade e consiga aproximar-se dessa história, a qual faz parte e está presente no seu dia a dia.

Ao fazer um cruzamento dos dados obtidos nessa pergunta com as respostas alusivas à definição de história local, foi observado que a formação está diretamente relacionada com a elaboração do conceito pessoal por parte dos professores, de modo que aqueles que afirmaram não ter estudado sobre a história local apresentaram uma definição, aparentemente, mais superficial, enquanto aqueles que tiveram algum contato demonstraram uma resposta mais robusta e sistematizada, sinalizando maior familiaridade com o tema.

A partir dos relatos foi possível perceber que o tema da história local foi mais abordado em nível de trabalhos extras e não, necessariamente, como conteúdos das disciplinas curriculares do curso de Licenciatura Plena em História.

Diante da análise, está mais que evidente a necessidade da formação continuada para os professores da área de História, algo que já é realizado de forma sistemática pela SEDUCE e que é garantido por lei aos professores, conforme Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica.

Essa ação apresenta-se como um instrumento para o fortalecimento do exercício do magistério, pois conforme Nóvoa (1997 *apud* PERNAMBUCO, 2019, p. 25) "reencontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida", proporcionando, assim, subsídios aos docentes de modo a motivá-los na busca de novas conhecimentos e para que eles sintam que há um engajamento como uma rede de apoio ao seu trabalho. Destaca-se também a relevância das formações, considerando a sinalização por parte da maioria dos professores informando a ausência dos temas locais na sua formação inicial, da licenciatura, permitindo superar obstáculos advindos dessa primeira etapa (da graduação).

Durante a pandemia, as reuniões de formação foram realizadas de forma online, através da plataforma digital *Google meet*, e que esse ano retornou ao formato presencial, tendo o primeiro encontro da área de História acontecido no dia 16/03/2022, pela manhã, e considerando que a impossibilidade de alguns docentes por motivo de aula, está sendo ofertado um horário alternativo, sendo este nas quintas-feiras, no período da tarde.

Nas reuniões de formação em que houve a participação desta pesquisadora, foi possível constatar a existência prévia de um planejamento, demonstrado pelas divisões de atividades, e principalmente, pelo respaldo teórico-metodológico apresentado pelos formadores, constituindo-se em momentos integradores que oportunizaram ambiente para o diálogo, para a troca de saberes, com espaço aberto para falas dos professores, muitos dos quais sinalizam, ao final, o seu caráter teórico-prático, considerando a reunião proveitosa, pelas abordagens quanto ao trabalho pedagógico.

Percebeu-se que os professores desejam formações que não se restrinjam apenas ao debate de teorias, eles esperam que sejam compartilhadas noções didáticas quanto a estratégias de ensino, como já citado pelo Professor D (2022), "Às vezes entra até umas discussões teóricas, as formações, véi, eu quero saber como é que eu vou fazer o aluno aprender isso aqui, sabe?" O professor não descarta a importância da discussão teórica, contudo a sua fala ressalta a importância da formação continuada para a prática docente e a aprendizagem dos alunos.

## 9.3 O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE A HISTÓRIA LOCAL

Este tópico está direcionado a analisar as concepções sobre a história local apresentadas pelos professores através dos questionários e das entrevistas. Foi perceber que o entendimento do que vem a ser a história local está diretamente relacionado à formação inicial dos professores, ficou constatado que aqueles que tiveram contato com a temática durante a sua formação demonstraram uma definição mais ampliada, enquanto que aqueles que tiveram pouco ou nenhum acesso sinalizam a uma compreensão mais superficial, que lhes dão insegurança em argumentar sobre isso, principalmente, em se tratando de ter que lecionar algum assunto relacionado.

Para demonstrar a validade desse argumento, a seguir está apresentado um trecho da entrevista com o Professor F, no qual ele comunica sobre uma aula que ministrou sobre a história local:

> A gente usou vídeo, música, uma aula dialógica, onde os alunos trouxeram, 'ah, meu avô falou isso', trazendo histórias do dia dia, enfim, deles foi, basicamente, isso. Agora, bem simples, né? que eu achei que que seria o conteúdo de história local, eu não sei nem se é, pra ter ideia, se é realmente, mas como estava coisas vividas aqui, que aconteceram aqui, que acontecem aqui, então, eu tirei como história local (PROFESSOR F, 2022).

Ficou bastante claro na fala do professor que ele trabalhou o vídeo e a música citada porque acreditava ser isso que representava a história local. O referido professor afirmou que não teve contato nenhum com a referida temática durante a sua graduação realizada na região Sudeste. Ao ser questionado sobre o que ele entedia por história local ele respondeu: "A História do lugar habitado por quem estuda". Percebe-se, de forma clara, que a concepção apresentada está diretamente ligada à sua área de formação, que é Geografia, pois relaciona ao espaço habitado, uma expressão muito comum, utilizada nesta área do conhecimento e casa com a ideia de não ter estudado sobre o tema durante a sua graduação.

A seguir serão apresentados mais conceitos formulados pelos professores, em resposta a mesma pergunta respondida pelo professor anterior, advinda do questionário socioeconômico, na seção 4, que tratava mais especificamente do objeto de estudo desta pesquisa, que é o ensino da história local. De semelhante modo, abaixo serão apresentadas as formulações feitas por aqueles professores que informaram não ter estudado sobre a referida temática durante a graduação.

A Professora J (2022), também formada em Geografia, não estudou a temática na formação inicial, o conceito dela sobre a história local é "Do entorno em que se vive". Pode-se inferir que é bem parecido com o Professor F, pois faz relação da história do espaço onde a pessoa vive.

O Professor N (2022) – respondente do questionário –, apresenta o seguinte conceito para a história local "Estudo de eventos (acontecimentos) do contexto de vivência, ou seja, que envolve sujeitos históricos de nosso convívio".

A seguir os conceito elaborados pelos professores que tiveram estudos sobre a história local na licenciatura, onde se pode observar a inclusão de mais aspectos para formulação do conceito, apresentando um entendimento mais aprofundado sobre o tema.

**Quadro 4 – Concepções dos professores da SEDUCE sobre a história local**

| Professor | Concepção sobre história local |
|---|---|
| PROFESSOR A | "Todos os fatos e acontecimentos que formam a sociedade local, desde sua política até suas manifestações culturais" |

| | |
|---|---|
| PROFESSORA C | “É a relativo a identidade de determinada sociedade, local, região. Sua história, cultura e sentimento de pertencimento que envolve a população local”. |
| PROFESSOR D | “Formação social, cultural e religiosa da região. O tema também engloba a história dos interiores, a história de cada bairro e etc.” |
| PROFESSOR E | “É o conjunto de processos históricos vinculados a uma determinada região, cidade, distrito, etc, valorizando as suas particularidades e diversidades para produção de conhecimentos sobre a história local.” |
| PROFESSORA I | “Seria o estudo dos aspectos históricos e culturais que forma a sociedade. Esse estudo seria intimista, já que diz respeito a região onde o pesquisador mora, ou um local próximo, e em grande maioria, suas fonte são orais”. |
| PROFESSOR P | “É o estudo dos acontecimentos (em diferentes escalas) que permite compreender a configuração atual da realidade local”. |

**Fonte**: Elaboração da autora

É importante dizer que nenhuma resposta está errada, nem é melhor ou pior que a outra, apenas buscou-se observar que quando o professor teve a oportunidade de estudar sobre a história local durante a sua formação inicial, foi evidenciado um conceito mais elaborado. Claro que existem exceções, porque isso não é um fator determinante para a formulação do conceito por parte dos professores, apesar de ser um aspecto favorável que contribui positivamente para isso.

Destaca-se abaixo, o exemplo de uma professora que não estudou na graduação e ainda apresenta uma visão bem elaborada sobre a história local:

> A história local é uma forma de abordagem, de construção do conhecimentos e da compreensão dos processos históricos que tem o local como ponto de partida. Busca descobrir e ao mesmo tempo dar visibilidade aos processos históricos e aos sujeitos sociais (suas memórias, vivências, costumes, patrimônios culturais, etc) que constituem a formação daquela determinada "sociedade" (PROFESSORA O, 2022).

Apesar desta professora não ter estudado na licenciatura, ela demonstra ter experiência no exercício do magistério, pois informou ter quase 10 anos de profissão, e já trabalhou muitas vezes a temática na escola, além de ter realizado um estudo aprofundado sobre a região, que, certamente, concedeu subsídio para essa visão ampliada sobre o assunto. Abaixo um trecho em que ela fala a realização desse estudo:

> Trabalhei com registros de batismos de filhos de mães escravas de Juazeiro no período da lei do ventre livre. Levei cópia dos docs para a sala de aula, fizemos um trabalho de transcrição e depois de coleta das informações. Compilados as informações em quadros esquemáticos com período do doc, data de nasc, nome do rebento, nome dos

> pais (maioria era só a mãe que constava no registro), nome da fazenda e/ou paróquia, cor da pele, etc. Partimos desses dados para discutir a escravidão e as leis abolicionistas do final do século XIX (PROFESSORA O, 2022).

Outro exemplo, é o Professor T (2022), ele que já possui mais de 60 anos de idade e tem uma longa experiência na docência, com quase 30 anos, disse ter trabalhado bastante a história de Pernambuco, mas de forma bem resumida a de Petrolina. O conceito apresentado por ele se apresenta bem apropriado: "História é uma ciência dinâmica. Estudá-la no contexto local é se preocupar com os valores do homem da região, enquanto sujeito histórico, dentro do aspecto político, econômico e sociocultural" (PROFESSOR T, 2022).

Por unanimidade as respostas sinalizaram que os professores consideram a história local como algo importante e reconhecem a relevância de se estudar sobre ela na escola, considerando que o aluno precisa conhecer a sua história, a fim de que possa desenvolver o sentimento de pertença, bem como a identidade, pois a história permite que o aluno se perceba enquanto sujeito participante da história, como pode ser evidenciado pelo argumento de um professor, em resposta ao questionário, quando afirma:

> Considero importante conhecer a nossa própria realidade, a nossa história. Saber o que deu certo, o que deu errado, o que deve permanecer e o que precisa mudar e/ou o que mudou. Isso possibilita um sentimento de pertencimento, de identidade. Por isso, é tão relevante para mim (PROFESSORA M, 2022).

Percebe-se que a fala da Professora M, do Questionário, vai ao encontro das bases teórica defendidas nesta pesquisa, ao mencionar a importância da história para a constituição da identidade.

Há alguns que relacionam o conceito a questões do espaço, enquanto outros fazem uma resposta mais robusta sinalizando um conhecimento mais aprofundado, que leva a construção de um conceito mais elaborado.

Diante disso, pode-se afirmar que muitos são os conceitos sobre história local apresentados pelos professores da rede municipal de Petrolina demonstrando a importância da realização de estudos e trocas entre os pares a fim de multiplicar o conhecimento acerca da história local e do seu entendimento. E certamente, o contato com estudos envolvendo a história local durante a formação inicial dos professores tem refletido na elaboração do conceito bem como na desenvoltura pedagógica dos docente para lidar com esses temas na sala de aula.

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da história local consiste em contribuir para o conhecimento da história do lugar, pois, a partir de um autoconhecimento pessoal, familiar e social, possibilitam-se experiências para o conhecimento dos acontecimentos históricos, econômicos, sociais e culturais que envolve a proximidade espacial. Nesse sentido, abre-se caminho para o protagonismo da própria história. Assim, a história local pode ser vista como uma estratégia para o ensino de História, conduzindo o aluno a conhecimentos que possam romper com a soberania dos livros didáticos, ao buscar uma visão mais plural da realidade descortinando a sua história.

Nesse sentido, ao compreender a importância do estudo da história local, buscou-se entender como ocorria esse ensino nas escolas. Para isso, foi elaborada a seguinte pergunta como a questão de pesquisa: De que forma o ensino da história local está, ou não, inserido na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais das Escolas Municipais de Petrolina-PE?

Diante desse questionamento, foram traçados objetivos a fim de alcançar uma resposta para esta pergunta. Desse modo, definiu-se como objetivo geral analisar a inserção do ensino da história local na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais na rede escolar do município, e para estruturar essa caminhada foram construídos os seguintes objetivos específicos: a) compreender a relação da história, da memória e da identidade com a história local; b) examinar o respaldo legal sobre o ensino de história local na legislação educacional vigente (Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Base Nacional Comum Curricular); c) conhecer as concepções dos professores de História sobre história local; e d) identificar os recursos didáticos e metodológicos acerca do ensino da história local utilizados pelos docentes para compartilhar as experiências das escolas municipais de Petrolina-PE.

Após percorrer os caminhos desta pesquisa, pode-se afirmar que é o ensino da história local é um assunto considerado muito importante, haja vista a previsão contida nas prerrogativas legais, desde a Constituição Federal do país, bem como na legislação educacional vigente, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais, expandindo-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais, a artigos direcionados ao tema na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira estando presente também na Base Nacional Curricular Comum, devendo ser incluída dentro

dos 40% destinados à parte diversificada, até chegar a Lei Orgânica do Município de Petrolina-PE, que desde 1990 sinaliza como um conteúdo obrigatório a ser ensinado nas salas de aulas.

Ficou constatada que o ensino da história local na cidade de Petrolina é uma temática que possui previsão legal há 32 anos. Além disso, o município aprovou a Lei nº448/93 que definiu a distribuição dos conteúdos por série escolar para contemplar o estudo sócio-político-cultural de Petrolina.

Ademais, ficou constatado que o currículo atual da rede municipal de ensino apresenta 53% dedicados aos aspectos da história local, o que caracteriza uma proposta majoritária para o ensino dessa temática nas escolas do Ensino Fundamental – Anos Finais, com uma maior presença de habilidades específicas direcionadas ao local em comparação com a história geral. E percebe-se que a normatização curricular do ensino de História em Petrolina tem orientações bastante avançadas em alguns aspectos, como a preocupação com uma educação contextualizada para convivência com o Semiárido Brasileiro, busca identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, permeado pela dialogicidade dos princípios freirianos.

Por outro lado, os eixos temáticos, regidos por uma linearidade, ainda são em grande medida bem tradicionalistas. Outrossim, a história local quando não é trabalhada do ponto de vista dos chamados atores anônimos, trabalhadores, pobres, mulheres, indígenas, entre outros, acaba se tornando uma celebração da biografia de padres e políticos.

Em relação à Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do município de Petrolina, constatou-se que a rede está preocupada com esse aspecto do ensino e tem buscado acompanhar os professores através de capacitações em suas reuniões ordinárias de formação, e verificou-se uma equipe de trabalho engajada com os propósitos de um ensino crítico e de qualidade, buscando sempre articular o trabalho desenvolvido nas escolas, com a presença de articuladores que contam com experiência na ponta, nas escolas, a fim de oferecer estratégias direcionadas às demandas, com propósitos, com objetivos, e não, simplesmente, como requisito de cumprimento de seus deveres.

O aspecto de destaque em relação à gestão é, sem dúvida, a oferta do livro "Cultura e identidade: um novo olhar sobre Petrolina", que representa uma iniciativa padronizada dentro da rede, que possibilitar vivências pedagógicas, através de projetos educativos, sobre a cultura, a história e a identidade como elementos favoráveis ao desenvolvimento do sentimento de pertença. A sua importância é ainda maior quando comparada aos livros didáticos disponíveis para a educação básica considerando que eles não estão voltados para o ensino da história local.

Contudo, recebeu diversas críticas por parte dos professores, que apontaram certo descontentamento pelo fato de não terem sido consultados a fim de que pudessem construir uma proposta para o ensino da história local elaborada por eles, professores de História e na sua maioria petrolinenses de nascimento ou de coração.

Outrossim, ficou evidente a importância do livro didático, considerado pelos professores como um recurso que representa um aliado que pode legitimar o que é ensinado na sala de aula, contribuindo para o convencimento dos estudantes.

Ficou comprovado que o entendimento do que vem a ser a história local está diretamente relacionado à formação inicial dos professores, pois se constatou que aqueles que tiveram contato com a temática local durante a sua formação demonstraram uma compreensão mais ampliada sobre o assunto, expressada nas definições elaboradas, bem como refletidas nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas.

Por isso, também ficou constatada a necessidade do conhecimento da história local pelos professores, considerando as lacunas identificadas na sua formação inicial, quer tenha sido aqui na região ou fora dela, sinalizadas até mesmo pelo PPC do curso de Licenciatura Plena em História que apresenta minimente o tema enquanto disciplinas específicas. Assim como o próprio local de nascimento, que implica na construção de memórias distintas daquelas a serem ensinadas.

Enfim, é latente, necessário e legítimo o desejo de formação a fim de subsidiar a apropriação de conhecimentos e ferramentas no âmbito educacional orientadas pelo tema. Nesse aspecto, foram verificadas nas bibliografias sobre a história local a sinalização de uma lacuna que consiste na ausência de material como fonte de estudos, bem como nas escolas de forma sistematizada. Assim, com esta pesquisa foi possível identificar a existência de várias obras que parecem ser desconhecidas para a maioria dos professores, pois muitos afirmaram já ter ouvido falar, mas não tiveram acesso às obras, isso se deve ao fato de que diversas são as obras que estão esgotadas, dificultando o seu acesso, que é minimizado através de alguns espaços públicos que dispõem de alguns exemplares no acervo que podem servir de consulta aos docentes.

Apesar de algumas dificuldades expressadas por alguns docentes, ao longo da pesquisa foi constatado que o ensino da história local está sim inserido na disciplina de História do Ensino Fundamental – Anos Finais das escolas municipais de Petrolina-PE, tanto de forma legal, através da prescrição curricular e, principalmente, nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aulas espalhadas pela zona urbana e rural da cidade. Identificadas através dos recursos didáticos e metodológicos descritos neste estudo.

A partir do estudo realizado, pode-se compreender que não se trata de uma história local do nada, seca, fria, mas algo que tem sentido e que vem, realmente, agregar. E que não se limita a determinado ponto, porque ele é apenas um ponto de partida e não de chegada, o qual através dos estudos possibilita ocorrer intervenções que vão avançando, como uma escala micro que vai se ampliando a fim de que se consiga enxergar de perto e de longe, como em um binóculo, em que se foca em algo, contudo, pretende-se enxergar além do que se ver. Então, partir do que se conhece, se vai em busca do desconhecido, e aí vai ampliando a visão de mundo, aumentando os conhecimentos e, consequentemente, vai compartilhando o que já sabe.

Nesse intuito, as reflexões promovidas apontam para novos estudos ao instigar ponderações a partir da formação docente do professor de história egresso das universidades que ofertam o curso na cidade, um aprofundamento sobre às bibliografias pertinentes e o acesso aquelas que colaboram para conhecimento da história local da cidade de Petrolina-PE e região, e, por consequência, contribuindo para a ocorrência do seu ensino nas escolas e investigar a visão dos estudantes sobre a temática em questão, a didatização de trabalhos acadêmicos para a Educação Básica, produção de material pelos docentes, análise comparativa do ensino da história local nas escolas municipais após a inserção do paradidático sobre a cidade adotado, pela primeira vez, para toda a rede de ensino, entre outros que possam surgir.

A presente pesquisa não esgota o tema abordado, contudo, alerta a para a necessidade de enxergar as possibilidades e relevância de ampliar o horizonte acerca do ensino da História Local reconhecendo as suas potencialidades no ambiente escolar. Fazendo emergir no seio da comunidade acadêmica a vivência da coletividade cultural, social, familiar existente no entorno, bem como dentro da própria escola.

O ensino da história local não traz a ideia de criar exímios historiadores, mas propõe reflexões a fim de que os sujeitos educacionais envolvidos saibam ao menos contextualizar a sua realidade, através do mínimo conhecimento da história do lugar em que vivem, ao estimular uma consciência de si e da sua história, de modo que alcance a sua atuação em sociedade.

Com isso, contribui para a propagação de uma memória individual que também é coletiva, no sentido da sua composição, enquanto aluno, professor e coletividade dos agentes entrelaçados no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, enfatiza a relevância de uma educação que utiliza o ensino da história local para promover um autoconhecimento do sujeito de modo que ele analise e observe a sociedade e possa, ele próprio, transformar-se e evoluir, numa autotessitura de si mesmo e, consequentemente, do meio em que vive.

Portanto, ao concluir este trabalho, foi possível entender de que forma o ensino da história local está inserido na Rede Municipal de Ensino de Petrolina-PE e foi aprendido que

apenas se finalizou esta pesquisa, tendo em vista que não houve a pretensão de apresentar resultados definitivos sobre a temática, pois sempre haverá novos olhares, novos aportes teóricos que levarão a novas partidas, porque o estudo tratou de uma realidade que é dinâmica e está em constante mudança, e, afinal, a pesquisa não esgota os estudos sobre o tema, apenas encerra, como uma pausa, uma fala que teve começo, meio e fim, a qual pode ser retomada a qualquer tempo.

# REFERÊNCIAS


ALBERTI, Verena. Fontes Orais: Histórias dentro da História. In: PINSK, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 155-202.

ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino)

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ASSIS, Elisabete Xavier de; BELLÉ, Kássia; BOSCO, Vania Dilma. O ensino da história local e sua importância. **REDIVI - Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleo das Licenciaturas**. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/redivi/article/view/5089>. Acesso em 20. Jun. 2021.

ASSIS, Raimunda Alves Moreira de. Pesquisa histórica: uma experiência em ato. In: MORORÓ, L.P., COUTO, M.E.S., and ASSIS, R. A. M., orgs. **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação**: concepções e trajetórias [online]. Ilhéus-BA: EDITUS, 2017, pp. 41-54. ISBN: 978-85-7455-493-8.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. **Ensino de História Local**: redescobrindo sentidos. Saeculum – Revista de História: João Pessoa, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2004.

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de História, Memória e História Local. **Revista Principia -** Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, [S.l.], n. 21, p. 64-74, Agost. 2015. ISSN 2447-9187. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/149>. Acesso em: 09 Abril de 2020.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989. Coleção Memória e Sociedade.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 28 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 março de 2021.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação**, 2020. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 de março de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Samia/Downloads/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site%20(2).pdf. Acesso em: 11 de agosto de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2, 1 de julho de 2015**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, 2015.

BRITTO, Maria Creusa de Sá. **Petrolina origem, fatos, vida, uma história:** (do desbravamento do município a 1992). Petrolina: Tributo do sertão, 1995.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2004. – (Repensando o Ensino).

BITTENCOURT, Circe M. F. Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro (org). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2012.

BITTENCOUT, Circe Fernandes. **Reflexões sobre o ensino de História**. Ensino de Humanidades, Estudos Avançados 32 (93), p. 127-149. 2018. Disponível em: < https://www.scielo.br/j/ea/a/WYqvqrhmppwbWpGVY47wWtp/?format=pdf&lang=pt >. Acesso em 10 de outubro de 2021.

BIKLEN, S.; BOGDAN, R. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e métodos. Porto: Porto Editora, 1999.

BLOCH, Marc Léopold Benjamin. **Apologia da história,** ou, o ofício de historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Eclea. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: T. A Queiroz, 1979.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é história**. São Paulo: Brasiliense, 1989. 14 ed. Coleção Primeiros Passos.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores). 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CAIMI, Flávia Eloisa. Os paradigmas da história. In: CAIMI, Flávia Eloisa; MACHADO, Ironita A. P.; DIEHL, Astor Antônio (orgs.). **O livro didático e o currículo de história em transição**. Passo Fundo: Ediupf, 1999

CARVALHO, Luzineide Dourado; REIS, Edmerson dos Santos. Educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro: fundamentos e práticas. In: **Educação do Campo no Semiárido Brasileiro**. Juazeiro: RESAB, 2013.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHAPOULIE, Jean-Michel. BRIAND, Jean-Pierre. **A instituição escolar e a escolarização:** Uma visão de conjunto. Revista: Educação & Sociedade, nº 47, abr/94.

CHAVES, Maurismar; MEDEIROS, Rubenísio. **Petrolina: Cultura e Identidade:** um novo olhar sobre Petrolina, Vivências Pedagógicas em Projetos Educativos. Pernambuco: Didáticos Editora, 2018, 192 p.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, 1990, 2, 177-229.

CHILCOTE, Ronald H. **Transição capitalista e a classe dominante no Nordeste**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: EDUSP, 1990.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMO, Pedro. **Pesquisa – Princípio Científico e Educativo**. 7.ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

DRUMOND, Gean Maria de Sá. Os olhares sobre a cidade: preservação e estudo do patrimônio cultural de Petrolina-PE. Petrolina-PE: Ilustrado, 2012. 58p.

FONSECA, Selva Guimarães. **História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas no ensino de História.** Revista História Oral, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006. Disponível em: < http://www.revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=193&path%5B%5D=197 >. Acesso em: 10 de abr. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Coleção Educação e Comunicação vol. I.

FRUTUOSO, Moises Amado. Interações entre o Ensino de História Regional e Local e a Preservação do Patrimônio Cultural. **Historien** (Petrolina), ano 4, n. 9. Jul/Dez 2013, p. 113-130.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construindo um novo currículo de História. In: NIKITIUK, Sonia M. Leite (Org.) **Repensando o ensino de História**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões da nossa época; v. 52). 93p.

GLÉNISSON, Jean. **Iniciação aos Estudos Históricos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991, p.12 a 27.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GOODSON, Ivor F. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 35 maio/ago. 2007, pp. 241-252. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf >. Acesso em: 09 de abr. de 2020.

GOODSON, Ivor F. **Currículo, teoria e história**. 4 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. 2 ed. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

HOBSBAWM, Eric J., 1917-2012 **Sobre história** / Eric Hobsbawm; tradução Cid Knipel Moreira. — São Paulo: Companhia das Letras, 2013. Disponível em: < https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/80221.pdf > Acesso em: set. de 2018.

HORN, G. B.; GERMANARI, G. D. **O Ensino de História e seu Currículo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Divisão Territorial do Brasil**, 2002. Disponível em: < http://www.ipeadata.gov.br/doc/divisaoterritorialbrasileira_ibge.pdf>. Acesso em 24 de setembro de 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Vetores Estruturantes da Dimensão Socioeconômica da Bacia Hidrográfica do São Francisco**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv42291.pdf. Acesso em 24 de setembro de 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Panorama do município de Petrolina-PE**, recurso online, 2021. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/petrolina/panorama. Acesso em 27 de setembro de 2021.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. Tradução de Gizele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação, nº 1, jan/jun. 2001. p. 09-43.

KUHN, Tomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 5ª.ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Bases Epistemológicas da Pesquisa em educação**. Santa Maria-RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2016.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 1996.

LIMA, Juliana. **Petrolina é a 2ª melhor cidade para investir em agronegócio e a 11ª em educação no Brasil**. Jornal Sertão: Petrolina, 03/08/2021. Seção Cidades. Disponível em: https://jornaldosertaope.com.br/2021/08/03/petrolina-e-a-2a-melhor-cidade-para-investir-em-agronegocio-e-a-11a-em-educacao-no-brasil/. Acesso em 21 abril 2022.

LOPES, Esmeraldo. **Opara**. Gráfica Franciscana: Petrolina, 1997.

LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elisabeth. **Teorias de currículo**. Rio e Janeiro: Cortez, 2011.

LUZ, Marta. **Cronologia Histórico-Cultural:** Petrolina – "A terra dos impossíveis. Petrolina: Prefeitura Municipal de Petrolina, 1995.

MARTINS, Josemar da Silva. Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semi-Árido. In: **Educação para a Contextualizada com o Semi-Árido:** Reflexões teórico-práticas. 2ª Edição. Juazeiro/BA: Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro, Selo Editorial-RESAB, 2006.

MELO, Vilma de Lurdes Barbosa e. **História local**: contribuições para pensar, fazer e ensinar. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

MENEZES, Ana Célia; ARAÚJO, Lucineide Martins. Currículo, Contextualização e Complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. In: **Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto do Semi-Árido Brasileiro**: CURRÍCULO, CONTEXTUALIZAÇÃO E COMPLEXIDADE: Elementos para se pensar a escola no Semi-Árido. V.1 – Juazeiro-BA: Selo Editorial RESAB, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 80 p. (Coleção temas sociais; 1)

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Cristiane Aparecida Nunes. **De Remeiro à Vapozeiro**: Memória e Trabalho nas Margens do São Francisco (1940 – 1981). Montes Claros, 2014, 112p. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual de Montes Claros. Disponível em: < https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1344392 >. Acesso em: 03 de set. 2018.

PADILHA, Antônio de Santana. **Petrolina no tempo, no espaço, na vez**. Recife: FIAM/Centro de Estudos de História Municipal, 1982.

PAIM, Elison Antonio; PICOLLI, Vanessa. **Ensinar história regional e local no ensino médio:** experiências e desafios. História & Ensino: Londrina, 2007.

PERNAMBUCO. **Parâmetros do Estado de Pernambuco**. Ensino Fundamental e Ensino Médio. História. Estado de Pernambuco, Secretaria de Educação/CAED, 2013.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco:** ensino fundamental. Recife: A Secretaria, 2019.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em História**. Recife: Universidade de Pernambuco, 2017.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992, p.200-212.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo-RS: Universidade Feevale, 2013.

RIOS, Fábio Daniel. **Memória coletiva e lembranças individuais**. Rio de Janeiro: INTRATEXTOS, 2013, 5(1): 1-22, 2013. ISSN 2176-6789

RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Pedagogia e ensino de história da educação.** Brasília: Liber Livro, 2012.

RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Fazer Pedagógico e Ensino de História da Educação: Experiências, Reflexões e Possibilidades.** In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação. 2013, Cuiabá-MT. Anais eletrônico. Disponível em: < http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/09-%20O%20ENSINO%20DE%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO/FAZER%20PEDAGOGICO%20E%20ENSINO%20DE%20HISTORIA.pdf >. Acesso em: 10 de abr. de 2020.

RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Campo historiográfico-educacional e ensino.** 1.ed. Curitiba: Appris, 2020.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: **Revista Brasileira de História**. História em Quadro Negro: escola, ensino e aprendizagem. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, v.9, nº 19, set.89/fev.90. 1990. P.219-243.

SANT'ANA, Maria Alves de Souza. Irrigação e inovações tecnológicas: interações e mudanças na relação campo-cidade. **Revista Geográfica de América Central**, Heredia, Costa Rica, vol. 2, julio-diciembre, 2011, pp.1-17. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/4517/451744820502.pdf Acesso em 27 de setembro EGLA de 2021.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço –** Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos [recurso eletrônico**]: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. Tração Magda França Lopes. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória:** temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo/Caxias: UPF/EDUCS, 2004.

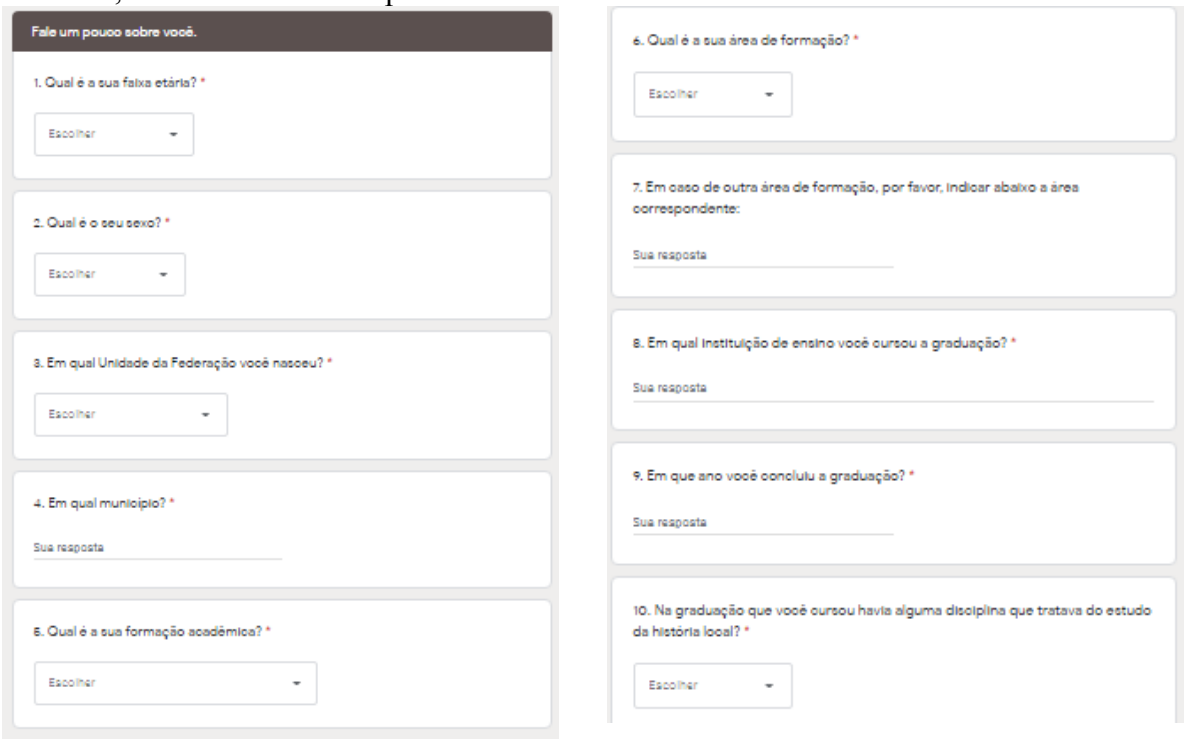
WILSON, Luiz. **Roteiro de Velhos e Grandes Sertanejos**. Volume I. (Biblioteca Pernambucana de História Municipal) Recife: Cia. Ed. de Pernambuco, 1978.

## APÊNDICE A – Imagens ilustrativas do Questionário socioeconômico e do trabalho – Professor de História

**Imagem 1:** Imagem ilustrativa da seção 1 do questionário socioeconômico aplicado aos docentes, intitulada de "Questionário socioeconômico e do trabalho – Professor de História. intitulada "Fale um pouco sobre você". "Fale um pouco sobre o seu trabalho". "Agora, vamos falar de forma mais específica sobre o tema da pesquisa".

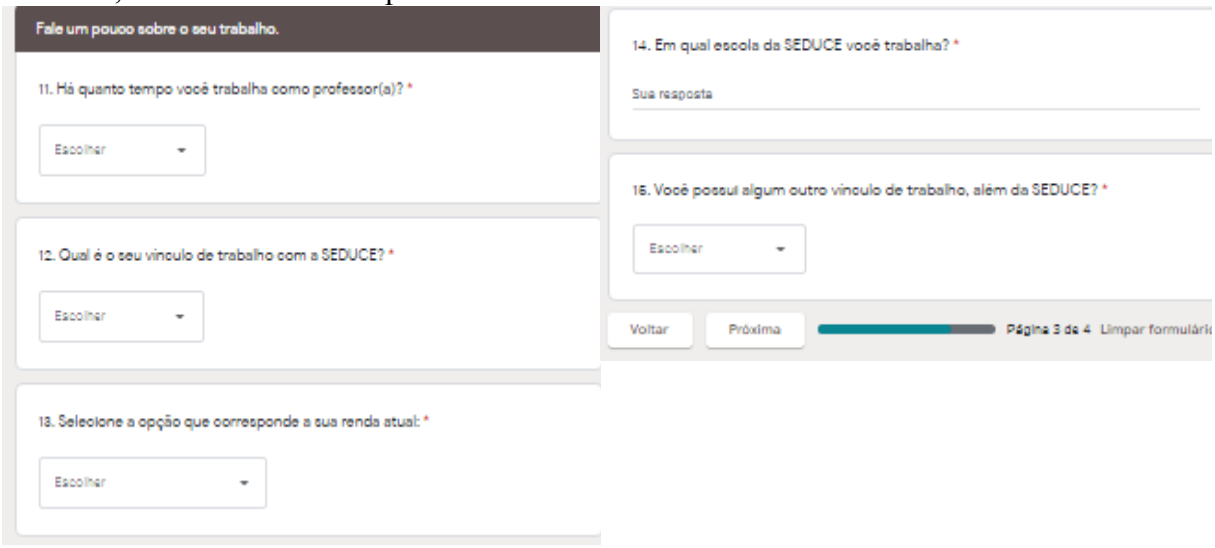
**Fonte**: Elaboração da autora.

**Imagem 2**: Imagem ilustrativa da seção 2 do questionário socioeconômico aplicado aos docentes, intitulada "Fale um pouco sobre você".



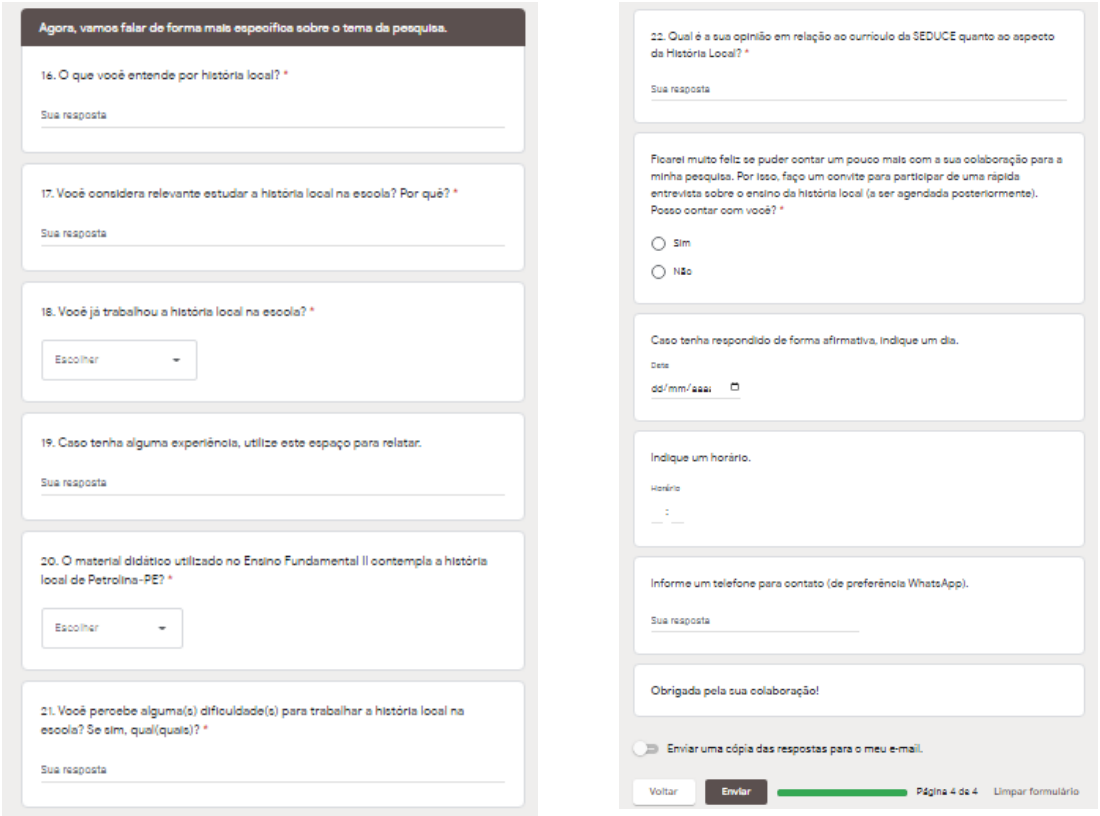
**Fonte**: Elaboração da autora.

**Imagem 3:** Imagem ilustrativa da seção 3 do questionário socioeconômico aplicado aos docentes, intitulada "Fale um pouco sobre o seu trabalho".




**Fonte**: Elaboração da autora

**Imagem 4:** Imagem ilustrativa da seção 4 do questionário socioeconômico aplicado aos docentes, intitulada "Agora, vamos falar de forma mais específica sobre o tema da pesquisa".




**Fonte**: Elaboração da autora.

## APÊNDICE B – Roteiro elaborado para as entrevistas

**Contato inicial:**

- ❑ Agradecer pela disponibilidade em conceder a entrevista.
- ❑ Solicitar a autorização da gravação da entrevista (via Google Meet).
- ❑ Apresentação da pesquisadora.
- ❑ Apresentar, de forma breve, os objetivos da pesquisa.
- ❑ Explicar as informações contidas no termo de consentimento da entrevista.
- ❑ Solicitar a assinatura do termo de consentimento de entrevista (combinar se presencial ou por e-mail).

**Procedimentos iniciais:**

- ❑ Iniciar a gravação.
- ❑ Seguir o roteiro.

**Questões para entrevista**

**Observação:** O objetivo geral das perguntas é saber como se dá o ensino da História Local na rede municipal de ensino de Petrolina-PE, a fim de identificar se está presente ou não na escola em que a pessoa trabalha. Em caso positivo, de que forma ele acontece.

**1. Solicitar a apresentação do(a) entrevistado(a). Pedir para que fale um pouco da sua trajetória acadêmica e também junto à SEDUCE?** (Identificar o lugar de fala do informante para melhor compreensão das suas falas).

**2. Quais são as disciplinas que você ministra?** Em caso de ministrar outra disciplina, perguntar o motivo.

**3. Quais são as fontes utilizadas para buscar informações sobre a história local de Petrolina?**

**4. Como você trabalha à história local em sala de aula (qual tipo de atividades realizadas)?** (Identificar os recursos didáticos e metodologias adotadas, que são utilizados nas salas de aulas)

**5. Quando acontece alguma atividade relacionada à história local, de quem é a iniciativa (rede, gestão, equipe pedagógica, professores)? E quais áreas geralmente estão envolvidas nessas atividades?**

**6. Você poderia citar alguma dificuldade para se trabalhar a história local na escola? Na sua opinião, como poderia ser resolvida essa situação?**

**7. Na escola atual que você trabalha já foi desenvolvido alguma atividade/trabalho alusivos à história local? Se sim, qual?**

**8. De modo geral, você acha que os estudantes conhecem a história local ou pelo menos demonstram interesse?**

**Considerações finais:**

- ❑ Perguntar ao entrevistado se há alguma informação adicional que gostaria de acrescentar em relação aos assuntos abordados durante a entrevista.

**Finalização**

- ❑ Agradecer a disponibilidade do entrevistado em participar da entrevista.

- ❑ Salientar que os resultados da pesquisa estarão à disposição dele, após a defesa será publicado no site do Programa.
- ❑ Reforçar a assinatura do TCLE.

**Fonte:** Elaborado pela Acadêmica Pesquisa (distribuição gratuita), adaptado pela autora.

**ANEXO A - Figura 7: Lei nº 448/93, de 13/10/1993.**

ESTADO DE PERNAMBUCO
**PREFEITURA MUNICIPAL DE PETROLINA**
GABINETE DO PREFEITO

**LEI Nº 448/93, de 13 de outubro de 1993.**

**EMENTA:** Institui o estudo sócio-político-cultural de Petrolina nas escolas municipais.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PETROLINA, faço saber que a Câmara Municipal de Petrolina aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica instituído o ensino da história sócio-político-cultural de Petrolina, sua ecologia, recursos humanos e Lei Orgânica Municipal.

§ 1º - O "caput" deste artigo será aplicado por dicotomia.

§ 2º - A distribuição dos conteúdos dar-se-á da seguinte forma:

I – nas 3ª e 4ª séries do 1º grau acrescentar-se-á, na disciplina de Estudos Sociais, o conteúdo da história sócio-político-cultural de Petrolina.

II – nas 5ª e 6ª séries incluir-se-ão os conteúdos da história cultural, os recursos econômicos e a ecologia nas seguintes disciplinas afins:

a) história;
b) geografia;
c) educação artística;
d) ciência.

III – nas 7ª e 8ª séries garantir-se-ão estudos da Lei Orgânica Municipal nas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB).

Art. 2º - Esta Lei será regulamentada dentro do prazo de noventa (90) dias e entrará em vigência no início do ano letivo de 1994, observada sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal, 13 de novembro de 1993.

**GUILHERME COELHO**
**Prefeito**

# ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

Plataforma Brasil

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A INSERÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II DA REDE MUNICIPAL DE PETROLINA-PE.
**Pesquisador:** ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA
**Área Temática:**
**Versão:** 1
CAAE: 49931421.0.0000.0057
**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.891.538

**Apresentação do Projeto:**
Os objetivos da pesquisa são claros e exequíveis. A metodologia está adequada e considera o contexto da pandemia da covid-19. São informados os critérios de inclusão e exclusão dos participantes. Os riscos e benefícios estão descritos conforme os princípios da eticidade em pesquisa. O cronograma está atualizado.

**Objetivo da Pesquisa:**
Os objetivos da pesquisa são claros e exequíveis.

Objetivo primário:
1. Analisar a inserção do ensino da História Local no Ensino Fundamental II nas Escolas Municipais de Petrolina-PE.

Objetivos secundários:
1. Verificar aspectos da história local na relação com o ensino de história local nas escolas municipais de Ensino Fundamental II de Petrolina-PE;
2.Examinar o respaldo legal (Diretrizes Curriculares, PCNs, BNCC) sobre o ensino de história local nas escolas municipais de Petrolina-PE;
3. Investigar as perspectivas das escolas sobre o ensino da história local, a partir da visão dos

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555
**Bairro:** Cabula **CEP:** 41.195-001
**UF:** BA **Município:** SALVADOR
**Telefone:** (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

docentes da disciplina de história das escolas municipais de Petrolina-PE;
4. Identificar os recursos didáticos e metodológicos acerca do ensino da história local utilizados nas escolas municipais de Petrolina-PE, bem como obras de estudiosos locais em torno da história da cidade.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**
Os riscos e benefícios estão descritos conforme os princípios da eticidade em pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**
A pesquisa trará benefícios para o campo educacional, visto que se propõe a fomentar reflexões acerca do panorama atual do ensino de História. Os resultados poderão proporcionar uma visão mais abrangente sobre o ensino de História local, a fim de
melhorar o entendimento sobre a relevância desse ensino para a construção do conhecimento histórico local a partir da realidade já conhecida pelos estudantes, e, assim, buscar estratégias para promover uma inserção efetiva da história local no ensino escolar.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**
Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória, em conformidade com as normas brasileiras para a apresentação de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos:

1. Termo de compromisso do pesquisador;
2. Termo de confidencialidade;
3. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
4. Folha de rosto;
5. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;
6. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Jacob Ferreira;
7. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Professora Eliete Araújo de Souza;
8. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal João Batista dos Santos;
9. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Júlia Elisa Coelho;
10. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Mãe

Vitória;
11. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Nossa Senhora Rainha dos Anjos;
12. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Paulo Freire;
13. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa - Escola Municipal Santa Terezinha;
14. Termo de consentimento livre e esclarecido;
15. Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos;
16. Carta de anuência - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte - Petrolina;
17. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Professora Eliete Araújo de Souza;
18. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Jacob Ferreira;
19. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal João Batista dos Santos;
20. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Júlia Elisa Coelho;
21. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Mãe Vitória;
22. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Nossa Senhora Rainha dos Anjos;
23. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Paulo Freire;
24. Termo de concessão para coleta de dados - Escola Municipal Santa Terezinha.

**Recomendações:**
Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**
Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**
Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 4.891.538

princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|---|---|---|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1723283.pdf | 20/07/2021 17:00:49 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_Anna_Wannessa_HL.pdf | 20/07/2021 16:58:24 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | Termo_de_confidencialidade.pdf | 20/07/2021 16:09:07 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaSantaTerezinha.pdf | 20/07/2021 16:06:30 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaPauloFreire.pdf | 20/07/2021 16:06:09 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaNSRainhadosAnjosCAIC.pdf | 20/07/2021 16:05:50 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaMaeVitoria.pdf | 20/07/2021 16:05:01 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaJuliaElisaCoelho.pdf | 20/07/2021 16:04:45 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaJoaoBatistadosSantos.pdf | 20/07/2021 16:04:26 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaJacobFerreira.pdf | 20/07/2021 16:04:02 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | EscolaMunicipalProfEileteAraujodeSouza.pdf | 13/07/2021 21:18:33 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | CartadeAnuenciaSEDUCE.pdf | 12/07/2021 21:59:38 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Folha de Rosto | FolhadeRosto.pdf | 02/07/2021 12:09:44 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | Termodecompromissodopesquisador.pdf | 02/07/2021 00:55:56 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TermodeConsentimentoLivreEsclarecido.pdf | 01/07/2021 23:51:14 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Outros | Termo_autorizacao_Institucional_proponente.pdf | 30/06/2021 16:36:32 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555
**Bairro:** Cabula **CEP:** 41.195-001
**UF:** BA **Município:** SALVADOR
**Telefone:** (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 4.891.538

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Outros | Termo_compromisso_coleta_em_arquivos.pdf | 30/06/2021 16:35:20 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Cronograma | Cronograma.pdf | 30/06/2021 16:24:39 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Declaração de concordância | Declaracao_de_concordancia.pdf | 30/06/2021 16:24:15 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |
| Orçamento | Orcamento.pdf | 30/06/2021 14:58:09 | ANNA WANNESSA NUNES FERREIRA | Aceito |

**Situação do Parecer:**
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**
Não

SALVADOR, 07 de Agosto de 2021

**Assinado por:**
**Aderval Nascimento Brito**
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555
**Bairro:** Cabula **CEP:** 41.195-001
**UF:** BA **Município:** SALVADOR
**Telefone:** (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br