

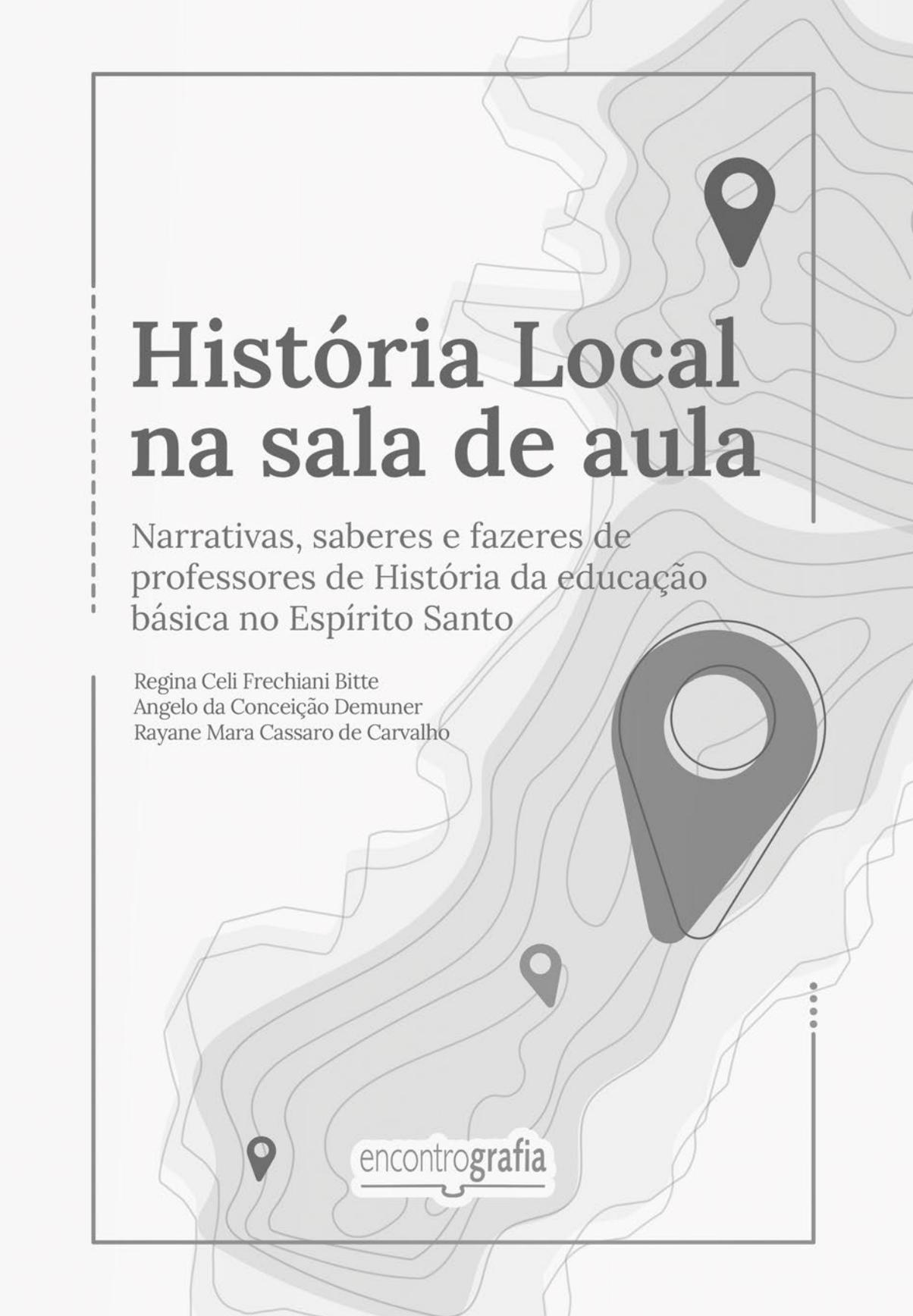
The background features a stylized map with light blue and pink contour lines. Several location pins are scattered across the map: a blue pin in the upper right, a large pink pin in the center right, a blue pin in the lower center, and a pink pin in the lower left. A dashed pink line runs vertically on the left side, and a solid blue line runs vertically on the right side.

# História Local na sala de aula

Narrativas, saberes e fazeres de  
professores de História da educação  
básica no Espírito Santo

Regina Celi Frechiani Bitte  
Angelo da Conceição Demuner  
Rayane Mara Cassaro de Carvalho

encontrografia



# História Local na sala de aula

Narrativas, saberes e fazeres de  
professores de História da educação  
básica no Espírito Santo

Regina Celi Frechiani Bitte  
Angelo da Conceição Demuner  
Rayane Mara Cassaro de Carvalho

encontrografia

Copyright © 2023 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores e/ou organizadores.

**Editor científico**

Décio Nascimento Guimarães

**Editora adjunta**

Tassiane Ribeiro

**Coordenadora técnica**

Gisele Pessin

**Design**

Nadini Mádhava

Foto de capa: Nadini Mádhava

**Revisão**

Leticia Barreto

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Bitte, Regina Celi Frechiani  
História local na sala de aula : narrativas, saberes e fazeres de professores de história da educação básica no Espírito Santo / Regina Celi Frechiani Bitte, Angelo da Conceição Demuner, Rayane Mara Cassaro de Carvalho. -- Campos dos Goytacazes, RJ : Encontrografia Editora, 2023.

Bibliografia.  
ISBN 978-65-5456-034-4

1. Aprendizagem - Metodologia 2. Brasil - História 3. Educação 4. História - Estudo e ensino 5. Práticas educacionais 6. Professores - Relatos I. Demuner, Angelo da Conceição. II. Carvalho, Rayane Mara Cassaro de. III. Título.

23-163202 CDD-907

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Estudo e ensino 907

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

10.52695/978-65-5456-034-4

**encontrografia**

Encontrografia Editora Comunicação e Acessibilidade Ltda.  
Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101 - Centro - Campos dos Goytacazes - RJ  
28035-581 - Tel: (22) 2030-7746  
www.encontrografia.com  
editora@encontrografia.com

# Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)  
Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)  
Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)  
Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)  
Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)  
Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)  
Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)  
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)  
Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)  
Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)  
Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)  
Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)  
Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)  
Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Margareth Vetus Zaganelli – UFES (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patricia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)  
Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)  
Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.



Dedicamos este livro aos professores e professoras de História da Educação Básica, e deixamos aqui o nosso mais sincero reconhecimento e apreço.



# Sumário

<b>Agradecimento .....</b>	<b>11</b>
<b>Prefácio .....</b>	<b>12</b>
<b>Sobre os autores .....</b>	<b>15</b>
<b>1. Considerações iniciais .....</b>	<b>17</b>
<b>2. Ensino de História: perspectivas historiográficas e debate sobre História Local .....</b>	<b>25</b>
2.1. Breve histórico do ensino de História no Brasil .....	25
2.2. Perspectivas historiográficas e debate sobre História Local .....	30
2.3. O ensino de História Local no processo de aprendizagem e na valorização da identidade do sujeito.....	34
<b>3. A História Local em propostas para o ensino de História no Espírito Santo .....</b>	<b>41</b>
3.1. Docentes e suas memórias sobre suas práticas e seus saberes: conhecendo os sujeitos entrevistados.....	42
3.2. Práticas e experiências: os desafios e as potencialidades para o ensino de História Local.....	48

<b>4. Entre saberes e fazeres: alternativas metodológicas para o ensino de História Local.....</b>	<b>69</b>
4.1. O ensino de História Local no município Venda Nova do Imigrante .....	71
4.2. O ensino de História Local no município de Vitória .....	79
4.2.1. O uso das aulas de campo .....	79
4.2.2. O uso de vídeos .....	90
4.2.3. O uso da iconografia .....	96
<b>Considerações parciais .....</b>	<b>105</b>
<b>Referências .....</b>	<b>108</b>

# Agradecimento

Expressamos nossa profunda gratidão aos professores e professoras da educação básica de Vitória e Venda Nova do Imigrante pela partilha do sensível na confecção deste livro

Também gostaríamos de estender nossos agradecimentos aos membros do grupo de estudo “Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica”, cuja participação e troca de conhecimentos foram essenciais para a concretização desta obra.

# Prefácio

A responsabilidade de prefaciar um livro, em especial quando feito por pessoas tão queridas, sensíveis e comprometidas com a educação e o ensino de História, exige muito cuidado. No caso deste livro, o cuidado é impregnado de carinho e admiração, pois tive o privilégio de acompanhar todo o processo de concepção, gestação e nascimento das reflexões propiciadas pelas inquietações e buscas desenvolvidas pelos autores. A professora Regina Celi Frechiani Bitte se fez amiga na vida e colega no trabalho. Determinada e comprometida com a formação e a atuação docente, não mede esforços para abrir oportunidades para professores e professoras nas buscas pela efetivação e melhoria da qualidade do ensino de História. Das inquietações, reflexões e pesquisas desenvolvidas por Rayane Mara Cassaro de Carvalho e Angelo da Conceição Demuner, junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, mediatizadas pelo Grupo de Pesquisa *Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica* da UFES, origina-se o presente livro.

Apoiados na potencialidade de utilização de variadas fontes para a construção do ensino de História, com ênfase na História Local, os autores ressaltam contribuições para enfrentamento e superação do desinteresse discente, destacando que tais práticas podem possibilitar ao estudante sentir-se sujeito produtor da História, identificando-se como cidadão pertencente ao meio em que vive e atua.

Nessa direção, sustentados pelos pressupostos metodológicos de pesquisa com a História Oral, voltam-se para a internalidade do processo educativo, buscando ouvir professores de História das séries finais do ensino fundamental, no município de Vitória; também professores de História do ensino médio, no município de Venda Nova do Imigrante, acerca de seus saberes e seus fazeres, na implementação de alternativas de ensino da História Local no ensino de História, testadas e validadas como positivas no cotidiano das salas de aula.

A boniteza dos saberes e dos fazeres narrados pelos professores entrevistados, bem como a sensibilidade e a eficácia dos pesquisadores ao socializarem tais achados no presente livro, remete-me a Paulo Freire (2007) ao destacar a esperança que provem do verbo esperar, que não é espera. Esperançar é se levantar, é ir atrás, levar adiante. Esse livro é esperança.

O livro encontra-se dividido em quatro partes. Na introdução, apresentam-se a problemática da pesquisa e os caminhos metodológicos percorridos na sua efetivação. Em seguida, ao revisitar a historiografia do ensino de História no Brasil, destacam-se a relevância e as contribuições do ensino de História Local para a construção de identidade e cidadania discente, com o sentimento de pertença e de reconhecimento como sujeito histórico. Na terceira parte, os autores apresentam os professores de História, colaboradores da pesquisa, abordando, em diálogo com as respectivas narrativas, os desafios e as perspectivas para o ensino da História Local. Por fim, na quarta parte, mostra-se o mapeamento de práticas docentes implementadas pelos colaboradores no ensino de História Local, no contexto das aulas de História.

Assim, aqui se oferece uma leitura que nos convida à mudança de saberes e práticas, indo muito além de estudo e análise do estado do conhecimento na área do ensino de História. Ao convidar os leitores para participarem das reflexões incitadas por este livro, destaco a trilogia de potencialidades que esta obra desvela: a potencialidade das reflexões para a inserção da História Local como conteúdo a ser trabalhado no ensino de História na educação básica; as potencialidades de tal inserção para a formação de estudantes críticos, conscientes, ativos, que se sintam agentes históricos e se identifiquem com os lugares de vivência e de atuação; mais ainda, as potencialidades da História Oral, ao desvelar saberes e fazeres

docentes que estimulam e instigam a mobilização, a produção e a reprodução de tantos outros *saberesfazeres...*

### **Vimar José Borges**

**Professor Associado, aposentado pela Universidade Federal do Espírito Santo, onde atuou na área de ensino de Geografia (Licenciaturas em Geografia e em Pedagogia) e como professor permanente do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE-Ufes).**

# Sobre os autores

## **Regina Celi Frechiani Bitte**

Pós-Doutorado junto a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Mestrado e Doutorado pela Universidade Federal do Espírito Santo e Licenciatura plena em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora Associada no Centro de Educação - UFES, atuando na área de ensino de História (Licenciaturas em História e em Pedagogia) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE-Ufes). Membro do Grupo de Pesquisa: Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica.

## **Angelo da Conceição Demuner**

Mestrado pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGMPE-Ufes) e Graduação em História pela Faculdade Saberes (2013). Tem experiência em ensino de história, com ênfase em História do Espírito Santo. Professor de educação básica na rede municipal de Guarapari. Membro do Grupo de Pesquisa: Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica.

## **Rayane Mara Cassaro de Carvalho**

Mestrado pela Universidade Federal do Espírito Santo (PPGMPE-Ufes), Pós-graduação em História e Cultura Afro-brasileira pela Faculdade Futura e Licenciatura plena em História pelo Centro Universitário São Camilo. Atualmente é professora da rede estadual de ensino do Espírito Santo. Membro do Grupo de Pesquisa: Narrativas, memórias, saberes e fazeres de professores de Geografia e História na Educação Básica.

# 1. Considerações iniciais

A dinâmica diária dos profissionais da escola básica no Brasil envolve burocracias e maior investimento, um vasto currículo para ser trabalhado em pouco tempo de aula, como a área de humanas, que transita entre uma e duas aulas semanais de cinquenta minutos. Entre várias problemáticas na educação básica, este livro propõe uma reflexão sobre o espaço destinado à História Local no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental por uma perspectiva da disciplina de História, narrada por professores de escolas públicas do município de Vitória e escolas públicas e privadas de Venda Nova do Imigrante.

As reflexões sobre a História Local se tornaram ponto fundamental para nossas preocupações e reflexões como professores e pesquisadores. Envolvidos com projetos na escola e produções com alunos, propusemo-nos a fazer uma leitura atenta sobre a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>1</sup> do ensino médio e ensino fundamental e as

---

1 De caráter técnico e normativo, a BNCC do ensino médio é composta por 10 competências gerais e foi aprovada em dezembro de 2018. Está organizada por áreas de conhecimento, que são: 1) Linguagens e suas Tecnologias, 2) Matemática e suas Tecnologias, 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada área tem suas competências específicas e habilidades que devem ser desenvolvidas e aprofundadas ao longo da etapa do ensino médio. Dividida entre as 3000 horas, 1200 horas são destinadas aos itinerários formativos e 1800 horas são destinadas às aprendizagens obrigatórias, entre as quais se contempla a disciplina de História, que sofreu redução de carga horária, não estando mais presente nos três anos da etapa.

Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (DCEF) das escolas da Rede Municipal de Educação de Vitória para a disciplina de História com o objetivo de identificar as abordagens em relação às temáticas locais. Buscamos também ouvir os professores acerca de seus saberes e fazeres quando trabalham a disciplina de História.

Ao fazer a leitura da BNCC do ensino médio, já na apresentação da versão final homologada, o então Ministro da Educação Rossieli Soares da Silva indica que

[...] após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil, o **texto referente ao Ensino Médio possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais** e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 5, grifo nosso).

A versão preliminar do Currículo do Espírito Santo 2020 – etapa ensino médio está dividida em duas partes: Formação Geral Básica, correspondendo a aprendizagens essenciais, conforme a BNCC; e Itinerários Formativos, constituída por componentes integradores e aprofundamentos. A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que compõe a Formação Geral Básica, seguiu a definição da BNCC. Após consulta ao documento, buscamos localizar a adequação dos currículos regionais e as propostas pedagógicas tendo em vista as características locais (ESPÍRITO SANTO, 2020).

As especificidades regionais e culturais, bem como os conhecimentos locais, representam 40% do que foi estabelecido pela BNCC do ensino médio, entretanto, para aprofundar e contemplar os conceitos e temas locais, o Currículo do Espírito Santo foi definido a partir das categorias organizadas em grupos, acrescentando os seguintes campos temáticos: conhecimento, gênero, relações de poder, cidadania; adicionada a 5ª categoria: cultura e diversidade.

Em relação as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (DCEF) das escolas da Rede Municipal de Educação de Vitória para a disciplina de História, não encontramos especificações explícitas sobre o ensino de História Local. Em seu texto, as DCEF apresentam em seu bojo a carência de pesquisas que possam subsidiar o trabalho dos professores de História, ao afirmar que

[...] faltam ainda pesquisas que possam viabilizar uma compreensão melhor sobre o saber histórico escolar (como é apreendido por aqueles que passam pela escola, como é trabalhado pelo profissional do ensino da História, como passa a fazer parte do imaginário social...) e, dessa forma, redimensionar o trabalho do professor. Esse tipo de investigação não é tarefa exclusiva da academia, mas deve ser fruto de um trabalho em conjunto com os profissionais de todos os níveis do ensino, visando a uma consolidação da prática da pesquisa no cotidiano escolar (VITÓRIA, 2004, p. 17).

Para compreender as questões que envolvem o ensino da História Local, decidimos fazer uma breve busca na BNCC e nas DCEF do município de Vitória para identificar como esses documentos contemplam esta temática. Sendo assim, começamos verificando que, de acordo com a BNCC, são três procedimentos básicos para o processo de ensino e aprendizagem da História no ensino fundamental, sendo que o segundo deve pautar-se:

2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de várias linguagens (BRASIL, 2018, p. 416).

A utilização de variadas fontes para a construção do ensino de História e a ênfase na História Local tornam-se um viés possível e muito potente para o enfrentamento da história oficial e possibilita que o aluno produza novos olhares sobre um determinado tema e o estimule a produzir novos conhecimentos. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares para o município de Vitória sugerem que

[...] a dimensão local seja o centro desta proposta. A chamada História Local é uma abordagem que torna bastante viável o estudo de conteúdos conceituais e procedimentais, por meio do acesso a fontes diversas, porque é possível visitar acervos e arquivos, entrevistar pessoas e observar as pistas deixadas pelas gerações no espaço-tempo (VITÓRIA, 2004, p. 18).

## O documento ainda esclarece:

A seleção de conteúdos e as formas de avaliação dependeriam da autonomia do professor. Não se consideram, todavia, as coleções de livros didáticos selecionados pelos professores, pois elas já são uma exposição daquilo que consideram importante selecionar como conteúdo programático, além da concepção de História que as embasa. É preciso, entretanto, romper com o monopólio do livro didático como fonte da prática docente, mesmo porque ele não possibilita um efetivo trabalho fundamentado na dimensão local, haja vista sua elaboração e publicação concentradas no eixo Rio – São Paulo (VITÓRIA, 2004, p. 21).

Podemos, portanto, inferir que a Prefeitura Municipal de Vitória demonstra, em suas Diretrizes Curriculares, o interesse em direcionar seus professores por caminhos que não privilegiam a história única.

Nesse sentido, à medida que nos aproximávamos dos espaços destinados ao trabalho da História Local, da valorização cultural regional, das abordagens e dos conceitos, ficavam evidentes as lacunas no cotidiano escolar. Essa percepção nos levou a delimitar o foco de nossa pesquisa: entender os conceitos de História Local, a contribuição para a vida do aluno, o papel da História Local no ensino de História e a maneira pela qual vinha sendo pensada por outros profissionais. Dessa forma, chegamos ao seguinte problema de investigação: quais abordagens da História Local têm sido trabalhadas pelos professores de anos finais do ensino fundamental e ensino médio?

Essa problemática buscou saberes e fazeres dos profissionais que carregam experiências em suas memórias e nos ajudou a formular o objetivo geral, que é compreender como a História Local pode ser o lócus para a construção da identidade e o exercício da cidadania dos estudantes. Especificamente, visamos com este livro: entender como a História Local está presente no ensino de História; desvelar, a partir das narrativas dos professores, as contribuições da História Local na aprendizagem e na construção de identidade dos alunos e mapear e socializar práticas implementadas pelos professores para trabalharem a História Local dentro dos conteúdos curriculares de História.

Em função do tema e das questões a ele referentes, para atingirmos os objetivos listados, foi adotada a metodologia da História Oral em diálogo com a pesquisa bibliográfica.

História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas. Ela é sempre uma história do tempo presente e também conhecida por História viva. [...] a História Oral se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social (MEIHY, 1996, p. 13).

Thompson, por sua vez, afirma:

A História Oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade (THOMPSON, 1992, p. 44).

A definição de metodologia de História Oral para esta pesquisa partiu pela busca de possíveis respostas por meio das narrativas de professores, voltando os olhares para práticas, saberes e fazeres em sala de aula. Assim, tornou-se mais apropriado para a pesquisa a modalidade de História Oral Temática.

Conforme Meihy e Holanda (2019), a História Oral temática pressupõe a organização, elaboração de um projeto que justifica o ato da entrevista com o intuito de respaldar o andamento do processo investigativo. Ressaltam que ela gera documentos e possibilita de forma dialógica as discussões dos temas, “a História Oral temática é usada como metodologia ou técnica e, dado o foco temático precisado no projeto, torna-se um meio de busca de esclarecimentos de situações conflitantes, polêmicas, contraditórias” (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 38-39).

No hibridismo possibilitado por investigações com abordagem qualitativa, no âmbito das quais situa a História Oral temática, concordamos com V. J. Borges e J. M. Borges (2021) que a especificidade do assunto trabalhado permite aplicações com certa flexão entre os entrevistados. Não é como um

quebra-cabeças, não existem perguntas exatas que são feitas aguardando precisamente pelas respostas esperadas, a pesquisa qualitativa vai se construindo, ganhando forma à medida que cada passo é dado.

Assim, no âmbito da pesquisa com abordagem qualitativa, a constituição de fontes nos limites da História Oral apresenta ricas possibilidades. Esse potencial se acentua, principalmente, ao privilegiar o estabelecimento de técnicas e procedimentos de coleta, de registro, de salvaguarda, de controle e de estudo das informações orais a serem resgatadas pelos pesquisadores junto aos atores sociais que disponibilizam interpretações dos acontecimentos que vivenciaram, conforme salientam Bom Meihy (1996), Santos (2010), Delgado (2007), entre outros. (BORGES, V. J.; BORGES, J. M., 2021, p. 3).

De acordo com Delgado (2006), a História Oral pode ser construída através de fontes documentais, narrativas, testemunhos, versões e múltiplas interpretações da História, promovendo a formação de consciência histórica. Para Sukow (2019, p. 24), a consciência histórica corresponde às operações mentais pelas quais os seres humanos interpretam o passado de modo a entender o presente e projetar o futuro.

A História Oral permite que o silêncio imposto a determinados grupos ou pessoas possam ser desvelados e compartilhados com novas vivências e experiências “[...] se as fontes orais podem de fato transmitir informação ‘fidedigna’, tratá-las simplesmente ‘como documento a mais’ é ignorar o valor extraordinário que possuem como testemunho subjetivo, falado” (THOMPSON, 1992, p. 138).

Após definirmos a nossa abordagem metodológica, partimos para a delimitação dos sujeitos da nossa pesquisa: professores de História, atuantes nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio da rede pública e privada de ensino do município de Venda Nova do Imigrante e de Vitória do Espírito Santo (ES) que concordassem em participar. Na seleção dos sujeitos colaboradores da pesquisa, observamos algumas diretrizes:

A escolha dos entrevistados não deve ser predominantemente orientada por critérios quantitativos, por uma preocupação com amostragens, e sim a partir da posição do entrevistado no grupo, do significado de sua

experiência. Assim, em primeiro lugar, convém selecionar os entrevistados entre aqueles que participaram, viveram, presenciaram ou se inteiraram de ocorrências ou situações ligadas ao tema (ALBERTI, 2013, p. 40).

Ainda, para Meihy (2002), a História Oral pode ser feita a partir de uma única pessoa ou um grupo de pessoas, pois “[...] cada depoimento para a História Oral tem peso autônomo, ainda que se explique socialmente” (MEIHY, 2002, p. 70). É possível perceber e identificar individualidades nos sujeitos a serem entrevistados que também são partilhadas por outras pessoas do grupo, segundo Meihy (2002, p. 70), pois “[...] é exatamente por equiparar histórias que tenham pontos em comuns que o recurso da História Oral é positivo como forma de reorganizar os espaços políticos dos grupos que, sob nova interpretação, teriam força social” (MEIHY, 2002, p. 70).

Em face do momento histórico que vivenciamos com a pandemia da Covid-19,<sup>2</sup> as entrevistas foram realizadas por videoconferência, utilizando-se da plataforma virtual Google Meet.<sup>3</sup> Os entrevistados assinaram termo de compromisso e carta de cessão. Todos concordaram com o critério de visibilidade e autorizaram os seus nomes na divulgação do texto da pesquisa.

Sendo assim, os professores agendaram datas e horários de acordo com a sua disponibilidade para a realização das entrevistas que foram gravadas e transcritas posteriormente. Após a transcrição, as entrevistas foram devolvidas aos professores para fazerem possíveis acréscimos ou retirar e corrigir o texto transcrito, caso julgassem necessário.

Da realização da pesquisa e das reflexões dela decorrentes, estruturou-se o presente livro, dividido em quatro partes. No capítulo dois, intitulado *Ensino de História e a História Local: perspectivas historiográficas e debate sobre a História Local*, iniciamos com um breve histórico do ensino de História no Brasil; em seguida encetamos o diálogo com diversos autores, referente à definição do conceito de História Local. Por fim, buscamos a relação da

---

2 Atribuído pela Organização Mundial da Saúde, o nome Covid-19 refere-se à doença provocada pelo coronavírus SARS-COV-2, podendo causar infecções graves nas pessoas e alastrando-se facilmente entre os países.

3 Trata-se de um aplicativo que permite vídeo chamadas, possibilitando reuniões e conferências a distância com a opção de gravação. Pode ser acessado no endereço eletrônico <https://meet.google.com/>.

História Local com a construção de identidade com o objetivo de identificar a relação ou não, conforme a bibliografia, da percepção do aluno em relação ao sentimento de pertença e de reconhecimento como sujeito histórico.

No terceiro capítulo, intitulado *A História Local em propostas para o ensino de História em Venda Nova do Imigrante e Vitória*, em primeiro momento, apresentamos os sujeitos da pesquisa e, em seguida, apoiados nas narrativas dos professores, abordamos os desafios e as potencialidades para o ensino da História Local.

No quarto capítulo, intitulado *Entre saberes e fazeres: alternativas metodológicas para o ensino da História Local*, procuramos mapear práticas e metodologias utilizadas pelos professores ao referenciar a História Local no contexto das aulas de história. Essas buscas visaram socializar práticas e alternativas de ensino que possam contribuir para a prática docente, potencializando os espaços, a história e a memória local, criando conexões entre as perspectivas dos conteúdos, trabalhando a História Local como instrumento de uma história plural, que dialogue com a História Regional, mundial e global. Por último, apresentamos as considerações desta produção.

## **2. Ensino de História: perspectivas historiográficas e debate sobre História Local**

Neste capítulo, iniciamos com um breve histórico do ensino de história no Brasil; em seguida, encetamos o diálogo com diversos autores, referente à definição do conceito de História Local. Por fim, buscamos a relação da História Local com a construção de identidade com o objetivo de identificar a relação ou não, conforme a bibliografia, a percepção do aluno em relação ao sentimento de pertença e de reconhecimento como sujeito histórico.

### **2.1. Breve histórico do ensino de História no Brasil**

A História, como disciplina escolar, tem seus primeiros registros a partir do século XIX — entre parte do Período Imperial e início da República nos registros do Colégio Pedro II. “Até 1837, a História aparecia como disciplina optativa do currículo nos programas das escolas elementares” (VARELA, 2014, p. 5). O surgimento do ensino de História foi pautado em modelos franceses voltado para a formação cultural das elites, destacando heróis nacionais, seus feitos e símbolos patriotas como eventos, datas e desfiles, um ensino eurocêntrico, tradicional e positivista.

O ensino de História no Brasil, assim como a educação, de uma maneira geral, manteve em suas pautas modelos que privilegiassem os detentores do capital econômico, voltando o ensino para elites do país que “conduziriam” o futuro da nação. A história era um instrumento de doutrinação política (PERES; SCHIRMER; RITTER, 2015, p. 5).

A História era dividida em “[...] História Sagrada, Antiga, da Idade Média, da Idade Moderna e, após 1850, da Idade Contemporânea” (DIAS, 2008, p. 84), sendo incorporada a História do Brasil anos depois com objetivo de incentivar o patriotismo. Após a expulsão dos jesuítas, a História Sagrada permaneceu por muitos anos, mesmo após a separação entre o Estado e a Igreja.

Coincidindo com a criação da Escola Pedro II, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) foi fundado em 1838 e, com isso, a História ganhou maior espaço no âmbito escolar como disciplina, tendo como objetivo definir a identidade do povo brasileiro escrevendo a História oficial do Brasil. Esse estudo historiográfico de identidade que buscava retratar um Brasil civilizado era excludente, deixando a história do negro e do indígena de lado.

Com a Proclamação da República em 1889, o fortalecimento do patriotismo ganhou maior destaque nos livros didáticos, porém as transformações econômicas e sociais ao longo do século influenciaram diretamente na educação e na ampliação de pesquisas caracterizadas pela abordagem da Nova História, fazendo surgir novas metodologias. A preocupação em despertar a criticidade nos alunos testava estratégias para que eles se tornassem agentes dos conhecimentos (NEMI; MARTINS, 1996).

No entanto, havendo ainda uma supervalorização de fatos históricos, a História continuou sendo ministrada de forma pouco reflexiva. Essas metodologias positivistas, para D. T. Silva (2018), são resultados dos processos históricos que o país vivenciou, sendo eles: Ditadura Militar (1964-1985) e o processo de redemocratização a partir de 1983.

Desde 1930, a História era vista como ferramenta de uma educação política e, para D. T. Silva (2018), a ideia de História voltada para os interesses do Estado foi reutilizada no período militar. Entre os anos 1950 e 1960, consideráveis ideias e propostas para o desenvolvimento do país foram cruciais, com debates marcados pelo contexto da Guerra Fria e desenvolvimento para os países de terceiro mundo, além de questões voltadas para definição de nacionalidade brasileira, duramente reprimidas durante o Estado Novo.

Durante o período militar, o currículo escolar sofreu grandes mudanças, marcadas pela censura e pela ausência de liberdades democráticas. O ensino de História, após o golpe de 1964, foi adequado à política desenvolvimentista e alvo do poder político dominante, até que a Lei nº 5.692, de 1971, extinguiu a História como disciplina, dando lugar aos Estudos Sociais, fazendo uma junção do ensino de História, Geografia, Organização Social e Política e Educação Moral e Cívica (SÁ, 2006).

O objeto de estudo da História esteve sutilmente vinculado aos princípios norteadores da Educação Moral e Cívica. As atividades comuns passaram a ser os atos cívicos. Nestes, as crianças continuavam a homenagear os símbolos e heróis nacionais e chegaram a participar de comemorações como o 150º aniversário da Independência do Brasil e a conquista da Copa do Mundo de 1970. [...] A organização das propostas curriculares de Estudos Sociais resultou na ordenação hierárquica dos conteúdos, devendo respeitar a faixa etária dos alunos, impossibilitando o ensino-aprendizagem da História do mundo na escola primária, por ser considerada distante e abstrata. (VARELA, 2014, p. 16).

A partir da década de 1970, o crescimento de associações, como a Associação Nacional de História (ANPUH) e a Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB), ampliou as discussões em torno da História e da Geografia influenciadas por novas tendências historiográficas e geográficas.

Nesse contexto, sob os influxos de ideais marxistas, como lutas sociais, a História ressurgiu no processo de redemocratização em meados de 1983. Preocupando-se em contribuir para a formação de sujeitos cidadãos críticos que produzissem conhecimento. D. T. Silva (2018) aponta:

Buscava-se vincular o ensino de História à formação de uma sociedade democrática. A partir de então, exclui-se a necessidade de contar a história voltada à moral cívica, dando lugar ao ensino direcionado à realidade do país e do meio social que o aluno estava inserido.

Com todo esse panorama a Constituição implementada em 1988 já prevê em seus moldes a necessidade do aumento dos investimentos voltados ao sistema educacional. Desta forma, percebe-se o reconhecimento do ensino como um importante passo para o

desenvolvimento da sociedade que, juntamente com a intensificação de debates em torno da educação, resulta em importantes avanços, como a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB 9.394/96) em 1996 e em 1998 com o início do processo de criação de diretrizes para a disciplina de História (SILVA, D. T., 2018, p. 138).

No entanto, em 1988, com a publicação da Constituição Federal, consideráveis mudanças ocorreram na educação, com destaque para a disciplina de História, visando à inclusão da diversidade social, cultural e étnica brasileira. Assim, no intuito de regulamentar a Constituição Federal, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecidos em 1997 e as Diretrizes para o ensino de História em 2001 definiram um novo modelo de ensino, visando uma melhor formação do profissional da educação e alunos.

A fim de incluir as diferentes culturas e etnias que compõem a sociedade brasileira para que o aluno aprendesse sobre sua nação, em 2003, tornou-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, através da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e alterada pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, atribuindo caráter de obrigatoriedade para a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Portanto, depreende-se que, ao longo dos anos, o estudo da História foi passando por várias tendências historiográficas e metodológicas para auxiliar na interpretação dos fatos históricos.

A reflexão apresentada sobre a trajetória do ensino de História no Brasil evidencia as mudanças pelas quais a própria concepção do que seja História tem sofrido historicamente, mas revela também permanências que ainda carecem da reflexão científica com o intuito de, por meio da História, contribuir de modo mais significativo para a manutenção da memória social, política, econômica e cultural dos sujeitos. **Memória esta que participa da formação da identidade de um grupo** e, ao mesmo tempo, contribui para a construção coletiva dos ideais de democracia e liberdade severamente proibidos durante da Ditadura Militar brasileira (VARELA, 2014, p. 19, grifo nosso).

O autor evidencia a importância da História na formação da identidade dos sujeitos, ponto esse que será discutido ao abordarmos neste livro a História

Local como história a ser trabalhada em sala de aula, aproximando o sujeito dos fatos que compõem sua história. De forma comum, a História não trata de estudar apenas o passado, mas busca, através do passado, evidências para compreender o presente, sendo assim uma ciência que orienta o outro no mundo.

Para se perceber como sujeito histórico, o aluno precisa pesquisar e buscar respostas para compreender permanências e rupturas em seu meio social, formando-se cidadão crítico. Nesse sentido, cabe ao professor executar o papel de auxiliar o aluno na busca do conhecimento, tendo como objetivo principal a tomada da consciência histórica.

A consciência histórica não é uma condição que surge com determinada classe social, período ou região; mas a partir do momento em que o sujeito detém a noção de que sua cultura, suas bases e regras de convivência em sociedade são estabelecidas a partir de outros tempos e sociedades. Com o tempo a humanidade supera e aprimora suas formas de vivência, não há um controle sobre isso, portanto, aceitar esse “processo histórico” libertando-se de preconceitos e “limites” impostos por sua própria cultura, determina o surgimento da consciência histórica no indivíduo (CERRI, 2021, p. 99-101 apud SILVA, D. T, 2018, p. 143).

Portanto, podemos dizer que o processo histórico é constante, resultado das ações do próprio homem que só serão compreendidas com clareza quando associadas ao presente e nas relações contínuas de mudanças. Dessa forma, a disciplina de História tem como objetivo as ampliações das experiências coletivas ao serem levantadas possibilidades e desafios, apresentando ao aluno que suas histórias são parte de histórias coletivas.

Essa revisita à historiografia da História como disciplina escolar no Brasil nos desvela que a História foi inicialmente instrumento pedagógico para a construção de uma identidade nacional politizada e excludente e, por intermédio de lutas e conquistas da classe, acompanhou a evolução da educação como libertadora em relação à cidadania dos alunos. Nesse contexto, e na busca por compreendermos as potencialidades da História Local, já cidadã, como contribuições para a construção da identidade do sujeito, argumentamos com alguns autores que apresentamos a seguir.

## 2.2. Perspectivas historiográficas e debate sobre História Local

Ao pensarmos no ensino de História na perspectiva local, é necessário refletir sobre o conceito de História Local. Ao iniciarmos nossas buscas, percebemos que há particularidades nas conceituações de “local” e que não há um consenso por parte dos historiadores que delimite tal conceito. Alguns historiadores na década de 1950 lançaram-se aos estudos de micro espaços e regiões. Segundo Sukow (2019, p. 31), “[...] dessa forma, surgia a História Local, ou História Regional como seria denominada posteriormente, como uma forma de lançar luz sobre os detalhes que haviam escapado das grandes explicações engendradas até então.”

O conceito de História Local não transita unicamente pelos temas de História, mas também se relaciona com os limites geográficos e as relações humanas que se modificam ao longo do tempo. Assim, buscamos suporte em outros estudos e no trabalho de Goubert (1988), cuja abordagem sobre a História Local nos permite voltar o olhar para a realidade local e interpretá-la como “[...] a história da sociedade como um todo, e não somente daqueles poucos que, felizes, a governavam, oprimiam e doutrinavam” (GOUBERT, 1988, p. 73). O autor abriu o caminho para possibilidades teórico-metodológicas de investigação no campo da História e outras áreas do conhecimento. Nessa perspectiva, a escrita da História Local não deixa de reconhecer as especificidades do local em articulação com o regional, o nacional e o global. Além do mais,

[...] é importante observar que uma realidade local não contém em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se também pela relação com outras localidades, outros países, e, até mesmo, por processos históricos mais amplos (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 112).

Assim, ao abordarmos a história de Venda Nova do Imigrante, por exemplo, apresentamos outras histórias, pois nem tudo o que acontece tem seu germe no lugar foco de estudo e de pesquisa. Os acontecimentos abordados podem ser fruto de outros lugares. Isso requer, seja do professor, seja do pesquisador, os cuidados com as diversas esferas espaciais existentes, conectando o local ao nacional e ao global, no tempo e no espaço.

O geógrafo Milton Santos realiza importante reflexão para a História Local, ao se dedicar ao estudo do espaço e aos conceitos dele decorrentes. Um desses conceitos é o de lugar “[...] que tem autonomia de existência pelas coisas que o formam — ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas [...], mas que não tem autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas (SANTOS, 1991, p. 52). A partir da leitura, inferimos que, ao estudar a História Local, estamos falando do local como o espaço de experiências da vida e, por conseguinte, esse local se torna um lugar privilegiado para problematizar as relações homem/espaço. Também há aqueles pesquisadores mais recentes que interpretam a História Local como um conceito culturalmente construído, definidos não por limites geográficos, mas por costumes em comum (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2001).

Os debates traçados entre conceitos geográficos no âmbito da História Local influenciaram para a ascensão de mais debates geradores do tema durante a década de 1970. Até então, a História Local e Regional era vista como modalidade limitada a admiradores (SAMUEL, 1990) ou como recurso de registros de memórias (NEVES, 2008).

A inserção da História Local na disciplina escolar de História é herança do movimento historiográfico Escola dos Annales, que surgiu na França, durante a primeira metade do século XX, precisamente em 1929, com a organização de um grupo de pesquisadores que publicaram trabalhos no periódico francês *Annales D'Histoire Économique et Sociale* (Anais de História Econômica e Social).

Escola dos Annales é o nome atribuído ao grupo de intelectuais que se reuniu em torno da *Revue des Annales*. Destacou-se por ter sido uma das escolas historiográficas que auxiliou na expansão dos objetos de pesquisa da História, contribuindo também para a utilização de novas fontes e metodologias de investigação no campo historiográfico. Objetivando uma suposta renovação historiográfica, que superaria a ênfase no acontecimento (événement) e na História estritamente política, Marc Bloch e Lucien Febvre, em 1929, criam a revista *Annales d'histoire économique et sociale* (Anais de História Econômica e Social). Além da renovação historiográfica, uma das preocupações da revista era ressaltar a interação entre as diferentes ciências humanas, em especial a História, a Sociologia e a Geografia (SUKOW, 2019, p. 113).

O movimento foi marcado pela defesa de novas abordagens históricas, visando superar a historiografia positivista que narrava as histórias dos heróis e apontavam que o historiador não deveria questionar documentos e fontes, apenas expor fontes escritas. A Escola dos Annales dedicava-se aos estudos sociais e culturais, valorizando diferentes fontes.

Segundo Burke (1992), a Escola dos Annales passou por três gerações, cada qual com ênfase em um campo de pesquisa. O primeiro momento ficou marcado pela história econômica e social, dando destaque à história do coletivo, indo contra a história tradicional que destaca a história da elite, os heróis e todas as classes dominantes, defendendo uma nova abordagem histórica e visando superar uma historiografia positivista.

O segundo momento ou a segunda geração foi marcada pelo mundo pós-guerra, que vivenciava o forte avanço industrial seguido do consumo e urbanização, defendendo uma geo-história. O historiador Braudel, marcou a segunda geração apontando diferentes escalas para a produção narrativa de uma obra, especialmente no livro *O Mediterrâneo*, em que trabalhou escalas curta, média e longa duração. Desse modo, historiadores e estudiosos passaram a abordar o conceito de longa duração em monografias regionais, ou seja, recortes mais amplos como a história de tudo, legitimando o estudo amplo das possibilidades históricas (BARROS, 2012).

A Nova História, correspondente à terceira geração da Escola dos Annales, identifica-se após a chegada do historiador Jacques Le Goff na direção da revista em 1969. Essa fase dedicou-se ao acréscimo de fontes históricas cotidianas, a fim de combater o positivismo histórico, e de toda e qualquer atividade humana que anteriormente não se havia pensado possuírem história como “[...] a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira e a limpeza, os gestos, o corpo [...]” (BURKE, 1992, p. 11).

A terceira geração ampliou as possibilidades de pesquisa com novos campos, metodologias e sujeitos que anteriormente reproduzia uma história focada nas narrativas oficiais, reforçando as identidades nacionais e legitimando versões da história que contemplavam apenas os “vencedores”, colonizadores e governantes.

Não só como novidade para novos campos de pesquisa e análise histórica, a Nova História possibilitou investigar o cotidiano de grupos que até então eram deixados à margem da História, como também possibilitou considerar

“[...] a preocupação com a liberdade humana, juntamente com o interesse pela micro-história” (BURKE, 1992, p. 74).

O grupo ampliou o território da história, abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos para explorá-las (BURKE, 1992, p. 90).

É nesse novo campo de pesquisa que a História Local passa a se engendrar, tendo em vista que os sujeitos produzem a História. Assim, Blaut (1993 apud MACEDO, 2017) recomenda revisar o conhecimento histórico produzido sobre o passado a partir de outros referenciais que fujam da lógica europeia, em outras palavras, os processos históricos desenvolvidos em esferas locais.

Desse modo, ao pensarmos no ensino de História Local, urge, em primeiro lugar, refletir sobre a História e a história do local em que estamos inseridos. Não se trata de afirmar o local como um espaço geográfico, mas sublinhar questões de diversidade cultural que caracterizem aquele espaço.

A História Local possui alto valor para o ensino e aprendizado nas escolas. Situar o aluno no seu contexto histórico-cultural é uma forma de incentivá-los a conhecer a história, investigar a memória e o patrimônio local. Este conhecimento também possibilita sugestões de melhorias e intervenções positivas na sociedade. (RAUBER; MORAIS, 2016, p. 1).

Ao contextualizar a importância do ensino de História Local e inserir o aluno nesse contexto, as possibilidades de criar e fortalecer as identidades locais tornam-se maiores, pois esse saber está diretamente ligado ao exercício da cidadania, contribuindo para que o estudante compreenda que sua realidade não está isolada no mundo e que ele é cidadão, pertencente a uma dimensão universal. Portanto, quando o aluno sente a história como algo próximo a ele, ela adquire outro significado na construção de identidades locais. Nesse sentido, Rüsen (1992) propõe uma didática da História, em que se possa encetar um diálogo entre professor e aluno, cujo processo de aprendizagem tenha como ponto de partida a vivência desse aluno. Assim, no processo educativo, a construção de novos conhecimentos podem orientar a vida prática dos sujeitos. Conforme Rüsen, a preocupação com a didática da História vai

[...] além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história analisa agora todas as formas do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa (RÜSEN, 2006, p. 12).

Nessa mesma direção, L. C. B. Silva (2013) nos convida a pensar que não só a História Local, mas a História, ao ser trabalhada pelo professor, pode

[...] se distanciar da velha narrativa de um passado morto, sem significado para a maioria dos homens e mulheres do presente, [...] constituir um novo olhar histórico, onde o objeto de estudo se torne dinâmico, problematizador e mais próximo do pesquisador, consequentemente, possibilitando uma verdadeira relação entre o passado e o presente, que proporcione aos estudantes a elaboração de uma concepção crítica acerca do mundo em que vive, capaz de suscitar possíveis transformações na sociedade em que estão inseridos (SILVA, L. C. B., 2013, p. 5).

Podemos inferir pelos excertos de Rüsen (1992) e L. C. B. Silva (2013) que ambos se dedicam a pensar em um aprendizado que vai além da memorização, que implica adquirir conhecimentos do passado, mas com o objetivo de orientar situações reais da vida presente.

Mediante as potencialidades explícitas nas contribuições do diálogo com os autores que discutem a definição de História Local, com vistas ao aprendizado crítico e que sinalizam, por sua vez, para as possibilidades de voltar olhares para o cotidiano do aluno, justifica-se refletir sobre as abordagens que apresentam contribuições da História Local na constituição de identidades.

### **2.3. O ensino de História Local no processo de aprendizagem e na valorização da identidade do sujeito**

Parafraseando o historiador alemão Jörn Rüsen, nossa incessante mudança define a nossa identidade, e o ensino de História Local permite a construção de identidades históricas (RÜSEN, 2001). Nessa perspectiva, o autor aduz que História Local seria fundamental para o fortalecimento de identidades.

A construção de uma memória coletiva do local cria possibilidades que podem contribuir para que os alunos se entendam como agentes históricos, contraindo o sentimento de pertencimento e de respeito ao lugar. Dessa forma,

[...] uma educação cidadã, que não se caracteriza, exclusivamente, como formadora de ideias, mas como uma concepção crítica, que valoriza as vivências e contribui na formação das identidades coletivas locais dos alunos e no sentimento de pertencimento dos mesmos ao lugar em que vivem, sem perder de vista suas relações com a Nação (SOUSA, 2015, p. 186).

Nesse sentido, mesmo considerando que os sentimentos de identidade podem ser construídos para além dos processos de escolarização, a escola desenvolve importante papel nesse processo, possibilitando o diálogo entre os aspectos sociais, políticos e culturais que os cercam. O ensino de História Local pode contribuir e muito para a construção do saber histórico, que, “[...] formatado, retorna ao campo da vida prática para fins de orientação cultural. Externamente, o saber histórico motiva o direcionamento das ações. Internamente, o saber histórico proporciona o desenvolvimento das identidades individuais e coletivas” (SUKOW, 2019, p. 166).

O descaso com a História Local na escolarização pode ser um dos principais fatores para o não fortalecimento da identidade local e, portanto, a possível fragilidade na formação de líderes locais, com responsabilidades sociais que não compreendam a relação entre homem, sociedade, cultura e história. Coadunamos com Ribeiro e Gonçalves (2017) ao aduzir que:

O conceito de identidade está ligado ao sentimento de pertença do indivíduo a determinados grupos sociais, tanto quanto a um sentido de alteridade, que percebe os elementos distintivos de grupos alheios aos seus como referenciais a demarcar suas próprias características e singularidades. Esse é um processo dinâmico e permanente de construção, no qual a identidade de um indivíduo ou de um grupo não é uma coisa, dada de uma vez por todas, mas um conjunto de percepções, representações, modos de ser e de sentir que articulam permanências e transformações, a depender da constância e/ou mudança ocorridas em seus referenciais (a paisagem, a leitura sobre o passado, os valores etc.). Por seu turno, o sentimento de pertencimento também está

vinculado a um lugar – ou a determinados lugares – e é desenvolvido ao longo do tempo, das experiências que se desenrolam nas interações sociais ocorridas nesses espaços (RIBEIRO; GONÇALVES, 2017, p. 15).

As questões de identidades locais têm sofrido um grande impacto com o avanço da globalização, homogeneizando sociedades e desvalorizando escalas locais (SIQUEIRA, 2019). Nessa perspectiva, as identidades, para Santos (2007), estão passando por um processo de recontextualização, ligado diretamente aos conflitos globais de cultura. O autor destaca que todo saber é local, todos os sistemas são locais e, por isso, a ideia ecológica dos saberes<sup>1</sup> não deve silenciar saberes particulares, transformando-os em monocultura. Desse modo, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais (BRASIL, 1997, p. 26).

O conceito de identidade está diretamente ligado ao processo de desenvolvimento do sujeito e ao sentimento de identidade de um coletivo. Quando se estuda a História Local, com ênfase no modo de vida dos grupos, nos movimentos sociais e nas relações, busca-se compreender os aspectos culturais que influenciam diretamente o fortalecimento das identidades. A cultura nutre os processos educacionais, e compreendê-la é trabalhar a inclusão e reconhecer o multiculturalismo.

O estudo da História Local contribui para o ensino, pois torna possível “[...] 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 presente” (BITTENCOURT, 2008, p. 168). O aluno, portanto, sente-se próximo da história que o cerca e se reconhece como sujeito histórico, ele se identifica e compreende seu papel de protagonista nas mudanças ocorridas no tempo.

Essa identidade é construída a partir de narrativas, imagens, textos e registros que preservam a memória local, desenvolvendo uma ideia de pertencimento. De acordo com Aragão (2019), os elementos que compõem uma sociedade fortalecem as identidades de classes sociais que tiveram suas histórias subtraídas ou esquecidas da história oficial.

---

1 Ecologia dos saberes: estudo das relações dos organismos entre si e com o ambiente.

Santos (2007) conceitua a ausência de certos saberes em detrimento de outros como “sociologia das ausências” e diz que existem monoculturas de produção de ausências, entre as quais aquela que ele define como a “monocultura da escala dominante”. Dentro dessa perspectiva, defende que existe uma dualidade: primeiro, trata-se da universalização, que concebe toda ideia válida, independentemente do contexto, e segundo, a globalização, que seria uma identidade que se expande pelo mundo: “[...] O global e universal é hegemônico; o particular e local não conta, é invisível, descartável, desprezível” (SANTOS, 2007, p. 30).

Para confrontar os efeitos da universalização e da globalização, o autor cria outro conceito, que ele vai chamar de “ecologia dos saberes”. Para cada ausência gerada por uma monocultura de saber, ele estabelece uma ecologia; esses conceitos podem nos ajudar a compreender que um acontece com o saber histórico escolar sobre o local. A centralização do ensino de História em torno do nacional e do global se configura também como uma monocultura que gera ausências no ensino do local. O autor desenvolve a ideia de “ecologia da transescala”, que é uma forma de articulação a ser observada pelos pesquisadores, mas aqui destacamos para reflexão do professor.

Como cientistas sociais, fomos criados na escala nacional, como a política, como tudo. Os antropólogos tratavam um pouco o local; os sociólogos e os cientistas políticos, o nacional. Neste quadro, tudo o que é local será embrionário se puder conduzir ao nacional: os movimentos locais são importantes se podem tornar-se nacionais. Mas, hoje temos de ser capazes de trabalhar entre as escalas, articular análises de escalas locais, globais e nacionais (SANTOS, 2007, p. 36).

Mediante essas reflexões, devemos considerar a História Local como uma forma de “ecologia da transescala”, ou seja, uma forma de evitar a invisibilidade das culturas locais que acabam sendo homogeneizadas pela globalização e pelo universalismo. Cabe ainda salientar que a preocupação com a construção de identidades culturais não deve buscar uma identidade cristalizada, ou seja, um padrão cultural homogêneo que identifique todos os indivíduos de um determinada local de forma estática e única.

Sobre o universalismo, Santos (2006) adverte para dois tipos: o antidiferencialista e o diferencialista. Ambos produzem a exclusão de indivíduos, assim como de suas histórias, memórias e identidades. O autor explica:

O universalismo antidiferencialista opera pela descaracterização das diferenças e identidades, absolutizando uma delas e ignorando as demais; por essa via, reproduz e intensifica as hierarquias que existem entre a diferença que é absolutizada e todas as outras. O universalismo diferencialista opera pela intensificação abstracta de várias diferenças ou identidades, perdendo de vista os fluxos desiguais entre elas. Se o primeiro universalismo permite desigualdade e a exclusão pelo excesso de semelhança, o segundo permite-as pelo excesso de diferença (SANTOS, 2006, p. 284).

Essa perspectiva apontada por Santos (2006) pode ajudar na identificação e no combate desse universalismo antidiferencialista nas escolas, ao trabalharmos com a História Local. No Brasil, por exemplo, esse universalismo antidiferencialista é identificado no mito da democracia racial, que “ideologicamente” afirma que somos todos iguais, como se todas as raças (se é que existe raça) tivessem acesso às mesmas oportunidades e aos mesmos direitos, como se não houvesse preconceito e exclusão. Portanto, esses conceitos podem nos ajudar a repensar nossa forma de ensinar e aprender; por consequência, desenvolver a consciência crítica dos nossos alunos.

Auxiliam também a romper o equívoco do chamado universalismo diferencialista, que reforça que todos são diferentes e por isso não se deve destacar a diferença. Só será possível combater a desigualdade se estabelecermos a diferença atrelada a ela. Por exemplo, ao pensarmos na população carcerária brasileira, devemos nos atentar para o que há de comum entre os indivíduos encarcerados: a que classe social pertencem? Qual a cor da sua pele? Qual o grau de escolaridade?

Refletindo sobre as ideias expostas por Santos (2007), que vai ao encontro de nossa reflexão sobre a História Local, reforçamos a importância de se ensinar sobre as riquezas culturais produzidas historicamente pela sociedade capixaba, resgatando, diversificando memórias e identidades antes esquecidas, ressignificando, num processo dinâmico, a cultura local. Portanto, é possível trabalhar e mediar os conhecimentos dos alunos a partir de sua realidade.

de e promover mudanças; é possível levá-los a se reconhecer naquilo que está sendo ensinado; é possível desenvolver a cidadania e construir sua identidade cultural a partir de memórias resgatadas e ressignificadas de acordo com as múltiplas particularidades encontradas na região onde os alunos vivem.

Ao valorizar a História do Espírito Santo, estamos entrando em outra seara, que é a cultura, produzida incessantemente pela sociedade e que pode subsidiar a construção de novas identidades, sem que se percam as contribuições de seu passado histórico. A cultura capixaba recebeu contribuições de diversas outras culturas, como as indígenas, africanas, portuguesas e demais etnias oriundas da imigração europeia. Todas elas merecem seu devido lugar na história e memória do estado. Nesse sentido, devemos contrapor a homogeneização que invisibiliza e exclui memórias e identidades em detrimento de outras.

A valorização dessas culturas apresenta um olhar diferenciado do passado em relação à historiografia do Espírito Santo. Nascimento (2018) faz um estudo sobre a historiografia do Espírito Santo e identifica que existem narrativas que se ancoram no campo político e econômico. Essas narrativas são utilizadas para legitimar interesses da elite hegemônica da região. O autor analisa o discurso produzido em variadas obras que reproduzem o que ele nomeia de a narrativa histórica da superação do atraso. Segundo o autor, esse discurso foi utilizado politicamente, ora para legitimar, ora para justificar o atraso ou a superação do atraso, sendo atribuídos a determinados sujeitos históricos. Sobre esses usos políticos, afirma:

A narrativa histórica da superação é paradigmática e estabeleceu um lugar para determinados personagens históricos, e engendrou determinadas representações, cristalizadas e com usos políticos no presente, que por abarcarem gerações de leitores, constituíram uma forma de compreender a trajetória histórica do Estado (NASCIMENTO, 2018, p.123).

Partindo do pressuposto de que exista essa tendência na historiografia capixaba, deduz-se que essa narrativa também pode estar presente na sala de aula, principalmente se o material utilizado pelo professor for uma transposição didática oriunda dessa historiografia. Reafirma-se, portanto, a urgente necessidade de avanços da/na pesquisa acadêmica, bem como a ênfase na formação de professores, pautada nas práticas de ensino da História Local. Nesse sentido, um caminho possível e necessário, para contribuir com tais pesquisas, sinaliza

a importância de voltarmos nossos olhares para a internalidade do processo educativo, para os professores, seus saberes e seus fazeres no exercício de suas respectivas funções. Nesse movimento, buscamos trazer as narrativas dos professores sobre seus saberes e fazeres em relação a História Local.

### **3. A História Local em propostas para o ensino de História no Espírito Santo**

Embora as questões aqui analisadas em torno da História Local estejam longe de serem esgotadas, essa discussão vem se destacando pelas abordagens históricas no intuito de despertar e instigar outras perspectivas e possibilidades de metodologias alternativas de ensino em História. Pesquisadores como Maia (2018) e Aragão (2019) destacam a importância dessa linha de pesquisa e estudo para a contribuição e o fortalecimento da História Local e suas particularidades.

A importância do estudo da História Local, por meio das narrativas dos professores de História do ensino médio de Venda Nova do Imigrante e anos finais do ensino fundamental de Vitória se justifica mediante o fato de que “[...] contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, ela se perde quando as histórias não são mais conservadas [...]” (BENJAMIN, 1985, p. 205).

As particularidades do local podem proporcionar uma leitura mais dinâmica, influenciando saberes e direcionamentos; por isso, buscamos compreender como a História Local está presente no ensino-aprendizagem dos conteúdos escolares de História, desvelando saberes e fazeres de professores no trato de tais conteúdos.

### **3.1. Docentes e suas memórias sobre suas práticas e seus saberes: conhecendo os sujeitos entrevistados**

Ao iniciarmos as entrevistas, e considerando que os entrevistados concordaram em serem identificados, pedimos-lhes que se apresentassem, a fim de deixá-los mais à vontade com a gravação. Assim, a professora Patrícia Pastori se apresentou:

Sou Patrícia Pastori, nasci em Castelo/ES. Estou trabalhando com educação desde 2006 [...] formei-me em 2005 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre. Tenho cinco pós-graduações: História Afro-brasileira e africana, Estudo profissional e técnico do Ifes, História do Brasil, História do Espírito Santo e tenho uma na área de informática. A pós da História do Espírito Santo eu fiz na Unirio [...] O conteúdo desta pós foi abordado de forma geral, destacando o período colonial, história de povoação, a chegada dos imigrantes que mais focou e que mais tem a ver com a história de Venda Nova e os povos nativos (PASTORI, 2021, s/p).

A narrativa de Pastori (2021) nos permite observar que a formação mais próxima ao contexto local se deu na pós-graduação com a temática História do Espírito Santo, que, de forma geral, tratava da História Regional na colonização. Para Dias (2019), o estudo da História Local aproxima o historiador de seu objeto de estudo e insere no cotidiano os conteúdos curriculares, gerando maior identificação do estudante com a disciplina; isso não apenas para o aluno, mas também para o professor em sua formação docente.

Em sua entrevista, o professor Rodrigo Paste Ferreira também se apresentou, indicando uma maior experiência no contexto histórico local, conforme narra:

Me chamo Rodrigo Paste Ferreira, tenho 45 anos de idade, nasci em Afonso Cláudio/ES e trabalho com a Educação Básica desde 1996. Além da Educação Básica, também tenho experiência docente no ensino superior, na pós-graduação e em cursinhos pré-vestibular. Fiz minha graduação em História pela Universidade Estadual de Minas Gerais, minha especialização em História Moderna e Contemporânea pelo Centro Universitário São Camilo, fiz o meu mestrado em História Social das Relações Políticas pela Ufes, fiz meu doutorado fora do

Brasil e revalidei pela UFRJ. O doutorado hoje revalidado pela UFRJ em História da Educação, mas trabalhando com a questão da Educação do imigrante italiano. Em minha dissertação do mestrado, eu trabalhei a história da mulher Imigrante italiana que virou um livro depois, foi um produto da minha dissertação de mestrado, focando a mulher Imigrante italiana na formação do núcleo Colonial São Pedro de Venda Nova. [...] No doutorado, continuei trabalhando com imigração, porém voltada para educação; a importância que os imigrantes e os descendentes de imigrantes italianos deram para a educação formal, educação sistemática, e como essa busca pela educação contribuiu no desenvolvimento do conhecimento de Venda Nova do Imigrante. Trabalhei essa questão da educação como precursora do desenvolvimento do município (FERREIRA, 2021, s/p).

Já em sua apresentação, o professor Ferreira (2021) destaca sua relação com a História Local de Venda Nova do Imigrante, município onde leciona e que faz pesquisas sobre a imigração italiana desde 2005, quando começou o mestrado. Em suas narrativas, deixa transparecer que são aproximadamente 15 anos de pesquisas e produções acerca da História Local, leituras de vários autores e documentos, inúmeras entrevistas utilizando a metodologia de História Oral e produções escritas como livro e artigos que foram possíveis após dedicação, curiosidade e interesse pelo assunto. Segundo ele, todos esses fatores o auxiliam em sua prática, para inserir a História Local, nesse caso, a História de Venda Nova do Imigrante em sala de aula, contribuindo para que tal atitude, na utilização de metodologias de ensino voltadas para o ensino de História Local, faça parte de sua própria identidade profissional.

A professora Rafaela Lopes Caliman, assim se apresenta,

[...] nasci em Castelo/Espírito Santo e atuo na educação há 23 anos. Minha primeira graduação foi em História pela Universidade Estadual de Minas Gerais no ano de 1999. Em 2006, fiz uma complementação em Geografia pela São Camilo e agora estou cursando Pedagogia. Sou pós-graduada em História e Cultura afro-brasileira, História do Brasil e História do Espírito Santo (CALIMAN, 2022, s/p)

Assim como Pastori (2021), Caliman (2022) também possui pós-graduação em História do Espírito Santo. Segundo Borges e Bitte (2017), os professores constroem suas identidades no exercício da docência, na prática da sala de aula, indo além de suas formações.

O processo identitário docente é uma construção permanente, permeada pelos diversos saberes com os quais o professor se relaciona no seu cotidiano. A atividade docente e, por conseguinte, a construção da identidade docente exige uma formação contínua e esse processo de formação não pode ser considerado e efetivado apenas por cursos formais, mas deve ser visto em toda a sua complexidade (BORGES; BITTE, 2017, p. 34).

A professora Barbiero (2022) se identificou e fez uma breve explanação de sua experiência.

[...] sou da cidade de Castelo/ES e trabalho como professora desde 1991, sempre trabalhei com Ensino Médio e cursinho pré-vestibular. Trabalho na escola Fundação desde 2010. Fui professora efetiva do Estado, porém optei por continuar apenas no setor privado. Sou formada em Licenciatura plena pela Universidade Madre Gertrudes de São José, atual São Camilo em Cachoeiro de Itapemirim. Tenho pós-graduação em História Social geral realizado na cidade de Vassouras/RJ (BARBIERO, 2022, s/p).

Constatamos que Pastori (2021) e Caliman (2022) tiveram contato com a História do Espírito Santo na pós-graduação, quando foram debatidas questões relacionadas à colonização do estado do Espírito Santo. O professor Ferreira (2021), através das suas pesquisas, pôde direcionar seu olhar para Venda Nova do Imigrante, realizando um recorte sobre a imigração italiana. Já a professora Barbiero (2022) destacou:

Não tenho nenhum curso da História do Espírito Santo, porém, no início da atuação como professora de pré-vestibular, época em que a Ufes cobrava a temática nos vestibulares, isso nos obrigou a fazer uma série de pesquisas para poder buscar as informações para os nossos alunos [...] Eu também acabei escrevendo um livro da História de Castelo, que envolve toda região,

desde a história geral, história do Brasil, História do Espírito Santo e Castelo (BARBIERO, 2022, s/p).

A professora Oliveira fala de sua formação destacando:

Sou professora há 22 anos, minha formação acadêmica se deu na Universidade Federal do Espírito Santo e a minha especialização também, foi em Ciências e História das Relações Políticas e Sociais do Brasil. Espírito Santo sempre foi minha matéria preferida, porque eu era professora de pré-vestibular, de 2000 a 2012, em várias instituições de ensino da Grande Vitória. O Espírito Santo e Brasil eram as minhas duas cátedras, minhas duas cadeiras, e eu flertava com o Espírito Santo desde a época da minha formação inicial. Eu fui aluna, não sei se você conheceu, da professora Leonor Araújo, a Negra Léó, que depois foi para a Casa do Cidadão do Estado. Então, Negra Léó entorpeceu a galera de 97/1. Espírito Santo foi a matéria que a gente saía, que a gente ia fazer “in loco”, patrimônio histórico, educação patrimonial, História Oral... então o conteúdo do Espírito Santo sempre foi muito fascinante para mim. Quando eu cheguei na escola fundamental em 2010, quando eu passei em concurso público, eu falei: “eu tenho que dar um jeito de introduzir isso nas minhas aulas”, mesmo não sendo uma prática da Prefeitura de Vitória a História do Espírito Santo tem que acontecer. E foi por meio de projetos, no início foram só projetos, a História do Espírito Santo, um recorte “Negro do Espírito Santo”, que era uma obra até da Negra Léó, que era a professora Leonor Araújo [...] aquilo foi ganhando mais dimensão, e percebi que projetos pontuais na escola não eram interessantes, então eu comecei a fazer isso de fevereiro até dezembro. Então o Espírito Santo é uma disciplina muito isolada dentro da escola. A História do Espírito Santo é trabalhada por história, dificilmente você encontra algum outro par dentro da escola que queira dialogar sobre a cultura capixaba, sobre a Geografia do Espírito Santo, e é ainda uma disciplina de preocupação do professor de história, de forma muito isolada (OLIVEIRA, 2019, s/p).

A narrativa da professora Oliveira (2019) revela que foi marcada, no seu processo de formação pela professora Leonor Araújo e, por consequência, levou-a diante seu legado, o trabalho com a História do Espírito Santo. Esse legado de antigos professores, replicados na formação de novos docentes, é ressaltado por Borges e Bitte (2017), quando abordam os saberes da docência que são formados pelo amálgama de diversos saberes, entre os quais o da tradição pedagógica: “As lembranças de antigos mestres acabam por compor, juntamente com outros tantos fatores, o reservatório de saberes necessários e mobilizados, consciente e inconscientemente, no ato de ser/estar na profissão docente” (BORGES; BITTE, 2017, p. 36).

Ainda observando a narrativa da professora, verificamos que sua experiência lecionando a temática é oriunda de sua passagem como docente em cursos preparatórios para o vestibular, pois, na época, a História do Espírito Santo fazia parte do repertório exigido nas provas para ingresso na Universidade Federal do Espírito Santo. Com a implantação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) como critério de seleção para o ingresso no ensino superior e com a adesão da Ufes ao Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (SISU/MEC), a partir de 27 de abril de 2016, que adotou esse sistema como forma única de ingresso de alunos nos cursos de graduação, a disciplina História do Espírito Santo acabou sendo suprimida e invisibilizada nos cursos preparatórios.

O relato da professora indica também que, em seu trabalho no ensino fundamental, adotou uma adaptação da experiência como professora de História do Espírito Santo em curso pré-vestibular. Talvez, em decorrência disso, a entrevistada destaca que a temática “Espírito Santo” se encontra isolada dentro da escola, sendo praticada apenas na disciplina de História.

O professor Santos (2019) assim se identifica:

Meu nome é Wagner Meira dos Santos, formado em História, licenciatura e Bacharel, no Centro Superior Anísio Teixeira (CESAT). Tenho três pós-graduações: Educação étnico-racial, Pedagogia de projetos e EJA. Trabalho atualmente em duas redes, no estado no Instituto Socioeducativo com menores infratores, que é uma maravilha, para mim no caso, e trabalho no fundamental 2 [anos finais do Ensino Fundamental] aqui na rede de Vitória, onde eu moro, ensinando para turmas do sexto ao oitavo ano (SANTOS, 2019, s/p).

Continuando com as apresentações, o professor Carvalho (2020) e o professor Santos (2020) se apresentam respectivamente da seguinte forma:

Eu me formei em 1998/2. Faço docência desde 1996 na Prefeitura Municipal de Vitória. Lá, eu entrei em 2002, onde eu estou até hoje. Passei pelo ensino superior e pela pós-graduação também (como docente), durante um período, mas hoje concentro minhas atividades no Ensino Fundamental na educação de jovens e adultos (CARVALHO, 2020, s/p).

[...] sou professor de História há 25 anos e trabalho desde 2005 na rede Municipal de Vitória. Sempre trabalhei na rede Municipal de Vitória, nunca tive outro vínculo (SANTOS, 2020, s/p).

Por fim, a professora Coutinho (2020) se identifica e faz uma breve explicação de sua experiência,

Eu fiz História na UFES e me formei em 2003; antes mesmo da colação de grau, já lecionava na escola pública estadual e municipal. Então, esse ano eu tenho 19 anos de trabalho na área de educação com História. Quando trabalhamos em designação temporária, também acabamos lecionando outros conteúdos, disciplinas, componentes curriculares. Então eu também já lectionei Artes e Geografia, além de História. Passar por esses outros percursos me deu um pouco de bagagem. Geralmente os meus trabalhos acabam envolvendo algum conteúdo artístico. Quando eu trabalho um pouco de História do Espírito Santo, eu parto ou da História do município em que estou trabalhando, ou vou trabalhar alguma data comemorativa dentro da trajetória do estado. A gente acaba produzindo algo material para ficar na escola em exposição, porque eu reparei que tem um efeito na comunidade escolar, e o efeito é bem maior quando você expõe alguma coisa, quando você materializa a sua pesquisa e não somente através de textos (COUTINHO, 2020, s/p).

Na apresentação da professora Coutinho (2020), ela já destaca algumas características que envolvem sua relação com a História Local, como sua preferência em partir da História do município onde está lecionando, relacionando a história do estado e também em datas comemorativas. Além disso, ela

destaca sua preocupação em envolver a comunidade escolar. Nesse sentido, as narrativas de nossos entrevistados nos desvelam a atribuição de destaques para a formação local, ao mencionarem as especializações e as produções acadêmicas realizadas.

Conforme Borges e Bitte (2017), saberes necessários ao exercício da docência são plurais e estão intimamente interligados, em que um influencia e é, ao mesmo tempo, influenciado pelos demais. Assim, os saberes disciplinares trabalhados nos cursos de especialização e pós-graduação acabam por repercutir e impactar nos saberes da experiência, que se materializam, via de regra, no exercício da função docente. Assim, mais uma vez, justifica-se a busca por socializar saberes e fazeres de tais docentes, no intuito de embasar e estimular outros docentes na produção, reprodução e mobilização de outros saberes que envolvam o ensino de História Local na educação básica.

### **3.2. Práticas e experiências: os desafios e as potencialidades para o ensino de História Local**

No intuito de buscar uma melhor compreensão acerca da ênfase atribuída por nossos entrevistados ao ensino de História Local, perguntamos-lhes qual o significado, para eles, e a finalidade em trabalhar a História Local no ensino médio e anos finais do ensino fundamental, como também se eles costumam utilizar essas abordagens, citando e lembrando algumas práticas utilizadas.

Nossa entrevistada Caliman (2022) narrou o cuidado e o interesse em trabalhar a História Local para que o aluno valorize sua própria história.

Eu gosto de trabalhar com o entendimento que quando conseguimos compreender o próximo, o aluno consegue colocar mais sentido na História, pois se aproxima dele, da realidade dele. Sempre tive a prática de trabalhar a História Local com a finalidade de aproximar o aluno da sua história, como por exemplo o rio Itapemirim, citar as mercadorias que chegavam por ali para abastecer os tropeiros da nossa região, falar também do monumento dos tropeiros em Ibatiba. Tudo isso aproxima o aluno da História, porém não é fácil, pois não temos muitas

fontes. Ao falar da diversidade brasileira, por que não começar pela nossa? (CALIMAN, 2022, s/p).

Falar dessa diversidade é trabalhar as diversas identidades, que é a proposta deste livro, a fim de buscar contribuições culturais. À vista disso, Paiva (2019, p. 32) salienta que

[...] podemos observar as diversidades regionais e locais de uma nação culturalmente plural. E essa diversidade precisa ser explorada no ensino de História, não para criar fronteiras e regionalismos, mas para que os alunos percebam a integração cultural e a diversidade identitária existente na nação.

Os argumentos de Paiva (2019) reforçam o posicionamento de Pastori (2021), que aponta a importância em trabalhar a História Local para a formação dos sujeitos, porém ressalta a dificuldade em dar um espaço maior para os assuntos locais no ensino médio, tendo em vista a reduzida carga horária da disciplina e o extenso currículo.

Estudar sobre a História Local é bastante importante. Quando eu trabalhei na Prefeitura de Domingos Martins, por exemplo, existia um projeto voltado para o fundamental II de Educação no Campo, e dentro disso trabalhávamos a História Local, voltávamos a nossa prática para o contexto em que os alunos estavam inseridos (PASTORI, 2021, s/p).

A narrativa da professora Pastori (2021) revela sua experiência com a História Local em outros municípios, com ênfase para o ensino fundamental voltado para a Educação no Campo, cuja proposta diz respeito ao espaço rural em que os alunos estavam inseridos, mantendo relação com a história e realidade local. Ao se referir ao ensino médio, destaca:

No Ensino Médio, nós não temos tempo hábil para trabalhar de forma mais pontual sobre História Local, então a gente acaba fazendo pequenas inserções; estamos trabalhando um contexto mais amplo e trazemos para o Espírito Santo [...] a gente acaba priorizando o que vai cair no Enem [...] (PASTORI, 2021, s/p).

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é utilizado como critério de seleção para ingressar no ensino superior, seja federal, seja estadual, e há uma homogeneização curricular, já que a mesma prova é aplicada em nível nacional, tendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento que define os conteúdos aplicados na prova. Dessa forma, vamos ao encontro da contestação de Ucha (2020), que, ao analisar o ensino de História na BNCC ensino médio, no que se refere às competências e habilidades pré-estabelecidas, aponta que os assuntos não dialogam com a memória dos estudantes, tornando simplista o ensino de História e esvaziando o caráter crítico sobre as narrativas.

A BNCC é o documento oficial que orienta quais conteúdos devem ser trabalhados nas escolas em toda a educação básica. Após a reforma do ensino médio, 60% da etapa final da educação básica foi destinada à base composta por 13 disciplinas, enquanto os 40% restantes ficam divididos em cinco itinerários formativos pelos quais o estudante pode optar: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Profissional.

As disciplinas obrigatórias em todo o Ensino Médio são Língua Portuguesa e Matemática, enquanto as outras disciplinas, como História, são ofertadas ao longo dos três anos ficando a critério dos currículos estaduais. O documento intitulado *Currículo Básico Escola Estadual do Estado do Espírito Santo*, tendo como referência a BNCC, adota a mesma base composta por 13 disciplinas e os cinco itinerários formativos. Dessa forma, a disciplina de História dispõe de duas aulas de 50 minutos no segundo e terceiro ano do Ensino Médio por semana, somando 80 aulas anuais.

Com a nova reforma do ensino médio, a disciplina de História foi retirada do primeiro ano das escolas públicas. A escola em que Pastori leciona iniciou, no ano de 2022, a implantação do novo ensino médio, entretanto a entrevista realizada com a professora dessa escola ocorreu em 2021 quando ainda trabalhava com os primeiros anos. Por isso, e lembrando outras práticas, ela destacou:

No primeiro ano do Ensino Médio eu foco mais na **população indígena, nos nativos** e é o que dá para trabalhar na verdade. No segundo ano, dá para focar em mais coisas. Eu trabalhei na região de Pedra Azul e a região era muito voltada para esse contato entre raízes e o dia a dia deles, então lá nós conseguimos fazer um

trabalho bem interessante. Infelizmente depois o tempo ficou mais corrido para atender outras demandas (PASTORI, 2021, s/p, grifo nosso).

A narrativa de Pastori (2021) também é compartilhada por F. A. Faria (2018), que acrescenta a esta redução de carga horária outro elemento importante: os materiais didáticos. Para o autor, os materiais didáticos utilizados no Ensino Médio são uniformizados e generalizam os processos históricos, afastando os estudantes de suas realidades, tornando-os espectadores passivos e anulando-os como agentes históricos. Não obstante, é possível observar também, nas narrativas de Pastori (2021), a preocupação em dar espaço para a temática de História Local e alternativas desenvolvidas para inserir os assuntos dentro dos conteúdos cobrados.

A referida professora lecionava nos anos iniciais do Ensino Médio e, por isso, promovia apontamentos voltados para a história dos nativos, “[...] falo, por exemplo, sobre a Gruta do Limoeiro [situada no município de Castelo/ES], que foi um importante espaço de preservação dessa população, e sobre os fósseis que foram encontrados lá [...]” (PASTORI, 2021, s/p). Essa narrativa sinaliza para o trabalho em sala de aula, com a diversidade cultural presente no espaço local, embora pouco se tem registro, como a história dos negros e dos indígenas, propiciando que os estudantes percebessem a existência de outras culturas e valorizassem a diversidade cultural por que é composta a sua identidade.

Ao se referenciar à atividade de ensino relacionada à gruta localizada no município de Castelo/ES, remete-nos aos estudos de Albuquerque Júnior (2001) ao afirmar que o local não é delimitado pela localização geográfica do espaço, e sim por costumes, identidades, culturas, espaço dotado de significado e história. Então, por mais que o diálogo parta do município de Venda Nova do Imigrante, as histórias que compõem dialogam com outras histórias. “Uma realidade local não contém, em si mesma, as chaves da sua própria explicação” (SCHMIDT; CAIANELLI, 2004, p.112), pois as explicações históricas construídas dependem do diálogo entre as várias escalas, entre a região e o país, entre o país e o mundo, entre o mundo e o indivíduo. Nessa mesma direção, encontramos as narrativas de Ferreira (2021), segundo o qual o estudo e o reconhecimento do espaço em que estamos inseridos é fundamental para nos reconhecermos como sujeitos históricos e agentes transformadores:

[...] a gente conhece um pouco de tudo, e não conhece nada do lugar onde a gente está inserido dentro da sociedade. Então, a grande importância da História Local e da História Regional é mostrar para o aluno, é mostrar para o morador e para o cidadão local ou da região que fazemos parte de um contexto local que está inserido dentro de um contexto muito maior, nacional, global, e que nós não estamos alheios ao que está acontecendo ao nosso redor, e nós somos frutos de um processo [...] eu acho extremamente importante dar voz e mostrar essa história (FERREIRA, 2021, s/p).

Se o sujeito não conhece nada do lugar onde está inserido, como conhecer sua história? O professor Ferreira (2021) responde a essa pergunta ao dizer que mostra a história do lugar em que o aluno está para que ele se sinta um agente histórico, conseqüentemente um agente transformador e ativo. Essa postura dialoga com Aragão (2019, p. 32), ao afirmar que as memórias do passado, em diálogo com o presente, mantêm ou modificam as narrativas históricas que vão desenvolvendo uma ideia de pertencimento e construindo as identidades dos grupos sociais. Ferreira (2021) destaca a realidade do tempo disponível para o trabalho docente no ensino médio versus currículo extenso.

[...] o currículo de História, o currículo das Humanas vamos dizer assim, é extremamente extenso, [...] como trabalhar um currículo gigantesco como é o currículo de História com duas aulas semanais no Ensino Médio e ainda dar conta de História Regional, História Local?! Então, na medida do possível, eu trabalho fazendo enxertos dentro da História do Brasil, eu tento fazer enxerto dentro das temáticas que estou trabalhando. Se estou falando do século do Ouro, eu vou trabalhar História do Espírito Santo, eu vou trabalhar História Local tentando inserir dentro do século do Ouro para o aluno perceber que o ouro existia e inclusive ele nasce de uma área territorial que pertencia à capitania do Espírito Santo — o ouro não é encontrado em Minas Gerais, ele é encontrado na capitania do Espírito Santo — [...], mas o tempo é sempre muito escasso e muito curto (FERREIRA, 2021, s/p).

A partir da narrativa dos professores, podemos inferir que a História Local é importante para a construção da identidade do sujeito, mas denuncia a

falta de tempo para maiores abordagens locais, tornando-se a História Local um apêndice da História do Brasil. No que se refere à construção da identidade, importa frisar que

[...] quando aproximamos a história para a história deles, eles compreendem que a história não é desconectada e ela tem relação. É fundamental fazer o aluno entender que a História faz sentido. É fundamental para **reforçar a identidade**, mostrar como a História não é somente para sala de aula, mas para a comunidade (BARBIERO, 2022, s/p, grifo nosso).

A narrativa de Barbiero nos aponta que ela trabalha a História Local como estratégia de ensino, pois aproxima a História com a história dos alunos, busca vivências culturais, vislumbrando possibilidades de trabalhar diretamente com a vida cotidiana, para que a História possa fazer sentido para eles.

Com base nas questões levantadas, reforçamos as perguntas a respeito dos materiais didáticos e das metodologias utilizadas para trabalhar a História Local. Em relação aos materiais didáticos, afirma Pastori:

Temos pouco material na verdade voltado para a História Local, a maioria dos livros que foram produzidos não foram produzidos por historiadores, eles foram produzidos por pessoas que gostam da História e que mantêm essas tradições, mas nós não temos livros oficiais para isso, então temos que fazer um trabalho de coletar coisas, como aprendemos na disciplina de Introdução os Estudos Históricos, ir pegando fatos e ligando esses fatos, de combinar coisas. Então, eu uso alguns livros que tenho dessas pessoas, desses amantes da História, mas também tento comparar o que eles dizem com o que realmente aconteceu no resto do país, para ter uma compreensão maior sem uma romantização, porque, muitas vezes, quem não tem essa visão histórica da coisa acaba romantizando muito o passado, o que é normal, a gente compreende isso, mas temos que fazer um filtro. Então, eu uso esses livros, também pesquiso outros momentos, outros lugares, o que já foi produzido historicamente de outros lugares, que tem uma cultura parecida, para fazer uma comparação, porque senão a gente acaba transmitindo mais uma ideia romântica do que realmente aconteceu (PASTORI, 2021, s/p).

Os autores citados pela professora são pessoas que narraram a história de Venda Nova do Imigrante a partir de suas vivências. Ao longo de anos, produziram textos por meio de narrativas coletadas de moradores mais antigos sobre a chegada dos imigrantes italianos à região. A preocupação da professora é a reprodução de uma história romantizada, que priorize grupos em detrimento de outros, deixando no esquecimento tantas outras histórias. Em seus apontamentos sobre a escrita da História Local, Bittencourt (2008, p. 168) alerta sobre essa questão ao afirmar que “[...] políticos ou intelectuais de diversas proveniências têm se dedicado a escrever histórias locais com objetivos distintos e tais autores são criadores de memórias mais do que efetivamente de história”. A narrativa de Pastori (2021) vai ao encontro das afirmações de Bittencourt (2008), que nos aponta mais um desafio ao trabalhar a História Local: a falta de materiais didáticos produzidos por pesquisadores, seja da área de história, seja das demais áreas do conhecimento. Isso também é corroborado por outra professora entrevistada:

O professor de História tem um grande desafio que é trabalhar tudo aquilo que o currículo pede e pensar em como trabalhar, para transformar o conteúdo em algo prazeroso, pois o meu material não aborda minha região e se eu paro para fazer esse *link* para a realidade do aluno eu não consigo dar conta do currículo. [...] Além das fontes, o tempo não permite trabalhar algo que sabemos ser importante (CALIMAN, 2022, s/p).

Em relação ao material didático de apoio para planejar suas aulas e os utilizados em sala de aula, a professora Oliveira nos relata:

[...] eu tenho muita coisa sobre o Espírito Santo. Por causa dessa minha formação inicial e por ter sido professora de pré-vestibular, eu precisava ter um arcabouço muito grande, porque eles [alunos] são curiosos, e eu tenho as bibliografias fundamentais da História do Espírito Santo. Atualmente eu tenho visitado [...] vários materiais que os professores de História postam [em sites] e a gente vai pescando [...] e fazendo o material didático, e muita coisa eu tenho construído. Na época que eu fui professora da Contec, eu construí o material de [...] Cultura e História do Espírito Santo [...] (OLIVEIRA, 2019, s/p).

A narrativa da professora desvela seu protagonismo e seu esforço para elaboração de suas aulas, tanto na aquisição quanto na elaboração de material didático. Sua experiência como professora de pré-vestibular marcou sua postura frente à História capixaba e a busca por materiais didáticos. Conforme já mencionado anteriormente, naquela época, esse conteúdo era cobrado nos vestibulares, sendo obrigatório o esforço para ofertá-lo. Atualmente, o conteúdo História do Espírito Santo não faz parte dos conhecimentos básicos para se prestar a prova do ENEM. Ainda conforme já abordado, a padronização desses testes influenciou e influencia o foco dado à História Local na educação básica.

Silva (2016) também contribui para as reflexões sobre os efeitos limitadores do currículo. Segundo ele, o multiculturalismo, um fenômeno originado nos países dominantes do Norte, é fundamentalmente ambíguo. O autor assinala que existem reivindicações legítimas no movimento por grupos sociais dominados, porém também funciona como a solução quando são reconhecidos e representados na cultura nacional dominante, embora nem sempre esse reconhecimento solucione a desigualdade social.

Corroborando as reflexões sobre o currículo e as avaliações, Arroyo (2011, p. 39) destaca que “[...] é necessário e urgente um movimento de reação ao caráter controlador, padronizador que as políticas de avaliação impõem sobre os docentes e educandos, sobre o que ensinar e aprender”. Sendo assim, devemos pensar que o protagonismo e as autorias dos docentes, no esforço pelo ensino de História Local, como vimos no relato da professora Oliveira (2019), seria um ato de resistência a esse controle exercido pelo currículo e pelas avaliações nacionais que padronizam a educação no país.

Em relação ao material didático, o professor Santos declara:

[...] eu seleciono o texto, inclusive eu fiz uma cruzadinha, eu peguei os textos que falam sobre a colonização do Espírito Santo e os povos que aqui existiam, fiz um caça-palavras que tem 40 palavras para o aluno buscar neste texto, ele vai encaixando ali, então fiz esse material. Inclusive quando eu vou em escolas, sempre estou oferecendo isso, a gente pode trabalhar do 3º ao 9º [...] é um documento de duas páginas, frente e verso [...] uma aula com Power point, imagens que eu estou sempre recordando, pelo fato de o aluno ser da Grande Vitória, ele conhece a Curva do Saldanha, ele conhece os canhões posicionados ali, então eu pego ali Piratas

do Caribe [...], imagens lá da Índia, das feiras dos condimentos na Índia, aí eu mostro aqui na Vila Rubim [...],imagens de Vitória [...] (SANTOS, 2019, s/p).

A narrativa de Santos evidencia o esforço para buscar textos e imagens, bem como para elaborar atividades sobre o tema. Sua narrativa remete à expressão da professora Oliveira (2019) — “trabalho de formiguinha”. O professor Santos (2019) também faz um “trabalho de formiguinha” e de forma “isolada”. Se os dois pudessem trocar suas experiências, seus saberes e fazeres realizados na sala de aula, a História Local seria potencializada.

O professor Carvalho (2020) informa que utiliza muitos artigos, mas poucos livros, porque tem dificuldade de encontrá-los. Trabalha com “[...] alguns pedaços das dissertações e teses, que têm saído do Programa de Pós-Graduação em História ou então outros estudos que aparecem” (CARVALHO, 2020, s/p). Ele cita alguns autores como Arlindo Vilaschi, Francisco Lacerda de Aguiar, Luiz Guilherme dos Santos Neves e Miguel Depes.

O professor Santos (2020) não tem conhecimento de um material didático específico para os anos finais do ensino fundamental. Produz seus próprios textos a partir de leituras de material que encontra na internet, buscas no Arquivo Público Estadual, na Secretária de Estado da Cultura (Secult), no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e cita alguns autores clássicos da historiografia do Espírito Santo, como Luiz Guilherme, Léa Brígida, Renato Pacheco, Thais Helena, Sebastião Pimentel, Eliomar Mazoco e Cleber Maciel. No entanto, reforça que não são materiais produzidos para atender alunos de 6º ao 9º ano, gerando a necessidade de realizar a adaptação desses materiais e produzindo textos a partir deles, para poder trabalhar em sala de aula. Santos (2020) relata que tenta a todo momento trazer a História Local para sala de aula, o que o leva a buscar essa bibliografia.

Além dos materiais didáticos, os professores utilizam aulas de campo como metodologia de ensino para trabalharem a História Local. A professora Coutinho (2020) diz que recorre a materiais produzidos pelo grupo de estudos das professoras Priscila Chisté e Dilza Côco do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Também cita o autor Miguel Kill e sua obra *A História e Geografia do Espírito Santo* e o Livro *Negros do Espírito Santo*, de Cleber Maciel. Ela também destaca que utiliza o Palácio Anchieta como fonte histórica e destaca que “[...] oficialmente era um colégio, mas que não

foi colocado aqui por acaso. Está aqui, não apenas porque está no centro da cidade, pois é também um lugar de poder, um lugar de representação masculina, de patriarcado” (COUTINHO, 2020, s/p). Ela nos apresenta um relato sobre a metodologia de ensino utilizada no Palácio Anchieta,

[...] a gente faz o menino entrar em nas salas do Palácio, onde a monitora mostra os quadros de todos os governadores, e às vezes algum deles percebe que o único negro ali é o ex-governador Albuíno, mas ninguém percebe por exemplo, a ausência da mulher, então você tem que chamar atenção para isso, “gente vocês estão percebendo, que além de serem majoritariamente brancos, tem outra coisa que nos chama atenção”. E, é, essa história do patriarcado, essa ausência da mulher oficialmente na história do Palácio do Governo, tudo isso é uma construção, que precisa também ser questionada, que precisa ser polemizada, sobre o porquê de uma ausência feminina pelo entorno da cidade, porque que a gente vê a dona Domingas, uma mulher negra, curvada, carregando um saco com alguma coisa nas costas e a escadaria Bárbara Lindemberg, que por sua vez era a mulher de um político, do Florentino Ávidos. O que tem de feminino ali são as estátuas que representam as estações do ano, então mulher é só alegoria ou um indivíduo inferior? Quem são os donos do Poder? Então tudo isso, eu acho que o material didático nos ajuda a ter uma questão de datação (COUTINHO, 2020, s/p).

A professora Coutinho (2020) utiliza o patrimônio cultural para além da proposta da narrativa de sua exposição, que revela uma História desde o período colonial com os jesuítas até a república, indicando essa história de poder, muitas vezes contada pelo monitor sem um viés crítico. Conforme a professora, é possível trabalhar, nesses espaços, conteúdos como as questões de gênero e raça implícitas naquele contexto. Ela reforça que é sempre bom ficar atento ao discurso pronto que é trazido pelas monitorias desses espaços. Por meio do diálogo, procura sempre trabalhar com a dúvida dos próprios alunos para tratar de questões da História Local.

No geral, podemos perceber que, mesmo com a dificuldade de encontrar materiais didáticos específicos para realização das aulas de História Local,

os professores atuam pesquisando, garimpando e encontrando caminhos para seus fazeres em sala de aula.

Outros exemplos de aulas de campo no ensino de História Local foram relatados pelos professores. O professor Carvalho (2020, s/p) exemplifica algumas aulas de campo que realizou:

[...] a gente foi para Aracruz. Fizemos uma discussão no quilombo de Aracruz, lá na aldeia temática. Uma aldeia Guarani que existe lá. No ano retrasado, levei todos os estudantes para comemoração dos 500 anos da reforma protestante, da fé reformada. Fomos com eles para Domingos Martins, fizemos o Centro Histórico, o Convento da Penha e Reis Magos. Isso é fundamental para discutir a História do Espírito Santo (CARVALHO, 2020, s/p).

O professor Santos (2020) informa que realiza aulas de campo constantemente:

[...] no Museu do Negro e Casa do Congo em Serra. Em outros momentos na Cidade Alta, em Vitória, e muitos outros lugares. Teve uma ocasião, em que fomos para São Mateus, ficamos três dias em um posto. Teve outra ocasião, em que fomos para Domingos Martins na região de Campinho. Local, onde tem a colonização alemã. Já fomos em Queimado também. Na verdade, eu já fiz muito trabalho de campo. Uma vez, ficamos uma semana em Porto Seguro, fomos a Coroa Vermelha e em vários lugares (SANTOS, 2020, s/p).

Ao narrar sobre suas experiências com aulas de campo, o professor Santos (2020) ainda reforça a importância dessas aulas: “[...] o contato do aluno e da aluna com o espaço, com o território, onde essas relações aconteceram, é fundamental para que elas compreendam como se constrói a História, e como a História é escrita” (SANTOS, 2020, s/p), mas ele ressalta que não é fácil realizar essas atividades, pois existem entraves como as condições materiais e a falta de recursos.

Como a professora Oliveira (2019) havia narrado que faz parceria com profissionais de fora para trabalhar a temática, indagamos se ela também levava os alunos para fora do espaço escolar:

[...] estou flertando com a educação patrimonial, e a gente vai *in loco*, [...] a gente está fazendo um projeto que é, “O Espírito Santo, sua terra, sua gente, suas cores, seus sabores e seus amores”, e eu consegui implementar juntamente com meus pares. Eu falo que é muito isolado, muito sozinho, mas assim... as pessoas estão muito abertas, apesar das escolas serem lugares muito orgânicos e terem pessoas fazendo muitas coisas ao mesmo tempo eu ainda consigo encontrar pares. [...] a gente conseguiu criar um projeto interdisciplinar que transita entre ciências, história, geografia, artes, inglês, português e matemática [...] No Álvaro (escola) à noite, nós já saímos para as Três Santas, fizemos Santa Maria, Santa Leopoldina e Santa Teresa, com diário de bordo e registro da viagem, depois tem uma culminância que é uma grande festa cultural na escola. Aqui (na escola Prezideu Amorim) já fizemos o centro histórico de Vitória, fizemos uma visita ao Palácio Anchieta [...] fizemos também uma visita à Escola da Ciência, da Biologia e da História lá no Sambão do Povo. Achei interessantíssimo a Escola trabalhar com arqueologia capixaba, com os povos “Sambaquis”. Então se a gente procurar a gente acha e tem muita gente disposta a fazer parceria, basta a gente se abrir e não fechar nos muros da escola, ver a escola como apenas mais um pilar da formação dos nossos alunos, e que a formação se dá para além dos muros da escola (OLIVEIRA, 2019, s/p).

As narrativas revelam que os professores recorrem constantemente à educação patrimonial por meio de aulas de campo que oportunizam o ensino de História Local. Esses relatos nos levam a refletir sobre o potencial das aulas de campo e a riqueza de conhecimento que o patrimônio cultural pode proporcionar ao aluno.

Ao capturar a experiência narrada dos professores de História, percebe-se, ao abordarem a História Local, a preocupação em trabalhar essa temática em suas aulas. Vejamos o que eles narraram ao serem perguntados sobre a importância desse tema:

Ora construir, ora resgatar uma identidade capixaba que é tão híbrida e que a gente conhece tão pouco [...] a minha preocupação é dar, trocar, compartilhar a história do Espírito Santo. Humilde pretensão, de contribuir

para a construção da identidade capixaba, a gente tem que ter uma [identidade], a gente tem que se achar como indivíduo e o melhor ponto de partida é a identidade (OLIVEIRA, 2019, s/p).

Na narrativa, a professora toca no ponto fulcral para compreensão da cultura capixaba: o hibridismo. Sendo assim, devemos levar em consideração que o ensino de História do Espírito Santo deve contemplar esse hibridismo, ou seja, essa diversidade cultural presente no estado e como cada povo contribuiu para a riqueza dessa cultura. Para Lopes e Macedo (2011), apoiadas numa perspectiva pós-colonial, “[...] a cultura é sempre híbrida, independente de qualquer interação entre grupos culturais diversos. O hibridismo significa, então, que não há cultura pura” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 211-212).

Nesse sentido, devemos compreender que um ensino focado no reforço de um traço cultural específico, ou seja, em uma herança cultural específica, na tentativa de reforçá-la, invisibiliza tantas outras culturas, pois, segundo Lopes e Macedo (2011), a cultura está em constante movimento, e toda vez que se faz uma leitura dessa cultura, dela nos apropriamos e a transformamos. Então, corroborando a professora Oliveira (2019), devemos contemplar esse hibridismo ao invés de tentar homogeneizá-lo, facilitando sua ressignificação e a manutenção de novas identidades.

A respeito da importância da História Local no ensino fundamental, o professor Carvalho (2020) destacou que a temática deve ser abordada durante todo o ensino fundamental. E reforça: “Eu prefiro que ela seja, mesmo que talvez repetida, mas que ela passe e perpassa, o tempo todo, durante toda a formação do Ensino Fundamental”. (CARVALHO, 2020, s/p).

Já o professor Santos (2020) narra que a História Local não só ajuda a conhecer o local onde mora, mas também faz a criança compreender como essa História afeta sua vida pessoal. Segundo ele, isso acontece quando ela “[...] percebe essa relação íntima com a História, e como a História interfere na vida dela atual, ela compreende melhor a importância de se pesquisar e se escrever a História”. (SANTOS, 2020, s/p). Ressalta que a História Local deve ser trabalhada em todos os anos do ensino fundamental, mas evidencia a importância do ensino desta nos anos finais do ensino fundamental:

[...] quando você chega nos anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano. Digamos que seja o primeiro

contato que a criança tem com a história, enquanto conhecimento científico. Porque, até então, a professora era uma generalista. A parte do 6º ano, o professor é um especialista. Então, ele (o professor) vai começar a dar atenção à História, enquanto conhecimento produzido, construído. E, é daí que eu falo sobre a importância desses primeiros meses. De estudar os conceitos de História e a Introdução aos Estudos Históricos. Se a criança naquele momento, em que ela está percebendo a importância da história, enquanto campo científico, e ela não estuda nada da sua região. Que mostre, que as pessoas ali fazem História, guardam e escrevem sua memória, que depois é transformada em História. E, se você não faz isso, perde-se uma grande chance de tornar aquele espaço, um espaço historicizado. Um espaço de construção das relações, a partir dos conflitos e das negociações. A criança, ela não vai ter a chance de perceber, como aquela comunidade, onde ela está inserida, é construída, a partir das relações históricas (SANTOS, 2020, s/p).

A professora Coutinho (2020) destaca que, no 8º e 9º anos, o aluno, geralmente, tem mais criticidade e, segundo ela, seria um momento propício para o ensino de História Local:

Eu creio que seja fundamental, trazer para a discussão, essa relação de pertencimento, porque no oitavo e nono ano, eles têm essa condição de problematizar, de tentar questionar as relações de poder e trabalhar o lugar de fala [...] A gente vai tentando formar esse cidadão um pouco mais crítico, para que ele consiga ter condições de fazer esses questionamentos, de trazer esse lugar de fala, experimentar o envolvimento com a comunidade, que é tão importante (COUTINHO, 2020, s/p).

No excerto acima, as palavras “pertencimento” e “envolvimento com a comunidade” podem ser sinalizadores da construção da identidade capixaba, e os anos finais do Ensino Fundamental seria profícuo para este debate. Não só a História Local, mas também a disciplina História tem o papel fundamental para se compreender como se forjam as identidades.

Identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por

meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença (SILVA, T. T., 2013, p. 40).

Sendo assim, a História Local é fundamental para a compreensão das diferenças, ou seja, das peculiaridades e particularidades da cultura capixaba em relação a outras regiões do país. Ainda segundo T. T. Silva (2013, p. 42), compreende-se que “[...] cada cultura tem suas próprias e distintas formas de classificar o mundo. É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados”.

Ainda de acordo com o referido autor, “[...] a homogeneidade cultural promovida pelo mercado global tem contribuído com o distanciamento da identidade à comunidade e a cultura local” (SILVA, T. T. 2013 p. 21). O país tem uma riqueza cultural muito grande, contudo padroniza os conteúdos, ensinando, em livros didáticos, temas que não atendem às especificidades locais. Mediante as dificuldades e desafios enfrentados para ensinar a História Local, os professores percorreram sobre suas angústias e percalços no cotidiano escolar. Oliveira (2019), por exemplo, narra:

É solitário porque é um tema que as vezes só interessa à História e à Geografia, e aí você tem que fazer todo um convencimento para as pessoas, no sentido de convencê-las que o capixaba tem uma cultura própria, apesar de ter sido forjado aí no caldeirão, desde a sua formação na ocupação indígena. Você tem um capixaba que não se conhece, então é um discurso contínuo de convencimento o tempo todo e as pessoas têm muita dificuldade de ler sobre o Espírito Santo. Eles afirmam que não tem material. Eu asseguro que só não tem se não souber procurar. “Tem!” Você frequenta a editora da UFES, por exemplo? A todo momento eles produzem material, é muita coisa, se você pegar Gabriel Bittencourt, se você pegar na literatura que o saudoso Renato Pacheco escreveu, se você pegar a Zorzal, você tem coisa para ler, na literatura. Ultimamente o Luiz Guilherme Santos Neves escreve sobre Espírito Santo. “A invenção do Coronel” também, Hélio Gualberto. As pessoas não leem sobre o capixaba. [...] Eu trabalho três horários e consigo encontrar tempo. O tempo, quem faz é a gente, a gente dá

prioridade para o nosso tempo e eu priorizo a História do Espírito Santo. Então eu sempre acho tempo para levar os meninos para ocuparem esses espaços. [...] Os desafios são esses, certa preguiça, certo desconhecimento das pessoas [se referindo a professores], desinteresse e às vezes você não encontra pessoas para dialogar, porque nas escolas tudo é muito urgente, premente, e professor pesquisador é solitário, e é isso” (OLIVEIRA, 2019, s/p).

A narrativa da professora Oliveira (2019) possibilita perceber que ela teve acesso à bibliografia que considerou relevante para sua formação em História do Espírito Santo. Além disso, ela busca manter-se informada sobre as novidades a respeito da temática. Utiliza a expressão “solitário” no início e no final de sua narrativa para descrever a falta de envolvimento de outros professores com a temática, seja pelo pouco tempo para planejar e informar-se, seja pela dinâmica da escola que, segundo ela, nem sempre fornece espaços para essa formação. Podemos perceber que ela gostaria de estabelecer um diálogo sobre a temática com outras disciplinas, para além de História e de Geografia.

Já o professor Santos (2019) aborda a questão de outra forma. Ele prefere buscar conteúdos sobre a temática na internet, porém não especificou suas fontes. Ele afirma que faz adaptações desses conteúdos de acordo com a realidade do município onde estiver lecionando.

[...] com a internet você tem muita coisa, então assim, eu não vou muito em livro, até mesmo porque para você trazer textos formatados, o aluno não vai entender, não vai ter curiosidade. Então eu trabalho mais a questão visual [...] eu, Wagner, não tenho dificuldades para trabalhar o assunto, até então nos meus 10 para 11 anos [referindo-se aos anos de magistério], não encontrei dificuldades [...] (SANTOS, 2019, s/p).

Por outro lado, o professor Carvalho (2020) afirma que a maior dificuldade é a ausência de material e de fontes para ensinar a História Local. Ao comentar sobre as fontes, ele se recorda da série *Raízes*,<sup>1</sup> produzida pela Rede Gazeta, e que atualmente está disponível no YouTube. Sobre ensinar, pontua:

---

1 Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLzR7WcAql-ZYL0UwRjHC4LhQpUCYUt5Un>

“Desejo tem, até mais do que a História Global, eu percebo os alunos mais afim, porque está mais pertinho deles, mas a dificuldade é a ausência de fontes” (CARVALHO, 2020, s/p).

O professor Santos (2020), por sua vez, identifica três dificuldades:

A primeira dificuldade, é evidentemente, a falta de formação. A formação foi muito carente. Eu não sei como é que está hoje, lá na UFES ou em outras instituições de ensino superior, mas quando eu estudei na UFES, só havia uma disciplina, de 60 horas. Essa é a primeira grande dificuldade. E a segunda grande dificuldade é a falta desse conteúdo estar inserido dentro dos currículos escolares. Deixe-me explicar. É muito comum você ver nos currículos praticados nas escolas. As vezes no oficial, tem o elemento, mas o praticado nas escolas, não tem o ensino de História do Espírito Santo. Se você entra numa instituição, onde não se discute isso, você vai no mesmo barco. A terceira dificuldade é você não ter material didático voltado para aquela série. Então, todo o material que você vai utilizar em sala de aula é fruto de um esforço pessoal. Um esforço pessoal que demanda tempo, demanda leitura, demanda condições de produção e reprodução. Nem toda escola oferece as condições de produção e reprodução. Demanda você encontrar os livros. E eu, fui atrás desses livros e comprei do meu próprio bolso. [...] E existe também, um sentimento de complexo de inferioridade, do Espírito Santo. O Espírito Santo, não se vê, enquanto espaço de produção histórica e de produção de cultura. [...] Na verdade, se você começar a resolver esse problema na escola, nesse primeiro espaço de formação, que é a escola, na minha avaliação, isso vai acabar ajudando nos outros quatro empecilhos. E até mesmo, na universidade, pois a universidade tem que responder às demandas que a escola coloca (SANTOS, 2020, s/p).

O relato do professor Santos (2020) ressalta as dificuldades no ensino de História Local e, além disso, aponta uma solução, que é começar pela escola. Para ele, o Espírito Santo não se vê enquanto espaço de produção de cultura, o que promove um certo complexo de inferioridade nos capixabas em relação às demais regiões do país. O entrevistado aponta que o caminho

é ensinar História Local na escola e reforça que a universidade deve responder a essa demanda também.

A seguir, a professora Coutinho (2020) também discorre sobre as dificuldades que tem encontrado:

[...] a dificuldade da gente de ter esses conteúdos já inseridos nos livros didáticos. Os livros didáticos citam Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco, muitas curiosidades e conflitos no sul do país, mas não existe ainda, pelo menos eu não encontrei, um livro didático que de fato traga a História do Espírito Santo já inserida. [...] Se, por um lado, talvez a gente tenha um pouco menos de violência, um pouco menos de representatividade negativa no país, menos poluição, menos tráfico de drogas, por outro lado, a gente ainda tem uma baixa representatividade no quesito História e na representação dessa História nos livros. [...] às vezes, a gente tem que partir de um problema, de uma pergunta, de uma data comemorativa, de uma evidência, de uma questão que tenha a ver com a interdisciplinaridade com o projeto político pedagógico da escola. [...] Uma outra questão, que eu acho que torna bem difícil nosso trabalho com a História do Espírito Santo, é a falta de recursos para fazer essas visitas. [...] Há uma falta de interesse em articular com as escolas, entre o que de fato vai ser feito, e aquilo que o professor quer que seja feito. Muitas vezes, o professor tem vários projetos, mas a metade deles é negado, porque você não pode monopolizar os recursos. Só que os recursos vão sobrar, entendeu. [...] Eu percebo que os meus colegas acabam desistindo, porque a gente tem muita burocracia, além de não ter os recursos suficientes. Você tem o ônibus, mas tem que fazer passar por toda uma burocracia, para justificar a sua ausência da sala de aula e estar com os alunos fora da escola. Os colegas desistem de fazer, porque, além de você pensar, planejar, ligar para o lugar para agendar, pensar o que que você vai fazer com menino que não conseguir ir por algum motivo, você ainda precisa justificar para escola porque que esse trabalho está sendo feito. Não basta o projeto, você tem que ir oralmente, entrar, fazer uma requisição, e é esse excesso de burocracia, que realmente acaba nos podendo. Tem que ser muito persistente, gostar muito da coisa, para você po-

der de fato, conseguir realizar algo diferente hoje em dia (COUTINHO, 2020, s/p).

A professora Coutinho (2020) faz uma longa exposição das dificuldades que encontra para além da falta de materiais didáticos disponíveis nas escolas. Destaca a dificuldade de realizar aulas de campo. Percebemos que as aulas de campo são estratégias comuns entre os professores entrevistados para ensinar História Local, devido a seu potencial para o ensino e a aprendizagem. Ela relata dificuldades de recursos financeiros e a burocracia que enfrenta para sair da escola, o que, acumulando-se a outras demandas da escola, acabam desanimando muitos outros professores a realizar as aulas de campo. O professor Santos (2020) também destacou que, se a escola não discute as demandas sobre o ensino de História Local, acaba fazendo com que o professor vá “no mesmo barco” (SANTOS, 2020) e não ensine História Local. Ambos os entrevistados concordam que a tarefa dessa prática é, na maioria das vezes, um esforço individual dos professores.

Utilizando-se de fontes variadas, nossos entrevistados, mais uma vez, afirmam a preocupação com a História Local. Isso fica evidente, por exemplo, quando Santos (2019) destaca sua importância para realizar associações entre a realidade que o aluno vive, mas desconhece. Segundo Santos (2019), existe o interesse dos alunos ao vislumbrar a explicação, por exemplo, dos canhões na curva do Saldanha ou ao relacionar o mercado da Vila Rubim ao comércio de especiarias. O professor valoriza os conhecimentos prévios dos alunos sobre o local onde vivem, tornando possível uma troca de conhecimentos em que o professor também pode aprender com o aluno. Evocamos as reflexões de Walter Benjamin:

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. [...] Entre estes existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presentes esses dois grupos. [...] O mestre sedentário e os aprendizes migrantes [...] o saber das terras distantes, trazidos para casa pelos migrantes, com o saber do passado, recolhido pelo trabalhador sedentário (BENJAMIN, 1985, p.198-199).

Com base na afirmação de Benjamin (1985) de que aqueles que narram suas experiências também ensinam, podemos identificar a figura do narrador

sedentário comparando-o ao professor, e o narrador migrante comparando-o ao aluno. O professor possui a experiência de anos de estudos sobre conceitos e conhecimentos estabelecidos pela ciência, mas o aluno também carrega o conhecimento da realidade vivida do espaço onde vive. Ao chegar à escola, o aluno carrega em si elementos da história vivida para fora dos muros da escola, cabendo ao professor também colher essas narrativas, pois o aprendizado torna-se uma via de mão dupla quando a experiência de ambos os narradores é ouvida e aprendida. Juntam-se. Nessa direção, cabe o questionamento: como trabalhar a História Local em meio aos desafios retratados?

De acordo com Bittencourt (2008, p. 168), o estudo da História Local possibilita “[...] 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 presente.” Concordamos com a autora e acrescentamos que aprendizagem histórica ocorre juntamente com o processo de produção de sentido, deslocando hierarquias e sobreposições entre as escalas. Dessa forma, o aluno se reconhece como sujeito histórico quando conhece sua história e as identidades que o cercam em diálogo com outras realidades, que também possuem especificidades em outros tempos e espaços. Para Torres Neto (2018), a História Local funciona como colaboradora, não como um conteúdo apenas, mas uma estratégia que possibilita aprender e desenvolver alguns conteúdos e conceitos.

Em diálogo com Torres Neto (2018), Schmidt e Cainelli (2004), defendem que os usos da História Local no ensino de História podem ser vistos como estratégia de ensino e como estratégia de aprendizagem. Como estratégia de ensino, a História Local parte de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, vislumbrando possibilidades de trabalhar diretamente com a vida cotidiana e relacionando-a com questões mais amplas. Como estratégia de aprendizagem, o trabalho com a História Local poderá utilizar-se de recortes selecionados e integrados ao conjunto de conhecimentos históricos, a saber: inserção do aluno na comunidade da qual faz parte; criação de sua própria historicidade; gerenciamento de atitudes investigativas, tendo como referência o cotidiano do aluno, articulado à realidade social; colaboração com o aluno na análise dos diferentes níveis de realidade — econômico, político, social e cultural; construção de uma história mais plural, menos ho-

mogênea, que não silencie a multiplicidade de vozes dos diferentes sujeitos históricos (SCHMIDT; CAINELLI, 2004).

As narrativas de nossos entrevistados destacam a existência de poucos materiais sistematizados que possibilitem o trabalho com a História Local, porém sinalizam também que, dentro de suas possibilidades, os conhecimentos são produzidos, questionados, repensados para e com os alunos. Trata-se, portanto, da implementação de truques e estratégias que possibilitam os professores contornarem os obstáculos da falta de material bibliográfico e ainda estimularem seus alunos na produção/reprodução/mobilização de saberes. São alternativas que, para além do estudo da História Local, contribuem para que os estudantes se sintam sujeitos ativos e partícipes na produção dos saberes.

Assim, mediante tais potencialidades dessas produções do conhecimento local, nosso desafio gravita em torno da busca por conhecer e socializar os saberes e os fazeres desses sujeitos, contribuindo para o trabalho de outros professores na produção de novos saberes e novos fazeres. Essas práticas, ao envolver os estudantes na pesquisa acerca da temática, podem contribuir também para mapear e incorporar ao material bibliográfico disponível outras informações no trabalho com a História Local. É o que abordaremos no próximo capítulo.

## 4. Entre saberes e fazeres: alternativas metodológicas para o ensino de História Local

As narrativas de nossos entrevistados denunciam a urgente necessidade de “sistematização” de informações, de saberes e de fazeres docentes para o ensino de História Local na educação básica. Assim, sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades, objetivamos sistematizar e socializar práticas e alternativas metodológicas implícitas em suas respectivas narrativas. Para tanto, após cuidadosa leitura das entrevistas realizadas e transcritas, foi possível observar a incidência, nas várias narrativas, de determinados termos, tornando possível criar a nuvem de palavras.<sup>1</sup>

---

1 A nuvem de palavras é a representação visual de dados de um texto através do destaque das palavras-chave. Para elaboração dessa nuvem de palavras, recorremos ao aplicativo Word Clouds.

Figura 1 – Nuvem de palavras



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Assim, como alternativa para mitigar tais lacunas, propomos a metodologia da História Oral, a fim de potencializar o ensino de História Local. Busca-se registrar as identidades e a pluralidade cultural que compõem a história do município de Venda Nova do Imigrante, juntamente com as experiências dos professores e os possíveis achados por meio da História Oral trabalhada pelos alunos, que possam ser reproduzidas, apropriadas e ressignificadas nas aulas de História.

De imediato, ressaltamos que, para sistematização das propostas alternativas, consideramos que, por muito tempo, foi atribuída à História a função de legitimar a união política da nação e, a esta última, a tarefa de produzir e forjar uma identidade nacional unívoca. No contexto atual, há um esforço entre professores, historiadores e pesquisadores que vai de encontro aos que persistem em produzir ainda uma História única. Assim, envolvidos na pesquisa bibliográfica, documental e na escuta atenta dos nossos sujeitos da

pesquisa, chegamos à compreensão de que o ensino de História que trabalha a História Local convida o aluno a pensar sobre sua própria historicidade e a fazer conexões com outros tempos e espaços.

Ao ouvir a narrativa dos professores entrevistados, percebemos peculiaridades em seus saberes e fazeres que nos permitiram pensar e repensar as formas de se ensinar História Local. Nesse sentido, seria muito ousado e limitante tentar criar uma forma de ensinar que se aplicasse a todos. Cada professor possui sua identidade docente, seus gostos, sua estratégia de ensino, suas limitações nas estruturas onde trabalham. Sugerir uma única forma para ensinar seria cercear a criatividade e as competências pessoais dos professores.

#### **4.1. O ensino de História Local no município Venda Nova do Imigrante**

De imediato, ressalta-se que, não obstante a relevância dessa temática, ficam evidentes, tanto nas pesquisas no campo bibliográfico no que se refere à história de Venda Nova do Imigrante quanto nas narrativas dos sujeitos que foram entrevistados, lacunas de materiais e, até mesmo, de práticas que contribuam para uma maior visibilidade sobre as identidades no município. Quando localizadas, em sua maioria, tais práticas e relatos criam referências que se voltam para a imigração italiana a partir do final do século XIX, em detrimento de outras identidades, como as dos negros, indígenas, migrantes e de outras nacionalidades.

Assim, como alternativa para mitigar tais lacunas, propomos a metodologia da História Oral, a fim de potencializar o ensino de História Local. Busca-se registrar as identidades e a pluralidade cultural que compõem a história do município de Venda Nova do Imigrante, juntamente com as experiências dos professores e os possíveis achados por meio da História Oral trabalhada pelos alunos, que possam ser reproduzidas, apropriadas e ressignificadas nas aulas de História. Que os professores possam procurar possibilidades nas memórias locais para que os alunos busquem por identidades que compõem a sua história, origem e localidade, no sentido de estimulá-los a perceberem a ligação entre as identidades e a História, orgulhando-se das suas origens, mapeando e sistematizando informações e histórias acerca da História Local.

Dessa forma, pretendemos identificar, através das narrativas dos professores, quais alternativas metodológicas eles têm utilizado em sala de aula para

trabalharemos História Local para além da metodologia da História Oral. A princípio, deparamo-nos com os apontamentos ligados às poucas aulas destinadas à disciplina de História e o extenso currículo existente. Essa percepção é reafirmada por Caliman (2022, s/p): “Na maior parte do tempo, trabalho apenas com links, indicando leituras e trabalhando oralmente”. Percebemos então a História Local como apêndice ou complementação do conteúdo de uma história nacional. Por isso, destacamos a necessidade da sistematização do conteúdo e como algumas possibilidades de alternativas metodológicas em se trabalhar a História Local que aborde as diferenças, as singularidades e a multiplicidade, estabelecendo relações entre local, regional, nacional e global para que o aluno compreenda o processo histórico e se sinta pertencente ao espaço.

Nas narrativas dos professores, constatamos os espaços não formais de educação que propiciam visitas técnicas e relação com os conteúdos estudados, podendo referenciar, assim, como aulas de campo, ao citarem os seguintes espaços e monumentos conforme Ferreira (2021):

[...] fazemos uma visita técnica em uma região específica do estado, visitamos Nova Almeida, Igreja dos Reis Magos, Santa Cruz do Rio Piraqueaçu, e as aldeias indígenas — mais especificamente Aldeia de Três Palmeiras dos tupis-guaranis —, também visitamos Regência, a foz do rio doce e durante esse período de visita — uma visita multi e interdisciplinar porque eu levo sempre comigo filosofia, geografia, biologia, literatura, arte — trabalhamos mais profundamente a História do Espírito Santo durante essa visita técnica e, quando retornamos, trabalhamos dentro do *campus* com debates, discussões, memórias, lembranças da visita, dos momentos que nós vivemos (FERREIRA, 2021, s/p).

Ao citar a interdisciplinaridade da visita técnica, o professor aponta as possibilidades do estudo da História Local que vai além da disciplina de História. Ao apresentar as atividades realizadas na visita técnica, socializa com os alunos os diversos aprendizados em relação às temáticas propostas.

Em outro momento, ao fazer suas atividades de campo, o professor Ferreira (2021), no entanto, também sinaliza monumentos e manifestações locais em sua narrativa, como a Casa da Cultura, que possui um acervo gigantesco e conta a história do município e dos imigrantes italianos em Venda Nova do Imigrante. O professor, ao trabalhar a história do imigrante italiano,

apropriar-se de espaços ao norte do Estado e espaços locais como a Casa da Cultura, desconstruindo a dicotomia entre as escalas a partir do momento em que ele trabalha apresentando elementos de diversos espaços e elementos da história de Venda Nova do Imigrante como identidade.

Outra questão que se destaca é o cooperativismo e o voluntariado, que são características culturais do município, e a identificação geográfica do socol,<sup>2</sup> que Venda Nova do Imigrante conquistou e vai além de apenas um aperitivo gastronômico, mas conta a história da alimentação dos imigrantes que chegaram à região.

Entre as possibilidades de destacar as manifestações culturais envolvendo o imigrante italiano, Caliman (2022) aponta a Festa da Polenta e os eventos tradicionais que resgatam a memória dos imigrantes e que envolvem a grande Festa da Polenta, como o Plantio do Milho, Serenata Italiana e Colheita do Milho. Também informa Caliman (2022, s/p) que “[...] Conceição do Castelo atualmente começou a resgatar e valorizar os movimentos portugueses que durante muito tempo ficaram adormecidas, deram início a festa Portuguesa, junção de tradições portuguesas e italianas”.

Para além da imigração italiana, a professora Pastori (2021, s/p) pontua que os alunos, “[...] mesmo sendo descendentes de negros, da população escravizada, eles chegam com a ideia de que Venda Nova é uma terra dos imigrantes” e, por isso, há necessidade de acolhimento e pesquisas para que a identidade do estudante seja construída na sociedade, para que ele se sinta pertencente à cidade e se envolva no estudo da História. Pastori (2021) cita movimentos realizados na escola em que ela atua, como desfiles da Consciência Negra, que acontecem anualmente no dia 20 de novembro e um livro escrito em 2010 por alunos do ensino médio, organizado por Celina Januário Moreira, *História e memórias: a trajetória do povo negro em Venda Nova do Imigrante*, professora de História, que, utilizando fontes orais, buscou narrar a história do povo que contribuiu para a formação do município. Além das produções citadas por Pastori (2021), Ferreira (2021) destaca em sua prática o

---

2 Embutido de carne de porco que começou a ser produzido em Venda Nova do Imigrante com a chegada dos imigrantes italianos da região do Vêneto. Essa iguaria tem, desde 2018, o selo de identidade geográfica (IG), como indicação de procedência, destacando a tradição e qualidade do produto feito no noroeste do município.

[...] Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi), que trabalha exatamente com essa questão do negro e do indígena, e dentro de Venda Nova nós temos alguns trabalhos desenvolvidos e realizados. [...] O Ifes tem semanas de mostras científicas, semana cultural, o próprio Neabi também trabalha as questões das diversidades em todas as suas facetas dentro do Brasil, do Espírito Santo e de Venda Nova (FERREIRA, 2021, s/p).

Também destaca as questões dos negros e indígenas no estado, encontradas na coleção *Canaã* no Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. A coleção possui um acervo que contribuiu para essa pesquisa e para os professores em sala de aula. Para tratar da História Local dos indígenas, a professora Barbiero (2022, s/p) aponta que é “[...] importante destacar que os Puris Coroados foram bem específicos da nossa região [...]” e, em busca dessas informações, escreveu o livro intitulado *Castelo: da pré-história ao início do século XX*, que pode ser localizado no site da prefeitura de Castelo.

Ainda segundo Barbiero (2022, s/p), a presença do jesuíta nas “[...] missões de Montes do Castello<sup>3</sup> eram interiores, diferentes das litorâneas que sempre são destacadas no Espírito Santo.” A presença dos jesuítas e a imposição religiosa aos nativos corrobora com a narrativa de Caliman (2022) ao citar que a religiosidade é muito forte na região. A professora destaca o Memorial Frei Alaor dos Santos, construído em homenagem a Frei Alaor, primeiro pároco de Conceição do Castelo e candidato a beato brasileiro, e a João Vicente, ligado ao candomblé e ao espiritismo, esse por fim de forma mais singular devido à intolerância religiosa presente na região.

Nesse sentido, apontando até aqui algumas manifestações e materiais utilizados para trabalhar as identidades, Pastori (2021) e Caliman (2022) destacam a utilização de livros escritos por moradores locais, como Zandonadi e Falchetto, que foram produzidos a partir de suas vivências e experiências como descendentes de imigrantes. Para Kolinski (2018), uma sugestão de metodologia é promover rodas de conversa com os estudantes e demonstrar a

---

3 Missões jesuíticas no interior do Espírito Santo, descobertas no livro-tombo do município de Itapemirim.

importância da História Oral como trabalho pedagógico e inovador que produz suas próprias fontes e possibilidades, coletando memórias e narrativas.

Ao trabalhar os conteúdos do currículo de História, Barbiero (2022) cita o integralismo e, como aborda o conteúdo geral com a História Local, destaca que grande parte da população de Venda Nova do Imigrante era integralista. Para inserir o aluno no contexto local, solicita que eles busquem por registros na família, seja com fontes orais, seja com fontes materiais; muitas vezes, eles encontram, em álbuns de fotografias, parentes com uniformes. Caliman (2021, s/p), ao falar de integralismo, Primeira Guerra, Segunda Guerra Mundial, também gosta de relembrar “[...] as personalidades do Brasil que foram lutar na guerra e principalmente da nossa região, ressaltando também o Museu das Grandes Guerras de Afonso Cláudio,” um espaço privado que recebe alunos em Afonso Cláudio e possui diversos objetos da Primeira e Segunda Guerra Mundial. A visita ao museu como metodologia de ensino deve ser percebida com criticidade, para que os alunos entendam o significado e o sentido dos objetos em exposição. Para Bitte (2016), o museu não resgata memória, mas possuiu a responsabilidade de levar ao público a história que os objetos são portadores, quando são interpelados, e construir assim narrativas.

Outra referência da região, citada por Caliman (2022) e Barbiero (2022) para abordar a História Local, é o rio Itapemirim, que nasce na serra do Caparaó e deságua no oceano Atlântico. O rio é referência ao trabalhar as Grandes Navegações por ser rota que abastecia os tropeiros da região de Venda Nova do Imigrante. Conceição do Castelo mantém manifestações culturais que relembram essas atividades, com eventos e exposições. Ibatiba, cidade vizinha conhecida como Capital dos Tropeiros, ergueu monumento em homenagem aos tropeiros que tinham como rota essa região para abastecer os grandes centros.

Ao encontro da citação dos tropeiros, Ferreira (2021) relembra o século do Ouro no Brasil, reconhecendo que o elemento foi encontrado na capitania do Espírito Santo e como o achamento e a exploração nas minas trouxeram consequências para o Espírito Santo. Já Barbiero (2022) menciona a exploração clandestina nas minas de Ouro em Castelo.

Ainda externalizando suas experiências e saberes, Barbiero (2022) cita a Fazenda do Centro também como espaço de reflexão histórica, ao destacar as inúmeras identidades relacionadas àquele espaço. A professora apresenta

a Fazenda do Centro, localizada no atual município de Castelo, como um local que teve presença indígena, presença de bandeirantes e jesuítas, espaço de catequização dos nativos, exploração do ouro clandestino, fazenda de transição de mão de obra dos escravizados para os imigrantes europeus, além de ser uma grande fazenda que se destacava na produção do café. Para mais informações, disponibilizamos o QR Code, respectivamente, do documentário, *Montes do Castello: O tesouro das missões* e do livro *Fazenda do Centro*.

Figura 2 – QR Code do documentário  
*Montes do Castello: O tesouro das missões*



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Figura 3 - QR Code do livro *Fazenda do Centro*.



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Nessa narrativa e nesse espaço sobre a Fazenda do Centro, podemos destacar movimentos, manifestações, histórias e identidades que o livro didático provavelmente não abordaria por ser local, embora possivelmente apresentasse uma fazenda de um grande centro como São Paulo. Assim, a História

Local tem como objetivo o de incentivar o aluno a perceber que as histórias que eles poderão construir dependem do diálogo entre as várias escalas, entre a região e o país, entre o país e o mundo, entre o mundo e o indivíduo. Por mais que encontremos nas narrativas dos docentes as lacunas históricas dos registros e a falta ou pouco recurso de materiais para trabalhar as identidades dos povos negros e indígenas, conseguimos identificar e reunir informações sobre estes povos e de suas memórias quando são evocadas. Essas identidades compõem Venda Nova do Imigrante.

Continuando com relações feitas pelos professores entre as várias escalas, Caliman (2022) relaciona alguns períodos da política e a metodologia utilizada. Com o objetivo de instigar o aluno a pensar, questionar, analisar e buscar informações, ela destaca:

Na ditadura de Getúlio Vargas, como nossa região sentiu esse governo, como era a realidade das famílias com o rádio e as fotografias dos presidentes nas paredes, e até mesmo o nome das ruas que foram dadas em homenagem a esses homens (CALIMAN, 2022, s/p).

O nome da rua. Será que esses nomes representam as identidades presentes no município ou prioriza apenas um grupo? Deixo esse questionamento como uma sugestão de pesquisa a ser desenvolvida com os alunos em busca pela construção das identidades. Ainda na narrativa política, Caliman (2022) aborda a construção da BR262:

Ao falar, por exemplo, de Juscelino Kubitschek, estou falando de um dos maiores incentivadores das construções das BRs, pois ele investiu em automóveis. É importante destacar a nossa BR262 nesse contexto, foi ótima para o avanço de Venda Nova do Imigrante. Qual o papel transformador de uma BR? (CALIMAN, 2022, s/p).

Deixando uma pergunta, compreendemos o significado em promover para o aluno a percepção do que está a sua volta, no seu dia a dia, como afirma Ucha (2020), trabalhar memória e a História Local nas aulas de história é “[...] colocar os afetos, os sentimentos e as possibilidades existentes no passado local em favor da educação e da construção do futuro” (UCHA, 2020, p. 73). Nessa perspectiva, o local se torna essencial.

Nesse sentido, a professora Pastori (2021) considera a Gruta do Limoeiro, sítio arqueológico localizado no município de Castelo, que foi habitada por índios Puris e, em seu interior, foram encontrados 11 esqueletos com aproximadamente 4500 anos um importante espaço de preservação das primeiras populações que habitaram a região e, para Caliman (2022, s/p), “[...] é possível dentro da história trabalhar todos os conteúdos, mesmo Venda Nova do Imigrante sendo uma cidade tão nova”.

Abaixo, disponibilizamos, através do QR Code, informações para o agendamento da visita na Gruta do Limoeiro.

Figura 4 – Informações para o agendamento da visita na Gruta do Limoeiro.



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Com base nas narrativas apresentadas, observamos as possibilidades para trabalhar a História Local de Venda Nova do Imigrante, seja por meio de propostas utilizando a metodologia de História Oral, seja por meio de possibilidades com os espaços e as manifestações culturais que compõem a história da região. Dessa forma, é possível que essa prática — o olhar para o espaço e as identidades de um local — seja reproduzida em outras localidades, promovendo e contribuindo para a construção da identidade dos alunos.

Além disso, as relações estabelecidas entre o conteúdo e os espaços aproximam o aluno da História. Até as lacunas históricas e a falta de literaturas práticas podem gerar ações e movimentos de pesquisas em busca das identidades.

## **4.2. O ensino de História Local no município de Vitória**

Pensando na organização de nossa proposta, que gravita em torno da sistematização e socialização de saberes e fazeres sinalizados nas narrativas de nossos entrevistados, descrevemos algumas metodologias que podem contribuir para o ensino de História Local na sala de aula ou fora dela: o uso de vídeos, o uso de iconografia e as aulas de campo.

### **4.2.1. O uso das aulas de campo**

As aulas de campo dão a oportunidade ao aluno de relacionar o conteúdo que está estudando com o que ele vai ver, de ter um contato empírico direto possibilitando assim a captura de imagens pelo seu próprio olhar, de refletir e ressignificar a percepção sobre o lugar onde vive. Estudar o local onde mora, utilizando-se de aulas de campo, pode contribuir para desenvolver no aluno um sentimento de pertença e conseqüentemente contribuir para sua formação cidadã, não só se alimentando da História de seu estado ou cidade, mas também aprendendo a refletir criticamente sobre a realidade que o cerca.

Uma aula de campo deve ter em vista três pontos essenciais a serem planejados e organizados: o pré-campo, ou seja, como será a preparação dos alunos antes da realização da aula de campo. Deve-se articular conteúdos em sala de aula, que possam ser relacionados ao conteúdo com que o aluno terá contato por meio da visita. No segundo momento, quando o professor for realizar a visita, já deve direcionar os alunos ao que observar no local visitado. Aqui fica uma sugestão; geralmente é solicitado aos alunos que se faça um diário de bordo durante a visita, porém destacamos que isso pode gerar uma preocupação nos alunos em registrar o que está vendo e distraí-lo na reflexão sobre a visita. O interesse é que isso seja solicitado posteriormente, como tarefa de casa. No terceiro momento, quando o aluno terá sua primeira aula pós-campo na escola, devem ser desenvolvidas atividades que façam com que o aluno relate sua experiência e a relacione com o que aprendeu no pré-campo. Isso pode ser feito pedindo para que socializem seus diários de campo, solicitando detalhes que observaram, momentos que os marcaram na visita e como se sentiram ao visitar aqueles espaços.

Entre as várias possibilidades de realização de aulas campo no ensino de História Local, nossos entrevistados destacaram as potencialidades das aulas de campo em museus e ao centro histórico. Sobre a importância de

visitar espaços como os museus, Valério e Ribeiro Júnior (2016) destacam que esses locais produzem

[...] um fluxo temporal em que, no momento presente, o passado e o futuro se encontram. Por meio deste momento no tempo a “consciência” do visitante é transformada por uma rede de relações que expressam uma nova impressão de estar presente no mundo (VALÉRIO; RIBEIRO JÚNIOR, 2016, p. 118).

A partir dessa afirmação, podemos refletir sobre o impacto que as aulas de campo em museus podem causar em nossos alunos, pois, ao terem contato com o passado materializado nos objetos, podem tecer novos significados sobre o mundo presente, estabelecendo relações entre tempos e espaços, além das noções de aproximações, diferenças, rupturas e continuidades.

Segundo Bitte (2016), os objetos em exposição nos museus não devem ser vistos como o resgate de uma história, pois, ao serem classificados e organizados nas exposições, ganham novos sentidos e significados. Os interesses por trás das narrativas construídas pelos museus por meio de suas exposições devem ser percebidos e refletidos de forma crítica, de forma que se possa trazer aos visitantes e, em nosso caso, a nossos alunos, novos significados e sentidos. Sobre as memórias destacadas pelos museus, a autora pontua que

[...] não cabe mais falar do museu que resgata memórias, pois o papel que hoje desempenha não é o de revelar o implícito nem o de resgatar o submerso. Sua responsabilidade é exercitar a reflexão sobre o presente e o passado mediante os rastros no espaço expositivo. Assim sendo, o uso público da história narrada pelos objetos expostos é determinado por intenções de memória e esquecimento concernentes a determinada política de memória (BITTE, 2016, p. 54).

Portanto, corroborando a ideia da autora, destacamos a necessidade de se cuidar para não incorrerem no equívoco de levar os alunos aos museus para simplesmente absorver a história narrada por meio dos objetos expostos nesses locais. É necessário ir além, despertando e estimulando os estudantes a refletir e compreender que, por de trás de cada objeto, existem outras possibilidades de narrativas e que, ao mesmo tempo que aquela exposição explicita uma determinada história, oculta outras. O sentido que a exposição

dá aos objetos é construído também no presente, pois, uma vez que os objetos foram deslocados de seu tempo e organizados numa exposição, já perderam seus significados no passado. Dessa forma, refletindo criticamente ao que é exposto nos museus, os alunos podem produzir suas próprias impressões sobre o que viram e, no caso do professor, cabe educar o olhar de seus alunos na análise desses objetos.

De imediato, salientamos que, na utilização dos museus como subsídio para o ensino de História, o professor deve atentar-se para a importância de um planejamento prévio à visita ao museu, cuidando para que, ao chegar lá, os estudantes não o vejam apenas como um local que armazena coisas velhas e sem sentido algum. Conforme Almeida e Vasconcellos, verifica-se que, às vezes, as exposições “[...] são apresentadas como uma reunião de objetos em vitrines com etiquetas informativas, o que concorre para uma total dispersão e desinteresse do público visitante [...]” (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1998, p. 106).

Almeida e Vasconcellos (1998) ainda ressaltam que as memórias representadas nas exposições dos museus foram constituídas para rememorar um passado que legitimasse grupos dominantes cuja dimensão crítica hoje devemos levar em consideração. Nesse sentido, consideramos que o professor, ao levar seus alunos para uma visita, pode estimular essa percepção crítica, principalmente nos silêncios que porventura aparecerem nesses espaços, por exemplo, estimulando seus alunos a reflexões sobre o modo como o lugar traz memória dos negros, das mulheres, das crianças, dos trabalhadores e de outras tantas memórias, às vezes silenciadas. Por consequência, o aluno é capaz de dar novos significados à História contada pelo local.

O trabalho de visitas a museus permite um contato com os objetos históricos, uma frequência que cria interações, explicita diferenças e aproximações culturais. O visitante dialoga, questiona a mensagem expositiva e pode elaborar sentidos diversos dos apresentados pelos museus (SEABRA, 2016, p. 119).

Assim ocorre também quando o aluno visita um museu, pois pode reagir aos objetos observados tanto com um estranhamento quanto com uma identificação ou aproximação com a realidade do presente vivido. Ainda que haja uma intencionalidade na exposição ao criar uma narrativa dos fatos por meio dos objetos expostos ou do monitor que atua no museu e acompanha a turma, o aluno não fica estático e faz seus questionamentos, ainda que internos.

Esses questionamentos, externados a partir do estímulo do professor, podem servir de base para a construção do conhecimento do aluno, a ressignificação da História e a orientação para a prática.

De acordo com Siman (2003), ao observar a visita de crianças a um museu, é necessário aos professores ou monitor da visita dar tempo para que a criança, aluno ou qualquer outro visitante possam contemplar os objetos. O tempo do silêncio torna-se imprescindível para o aluno observar qual objeto lhe chama mais atenção. Sendo assim, Siman (2003) destaca que o monitor de museu ou professor

[...] poderá notar a capacidade que os diferentes objetos têm para mobilizar imagens, emoções, conhecimentos prévios, lembranças/memórias de outros tempos e culturas, para que possa realizar mediações posteriores de maneira mais significativa para os sujeitos (SIMAN, 2003, p. 189).

Com o objetivo de que o aluno tenha um contato mais direto com o que lhe é exposto e de que este olhar esteja sempre permeado por questões, inquietações e vontade de saber mais, destacamos alguns pontos que Almeida e Vasconcellos (1998) asseveram como necessários na realização do planejamento de aulas de campo em museus, mas que também podem nortear o planejamento a outros patrimônios culturais:

- Definir os objetivos da visita;
- Selecionar o museu mais apropriado para o tema a ser trabalhado; ou uma das exposições apresentadas; ou parte de uma exposição, ou ainda um conjunto de museus;
- Visitar a instituição antecipadamente até alcançar uma familiaridade com o espaço a ser trabalhado;
- Verificar as atividades educativas oferecidas pelo museu e se elas se adequam aos objetivos propostos e, neste caso, adaptá-las aos próprios interesses;
- Preparar os alunos para a visita através de exercícios de observação, estudo de conteúdos e conceitos;

- Coordenar a visita de acordo com os objetivos propostos ou participar de visita monitorada, coordenada por educadores do museu;
- Elaborar formas de dar continuidade à visita quando voltar à sala de aula;
- Avaliar o processo educativo que envolveu a atividade, a fim de aperfeiçoar o planejamento das novas visitas, em seus objetivos e escolhas (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1998, p. 114).

Destacamos, conforme sinalizações nas narrativas de nossos entrevistados, a potencialidade propiciada pelas aulas de campo, o Museu Solar Monjardim e Centro Histórico de Vitória.

#### Museu Solar Monjardim

Figura 5 – Casarão colonial sede do Museu Solar Monjardim



Fonte: Instituto Brasileiro de Museus.<sup>4</sup>

O Museu Solar Monjardim fica localizado no Bairro Jucutuquara, em Vitória, no Espírito Santo. Trata-se de um casarão colonial construído por volta de 1780. O local busca reconstruir o cotidiano de uma família abastada do século XIX, possuindo vários objetos, utensílios e móveis antigos. Seu acervo

---

4 Disponível em: <https://www.gov.br/museus/pt-br>. Acesso em: 10 jan. 2020.

é bem eclético. Pertenceu a uma família que foi proprietária de uma fazenda que ocupava um vasto território da cidade de Vitória.

É um espaço público passível de ser explorado nas atividades de ensino de História Local, visto sua imensa potencialidade educativa, principalmente por possibilitar, por meio de uma exposição eclética de objetos, visualizar como vivia uma família abastada no século XIX.

Entre outras tantas possibilidades, destacamos aqui uma proposta de abordagem alternativa para o ensino de História Local, no intuito de despertar nos estudantes a capacidade de refletir sobre as relações de poder que permeavam o modo de vida abastado vivido no casarão colonial e estabelecer relações entre essas elites e a escravidão.

A proposta de visita de campo ao Museu Solar Monjardim objetiva ainda: conhecer o cotidiano das famílias abastadas representadas na exposição do museu através dos objetos expostos; estabelecer relações entre o modo de vida das elites e dos escravizados que participaram desse cotidiano; estabelecer relação entre o modo de vida das elites do passado e do presente e o destino dos escravizados após a abolição.

Como atividade de preparação para a visita de campo, recomenda-se ao professor buscar conhecer previamente o local onde será realizado a aula de campo, para, então, ter elementos que lhe possibilitem preparar uma aula prévia. Para tanto e, se possível, recomenda-se que o professor leve algumas fotos para sala de aula, mas não muitas, com o intuito de aguçar a curiosidade dos alunos para a visita ao museu.

As visitas ao Museu Solar Monjardim são guiadas, por isso é importante que o professor, ao fazer a visita com antecedência, realizar também um planejamento junto com o monitor de museu, a respeito das possíveis atividades a serem desenvolvidas durante a aula de campo. Se for o caso, o professor pode mediar a visita juntamente com o monitor de museu. Dependendo do planejamento, os alunos podem fazer os seus próprios percursos perceptivos.

Para melhor preparar a aula de campo, o professor pode acessar o site “[museus.cultura.gov.br](http://museus.cultura.gov.br)” que disponibiliza um vídeo de apresentação intitulado “Conhecendo Museus – Ep. 06: Museu Solar Monjardim”. O vídeo pode fazer parte do planejamento do professor antes de realizar a visita, podendo ser acessado através do link e QR Code abaixo.

<https://mapas.cultura.gov.br/espaco/6114/>

Figura 6 – QR Code do vídeo: Conhecendo Museus – Ep. 06: Museu Solar Monjardim



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

#### O centro Histórico de Vitória

Figura 7 – Símbolo do projeto *Visitar Centro Histórico*



Fonte: Visitar Centro Histórico.<sup>5</sup>

---

5 Disponível em: <https://www.vitoria.es.gov.br/cidade/visitar-vitoria>. Acesso em: 10 jan. 2020.

A Prefeitura Municipal de Vitória (PMV) possui um projeto chamado “Visitar Centro Histórico” que tem como objetivo estimular o turismo no centro histórico da capital, por meio da Companhia de Desenvolvimento, Turismo e Inovação de Vitória (CDTIV). O projeto visa atender turistas e cidadãos capixabas, sendo uma excelente oportunidade para levar os alunos e trabalhar a História Local. As visitas são monitoradas por estudantes de turismo ou guias turísticos. A visita guiada é disponibilizada gratuitamente, sendo necessário apenas seu agendamento. Oferece como roteiro sete patrimônios culturais: a Catedral Metropolitana de Vitória, o Convento de São Francisco, a Igreja do Rosário, a Igreja de São Gonçalo, a Capela de Santa Luiza, o Convento do Carmo e o Teatro Carlos Gomes. As informações sobre os locais a serem visitados e instruções para agendamento de aula de campo, podem ser acessadas através do link ou QR Code abaixo.

<https://www.vitoria.es.gov.br/cidade/visitar-vitoria>

Figura 8 – Informações sobre visita ao Centro Histórico de Vitória



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Assim como o que foi sugerido na aula de campo no Museu Solar Monjardim, o professor pode realizar uma visita prévia aos locais seguindo o roteiro previsto e, se possível, articular com o monitor da visita o planejamento da aula. O professor pode tirar algumas fotos, não muitas, levar para a sala de aula para preparar os alunos para a aula de campo. Além disso, o professor pode utilizar o material que é disponibilizado no próprio site da PMV, que conta com um pequeno resumo do histórico da cidade de Vitória e de cada espaço oferecido como visita pelo projeto. Também existe nesse espaço material um mapa destacando patrimônios culturais da cidade.

Uma sugestão para abordagem crítica a ser realizada nessa aula de campo é mostrar, por meio desses espaços, as relações de poder e dominação que eles representam, por exemplo, a religião no período colonial e a grande participação da Igreja Católica no processo de colonização. Outra questão seria despertar nos alunos a curiosidade de saber por que foram selecionados tais espaços para visita — as igrejas e o Teatro Carlos Gomes — e não outros. Sobre o teatro, pode-se levantar a questão com os alunos sobre seus frequentadores, se os alunos já foram ao teatro antes e a quem aquele espaço era destinado. Em relação às igrejas, pode-se destacar outras manifestações de cultura para além da católica.

Para os professores, o Palácio Anchieta pode se tornar um lugar muito rico em memória, uma oportunidade ímpar de aula de campo no Centro Histórico de Vitória. Atualmente funciona com sede do governo capixaba e museu aberto para visita guiada. O espaço carrega em sua história a interessante relação entre a dominação colonial com participação da Igreja Católica, ou seja, relação entre religião e política no Espírito Santo. A relação entre a “cruz e a espada”, isto é, religião e política, é uma abordagem que pode ser realizada ao escolher tanto o roteiro oferecido pela PMV quanto o Palácio Anchieta, com a visita oferecida pelo governo do estado. Por meio desses locais e da apreciação da estrutura arquitetônica do centro de Vitória, os alunos podem compreender o desenvolvimento da capital, desde a colônia até a república, e a transição de poder da Igreja para o Estado.

Também podem ser explorados no centro histórico de Vitória o Parque Moscoso, a Praça Costa Pereira, o Porto de Vitória, a Escadaria Barbara Lindenbergl, a escadaria Maria Ortiz e o Museu do Negro, entre outros locais. Conforme já mencionado, não é intenção da pesquisa esgotar todas as possibilidades de aulas de campo, principalmente considerando a imensa gama de possibilidade que o estado do Espírito Santo e a cidade de Vitória oferecem. No entanto, a título de exemplificação, elencamos no quadro abaixo, outros lugares potentes para a realização de aulas de campo.

Quadro 1 – Locais passíveis de realização de aulas de campo (continua)

LOCAL	POSSIBILIDADE
<p><u>As três santas - Cidades de Santa Maria de Jetibá, Santa Leopoldina e Santa Teresa</u></p> <p>Secretaria de Turismo e Cultura de Santa Teresa</p> <p>Endereço: Av. Getúlio Vargas, Nº 121 – Centro. CEP: 29.650-000. Telefone(s): (27)3259-2357 / (27) 3259-1344. E-mail: turismo@santateresa.es.gov.br Horário de funcionamento: 08:00 às 15:30</p> <p>Secretaria de Cultura e Turismo de Santa Leopoldina</p> <p>Rua Costa Pereira, Centro, Santa Leopoldina, ES, Brasil, 29640000. Telefone:(27) 3266-1569/ (27) 3266-1722. Responsável: Rosangela Rauta E-mail da unidade:turismo@santaleopoldina.es.gov.br</p> <p>Horário de funcionamento: 7 às 12h, das 13 às 16h</p> <p>Secretária de Cultura e Turismo de Santa Maria de Jetibá</p> <p>Localização: Rua Alfredo Emilio Rodrigues, Nº 85 - Centro – Santa Maria de Jetibá - ES - CEP: 29645-000. Contato: Tel: (27) 3263-4863 / (27) 3263-4864</p> <p>E-mail: cultura@pmsmj.es.gov.br / turismo@pmsmj.es.gov.br</p>	<p>História do Espírito Santo a partir da história dos imigrantes e do desenvolvimento do interior do estado. Possem ser visitados o Museu Professor Mello Leitão, Museu da Imigração Pomerana e o Museu do Colono.</p>
<p><u>Projeto - Visitar Centro Histórico de Vitória</u></p> <p>Horários de funcionamento: quarta a domingo de 13h às 17h. Agendamento para grupos: de 12h as 19h, por e-mail ou telefone. O serviço é gratuito.</p> <p>Telefone: (27) 3183-9514 - E-mail: visitar@vitoria.es.gov.br</p>	<p>História do Espírito Santo, História de Vitória e o crescimento e desenvolvimento da capital.</p>
<p><u>Palácio Anchieta</u></p> <p>Local: Praça João Clímaco, s/n, Cidade Alta, Centro, Vitória. Horário: terça a sexta-feira (9 às 17 horas) – sábado e domingo (9 às 16 horas). Telefone: (27) 3636-1032. Mais informações em <a href="https://www.es.gov.br/governo/palacio-anchieta">https://www.es.gov.br/governo/palacio-anchieta</a></p>	<p>História do Espírito Santo da colonização até a república.</p>

Quadro 1 – Locais passíveis de realização de aulas de campo (continuação)

<p><u>Escola da Ciência, Biologia e História</u></p> <p>Endereço: Avenida Dário Lourenço de Souza, 790, Mário Cypreste (Sambão do Povo). Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira, das 8 às 12 horas e das 14 às 18 horas, e aos sábados, das 8 às 12 horas. O agendamento é feito pelo telefone (27) 3332-1612 ou na própria unidade.</p>	<p>Patrimônio cultural capixaba. Verificar exposições.</p>
<p><u>Aldeia Temática em Aracruz</u></p> <p>Local: A entrada para a Tekoá Mírim fica na Rodovia ES-010, km45, após a ponte do Rio Piraquê-Açu, distrito de Santa Cruz, Aracruz – ES.</p> <p>Contato para agendamentos: 27 99606-2754 (Cacique Kara’í Werá) / 27 99959-6939 (Kara’í Mirim)</p>	<p>História e cultura indígena capixaba.</p>
<p><u>Casa do Congo na Serra</u></p> <p>Endereço: Rua Cassiano Castelo, 22, Praça João Miguel, Serra-Sede. Telefone: (27) 3251-5870</p> <p>Funcionamento: das 7 às 17 horas, de segunda a sexta.</p>	<p>Cultura Popular Capixaba, Patrimônio Histórico e Arquitetônico da Serra e a consciência Histórico-Cultural.</p>
<p><u>Museu Solar Monjardim</u></p> <p>Endereço: Av. Paulino Muller, s/n - Jucutuquara, Vitória - ES, 29040-712. Telefone: (27) 3223-6609 27) 3322-4807. Email: msm@museus.gov.br. Site: www.facebook.com/museu.monjardimibram/</p>	<p>Como vivia uma família abastada no século XIX.</p>
<p><u>Museu do Colono</u></p> <p>Endereço: Avenida Presidente Vargas, 1501, Centro. CEP 29640-000. Santa Leopoldina, ES.</p> <p>Contatos: (27) 3266-1250. Email: museudocolono@secult.es.gov.br. Site: <a href="http://www.museudocolono.wordpress.com">http://www.museudocolono.wordpress.com</a></p>	<p>História dos colonos, o modo de vida dos colonos e a cultura dos imigrantes</p>

### Quadro 1 – Locais passíveis de realização de aulas de campo (conclusão)

<p><u>Venda Nova do Imigrante (Café Carnielli)</u> Endereço: Rod. Pedro Cola, Km 4, Providência - Caixa Postal: 02 - CEP: 29375-000 - Venda Nova do Imigrante – ES. Contato: (28) 3546-3152 E-mail: <a href="mailto:carnielli@carnielli.com.br">carnielli@carnielli.com.br</a></p>	<p>Vinda dos imigrantes italianos para o Brasil e para Venda Nova. Como viviam os antepassados, suas ocupações, costumes e cultura. O Agroturismo, seu início e sua projeção.</p>
--	---

Fonte: Elaboração do autor (2021).

Uma alternativa de ensino bastante mencionada por nossos entrevistados como potente para o ensino de História local nas aulas de História da educação básica é a utilização de vídeos curtos e documentários.

#### 4.2.2. O uso de vídeos

Esse recurso se apresenta como uma potente alternativa de ensino, possibilitando, inclusive, na ausência de condições de realização de aulas de campo, que o professor visite os diferentes locais e, nessas aulas, produza seus próprios vídeos/conteúdos a fim de levá-los para sala de aula. Isso, claro, sem descartar a possibilidade de buscar e utilizar vídeos disponíveis na internet. Um fator que pode dificultar a utilização desse recurso são as limitações de estrutura da escola, como a falta de equipamentos de reprodução adequados e disponíveis e a internet, caso seja necessária para reproduzir os vídeos. Portanto, o planejamento prévio torna-se fundamental, dadas as circunstâncias, para que não haja imprevisto ao organizar uma aula com vídeos. Além desses cuidados, o professor pode definir uma metodologia para a elaboração de seu planejamento e a execução da aula.

Sobre a utilização dos recursos multimídias, Zanotto (2016, p. 33) destaca tratar-se de uma alternativa que pode e deve ser utilizada, mas ressalta que tais recursos “[...] devem ser utilizados de forma qualificada e qualificadora, o que implica em inserir as projeções na perspectiva e conteúdo curricular de modo refletido, organizado e estruturado”.

Em outras palavras, o vídeo pode ser explorado no intuito de auxiliar na compreensão de algum aspecto da História Local, articulando-o, para tanto, com o conteúdo que se pretende abordar, sempre levando a reflexão crítica ao aluno. Ainda segundo Zanotto (2016), “[...] o professor tem, ao mobilizar audiovisuais, um importante papel mediador de um olhar de fruição, deleite, prazer, para um olhar crítico e pedagógico acerca dos filmes” (ZANOTTO, 2016, p. 33).

Diversas pesquisas na área da educação e do ensino sinalizam que os alunos, principalmente os do ensino fundamental, são geralmente receptivos a aulas onde são utilizados os recursos audiovisuais, pois quebram a rotina das aulas expositivas no quadro e tendem a prender mais a atenção do aluno. No entanto, é necessário atentar para que esses vídeos não sejam muito longos e tenham uma linguagem atrativa e adequada.

De acordo com Zanotto (2016), salientamos que o professor deve observar os saberes prévio dos alunos, possibilitando assim uma melhor escolha do vídeo, superando o momento de mero entretenimento e levando-os a uma reflexão crítica daquele conteúdo com considerações sobre a História abordada. Isso deve ser feito principalmente ao pensar a atividade a ser desenvolvida para análise daquilo que foi assistido.

Nesse sentido, Zanotto (2016) nos convida a pensar no trabalho a ser desenvolvido com a imagem filmica, destacando, entre outros aspectos, a importância do professor, ao planejar sua aula, definir se a abordagem será no ou do cinema e/ou na História. No nosso caso, a escolha deverá ser no filme, pois nossa pretensão é elencar filmes, vídeos e documentários que abordem a História Local.

Para tanto, no ato do planejamento de sua atividade de ensino, o referido autor salienta que o professor deve assistir várias vezes aos filmes de seu corpus documental, visando articular análise fragmentada e síntese, ou seja, apropriar-se bem da narrativa filmica, destacando que pontos podem ser problematizados e discutidos com os alunos. Para isso, é importante registrar essa síntese de forma escrita. Deve também familiarizar-se com as regras básicas de uma estrutura de filmes, ou seja, com a organização dos vídeos; deve identificar elementos narrativos e alegóricos da encenação; deve produzir um “fichamento” que dê conta da riqueza da imagem em movimento e suas conexões no filme. Zanotto (2006) salienta ainda que o professor considere que

todo filme é manipulação do “real” e, portanto, deve-se buscar entender o sentido do filme para analisá-lo como fonte, resgatando diálogos e analisando-os em contraponto a outros documentos, discursos históricos e materiais artísticos (NAPOLITANO, 2006 apud ZANOTTO, 2016).

O autor destaca também algumas questões que devem ser levadas em consideração antes de utilizar um filme como recurso didático.

Por que utilizar um filme? Qual o ou os objetivos que pretendo alcançar com o uso de uma película em sala de aula? Há outras possibilidades didáticas a considerar? Tenho uma estrutura adequada para o uso produtivo deste meio? O conteúdo que leciono pode ser melhor compreendido com o recurso filmico? [...] (ZANOTTO, 2016, p. 40).

As questões levantadas por Zanotto (2016) nos levam a refletir sobre a decisão e a preparação para a escolha da utilização de um filme como recurso ou objeto de estudo na elaboração de uma aula de História Local. O filme pode ser tanto um recurso para complementar e ajudar na compreensão de um conteúdo da História Local quanto pode ser o objeto de estudo, que também deve ser comparado, confrontado e complementado com outros textos referentes àquele contexto histórico.

Em nossa pesquisa, os professores entrevistados se referiram de forma recorrente à série de vídeos produzidos pela TV Gazeta intitulada *Raízes – A História do Espírito Santo*. A série conta com 12 episódios que mostram aspectos culturais presentes no estado do Espírito Santo e tem por principal objetivo compreender que a identidade capixaba é formada por diferentes etnias. A série de vídeos pode ser acessada no link e QR Code abaixo:

<https://youtu.be/2U6boXUxOIA>

Figura 9 - Série de vídeos Raízes – *A História do Espírito Santo*



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

Ao longo dos episódios, o narrador estabelece um diálogo com especialistas em História, Paleografia, Arqueologia, conhecedores da História e cultura capixaba. Os historiadores Luiz Guilherme dos Santos Neves, Rogério Piva, Estilaque Ferreira, Fernando Achiamé e outros participaram da construção das narrativas apresentadas no vídeo *Raízes*, compondo e ajudando a construir a narrativa na série.

Uma problematização interessante que o professor pode estabelecer com os alunos é como o vídeo aborda, por exemplo, a participação dos índios na colonização, pois é apresentado no episódio 2 uma divisão entre aqueles que ficavam ao lado dos jesuítas e os outros que eram hostis e prejudicavam o processo de interiorização do estado. O episódio nos remete ao texto de Nascimento (2018) a respeito das narrativas que se construíram referentes à historiografia do Espírito Santo,

[...] alguns grupos ganharam destaque na trama histórica construída pelos autores, a saber: os jesuítas, os imigrantes e os indígenas. A avaliação e a qualificação desses grupos seguiram a mesma lógica que orientou a interpretação dos grupos (e seus representantes) como colaboradores ou obstáculos da trajetória do Espírito Santo (NASCIMENTO, 2018, p. 140).

Nesse sentido, os jesuítas e os imigrantes ganham destaque como colaboradores; em contrapartida, os indígenas, que não cediam à dominação e à catequização, são vistos como obstáculo. O autor aponta que a historiografia conduz para o que ele chama de “narrativa da superação do atraso”, atraso que também é atribuído à chamada “barreira verde”, ou seja, uma barreira natural que a densa mata capixaba, aliada à hostilidade dos indígenas, repelia possíveis invasores atraídos pelo ouro mineiro, mas que depois se tornaria um empecilho também para interiorização e desenvolvimento do Espírito Santo. Segundo o autor, essa narrativa teve seus usos políticos, pois serviu para legitimar grupos dominantes que aparecem na História Local como colaboradores da “superação do atraso” (NASCIMENTO, 2018).

A série apresenta uma abordagem interessante sobre o protagonismo das mulheres na História Local, que pode ser problematizado com os alunos e ajudar a refletir sobre o papel desempenhado pelas mulheres capixabas no processo histórico: Luíza Grinalda, a primeira e única governadora do Espírito Santo que assumiu a capitania após a morte de Vasco Fernandes Coutinho Filho em 1589, e Ortiz, que teve seu nome marcado como uma heroína que ajudou a conter a invasão dos holandeses à Vila de Nossa Senhora da Vitória.

Outra contribuição do documentário refere-se ao trabalho dos escravizados para o desenvolvimento do Espírito Santo. Aborda questões dos negros na atualidade em diálogo com membros das comunidades quilombolas do Espírito Santo, desencadeando uma discussão sobre o racismo e o processo de branqueamento da população brasileira, que aqui foi muito presente, com a intensificação do incentivo à imigração de colonos europeus.

A contribuição dos imigrantes também é contemplada, como também as condições em que eles foram recebidos no estado. Atraídos pela promessa de receber terras e adquirir riquezas, os imigrantes chegaram aqui para suprir a mão de obra que antes era adquirida com o tráfico e a escravização de africanos.

Esse material é muito rico para trabalhar a História Local por meio de seus episódios, de curta duração, contemplando diversos conteúdos com os alunos. Além disso, possibilita a elaboração de uma série de atividades que farão com que o aluno possa refletir sua própria origem e identidade, e a desenvolver um pensamento crítico sobre diversas temáticas, contribuindo para sua formação cidadã.

A seguir, indicamos outros vídeos e documentários que podem ser explorados nas aulas que contemplem a História Local.

Quadro 2 – Sugestões de vídeos para o ensino de História (continua)

VÍDEOS	POSSIBILIDADES
<p><u>Raízes – A História do Espírito Santo</u></p> <p>Como já havíamos citado, se trata de uma série de vídeos produzidos pela Rede Gazeta, que visa resgatar as origens do povo capixaba.</p> <p>Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2U-6boXUxOIA&amp;list=PLzR7WcAqI-ZYLOUwRjH-C4LhQpUCYUt5Un">https://www.youtube.com/watch?v=2U-6boXUxOIA&amp;list=PLzR7WcAqI-ZYLOUwRjH-C4LhQpUCYUt5Un</a></p>	<p>Pode-se trabalhar vários conteúdos da História capixaba, podendo o professor selecionar os vídeos das séries que correspondam ao conteúdo ou recorte da História Local que estiver lecionando ou ainda criar uma sequência de aulas complementando os vídeos com textos.</p>
<p><u>Memória Capixaba</u></p> <p>É um canal disponível no YouTube criado pelo radialista capixaba Fábio Pirajá. A proposta do canal é ser um repositório iconográfico direcionado a historiadores, pesquisadores, geógrafos, acadêmicos e amantes do Espírito Santo. Neste canal existem inúmeros registros da história capixaba, e muita coisa a ser explorada pelo professor, dentre elas, indico o filme Costa Pereira, a História de Vitória contada a partir de uma praça.</p> <p>Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y2L4W-dTQHM">https://www.youtube.com/watch?v=y2L4W-dTQHM</a></p>	<p>Esse filme, produzido no formato documentário pode ser utilizado para mostrar como era o cotidiano no Centro da cidade de Vitória. O filme traz um cenário que transporta quem assiste para o passado e pode ser explorado pelo professor para remontar a História Local em um lugar muito conhecidos pela sociedade capixaba e principalmente aos alunos que residem em Vitória.</p>

## Quadro 2 – Sugestões de vídeos para o ensino de História (conclusão)

<p><u>ValorES – História do Espírito Santo</u></p> <p>Se trata de uma série de vídeos bem curtos, no formato reportagem, produzidos pela TV Tribuna. O conteúdo pode ser acessado pelos links abaixo. Sendo o primeiro extraído do canal oficial do Tribuna Notícias no Youtube e o segundo de um canal independente criado por Geilson Ferreira com uma playlist dos vídeos em sequência.</p> <p>Link 1: <a href="https://www.youtube.com/c/tribunaonline/search?query=ValorES">https://www.youtube.com/c/tribunaonline/search?query=ValorES</a></p> <p>Link 2: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=R-02rwsIOe8g&amp;list=PL69bHhrEsrCrW02FXsWY-q8AXbQ3MHI7-K">https://www.youtube.com/watch?v=R-02rwsIOe8g&amp;list=PL69bHhrEsrCrW02FXsWY-q8AXbQ3MHI7-K</a></p>	<p>Existem 30 vídeos curtos que o professor pode usar como material de apoio ao trabalhar determinado conteúdo da HES que estiver lecionando. Os vídeos trazem tanto a História da colonização do Espírito Santo, histórias locais, da cultura e patrimônio cultural capixaba.</p>
<p><u>Filme - Lugar de Toda Pobreza</u></p> <p>Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lnPEhXXZpII">https://www.youtube.com/watch?v=lnPEhXXZpII</a></p>	<p>O filme é de 1983 e se trata de um documentário sobre o bairro São Pedro em Vitória. Pode trabalhar a História Local em escolas localizadas nessa região e próximas dela, mostrando o antes, o depois e os problemas sociais que a comunidade enfrenta.</p>

Fonte: Elaboração do autor (2021).

### 4.2.3. O uso da iconografia

Outra forma de trabalhar a História Local na sala de aula presente nas narrativas e, mais especificamente, na narrativa do professor W. M. Santos (2019), é a utilização de imagens e fotografias, quando o professor cria uma sequência em formato de slides, utilizando para tanto o programa Power Point, projetando-os em meio digital, para trabalhar uma aula expositiva narrando a história da colonização do Espírito Santo. Nesses slides, o professor apresenta fotos, imagens e mapas, em que ele vai narrando a História Local.

No desenvolvimento da atividade de ensino, o professor Santos (2019) informa que as imagens e fotografias foram organizadas para criar uma narrativa que vai das rotas comerciais marítimas, incluindo mapas e ilustrações,

até a chegada ao Brasil, a divisão das capitanias hereditárias com foco na Capitania do Espírito Santo. O professor J. E. Santos (2020) também destaca a utilização de imagens que extrai do Arquivo Público Estadual para elaboração de suas aulas de História Local:

É um momento fundamental para mostrar para a criança, que a pesquisa histórica se faz próxima dela também. Esses elementos contribuem para que ela conheça as imagens do Espírito Santo. Imagens antigas e atuais. Elas amam, quando a gente mostra as fotos antigas. Perguntamos a elas: que lugar é este? (SANTOS, 2020, s/p).

Tanto a narrativa do professor W. M. Santos (2019) quanto a do professor J. E. Santos (2020) nos levam a pensar quais metodologias de ensino poderíamos utilizar para explorar imagens e fotografias no ensino de História Local. Nesse sentido, recorreremos a Borges (2005), Paiva (2002) e Bittencourt (2004), sendo que a primeira autora discorre sobre a utilização das fotografias na história, o segundo sobre as imagens na história e a terceira discorre sobre ambos os recursos, indicando propostas para seus usos. Apesar de trabalharem estes recursos numa perspectiva da pesquisa histórica, esses autores nos ajudarão a refletir na utilização de tais recursos na sala de aula.

Segundo Borges (2005, p. 80), uma “[...] imagem é uma representação do mundo que varia de acordo com os códigos culturais de quem a produz”. Sendo assim, a autora propõe uma metodologia para trabalhar com as imagens que envolve a contextualização e a descontextualização.

Na contextualização da imagem, o professor deve ficar atento às informações sobre a imagem ou a fotografia quando for selecioná-la para a elaboração da aula. É importante também salientar que estamos tratando do uso de imagens e fotografias aqui como recurso didático, portanto deve-se tratar a imagem com uma operação teórico-metodológica, utilizando o conhecimento histórico para compreender e interpretar seus sentidos, assim como fazemos quando utilizamos um texto, diferentemente de quando a imagem é utilizada apenas como uma mera ilustração para um texto. Estamos tratando da utilização das imagens e fotografias aqui como um documento histórico, com seus recortes do real, suas capturas selecionadas, direcionadas e seus silenciamentos, suas ocultações, pois o não retratado e o não representado também têm muito a nos dizer.

Ainda segundo Borges (2005), ao selecionar uma fotografia, devemos ficar atentos as seguintes questões como ponto de partida para análise e contextualização do documento:

[...] quem produziu tal imagem?; que lugar seu produtor ocupa na estrutura social?; a quem é dirigida a mensagem de seu documento?; a partir de que argumentos organizam seu discurso?; com que tipo de dados sustenta sua argumentação? o que parece pretender com esta ou aquela afirmação?;[...] (BORGES, 2005, p. 82).

Borges (2002) destaca que este método se aplica a esclarecer questões sobre o produtor da imagem e o público que se pretende atingir com elas. No caso da fotografia, ele destaca que se diferencia dos desenhos, das caricaturas e de outras imagens, pois a imagem fotográfica “[...] pressupõe uma inter-relação entre o olho do fotógrafo, a velocidade da máquina e o referente” (BORGES, 2005, p. 83). Já no método de descontextualização,

[...] o olhar do pesquisador se colocaria sobre as imagens com o objetivo de nelas encontrar indícios e sinais que evidenciem traços da cultura material e simbólica dos sujeitos que, apesar de não serem compreendidos pelo produtor das imagens, foram por eles registrados (BORGES, 2005, p. 85-86).

Unindo os métodos de contextualização e descontextualização, o pesquisador e/ou professor pode alcançar tanto aquilo que o produtor pretende ao capturar a imagem, quanto sua intenção ao selecionar aquele foco e o que pretendia mostrar ao público-alvo, como também aquilo que foi registrado pela imagem sem a intenção do produtor. O historiador, ao realizar a análise com seu conhecimento histórico, que o produtor da imagem muitas vezes não tem, pode trazer outros sentidos ao que foi capturado pelo produtor. Sendo assim, essas imagens ainda podem ser cruzadas com documentos escritos e/ou orais da época ou ainda com a historiografia referente ao objeto analisado, estabelecendo um diálogo entre esses documentos.

Portanto, o professor pode construir uma narrativa histórica para suas aulas lançando mãos desses métodos. Ao fazer isso, ele também poderá educar o olhar do aluno ao socializar essas reflexões com eles, ensinando-lhe até mesmo um olhar crítico sobre as imagens com as quais ele se depara em seu cotidiano.

De acordo com Paiva (2002), o professor de História, independentemente dos níveis de ensino, deve saber lidar criticamente com as mais variadas fontes e levar essa criticidade aos alunos. No caso das imagens, devemos lembrar que o aluno atualmente está exposto constantemente a narrativas construídas a partir de imagens, seja na televisão, seja nas redes sociais, no conteúdo da internet ou em outros dispositivos. Sendo assim, ele destaca:

Lidar com essa diversidade de registros, saber indagá-los e desconstruí-los, saber contextualizá-los e explorá-los para tirar deles visões ou fazer com que eles subsidiem as nossas versões, isto é, apropriarmos-nos criticamente deles e usá-los metodologicamente: esses são os procedimentos básicos do historiador e isso é o que deveria ocorrer nas aulas desde o Ensino Fundamental. E não se trata de ensinar teoria às crianças, e mais tarde aos adolescentes. Sublinhando o já dito, trata-se, sim, de desenvolver, de maneira adaptada à idade e às condições materiais e culturais[...] a história de seu tempo, a própria vida cotidiana na qual eles desempenham importante papel transformador (PAIVA, 2002, p. 13).

Paiva (2002) nos faz lembrar as indagações que devemos ter ao selecionar e analisar as imagens: Quando? Onde? Quem? Para quem? Para quê? Por quê? Como? Essas seriam as questões iniciais, seguidas também de perguntas a respeito dos silêncios, das ausências e dos vazios que esses documentos podem carregar. O autor ressalta que “[...] a imagem não é o retrato de uma verdade, nem representação fiel de eventos ou de objetos históricos, assim como teriam acontecido ou assim como teriam sido” (PAIVA, 2002, p. 19-20). Essas produções recebem influência direta de seus agentes que selecionam, recortam e direcionam seus olhares ao fazerem seus registros.

Segundo Bittencourt (2004), existem duas perguntas essenciais, às quais o professor pode recorrer para o uso da fotografia como material didático. São elas: como selecionar as imagens fotográficas para um trabalho na sala de aula e como realizar a “leitura” de fotografias com os alunos.

Na primeira pergunta, a autora destaca que devem-se escolher imagens fortes que impactem o olhar dos alunos. Também devem-se selecionar poucas imagens que sejam representativas, provoquem questionamentos e motivem o estudo do tema escolhido. Segundo a autora, as fotografias podem ajudar o aluno a entender as mudanças e as permanências de um determinado espaço,

podendo ser utilizada para isso a apresentação de fotos do mesmo lugar em momentos históricos diferentes (BITTENCOURT, 2004, p. 368).

A autora propõe uma metodologia para o uso de imagens tendo como referência a análise interna e externa. Bittencourt (1998, p. 88) explica que, com a análise, a partir de uma “[...] leitura inicial e interna da própria ilustração, torna-se possível especificar seu conteúdo: tema, personagem representados, espaço, postura, vestimentas, que indicam o retrato de uma determinada época”.

Segundo Bittencourt (1998), a leitura inicial deve ser feita sem a intervenção do professor, sendo necessário apenas o olhar dos observadores, que irão tecer suas próprias descrições e narrações sobre o que vê. Depois disso, com o auxílio do professor, os alunos devem estar identificados com os conhecimentos que estão sendo transmitidos pela aquela imagem. Sendo assim, parte-se para uma leitura externa na sequência,

[...] buscando voltar a observação do aluno para outros referenciais, para o “significado do documento como objeto”, como afirma Adalberto Marson. Nesse processo de leitura da ilustração como objeto, os alunos deverão responder a perguntas: Como e por quem foi produzido? Para que e para quem se fez esta produção? Quando foi realizada? Caso não haja indicações suficientes no próprio livro, as respostas dos alunos deverão ser obtidas com o professor ou ainda através de consulta em obras (BITTENCOURT, 1998, p. 88).

Bittencourt (1998) trata de análise de imagens e ilustrações extraídas de livros didáticos e diz que, dando continuidade à leitura externa, pode-se contextualizar a imagem, analisando sua referência, o texto que a acompanha, se ela dialoga com esse texto, se quem produziu a imagem foi o autor do texto ou produtor do livro, entre outras questões. Em nosso caso, levando em consideração que podemos extrair essas imagens de outras fontes para construir nossas aulas, podemos seguir a análise interna e externa, porém levando em consideração que nem sempre teremos todas as informações necessárias sobre a imagem no local onde as procuramos. Podemos tanto realizar uma busca por sites oficiais do governo estadual e municipal quanto recorrer ao arquivo público ou outras fontes da internet. Por meio de imagens de épocas diferentes, por exemplo, podemos estabelecer relações de permanências e

mudanças, buscar imagens de personagens históricos e de como eles são representados pelas fotos e imagens.

Os textos dos livros, muitas vezes considerados áridos e pouco motivadores para os alunos que cada vez mais se informam por imagens de mídia, podem referenciar uma outra relação entre texto e imagem. Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho que enfrenta, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente (BITENCOURT, 1998, p. 89).

O argumento de Bittencourt (1998) reforça a importância de trabalharmos as imagens no ensino de História e enfatiza a ideia de que esse trabalho vai além do próprio conteúdo ensinado e colabora para a formação de uma percepção crítica dos alunos das narrativas às quais eles estão expostos em seu dia a dia. Símbolos, imagens, fotografias, ilustrações, pinturas, desenhos, tudo passa a ter um novo sentido ao se educar o olhar do aluno de forma crítica. Até aquela imagem que não significa nada para ele pode ganhar significado aos seus olhos e fazer com que ele construa suas próprias narrativas do que vê.

Para elaboração de uma aula, por exemplo, poderíamos recorrer a fotos e/ou imagens para demonstrar as transformações urbanas e naturais ocorridas em determinados locais, suscitando reflexões sobre essas mudanças, inclusive de como certas áreas foram ocupadas, atrelando o fenômeno da urbanização e modernização e a favelização de certos espaços da cidade. O objetivo é apresentar ao aluno imagens familiares do espaço onde ele vive, como a região no entorno da escola.

A seguir, exemplificamos com a fotografia de um monumento localizado na cidade de Vitória e que muitos já devem ter visto, mas sem análise e contextualização. Muitos somente a veem como uma obra de arte, sem identidade e sem sentido. A obra chega até a sofrer depredações ao longo dos anos, como o furto de sua flecha, que hoje já foi restaurada.

Figura 10 – Estátua de Araribóia



Fonte: Índio... (2012).

Percebe-se que, nesta outra imagem, o cenário é muito mais antigo. Podemos constatar que esse monumento já está ali há muito tempo e faz parte da História de nosso estado.

Figura 11 – Foto antiga de Araribóia



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves.<sup>6</sup>

A escultura encontra-se na praça Américo Poli Monjardim, local também conhecido como curva do Saldanha em Vitória. Esse local onde a estátua está localizada é simbólico, pois representa a proteção do índio à Baía de Vitória, fazendo menção à História por trás da imagem. Sua posição de guerra, com arco e flechas armados, demonstram a direção na qual a narrativa sobre o índio capixaba vai se desenhar ao longo de nossa História.

Como relatamos anteriormente, o índio geralmente é retratado de duas formas na historiografia capixaba. De um lado, temos o índio que dificultou a interiorização do estado e se tornou um dos fatores que ocasionou o atraso no desenvolvimento da região. Do outro, temos os que foram catequizados e contribuíram para a superação do atraso, ajudando os jesuítas na colonização

---

6 Disponível em: <https://ijsn.es.gov.br/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

do local e até mesmo protegendo as terras contra outros invasores, que poderiam ser estrangeiros ou tribos indígenas rivais.

Araribóia representa o segundo grupo citado, ou seja, o índio que, ao lado dos colonizadores, protegeu a região. Essa narrativa serve de gatilho para trabalhar tanto a História por trás da imagem de Araribóia quanto para realizar uma abordagem crítica do papel do indígena na História Local, além de discutir o modo como ele foi representado no passado e indagar para onde foram esses indígenas, em qual lugar eles ficaram marcados em nossa História, para onde foram os que restaram e onde sua cultura está preservada. Essas e outras questões o professor pode abordar em sala de aula.

Quadro 3 – Acervos de imagens para elaboração de aulas de ensino de História.

<b>LOCAL</b>	<b>POSSIBILIDADE</b>
Arquivo Público Botocudos do Rio Doce. Local: Barra do rio Pancas, entre Colatina e Barbados, em 1909. Link: <a href="https://ape.es.gov.br/indios-botocudos-do-rio-doce-walter-garber#prettyPhoto[gallery2]/1/">https://ape.es.gov.br/indios-botocudos-do-rio-doce-walter-garber#prettyPhoto[gallery2]/1/</a>	História dos indígenas capixabas
Arquivo Público Fotos de Vitória com legenda e textos explicativos. Link: <a href="https://ape.es.gov.br/expo-vitoria-antiga#prettyPhoto">https://ape.es.gov.br/expo-vitoria-antiga#prettyPhoto</a>	História de Vitória

Fonte: Elaboração do autor (2021).

## Considerações parciais

Nosso estudo buscou mapear as práticas docentes de professores de História atuantes no município de Vitória e Venda Nova do Imigrante que, de alguma forma, trabalhassem a História Local em suas aulas. Para nos situar no campo da pesquisa do ensino de História Local nos debruçarmos, primeiramente, em dialogar com autores que trabalham com esta temática. Além disso, fizemos uma breve análise na BNCC e no currículo do município e do estado onde lecionam os professores que entrevistamos. Essas buscas resultaram em nosso primeiro capítulo, que visou atender ao nosso primeiro objetivo específico que era desenvolver reflexões sobre a importância da História Local como potencialidades para a formação cidadã e cultural dos estudantes da educação básica. Essas reflexões nos serviram de base para as etapas seguintes do estudo.

Portanto, passamos a levantar questões sobre o ensino de História Local, através das narrativas de nossos sujeitos, e nos amparando nos pressupostos metodológicos da História Oral, chegamos ao seguinte problema de investigação: quais abordagens da História Local têm sido trabalhadas pelos professores de anos finais do ensino fundamental e ensino médio?

Essa problemática buscou saberes e fazeres dos profissionais que carregam experiências em suas memórias e nos ajudou a formular o objetivo geral, que é compreender como a História Local pode ser o locus para a construção

da identidade e o exercício da cidadania dos estudantes. Encontramos algumas respostas, ou melhor, várias respostas para uma mesma pergunta. Sobre o lugar que a História Local ocupa no currículo praticado pelos professores, identificamos que cada professor concentra o ensino de História Local em momentos específicos, como oportunidades de aulas de campo a museus e a patrimônios culturais. Também destacaram que elaboram aulas para questionamentos que surgem dos próprios alunos, e assim foram construindo seus saberes e fazeres sobre a História Local na prática, para além do que adquiriram com suas formações.

As narrativas dos professores evidenciaram a importância do ensino de História Local, no sentido de contribuir para formação cidadã do aluno, formando sujeitos históricos, conhecedores de sua história com um olhar mais crítico sobre sua realidade e capaz de ressignificar sua identidade a partir de um sentimento de pertença que não apenas absorva as narrativas históricas postas diante dele, mas que consiga realizar uma leitura crítica, capaz de interpretar e fazer sua própria leitura da história.

O nosso estudo não foi e nem pretendeu ser um modelo fechado para o desenvolvimento das práticas de ensino de História Local, pois consideramos que as possibilidades são ilimitadas e dependem da criatividade, dos conhecimentos, da experiência e do protagonismo de cada professor para desenvolvê-las. Portanto, este livro é um convite aos interessados em efetivar e melhorar as práticas de ensino de História Local, inclusive explorando regiões não contempladas neste trabalho, pois o campo é vasto e as possibilidades são múltiplas. Existem muitas histórias invisibilizadas no vasto território do Espírito Santo e saberes a serem mapeados e transmitidos para nossa sociedade, o que poderá enriquecer ainda mais a nossa cultura multifacetada. Também é um convite para os pesquisadores na fronteira da educação, do ensino de História e, mais especificamente, do ensino de História Local. Estamos no início da caminhada em um campo profícuo.

Gostaríamos de deixar claro que o nosso intuito não foi esgotar as possibilidades de se trabalhar a História local na sala de aula, como já reiteramos diversas vezes. Nosso objetivo foi socializar saberes e articular metodologias com as experiências narradas pelos nossos entrevistados, entendendo que um saber desperta outro saber, multiplicando-se a cada vez que é acessado. São muitos os desafios a serem trilhados no ensino de História Local, mas

nosso desejo é que este livro venha a contribuir para que tais saberes sejam potencializados e ressignificados por cada leitor.

Chegamos ao final deste livro com algumas impressões sobre o que tivemos a oportunidade de desvelar, conhecer e aprender com este trabalho: a impressão de que não tocamos nem na ponta do iceberg, metáfora para a riqueza que está armazenada na memória dos docentes confinados nas salas de aula; a impressão de que o saber escolar com sua vitalidade, seu dinamismo e sua criatividade tem um enorme potencial de contribuir para uma educação de qualidade; a impressão de que atingimos nossos objetivos, mas podemos e precisamos fazer mais.

# Referências

- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Por que visitar museus? *In*: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 104-116.
- ARAGÃO, Rosângela Monteiro. **O ensino da História Local como instrumento para a construção da identidade e o exercício da cidadania**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.
- ARROYO, Miguel G. Disputas pela autoria e criatividade docente. *In*: ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 34-52.
- BARROS, José D'Assunção. Fernando Braudel e a geração dos Annales. **Revista eletrônica História em Reflexão**, Dourados, v. 6, n. 11, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/321016595>. Acesso em: 5 mai. 2021.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 197-221. (Obras Escolhidas).

- BITTE, Regina Celi Frechiani. **Políticas da memória e os usos públicos da história**: o lugar da educação museal na formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Curitiba: CRV, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Conteúdos históricos: como selecionar? *In*: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 137-179.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. *In*: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & fotografia**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BORGES, Vilmar José; BITTE, Regina Celi Frechiani. Estágio Curricular Supervisionado: identidade e saberes docentes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 9, n. 1, p. 30-47, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6900>. Acesso em: 28 mai. 2021
- BORGES, Vilmar José; BORGES, Jullizze Maia. Potencialidades da História Oral na pesquisa e na form(ação) docente: percursos metodológicos. **Teias**, Rio de Janeiro, v 22, n. 64, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50659>. Acesso em: 5 mai. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 20 jun. 2021.
- BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia**: a Escola dos Annales, 1929-1989. São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo e identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 15-31.
- DIAS, Ana Carolina da Silva Galvão. **Uma proposição didática de inclusão da História Local no currículo de história no Ensino Médio**. 2019. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

- DIAS, Sueli de Fátima. **A prática pedagógica do professor de História: um estudo de suas percepções nos colégios estaduais de Apucarana-PR** (1990). 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). **Versão preliminar do Currículo do Espírito Santo: Ensino Médio**. Vitória: SEDU, 2020. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/documentos/>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- FALCHETTO, Benjamin. **O tesouro escondido**. Venda Nova do Imigrante: edição do autor, 2017.
- FARIA, Fernando Augusto. **Escravidão no Paraná: síntese historiográfica e material de uso pedagógico**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 14ª ed, 2007. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GOUBERT, Pierre. História Local. Tradução de Marta M. Lago. **Revista Ar-rabal-des**, Petrópolis, ano 1, n. 1, p. 69-82, mai./ago. 1988. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/413889345/GOUBERT-Pierre-Historia-Local-pdf#>. Acesso em: 20 mar. 2021
- ÍNDIO Arariboia volta à avenida Beira-Mar neste domingo; inauguração será às 11h. **Prefeitura de Vitória**, Imprensa, 12 dez. 2012. *Online*. Disponível em: <https://m.vitoria.es.gov.br/noticias/noticia-10193>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Museu Solar Monjardim**. Disponível em: <http://museus.cultura.gov.br/espaco/6114/>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. **Fotografia**. Disponível em: [http://www.ijns.es.gov.br/ConteudoDigital/20120717\\_FOTO\\_FDIG\\_01872.jpg](http://www.ijns.es.gov.br/ConteudoDigital/20120717_FOTO_FDIG_01872.jpg). Acesso em: 10 jan. 2020.
- KOLINSKI, Marizete Kasiorowski. **Imigração polonesa na colônia Água Branca: usos e potencialidades pedagógicas**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Cultura. *In*: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 185-215.

- MACEDO, Helder Alexandre Medeiros de. De como se constrói uma História Local: aspectos da produção e da utilização no ensino de História. *In*: AL-VEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo (Org.). **Reflexões sobre História Local e produção de material didático**. Natal: EDUFERN, 2017. p. 57-81.
- MACIEL, Cleber da Silva. **Negros no Espírito Santo**. Organização por Osvaldo Martins e Oliveira. 2. ed. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2016.
- MAIA, Fábio Mauricio Holzmann. **Bandas de música** – tradição, identidade e história em Ponta Grossa: uma possibilidade para o ensino da História Local. 2018. 172 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.
- MOREIRA, Celina Januário. **História e memórias**: a trajetória do povo negro em Venda Nova do Imigrante. Vitória: Gráfica Ita, 2010.
- NASCIMENTO, Rafael Cerqueira. **A narrativa histórica da superação do atraso**: um desafio historiográfico do Espírito Santo. Serra: Milfontes, 2018.
- NEMI, Ana Lúcia L.; MARTINS, João Carlos. **Didática de História**: o tempo vivido: uma outra história? São Paulo: FTD, 1996.
- NEVES, Erivaldo Fagundes. História e região: tópicos de história regional e local. **Revista Ponta de Lança**, São Cristóvão, v. 1, n. 2, p. 25-36, abr./out. 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/407075805/NEVES-Erivaldo-Fagundes-Historia-e-Regiao-Topicos-de-Historia-Regional-e-Local>. Acesso em: 16 jan. 2020.
- PAIVA, Eduardo França. **História & imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PAIVA, Rafaela Molina de. **Pelos caminhos de Oblivion**: representação e resistência da cultura caipira e o ensino de História. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

- PERES, Marilen Fagundes; SCHIRMER, Janete; RITTER, Tatiane Souza. O ensino de História no Brasil: suas funções e implicações políticas e sociais – Séc. XIX até a atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n. 3, v. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste/article/view/59737>. Acesso: 24 jun. 2022.
- RAÍZES - A história do Espírito Santo - Episódio 1 - A Formação da Identidade Capixaba. **Youtube**, 2014. 12 episódios. Disponível em: <https://youtu.be/2U-6boXUxOIA>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- RAUBER, Angela Maciel de Lima; MORAIS, Marisete de Mattos. História Local: uma nova cultura sendo construída na escola, por meio do seminário integrado. *In: II Encontro Missionário de Estudos Interdisciplinares em Cultura (EMI-Cult)*, 2016, São Luiz Gonzaga. **Anais [...]**. São Luiz Gonzaga, 2016. Disponível em: <http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2016/10/HIST%C3%93RIA-LOCAL-UMA-NOVA-CULTURA-SENDO-CONSTRU%C3%8DDA-NA-ESCOLA-POR-MEIO-DO-SEMIN%C3%81RIO-INTEGRADO-2.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2021.
- RIBEIRO, Luiz Cláudio M.; GONÇALVES, Alyne dos Santos. **Territorialidades e identidades capixabas: guia para estudos transversais em História do Espírito Santo**. Dados eletrônicos. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a Distância, 2017.
- RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Roberto Kusnick. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n.1, p. 7-16, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v01n02/v01n02a02.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2022
- RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. Tradução para o português por Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução por Maria Auxiliadora Schmidt. **Revista Propuesta Educativa**, Buenos Aires, ano 4, n. 7, p. 27-36, out. 1992. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod\\_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf). Acesso em: 9 jun. 2021
- RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da História. Fundamentos da Ciência Histórica**. Brasília: UnB, 2001.
- SÁ, Patrícia Teixeira. **A socialização profissional de professores de História de duas gerações: os anos de 1970 e de 2000**. 2006. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

- SAMUEL, Raphael. Documentação: História Local e História Oral. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-243, set. 1989/fev. 1990. Disponível em: <https://academic.oup.com/hwj/article-abstract/1/1/191/557148?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 22 set. 2020
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A construção intercultural da igualdade e da diferença. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.
- SEABRA, Elizabeth Aparecida Duque. Narrativas de visitas a museus: práticas de memória e formação histórica. *In*: VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos (Org.). **Ensino de História: memória e identidade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 107-127.
- SILVA, Daniela Teles da. Educação no Brasil e o ensino de História. **Em tempos de História**, Brasília, n. 32, p. 132-147, jan./jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/emtempos.v0i32.14711>. Acesso em: 30 mai. 2023.
- SILVA, Luís Carlos Borges da. A importância do estudo de história regional e local na educação básica. *In*: 27º Simpósio Nacional de História, 2013, Natal. **Anais [...]**. Natal: ANPUH, 2013. Disponível em: [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415\\_ARQUIVO\\_Artigo-HistoriaRegional\\_NATAL\\_.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_ARQUIVO_Artigo-HistoriaRegional_NATAL_.pdf). Acesso em: 02 out. 2018.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3.ed e. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Stuart Hall, Kathryn Woodward**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- SIMAN, Lana Mara de Castro. Práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 9, p. 185-204, out. 2003. Disponível em: [https://www.academia.edu/61789595/Pr%C3%A1ticas\\_culturais\\_e\\_pr%C3%A1ticas\\_escolares\\_aproxima%C3%A7%C3%B5es\\_e\\_especificidades\\_no\\_ensino\\_de\\_hist%C3%B3ria](https://www.academia.edu/61789595/Pr%C3%A1ticas_culturais_e_pr%C3%A1ticas_escolares_aproxima%C3%A7%C3%B5es_e_especificidades_no_ensino_de_hist%C3%B3ria). Acesso em: 09 jun. 2023.
- SIQUEIRA, Bianca Tamara de. A História Local na construção de identidades. *In*: 30º Simpósio Nacional de História Brasil, 2019, Recife. **Anais [...]**. Recife: ANPUH: 2019.

- SOUSA, Israel Soares de. **Educação Popular e ensino de História Local**: cruzando conceitos e práticas. 2015. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- SUKOW, Niketa Mary. **História local como um pressuposto epistemológico da didática da história**: um estudo a partir da perspectiva da educação histórica. 2019. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: História Oral. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- TORRES NETO, Dilermando Pereira. **Cidade, história e memória**: educação patrimonial em São Bento do Una – PE. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.
- UCHA, Leonardo Borghi. **Eu não sabia que o meu bairro tinha história**: decolonizando a aula de história como memórias de um território na periferia de Porto Alegre. 2020. 192 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.
- VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos. Ensino de História: memória e identidade. *In*: VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos (Org.). **Ensino de História**: memória e identidade. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.
- VARELA, Simone. Trajetória do ensino de História no Brasil. *In*: IV Congresso Sergipano de História. Encontro Estadual de História da ANPUH/SE, 2014, Aracaju. **Anais** [...]. Aracaju: Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, 2014.
- VISITAR CENTRO HISTÓRICO. **Prefeitura de Vitória**, [s. d.]. Disponível em: <https://www.vitoria.es.gov.br/cidade/visitar-vitoria>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- VITÓRIA (Município). Secretária Municipal de Ensino de Vitória. **Diretrizes Curriculares para o ensino fundamental**: História. Vitória, 2004. Disponível em: [https://m.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218\\_ens\\_fund\\_dir\\_historia.pdf](https://m.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_ens_fund_dir_historia.pdf). Acesso em: 5 out. 2019.
- ZANDONADI, Máximo. **Venda Nova do Imigrante**: 100 anos da colonização italiana no sul do Espírito Santo. Contagem: Fundação Mariana Resende da Costa, 1992.

ZANOTTO, Gizele. Aprender com o cinema, aprender sobre o cinema: a sétima arte no ensino de História. *In*: VALÉRIO, Mairon Escorsi; RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos (Org.). **Ensino de História: memória e identidade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 31-45.

### Fontes orais

BARBIERO, Maria Helena Mion. **Experiências de ensino em História Local de Venda Nova do Imigrante**. [Entrevista cedida a] Rayane Mara Cassaro de Carvalho. Conceição do Castelo, 24 mai. 2022.

CALIMAN, Rafaela Lopes. **Experiências de ensino em História Local de Venda Nova do Imigrante**. [Entrevista cedida a] Rayane Mara Cassaro de Carvalho. Conceição do Castelo, 27 abr. 2022.

CARVALHO, Carlos Fabian. **Experiências de ensino em História do Espírito Santo**. [Entrevista cedida a] Angelo da Conceição Demuner. Vitória, 13 ago. 2020.

COUTINHO, Priscilla Lauret. **Experiências de ensino em História do Espírito Santo**. [Entrevista cedida a] Angelo da Conceição Demuner. Vitória, 13 ago. 2020.

FERREIRA, Rodrigo Paste. **Experiências de ensino em História Local de Venda Nova do Imigrante**. [Entrevista cedida a] Rayane Mara Cassaro de Carvalho. Conceição do Castelo, 14 abr. 2021.

OLIVEIRA, Thais Dantas Domingos Campos. **Experiências de ensino em História do Espírito Santo**. [Entrevista cedida a] Angelo da Conceição Demuner. Vitória, 13 ago. 2019.

PASTORI, Patrícia. **Experiências de ensino em História Local de Venda Nova do Imigrante**. [Entrevista cedida a] Rayane Mara Cassaro de Carvalho. Conceição do Castelo, 7 abr. 2021.

SANTOS, José Elias Rosa. **Experiências de ensino em História do Espírito Santo**. [Entrevista cedida a] Angelo da Conceição Demuner. Vitória, 13 ago. 2020.

SANTOS, Wagner Meira. **Experiências de ensino em História do Espírito Santo**. [Entrevista cedida a] Angelo da Conceição Demuner. Vitória, 13 ago. 2019.



---

Copyright © 2023 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa  
autorização dos autores e/ou organizadores.

---



Este livro propõe uma reflexão sobre o espaço destinado à História Local no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental por uma perspectiva da disciplina de História, narrada por professores de escolas públicas e privadas do município de Vitória e Venda Nova do Imigrante. As narrativas de nossos entrevistados denunciam a urgente necessidade de “sistematização” de informações, de saberes e de fazeres docentes para o ensino de História Local na educação básica. Sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades, socializamos as práticas e alternativas metodológicas narradas.

Envoltos na pesquisa bibliográfica, documental e na escuta atenta dos nossos sujeitos da pesquisa, chegamos à compreensão de que o ensino de História que trabalha a História Local convida o aluno a pensar sobre sua própria historicidade e a fazer conexões com outros tempos e espaços.

### Os autores



encontrografia

encontrografia.com  
[www.facebook.com/Encontrografia-Editora](https://www.facebook.com/Encontrografia-Editora)  
[www.instagram.com/encontrografiaeditora](https://www.instagram.com/encontrografiaeditora)  
[www.twitter.com/encontrografia](https://www.twitter.com/encontrografia)