



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EMMYLAYNE LIMA DO NASCIMENTO SILVA

**O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DIDÁTICOS:
UM ESTUDO SOBRE A ABORDAGEM DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DE
HISTÓRIA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO PNLD 2019**

**RECIFE
2021**

EMMYLAYNE LIMA DO NASCIMENTO SILVA

**O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DIDÁTICOS:
UM ESTUDO SOBRE A ABORDAGEM DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DE
HISTÓRIA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO PNL D 2019**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado/a em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Victor Silva

**RECIFE
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S586I Silva, Emmylayne Lima do Nascimento
O lugar da história local nos livros didáticos: um estudo sobre a abordagem da história local nos livros de história dos anos iniciais do ensino fundamental do PNLD 2019 / Emmylayne Lima do Nascimento Silva. - 2021.
82 f. : il.
- Orientador: Lucas Victor Silva.
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.
1. Livro didático. 2. História local. 3. Ensino de História. 4. Educação. I. Silva, Lucas Victor, orient. II.
Título

FOLHA DE APROVAÇÃO**EMMYLAYNE LIMA DO NASCIMENTO SILVA****O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DIDÁTICOS:
UM ESTUDO SOBRE A ABORDAGEM DA HISTÓRIA LOCAL NOS LIVROS DE
HISTÓRIA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DO PNLD 2019**

Data da Defesa: 07/12/2021

Horário: 9:00 horas

Local/Plataforma: Google Meet

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Lucas Victor Silva- Orientador

Prof.^a Dra. Carmi Ferraz Santos- Examinadora Interna

Prof.^a Dra. Danielle Cristine Camelo Farias (UFPB)- Examinadora Externa

Resultado: Aprovado/a Reprovado/a

Dedico este trabalho às duas pessoas que com muita dedicação, suor e sacrifício me permitiram chegar até aqui. Meus maiores amores, meus pais.

Elaine Lima e Iranilson Nascimento

AGRADECIMENTOS

Ao meu bom, amado e eterno pai celestial, que com seu infinito amor me deu forças para enfrentar os duros desafios que os últimos dois anos me impuseram.

Ao meu incrível, atencioso, compreensivo e querido orientador Prof. Dr. Lucas Victor Silva, por sua grande parceria e paciência. No quinto período, quando eu tinha muitas dúvidas, medos e inseguranças sobre os caminhos da pesquisa científica, Lucas segurou firme a minha mão e com muita dedicação me conduziu até aqui. Ao professor Lucas expressei meus mais sinceros e afetuosos agradecimentos, seu apoio foi fundamental. Muito obrigada por acreditar em mim e, principalmente, por não desistir de mim. Gratidão! Você é o exemplo do docente que eu pretendo ser.

Aos meus pais por todo sacrifício que foi feito para que eu pudesse frequentar uma escola. À minha irmã, Emmylle, que sempre me apoiou e dividiu comigo desde a infância todos os momentos de dificuldades. Vocês são e sempre serão a minha motivação e fortaleza.

Às minhas amigas, companheiras de vida e formação, Camila, Cibelle, Cryslane, Gislaine e Priscila. Obrigada por tornar mais leve a jornada da graduação, por cada sorriso, cada momento compartilhado e pela tão sincera troca de afeto.

Ao meu companheiro Derick, por todo apoio e compreensão. Por me incentivar, sempre acreditar nos meus sonhos e celebrar todas as minhas pequenas e grandes conquistas.

Aos meus professores tutores (Rose Mary Fraga e Julio Vila Nova) e discentes companheiros do Programa de Educação Tutorial - PET Conexões Práticas de Letramento. Gratidão por todas as experiências e troca de conhecimentos vivenciadas nesses quase 4 anos de programa. Sem dúvidas o melhor grupo PET da UFRPE.

Por fim, expressei minha gratidão à política de cotas e ao programa de assistência estudantil os quais me permitiram o acesso e permanência nesta universidade. Eu sou um fruto da escola pública e da comunidade periférica, desejo com muita esperança que os espaços da universidade sejam cada vez mais preenchidos por frutos como esse.

“Mais que escrever e ler que a “asa é da ave”, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever” a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tornam a história nas mãos para, fazendo- a, por ela serem feitos e refeitos.”

Paulo Freire

RESUMO

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o ensino da história local (HL) representa uma estratégia efetiva para o desenvolvimento do pensamento histórico, enquanto o livro didático é um dos principais materiais de trabalho utilizados no cotidiano escolar. Considerando isso, este estudo teve como objetivo analisar como a temática da história local é abordada nas edições dos livros didáticos de História. Para tanto, analisamos duas coleções da disciplina de História selecionadas pelo Programa Nacional do Livro Didático 2019. Neste estudo, que é de natureza qualitativa, foi utilizado como método para coleta de dados a análise de conteúdo (BARDIN, 2002). O levantamento teórico acerca desta temática se fundamenta nos pressupostos de muitos estudiosos como, Melo (2015), Caimi (2010), Fonseca (2003), Choppin (2004) e Bittencourt (2005). A partir dessa investigação pode-se perceber que as propostas curriculares da Base Nacional Comum Curricular determinam a frequência e a maneira como as abordagens da HL devem surgir ao longo dos volumes das obras. Sendo assim, identificamos que a abordagem da história local no livro didático se dá de maneira mais articulada com as concepções atuais sobre o Ensino de História. Constatamos que os conteúdos históricos mobilizados nas coleções são articulados e proporcionam o estudo da história local por meio da pesquisa. Contudo, também observamos que as obras se contradizem e em muitos momentos deixam em evidência a manutenção dos modelos tradicionais de ensino.

Palavras-Chave: Livro didático. História Local. Ensino de História. Educação

ABSTRACT

In the early years of Elementary School, the teaching of local history (LH) represents an effective strategy for the development of historical thinking, while the textbook is one of the main work materials used in everyday school life. Considering this, this study aimed to analyze how the theme of local history is approached in the editions of History textbooks. Therefore, we analyzed two collections of the discipline of History selected by the National Textbook Program of 2019. In this study, which is of a qualitative nature, the content analysis of (BARDIN, 2002) was used as a method for data collection. The theoretical survey on this theme is based on the assumptions of many scholars such as Melo (2015), Caimi (2010), Fonseca (2003), Choppin (2004) and Bittencourt (2005). From this investigation, it can be seen that the curricular proposals of the Common National Curriculum Base determine the frequency and the way in which LH approaches should appear throughout the volumes of the works. Therefore, we identified that the approach to local history in the textbook is more articulated with the current conceptions about the Teaching of History. We ascertained that the historical contents mobilized in the collections are articulated and provide the study of local history through research. However, we also observe that the works contradict each other and often show the maintenance of traditional teaching models.

Key-words: Textbook. Local history. History teaching. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES/GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ranking das coleções de História - PNLD 201.....	30
Figura 1 – Exemplo de atividade implícita.....	43
Gráfico 2 – Abordagens implícitas e explícitas na coleção Buriti Mais.....	44
Figura 2 – Capa do volume 1 (Editora Moderna).....	46
Figura 3 – Capa do volume 2 (Editora Moderna).....	47
Figura 4 – História da rua (Editora Moderna).....	48
Figura 5 – Capa do volume 3 (Editora Moderna).....	49
Figura 6 – História do município (Editora Moderna).....	50
Figura 7 – Capa do volume 4 (Editora Moderna).....	51
Figura 8 – Comunidades de migrantes (Editora Moderna).....	52
Figura 9 – Capa do volume 5 (Editora Moderna).....	52
Figura 10 – Comunidades quilombolas (Editora Moderna).....	53
Gráfico 3 – Abordagens implícitas e explícitas na coleção Aprender Juntos.....	60
Figura 11 – Capa do volume 1 (SM educação).....	62
Figura 12 – Capa do volume 2 (SM educação).....	63
Figura 13 – Festejos de rua (SM educação).....	64
Figura 14 – Relatos orais (SM educação)	65
Figura 15 – Capa do volume 3 (SM educação).....	66
Figura 16 – Monumentos Históricos (SM educação).....	67
Figura 17 – Terras indígenas (SM educação).....	68
Figura 18 – Capa do volume 4 (SM educação).....	68
Figura 19 – Cultivo do café (SM educação).....	69
Figura 20 – Capa do volume 5 (SM educação).....	70
Figura 21 – Patrimônios imateriais (SM educação).....	71

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Quantidade de páginas com atividades explícitas ou implícitas - coleção Buriti Mais.....	44
Tabela 2- Conteúdos de ensino por coleção - Buriti Mais.....	58
Tabela 3- Quantidade de páginas com atividades explícitas ou implícitas - coleção Aprender Juntos.....	61
Tabela 4- Conteúdos de ensino por coleção - Aprender Juntos.....	75

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LD	Livro didático
MP	Manual do professor
HL	História local
EF	Ensino Fundamental
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. HISTÓRIA LOCAL, ENSINO DE HISTÓRIA E LIVRO DIDÁTICO	17
2.1. O LUGAR DA HISTÓRIA LOCAL NA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA	17
2.2. A DEFINIÇÃO DE HISTÓRIA LOCAL	20
2.3. O LIVRO DIDÁTICO: UM OBJETO COMPLEXO	25
3. METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA	28
3.1. TIPO DE PESQUISA E TIPO DA ABORDAGEM	28
3.2. FONTES DE PESQUISA	29
3.2.1. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	30
3.2.2. O Edital do PNL D	32
3.2.3. O Guia do Livro Didático	33
3.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS: A ANÁLISE DE CONTEÚDO	33
3.4. CAMINHOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	35
4. COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS: A BNCC E O EDITAL DO PNL D 2019	36
4.1. A BNCC	36
4.2. CONSIDERAÇÕES ACERCA DO EDITAL DO PNL D 2019	37
4.2.1. Critérios de eliminação	37
4.2.2. Critérios eliminatórios comuns	39
4.2.3. Critérios eliminatórios específicos	40
5. COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS: AS COLEÇÕES DO PNL D 2019	42
5.1. A COLEÇÃO BURITI MAIS HISTÓRIA DA EDITORA MODERNA	42
5.1.1. A articulação entre as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de história local com a abordagem do livro didático de História	45
5.1.2. Os conteúdos históricos mobilizados no livro didático (conceituais, procedimentais e atitudinais) referentes à abordagem da história local	54

5.2. A COLEÇÃO APRENDER JUNTOS - HISTÓRIA DA EDITORA SM EDUCAÇÃO	59
5.2.1. A articulação entre as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de história local com a abordagem do livro didático de História	61
5.2.2 Os conteúdos históricos mobilizados no livro didático (conceituais, procedimentais e atitudinais) referentes à abordagem da história local	71
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
7. REFERÊNCIAS	81

1.INTRODUÇÃO

O nosso espaço cotidiano é rodeado pelos rastros do passado. E com eles vivemos e fazemos o presente e nele escrevemos, compartilhamos, ensinamos e ouvimos História. Desse modo, as narrativas da História estão presentes tanto nos espaços mais próximos de nós como nos mais distantes. Atualmente, vivemos um cenário em que os principais documentos curriculares para o ensino da História, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e o Currículo de Pernambuco (2019), propõem unidades temáticas e objetivos de conhecimentos específicos para a abordagem da história local (HL).

A etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) integra o processo do desenvolvimento infantil, nesse sentido, o estudo dos conteúdos da história local pode ser entendido como uma possibilidade efetiva para a construção do pensamento histórico. Pudemos observar que este debate está presente no campo do ensino da História e nos documentos curriculares há alguns anos. Desde 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), valorizavam o ensino da história local definido como eixo temático principal para o primeiro ciclo (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental): “os estudos da História Local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço” (BRASIL, 1997, p. 52).

Quando criança, nos anos iniciais do EF estudei em uma escola pública municipal da cidade do Recife que carrega o nome de uma mulher a qual representou um papel fundamental para a história da minha comunidade e que foi assassinada em represália a sua forte mobilização política. Contudo, em nenhum ano escolar tive a oportunidade de conhecer quem era a mulher que dava nome a minha escola, muito menos a história do meu bairro e município.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, vivenciei experiências e reflexões nas disciplinas de História na Prática Pedagógica I e II e Metodologia do Ensino de História I e II que me surpreenderam positivamente e provocaram a necessidade de investigar as potencialidades pedagógicas da História local.

Nossas reflexões nos levaram a questionar sobre o lugar da História local nos livros didáticos distribuídos nas escolas públicas do Brasil. Visto que, para além dos currículos, é necessário que também reconheçamos o papel importante que o livro

didático - (LD) desempenha. A pesquisadora Circe Bittencourt (2008) observa que os livros didáticos são os objetos de trabalho mais utilizados na tradição escolar. Nesse sentido, a partir da forma como os currículos são propostos e interpretados, o ensino da história local dentro do LD pode ser favorecido ou desvalorizado, e por consequência, entrar em evidência ou voltar ao silenciamento promovido pela História escolar do passado

Nesse contexto, apresentamos a presente pesquisa na qual tem como problema investigar e responder o seguinte questionamento: como se dá a abordagem do ensino / estudo de História Local nos anos iniciais do ensino fundamental no contexto dos livros didáticos de história selecionados pelo Programa Nacional do Livro didático do ano de 2019 (PNLD)?

Arquitetamos os objetivos desta pesquisa da seguinte forma. O **Geral** é: analisar como a temática da história local é abordada em duas coleções de História selecionadas no edital do Programa Nacional do Livro Didático 2019. Enquanto os **específicos** são: analisar a articulação entre as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de história local com a abordagem do livro didático de História; examinar os conteúdos históricos mobilizados no livro didático (conceituais, procedimentais e atitudinais) referentes à abordagem da história local.

Consideramos importante o desenvolvimento, nos estudantes, da capacidade de observar criticamente o meio social mais próximo de sua realidade para o pensamento histórico da consciência crítica a respeito do lugar que ocupam e do tempo em que vivem. E, entendendo que o livro didático possui uma centralidade notória nas práticas pedagógicas contemporâneas, percebe-se que dele depende a presença ou mesmo a potencialidade da abordagem e dos conteúdos da história local em sala de aula.

A abordagem da história local pode contribuir para a construção de uma sociedade que conhece, valoriza e respeita a diversidade cultural e histórica existente, além da formação de indivíduos que percebam a si mesmos como sujeitos participativos e pertencentes à história.

No que se refere ao âmbito acadêmico, este estudo pode auxiliar os estudantes de Pedagogia e os professores já formados a analisarem e compreenderem a relevância desta temática nas relações de ensino/aprendizagem. Além disso, favorecer a reflexão a respeito dos usos da história local nos livros didáticos. Oxalá possamos fomentar a reflexão dos professores e dos futuros professores de

conteúdos históricos sobre as possibilidades oferecidas pelos LD para desenvolvimento de práticas de ensino significativas de história local.

No próximo capítulo do presente estudo, em um primeiro momento buscamos realizar uma análise a respeito da História do ensino de história no Brasil com o foco no lugar que a história local ocupou nos currículos e práticas docentes ao longo do tempo. Além disso, desenvolvemos um diálogo com alguns dos principais estudos que se dedicam às questões teóricas concernentes ao ensino de história local e suas contribuições para a aprendizagem. No segundo capítulo delimitamos os caminhos metodológicos da pesquisa e descrevemos detalhadamente os documentos abordados na investigação. Nos dois últimos capítulos trazemos a coleta dos dados, bem como as análises, considerações e resultados desenvolvidos a partir de todo o processo da pesquisa.

2. HISTÓRIA LOCAL, ENSINO DE HISTÓRIA E LIVRO DIDÁTICO

2.1. O lugar da história local na história do ensino de História

A História escolar, desde a sua consolidação nos conteúdos curriculares nacionais no século XIX, foi ensinada e apreendida numa perspectiva geograficamente distante das realidades tanto do aluno quanto do professor. De acordo com Apple (1999, p.59), a construção do currículo escolar “é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo”. O historiador português Luís Alves observa:

Normalmente confere-se à História o papel de encontrar no passado pontos de referência, de nos fornecer as origens, as genealogias e as ligações civilizacionais e até de nos ancorar face à fugacidade do presente. Mas, numa perspectiva mais prospectiva, também se lhe atribui a função de ajudar os alunos na construção da sua identidade pessoal, nacional e civilizacional, seja nas vertentes de conhecer, ser, fazer e viver com os outros (ALVES, 2014, p. 68).

A partir destes pontos de vista, ao observarmos os currículos de história elaborados ao longo do tempo, é possível evidenciar que o mesmo sempre esteve fortemente associado aos interesses de um certo grupo em favor da construção de uma identidade nacional única. Dessa maneira, ensino de História no Brasil desde os primórdios da educação no país, buscou de certa forma, manter o controle dos interesses do governo sobre a população.

Esta observação pode ser analisada desde o início do período colonial quando “a História não se constituía, pois, como disciplina escolar e tinha, na verdade, função instrumental, com objetivos exteriores a ela” (FONSECA, 2003, p.39). O principal interesse atrelado ao ensino de conteúdos históricos era a construção de uma cidadania baseada na promoção e manutenção das virtudes cristãs e valores europeus.

No século XIX, a despeito da grande diversidade étnica e social do país, os conteúdos históricos escolares serviam ao projeto de construção de uma identidade nacional que ressaltava o homem branco e o “branqueamento” da população. É diante desta necessidade que a História surge como disciplina escolar no Brasil. Portanto, ao ensino da história era atribuída “a função de formação moral de crianças e jovens,

fosse pelos princípios cristãos e pela doutrina da religião católica, fosse pelo conhecimento dos fatos notáveis da história do império” (FONSECA, 2003, p.47).

A partir do início do século XX, no regime republicano, buscou-se evidenciar os acontecimentos significativos para o novo governo e o reforço do sentimento de amor pela pátria. Dessa maneira, o objetivo fundamental do ensino da história se confirmou como a formação da moral e da consciência patriótica, ou seja, o foco principal do ensino da história era construir nos cidadãos noções de nação, tradição, família e patriotismo, desta vez, em um regime republicano.

Mesmo décadas à frente, durante a fase do regime militar iniciado em 1964, muitas das características tradicionais de ensino foram mantidas. No entanto, o ensino de História se aprofundou no sentido de exercer controle ideológico e extinguir qualquer chance de oposição ao regime autoritário.

Da formação do súdito fiel à monarquia, à do cidadão consciente e participativo, o ensino de História tem caminhado em consonância com as questões de seu tempo, mesmo que em alguns momentos - particularmente os de regimes políticos autoritários - o direcionamento e o cerceamento sejam maiores e mais prejudiciais à reflexão histórica. (FONSECA, 2003, p.88)

Tendo em vista o tipo de identidade que se buscava formar ao longo de cada período histórico, o ensino de história local ao longo da história do Brasil quase nunca esteve presente nos currículos de ensino dos períodos governamentais. A pesquisadora Flávia Caimi (2010) explica que se acreditava que o passado recente não poderia ser objeto de estudo da história, muito menos o espaço mais próximo, uma vez que o passado recente poderia comprometer os ideais de neutralidade e objetividade, na mesma medida em que o espaço mais próximo poderia ser bastante familiar para uma análise imparcial. Contudo, é importante ressaltarmos que:

o conhecimento histórico a ser ensinado nas escolas estava longe de ser neutro, na verdade representava, ao mesmo tempo em que criava uma representação, a decisão consciente de um estrato reduzido da população em relação ao que o restante deveria tomar por ‘verdade’ histórica, ou como relevante historicamente, consolidando visões de mundo direcionadas para interesses políticos pontuais. A memória era (e por vezes ainda é!), explicitamente, manipulada e selecionada. (DAMAZIO, 2015, p.4251)

Após o fim do regime militar, nos anos finais da década de 80, iniciou-se um movimento de reformulação nos currículos e materiais didáticos referentes ao ensino da História. Nesse sentido, novos programas e propostas metodológicas para o ensino foram elaborados e apresentados nos mais diversos estados da federação. A criação

do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 1985 e a homologação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997 são acontecimentos importantes na história da revalorização da educação brasileira e do ensino de História enquanto saber formador de cidadãos críticos, participativo em uma sociedade democrática.

É nesse contexto de grandes mudanças educacionais que a história local surge nos Parâmetros Curriculares Nacionais como conteúdo e eixo temático principal para o ensino de história no primeiro ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental:

Os conteúdos de História para o primeiro ciclo enfocam, preferencialmente, diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive, dimensionadas em diferentes tempos. Prevaecem estudos comparativos, distinguindo semelhanças e diferenças, permanências e transformações de costumes, modalidades de trabalho, divisão de tarefas, organizações do grupo familiar e formas de relacionamento com a natureza. A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia (BRASIL, 1997, p. 40).

Os PCN propõem que os alunos ao estudar os conteúdos de ensino envolvendo a HL iniciem seus estudos históricos no presente, mediante a identificação das diferenças e das semelhanças existentes entre eles, suas famílias e as pessoas que trabalham na escola. Para que assim desenvolvam estudos acerca do passado já em posse dos dados do presente, identificando mudanças e permanências nas organizações familiares e educacionais. A partir do conhecimento dos grupos sociais de convívio os PCN propõem a ampliação dos estudos sobre o viver de outros grupos da sua localidade, tanto no presente como no passado.

A partir dos Parâmetros curriculares nacionais (PCN), vemos que a história local a qual antes não era favorecida surge valorizando uma nova perspectiva para o ensino de História, desvinculando-se dos modelos tradicionais memorialistas. Assim, ao explicar a intencionalidade de trazer a HL como eixo temático para o primeiro ciclo o documento explica que os estudos da localidade propiciam pesquisas com depoimentos e relatos de pessoas da escola, da família e de outros grupos de convívio, bem como o trabalho com “fotografias e gravuras, observações e análises de comportamentos sociais e de obras humanas: habitações, utensílios caseiros, ferramentas de trabalho, vestimentas, produção de alimentos, brincadeiras, músicas, jogos, entre outros.” (BRASIL, 1997, p. 40).

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recentemente homologada, expressa a intencionalidade de romper com a história tradicional e propõe que no decorrer dos anos iniciais do Ensino Fundamental os alunos possam, por exemplo, identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade.

Espera-se que o aluno recorde e organize suas lembranças pessoais e também as de sua família, escola, vizinhos, enfim, de sua comunidade, para identificar aspectos do seu crescimento, isto é, recordar fatos mais marcantes, ouvir histórias, observar fotografias e fazer comparações. Portanto, além de identificar, a habilidade demanda, também, organizar, selecionar, comparar e sequenciar informações. Dessa maneira, a consciência de si e a percepção de um passado pessoal aproximam o aluno da noção de temporalidade, cuja compreensão é uma competência específica da História (BRASIL, 2017).

Ao observarmos a trajetória do ensino da História no Brasil, percebemos que por séculos buscou-se evidenciar os feitos e as glórias de um determinado grupo, de determinados heróis, “símbolos nacionais” que legitimavam os interesses dos governos e regimes vigentes. Nesse contexto, durante um longo tempo, a história local não teve espaço e nem voz dentro de sala de aula. As histórias e memórias de determinados povos, grupos sociais, comunidades e regiões deste imenso país, ficaram no silêncio do esquecimento e da ilegitimidade. Conseqüentemente, estas práticas não favoreceram, nos estudantes, a percepção de sujeito participante da história, muito menos uma aproximação com os acontecimentos históricos ensinados em sala de aula.

Revisitar o processo que encaminhou a História Local para o centro dos debates do ensino de História nos anos iniciais permite o reconhecimento que o currículo escolar é uma construção, resultado de disputas sociais que com o passar dos anos acabam naturalizando ações intencionais, gerando representações inteiriças de ‘retratos’ que, se olhados com lentes inquietas, se mostrarão um verdadeiro mosaico. (DAMAZIO, 2015, p.4253-4254)

2.2. A definição de história local

Na escola e na nossa sociedade civil, não abordamos, de um modo geral, a História da região, município ou comunidade. Ao observarmos as propostas atuais de ensino, evidenciamos a tentativa de valorização das histórias e memórias de grupos e comunidades locais, aproximando, dessa maneira, a história escolar com o cotidiano

dos alunos e os ajudando a se perceberem como sujeitos conhecedores e pertencentes à sua história. Em consonância com estas transformações no curriculares, Caimi (2010) observa:

Em tempos recentes, historiadores, pesquisadores do ensino e professores têm defendido uma história diferente, uma história cujo papel consiste em orientar os sujeitos a pensarem historicamente, a constituírem uma consciência histórica, a reconhecerem as diferentes experiências históricas das sociedades e, a partir desse entendimento, compreender as situações reais da sua vida cotidiana e do seu tempo. (CAIMI, 2010, p.60)

Nesse novo contexto, a abordagem científica referente à história local, vem acontecendo a pouco tempo e vem ao longo dos anos, pouco a pouco, chamando a atenção dos historiadores e pesquisadores do ensino. Esta constatação se configura como um desafio para os pedagogos, visto que, ocorre uma certa escassez de obras acadêmicas no qual possam orientá-los a entenderem a importância desta temática e a realizarem uma prática pedagógica construtiva. Contudo, apesar de estarmos falando sobre uma abordagem tão recente, já podemos encontrar alguns bons estudos que de forma geral buscam ressaltar a importância do ensino da história local e explicam porque é tão necessária e pertinente a sua abordagem em sala de aula.

Fernandes (1995) indica que o ensino de história local vem de certa forma, romper com a visão tradicional em que se priorizava o estudo da chamada História Geral e da Civilização Brasileira, com o objetivo de se passar para os alunos a ideia de um Brasil homogêneo, sem diferenças conflitos e contradições. O autor defende uma história que resgate as peculiaridades e especificidades regionais e dê conta da pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica. Nesse sentido, a história local pode favorecer aos alunos uma visão de um Brasil heterogêneo, repleto de diversidades, no qual foi e ainda é um cenário de conflitos e lutas.

No que se refere mais precisamente aos anos iniciais, Buczenko (2013) entende que a história local, quando utilizada como estratégia de ensino/aprendizagem para os anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilita relações específicas entre o passado, o presente e o futuro e, portanto, a construção de determinadas identidades históricas, as quais precisam ser investigadas. Ao sugerir aos alunos a observação e reflexões destas relações temporais, os mesmos podem se encontrarem como pertencentes e integrantes destas histórias.

Alves (2014) observa que o estudo da história da localidade pode constituir um exemplo privilegiado do nosso passado que aproxima o professor ao aluno, que o enraíza no seu espaço, que o forma criticamente no exercício da sua cidadania e que o aproxima do saber histórico. Para ele, o currículo de história num quadro interdisciplinar pode e deve cumprir a função social e individual de aproximar os jovens das heranças culturais das comunidades em que vivem. As práticas de ensino de História devem provocar a reflexão histórica por parte do aluno para o abrandar para um conjunto de valores éticos, cívicos e políticos. Nesta perspectiva, o ensino da história local possui o papel convidar o aluno a desenvolver o seu processo de construção pessoal que resulte “numa consciência histórica que exercite a sua cidadania na defesa de um património que também lhe pertence e que espera dele a capacidade de o conhecer-proteger-valorizar-divulgar e difundir” (ALVES, 2014. p.71).

Schmidt e Cainelli (2009) atribuem ao ensino da história local a possibilidade de inserir o aluno na comunidade da qual é parte, criando a historicidade e a identidade dele, despertar atitudes investigativas, com base no cotidiano do aluno ajudando-o ainda a refletir sobre a realidade que o cerca e seus diferentes níveis, o econômico, o político, o social e o cultural. O espaço menor possibilita ao aluno a visão de continuidade e diferenças com as evidências de mudanças, conflitos e permanências; a História Local pode instrumentalizar o aluno para uma história da pluralidade, onde outros sujeitos da história tenham voz.

Em virtude do processo histórico de estabelecimento de uma identidade nacional homogênea na qual desconsiderava as microrregiões a professora e pesquisadora Vilma de Lourdes Melo (2015) constata que a historiografia muitas vezes trata da relação nacional/local seguindo o conceito de uma história nacional geral e suficiente. Em contrapartida a este fato, a autora em seu estudo ressalta a importância de considerar que “as primeiras percepções sempre se dão na esfera local, e só depois, na provincial, estadual central e global”. (MELO, 2015, p.34) Tendo em vista que antes de se tornar de fato uma História Nacional, elas são incontestavelmente, histórias locais, que deram-se de forma temporal e espacial na esfera local. Nesse sentido, Melo (2015) pontua que a abordagem regional e local da história não possui intuito de desfazer ou extinguir a constituição das identidades nacionais, mas sim possibilitar uma construção diferenciada.

Com relação ao âmbito das pesquisas no Brasil, Melo (2015) observa um crescente interesse pelos estudos do regional e local, a autora elucida que os

trabalhos sustentados nas fontes e realidades locais promovem “a possibilidade de interação com o cenário nacional e internacional mais amplo, sem o qual, muitas vezes comete um erro equivalente ao da história nacional homogeneizante” (MELO, 2015, p.36). Contudo, a autora também observa que o recurso teórico metodológico da história local tanto na pesquisa como na sala de aula tem ficado limitado somente aos trabalhos monográficos, teses, dissertações e experiências entre grupos de pesquisadores.

Ao abordar questões relativas ao ensino de história local, a pesquisadora aponta a importância de reconhecer as diferenças existentes entre o conhecimento histórico escolar e o acadêmico, pois estes dois espaços são completamente diferentes, mas devem estabelecer uma estreita relação. No entanto, Melo (2015) também destaca que o conhecimento histórico escolar não pode ser considerado como uma simplificação de um conhecimento maior.

A pesquisadora também observa a ocorrência destas questões nos livros didáticos e afirma que estes materiais são “permeados por uma visão fragmentada e distorcida do processo histórico” (MELO, 2015, p.100). Ao discorrer suas análises relativas ao ensino de história local e o livro didático, a autora expõe algumas críticas relacionadas ao seu uso indevido. Ela explica que o professor acaba utilizando o livro didático como única fonte de conhecimento, deixando de ser uma referência, um apoio para a preparação das aulas, passando a ser a única fonte indiscutível.

Para explicar as razões destas questões, Melo aponta a formação inicial dos professores e a falta de autonomia na prática educativa. A autora relata que a formação acadêmica dos professores de história dos ensinos fundamental e médio “não tem sido suficiente para capacitá-los na escolha de conteúdos e metodologias para efetuar esta construção do conhecimento” (MELO, 2015, p.102). Conseqüentemente, diante destas carências, o professor recorre ao livro como a sua única opção. Nesse contexto de dificuldades a autora destaca a importância do desenvolvimento de propostas mais significativas para o ensino de história que podem ser refletidas por meio do ensino da história local, além disso é proposto o repensar da produção e o ensino de história, com base em uma perspectiva comprometida.

Assim como outras abordagens educativas, a abordagem sobre a história local implica no ensino de conteúdos históricos de natureza diversificada. Ao nos depararmos com o termo “conteúdos” é muito comum a ação automática de associá-lo a tudo que se deve aprender na esfera cognitiva. Contudo, o pesquisador Antoni

Zabala (1998) explica que devemos nos desprender da leitura limitada do termo "conteúdo" e compreendê-lo "como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades" (ZABALA, 1988, p. 30). Dessa maneira, é evidente que os conteúdos de aprendizagem não podem ser entendidos de modo restrito favorecendo exclusivamente às contribuições das disciplinas. Pelo contrário, os conteúdos de aprendizagem também devem ser todos os que possibilitam o desenvolvimento de diversas capacidades como por exemplo, motoras, comunicativas, afetivas e etc.

Diante dessas reflexões Zabala (1998) observa que os diversos conteúdos de aprendizagem podem ser classificados como: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Conforme o autor, os conteúdos factuais podem ser entendidos como: "conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares" (1998, p. 41) ou seja, são datas, nomes, códigos, fatos específicos de um determinado acontecimento. Conforme o pesquisador, a singularidade e o caráter descritivo e concreto são os traços definidor dos conteúdos factuais.

Os conteúdos conceituais "se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns" (1998, p. 42). No caso da abordagem de história local, possíveis conteúdos conceituais são: fonte histórica; tempo; memória; patrimônio; história local. Com relação aos conteúdos procedimentais o autor os define como "um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo" (1998, p.43). Portanto, na abordagem da história local, podem ser ensinados a leitura e interpretação de textos e imagens, análise e comparação de fotografias, pensamento científico, bem como o exercício da metodologia da pesquisa histórica.

Relativo aos conteúdos atitudinais o pesquisador aponta que os conteúdos atitudinais englobam inúmeros conteúdos que podem ser agrupados em valores, atitudes e normas. Dessa maneira, os valores são entendidos como os princípios que possibilitam às pessoas desenvolverem um discernimento sobre as condutas. Enquanto as atitudes são consideradas pelo autor como "tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira" (1998, p.46). Já as normas são regras de comportamento que devem ser seguidas. No âmbito da abordagem da história local, os possíveis conteúdos atitudinais são:

respeito à diversidade cultural; preservar os patrimônios do bairro/município; reconhecer e valorizar os costumes e tradições locais.

Tais estudos nos direcionam para a compreensão de que o ensino da história local tem o potencial de romper com as práticas tradicionais que colocam o aluno frente a um espaço temporal e geográfico distante, que parece não ter relação alguma com a sua realidade, que lhe coloca em uma posição de telespectador e não de participante, que pesquisa, que narra e se identifica. Além disso, esses debates teóricos nos trazem a compreensão de que mais do que abordar a HL nos currículos e no livro didático, é necessário refletirmos sobre a perspectiva a qual essa abordagem se baseia, se ela busca desconstruir os modelos tradicionais de ensino de História, ou reforçá-los.

Em um país geograficamente imenso e historicamente intenso como o Brasil, é inadmissível que continuemos a favorecer as histórias de uma única cultura, um determinado grupo ou uma determinada região em prol de uma ideia de uma história geral e um país homogêneo. Ao mesmo passo em que somos brasileiros, somos frutos da diversidade, dessa maneira, o ensino da História local numa perspectiva revisionista surge como importante passo inicial para a construção de nossas identidades enquanto sujeitos de um saber e fazer histórico.

2.3. O livro didático: um objeto complexo

O livro didático é um material educacional presente na dinâmica do cotidiano escolar há séculos, ao longo da história ele vem sendo compreendido e utilizado como uma base fundamental na relação ensino-aprendizagem. Em tempos recentes, a utilização do livro didático no contexto educacional adquire mais intensidade e fomenta debates a respeito de sua construção. O pesquisador Alain Choppin (2004) explica que os livros didáticos executam quatro funções imprescindíveis no ambiente escolar: 1. *Referencial*, constituindo uma base para os conteúdos educativos; 2. *Instrumental*, propondo exercícios e métodos de aprendizagem; 3. *Ideológica e cultural*, transmitindo a língua, a cultura e os valores das classes dirigentes; 4. *Documental*, fornecendo documentos textuais ou icônicos “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (2004, p.553).

Embora seja um instrumento bastante familiar e de fácil distinção, o livro didático é considerado por muitos estudiosos como um objeto no qual a sua definição é bastante complexa.

A Historiadora Circe Bittencourt (2005) em seu estudo sobre o livro didático, ressalta a necessidade de entender o livro didático em todas as suas dimensões e complexidade para que dessa forma a sua utilização possa preencher um papel mais efetivo no processo educativo. De acordo com a autora, o livro didático: “trata-se de objeto cultural de difícil definição, por ser obra bastante complexa, que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo” (BITTENCOURT, 2005, p.301). Bittencourt observa que o livro didático é um objeto de “múltiplas facetas” que carrega a possibilidade de assumir distintas funções em decorrência da localidade e do momento em que é produzido e utilizado. Alain Choppin (2004), também relata a complexidade característica da definição do livro didático:

Se hoje consideramos o livro didático como um objeto banal, um objeto tão familiar que parece inútil tentar definir-lo, o historiador que se interessa pela evolução dos livros escolares — ou das edições escolares — depara, logo de início, com um problema de definição. (CHOPPIN, 2004, p.552)

Choppin (2004) explica que os diferentes gêneros da literatura escolar no qual participam do processo educativo se interpenetram provocando o surgimento de uma literatura abundante. Nesse sentido, de modo geral podemos compreender a dimensão da complexidade que consiste na definição do conceito do livro didático, tendo em vista que ele é um instrumento educacional, cultural, incumbido de diferentes funções e detentor de muitas faces, sujeito a diversas modificações de acordo com o contexto político, social e cultural no qual ele é produzido.

No que diz respeito ao livro didático de História como objeto de investigação, podemos observar em vários países do mundo a ocorrência de uma grande expansão de pesquisas nesta área, que até então, era pouco explorada. Bittencourt (2005). Observa que no Brasil, os livros de História têm sido os mais investigados pelos pesquisadores, segundo a historiadora o constante uso do livro didático, tem despertado a atenção de muitos estudiosos. A historiadora destaca que os estudiosos vêm buscando analisar vários aspectos do livro didático, com a finalidade de obter um entendimento mais significativo a respeito de sua produção. Para Bittencourt “as pesquisas sobre a produção didática de história contribuem, dessa forma, para um

aprofundamento sobre a concepção de livro didático e seu papel na vida escolar” (BITTENCOURT, 2005, p.307).

Ao articular estas concepções de livro didático com a abordagem de estudo e ensino de história local podemos constatar que muitos aspectos relativos a esta recente abordagem precisam ser analisados e debatidos, o livro didático carrega o grande potencial de favorecer aos professores e aos alunos um ensino e estudo de história local significativo.

3. METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA

3.1. Tipo de pesquisa e tipo da abordagem

Tendo em vista os objetivos expressos nos quais não buscam contabilizar, mas sim analisar e discutir o lugar da história local no livro didático de História, podemos considerar que a abordagem que foi desenvolvida na presente pesquisa é de natureza qualitativa. Santos Filho (1995) observa que enquanto a pesquisa quantitativa foca nos traços individuais, objetivando uma análise que busca a generalização, a pesquisa qualitativa objetiva a compreensão e a interpretação do fenômeno, focando no “como”, no processo de construção de significado.

Ao levarmos em conta as principais fontes de coleta de dados da podemos inferir que o presente estudo desenvolvido é do tipo documental e bibliográfico. É importante observarmos que, na pesquisa documental, as fontes de pesquisa podem ser escritas ou não, como por exemplo: imagens, fotografias, vídeos etc. Conforme Marconi e Lakatos (1985, p.62) “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo-se o que se denomina de fontes primárias.”

No que toca às características da pesquisa bibliográfica, podemos considerar que esta abordagem é um tipo de estudo no qual objetiva investigar bibliografias secundárias, ou seja, fontes públicas que já são de domínio científico, relacionadas aos temas de estudo. Por exemplo: jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, dissertações, etc. Marconi e Lakatos (1985, p.71) elucidam que a finalidade da pesquisa bibliográfica “é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto.”

Com base nos conceitos apresentados, podemos constatar alguns traços característicos nos quais diferenciam estes dois procedimentos metodológicos, os pesquisadores Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) ao diferenciar as características destas duas abordagens observam que:

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias (2009, p. 6).

Dessa maneira, elucidamos que ao decorrer de todo o processo de pesquisa, estivemos sempre atentos a estas concepções tendo em vista o propósito de desenvolver uma análise de dados cuidadosa e coerente com a natureza da fonte investigada.

3.2. Fontes de pesquisa

As principais fontes de pesquisa utilizadas neste estudo foram livros didáticos de História selecionados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Desta maneira, utilizamos como fonte, não só o livro didático do aluno, mas também o livro do professor. Selecionamos e analisamos duas coleções do PNLD 2019 referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental: Buriti Mais, da editora Moderna e Aprender Juntos da SM Educação.

Inicialmente, o nosso objetivo era analisar as duas coleções de História do PNLD-2019 mais solicitadas pelas escolas brasileiras, as quais seriam acessadas por meio do site Memorial do PNLD, sediado na UFRN, que há anos vem contribuindo para o acesso e distribuição dos livros didáticos para os pesquisadores. No entanto, ao solicitarmos o acesso às coleções, os responsáveis pelo site informaram que não possuíam as obras do PNLD 2019. Tendo em vista este entrave, decidimos entrar em contato individualmente, via email, com todas as editoras selecionadas pelo PNLD 2019. Infelizmente somente obtivemos o retorno da editora SM Educação.

Dessa maneira o acesso a coleção Buriti Mais foi obtido através do site oficial da Editora Moderna no qual disponibiliza gratuitamente o acesso a todas as suas obras que foram selecionadas pelo PNLD-2019, já com relação à coleção Aprender Juntos, como já mencionamos, conseguimos acesso às obras por meio de solicitação via e mail dirigido a Editora SM.

Segue abaixo um gráfico sobre o ranking de exemplares adquiridos por coleção. O gráfico foi reproduzido com base nos dados estatísticos disponíveis no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Gráfico 1 - Ranking das coleções de História - PNLD 2019

Fonte: <https://fnde.gov.br>

Além disso, também utilizamos como fontes de pesquisa, documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Edital PNLD 2019 e o Guia PNLD 2019. O estudo destes documentos facilitou uma articulação das propostas estabelecidas pelos mesmos para o ensino de História Local com o que de fato é abordado pelas coleções dos livros didáticos. Tais documentos estão disponíveis nos sites do Ministério da Educação - MEC. Abaixo iremos descrever com mais detalhes alguns documentos abordados nesta investigação.

3.2.1 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define as principais aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Também é a responsável por nortear o desenvolvimento dos currículos escolares dos estados do Brasil.

Na BNCC a etapa do Ensino Fundamental está organizada em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Cada área possui *competências* específicas as quais os alunos

devem desenvolver ao longo dos nove anos desta etapa. Os caminhos para o pleno desenvolvimento destas competências se dão por meio das *habilidades* (aprendizagens essenciais) propostas por cada componente curricular. Todas as habilidades da BNCC estão relacionadas a diferentes *objetos de conhecimento* (conteúdos, conceitos e processos) que são organizados em *unidades temáticas*.

É fato que o Brasil nunca teve um currículo nacional. Em 2015, no governo Dilma Rousseff instituiu-se a formação de uma comissão de especialistas para elaboração de um texto preliminar da base. Sendo assim, neste mesmo ano surgiu a primeira versão da BNCC. O documento de 302 páginas pôde ser analisado e criticado.

Foi nesse período de consultas, sugestões e alterações que a construção da BNCC recebeu fortes interferências da política nacional, visto que instaurou-se o processo de impeachment da presidente da República e com isso, conseqüentemente a produção do documento também mudou. Com a posse de Michel Temer à presidência a equipe de redatores foi bruscamente diminuída e restringida, pouquíssimas pessoas que participaram do processo de construção da primeira e segunda versão continuaram no grupo.

Diante desta situação destacamos a fala do professor e pesquisador Itamar Freitas (2010) na qual observa que os governos planejam, realizam, distribuem e orientam diversas ações em várias áreas e setores da sociedade:

As atribuições do Estado, evidentemente, não se resumem a prender e a soltar. Por meio do governo (políticos, técnicos, entre outros), ele também planeja e distribui, prescreve e orienta ações na área educacional. Claro também que essas atribuições variarão, de acordo com o formato do Estado em vigor (2010, p.145-146)

No estudo intitulado *O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil*, as pesquisadoras Rebecca Tarlau e Kathryn Moeller (2020) traçam uma investigação sobre o processo de construção da BNCC e elucidam como as fundações privadas e corporativas têm uma crescente influência na educação em todo o mundo. No caso brasileiro, as pesquisadoras expõem como a Fundação Lemann utilizou o seu grande poder econômico para incidir sobre a formulação da BNCC, das políticas públicas educacionais e conseqüentemente transformar a educação pública em um modelo feito “à sua própria imagem” (2020,

p.596). Além de tornar “técnicos” debates políticos importantes como a equidade educacional.

Sendo assim, as autoras explanam muitas críticas sobre estas ações e as nomeiam como **consenso por filantropia**. Para as mesmas, embora a equipe Lemann e os membros do Movimento pela Base possam ter agido com boas intenções, a fundação não optou escolher um processo democrático de debate, pelo contrário, se fez valer da mobilização de recursos materiais, conhecimento e redes, reproduzindo assim as características de uma educação pública, eficiente e inovadora, contudo meritocrática.

Flávia Eloisa Caimi (2016) aborda várias críticas ao documento no que diz respeito à parte de História. Segundo a pesquisadora, o grande problema na BNCC se justifica principalmente por sua criação ter se dado num momento conturbado da política no Brasil, onde ela cita o impeachment de Dilma Rousseff, os escândalos de corrupção, além de movimentos como o escola sem partido e escola livre, que suscitou em tentativas de criminalizar professores pela forma que ensinavam.

Caimi também critica a dissolução da comissão dos doze profissionais da área de História que produziram a primeira versão da BNCC, tendo em vista que no lugar da antiga comissão foram postos profissionais associados a uma única Instituição, nos quais não se mostravam efetivamente vinculados ao campo do ensino da História. Além disso, a pesquisadora observa que a segunda versão da BNCC apresentada não manteve relações de continuidade com a primeira versão, sugerindo a identificação de um documento com proposições muito diferentes da produção inicial da BNCC de História.

Estes fatos elucidam que durante toda a elaboração da Base Nacional Comum Curricular existiram diversas interferências tanto por parte dos dois governos vigentes como também pelo setor privado. Esse debate inicial se faz necessário para que possamos articular nossas análises e reflexões com todo o contexto sob o qual a BNCC foi elaborada.

3.2.2. O Edital do PNLD

O edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2019 objetiva normatizar a participação de editoras no processo de aquisição de livros didáticos

destinados aos estudantes e professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas da educação básica pública e das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público. O edital dispõe de 61 páginas divididas em 18 tópicos e 10 anexos.

De um modo geral, os 18 tópicos presentes no edital trazem para as editoras participantes critérios e informações sobre as etapas de inscrição, características físicas, avaliação pedagógica, escolha, contrato, produção e distribuição das obras. Os anexos que integram o documento apresentam orientações às editoras sobre os critérios para a avaliação de obras, modelos de declaração e relação de documentos necessários para a inscrição e entre outros.

3.2.3. O Guia do Livro Didático

O Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é um documento disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC) após a conclusão do processo de seleção das obras didáticas do PNLD. O documento dispõe de informações que visam auxiliar os professores na escolha das obras que serão adotadas na sua escola ou rede de ensino.

No guia, que pode ser obtido no formato PDF ou acessado online, o professor pode visualizar os princípios e critérios que as obras inscritas no Programa foram avaliadas, além de também ter acesso às resenhas das obras aprovadas e textos introdutórios para cada componente disciplinar. As informações contidas no guia têm o intuito de funcionar como um suporte para que os professores possam analisar e escolher as obras que segundo suas considerações, possuem maior potencial para contribuir com o trabalho pedagógico a ser realizado, de um modo geral o guia sintetiza todo o processo do PNLD.

3.3. Procedimentos de coleta de dados: a análise de conteúdo

A partir do estudo das fontes de pesquisa citadas, utilizamos como procedimentos de coleta de dados a técnica de análise de conteúdo, no qual Marconi

e Lakatos (1985, p.129) descrevem como uma técnica que permite analisar o conteúdo de livros, revistas, jornais, documentos etc. e, que objetiva visar os produtos da ação humana, estando focada no estudo das ideias e não no significado das palavras.

Laville e Dionne (1997, p. 228) explicam que a análise de conteúdo abre portas tanto para o estudo implícito quanto para o explícito e pode ser aplicado a todo material literal possibilitando ao pesquisador acesso a informações difíceis de alcançar. Para os autores, a análise qualitativa de conteúdo é uma técnica delicada ao uso que exige do pesquisador, tempo, paciência e perseverança.

Laurence Bardin (1977) descreve a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Segundo a estudiosa, a análise de conteúdo não se trata de um instrumento, mas sim de uma gama de apetrechos, marcada por uma grande variedade de formas e adaptável ao campo de aplicação das comunicações. Por meio do estudo de Bardin, podemos analisar que campo exploratório da análise de conteúdo consiste em “qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo.” Bardin (1977, p. 32)

Embora as principais fontes de pesquisa utilizadas pelo estudo sejam de natureza documental, faz-se necessário observamos que a técnica de análise que desenvolvida durante a pesquisa diverge da análise documental, Bardin (1977, p. 46) ressalta que:

o objectivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem. (1977, p. 46)

Nessa perspectiva, consideramos que os procedimentos de análise dos dados coletados durante o processo de pesquisa deverão ser realizados por meio da presente técnica, objetivando fundamentar-se nas concepções e instruções desenvolvidas pelos teóricos aqui citados.

Para tanto, elaboramos uma tabela que nos permitiu registrar as ocorrências que dizem respeito aos usos da história local nas fontes pesquisadas. A tabela permitiu que registrássemos a forma na qual os livros das diferentes coleções são organizados, bem como questões acerca da abordagem da história local nas

unidades, capítulos e atividades apresentadas. Por meio da tabela buscamos identificar se é possível trabalhar a história local em uma determinada parte do LD, se sim buscamos registrar quais páginas são essas, se a HL aparece de forma explícita ou não, bem como quais são esses conteúdos e se eles contemplam de forma direta o ensino da HL ou se é necessário que haja intervenção do professor para além do LD.

3.4. Caminhos para a análise dos dados

O questionamento inicial que examinamos durante o processo de análise dos dados foi respeito das concepções de história local que aparecem nos livros didáticos, nos manuais do professor, na BNCC e no Edital PNLD, buscamos compreender quais eram as concepções apresentadas por estas fontes e como elas se articulam.

Outra questão fundamental que exploramos, refere-se às abordagens da história local nos livros didáticos e no manual do professor. Nesse sentido, rastreamos estas abordagens e as analisamos. A partir das análises das abordagens identificadas, questionamos quais as relações entre o local e o global nestas abordagens e, além disso, examinamos as sugestões de atividades de pesquisa e/ou projetos interdisciplinares em história local.

Com base nos dados coletados das coleções, desenvolvemos uma investigação com o intuito de compreender como as propostas da BNCC interferem e se articulam com a abordagem da história local nos livros didáticos

Outro questionamento estudado no decorrer das análises referiu-se aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, nesse contexto, investigamos os conceitos, fazeres e valores a serem ensinados segundo a abordagem dos livros didáticos. Além disso, estudamos se as atividades de ensino e aprendizagem incentivam o protagonismo discente e quais são as estratégias avaliativas utilizadas para o ensino da temática estudada na presente pesquisa.

Dessa maneira, com base no método da análise de conteúdo elaboramos as seguintes categorias de análise: concepções de história local; abordagens explícitas; abordagens implícitas; articulação com a BNCC; conteúdos conceituais; conteúdos procedimentais; conteúdos atitudinais.

4. COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS: A BNCC E O EDITAL DO PNLD 2019

4.1. A BNCC

A versão final da BNCC conta com 595 páginas, nas quais são divididas em 5 capítulos, os dois capítulos iniciais dialogam a respeito do embasamento e estrutura do documento no qual organiza as propostas de aprendizagens por meio de competências e habilidades. O capítulo da obra no qual é abordada as questões curriculares relativas ao ensino fundamental localiza-se na página 57. Dentro deste capítulo, as propostas acerca dos conteúdos de história iniciam-se na página 397 e são finalizadas na página 416. Nesta seção, iremos abordar como a abordagem da história local aparece neste documento curricular oficial.

Relativo aos conteúdos de Ciências Humanas, a BNCC propõe que a Geografia e a História, ao longo dessa etapa, trabalhem o reconhecimento do Eu e o sentimento de pertencimento dos alunos à vida da família e da comunidade. Nesse sentido, o processo de ensino sugerido deve levar em conta, de forma progressiva, a escola, a comunidade, o estado e o país.

No que se refere mais precisamente aos conteúdos de História nos anos iniciais, pode-se dizer que o objetivo primordial de aprendizagem é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Segundo a BNCC, há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade.

Relativo ao 1º ano do ensino fundamental, a BNCC propõe que a partir do estudo das diferentes formas de organização da família e da comunidade, os alunos possam desenvolver as habilidades de identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade. Além disso, também é proposto que, ao estudar a vida em família e suas diferentes configurações e vínculos, o aluno possa conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.

No que diz respeito ao 2º ano, a BNCC propõe que os alunos possam estudar os registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço, desenvolvendo a habilidade de selecionar e compreender o significado de objetos e

documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.

Outra proposta da BNCC que abarca o ensino de história local, é o estudo por meio de fontes orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais com o intuito de induzir o aluno a compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes, bem como Identificar objetos e documentos pessoais que remetam à própria experiência no âmbito da família e/ou da comunidade, discutindo as razões pelas quais alguns objetos são preservados e outros são descartados.

No 3º e no 4º ano os conteúdos para o ensino de História buscam contemplar a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com destaque nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural.

No que diz respeito ao 5º ano para evitar uma visão homogênea, a BNCC propõe que busque-se observar que no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado.

4.2. Considerações acerca do Edital do PNLD 2019

Conforme os objetivos destacados na pesquisa, a seguir destacamos os principais critérios eliminatórios presentes no edital e suas articulações com a questão da história local no livro didático.

4.2.1. Critérios de eliminação

Nesta seção, comentaremos sobre o lugar da história local no âmbito destes critérios de eliminação. No edital podemos encontrar os critérios eliminatórios dentro do anexo III intitulado "Critérios Para a Avaliação de Obras". Este anexo está dividido

em 3 tópicos. Os dois primeiros tópicos abordam as considerações gerais, características e objetivos da Educação Infantil e dos anos iniciais do EF. Sendo assim, no que diz respeito aos anos iniciais do EF, o edital pontua que nesse período é necessário que sejam elaboradas condições básicas necessárias para a permanência da criança na escola, bem como sua progressão nos estudos e seu desenvolvimento pleno.

Mais adiante, no terceiro tópico, o documento pontua os critérios de avaliação. As orientações contidas neste tópico elucidam o intuito de garantir que os materiais selecionados possam contemplar os objetivos de aprendizagem tanto para a educação infantil como para os anos iniciais do ensino fundamental, tais objetivos são fundamentados nas competências e habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (versão de abril de 2017).

A partir do texto observado, podemos constatar que o edital utiliza esta versão da BNCC como um critério fundamental para a avaliação. Além disso, os critérios de avaliação exigem que as obras didáticas contribuam concretamente para a construção de conceitos, posturas frente ao mundo e à realidade, proporcionando, de maneira geral, a compreensão de processos sociais, científicos, culturais e ambientais. Nessa perspectiva, conforme o edital, a avaliação das obras inscritas no PNLD 2019 se faz por meio de um grupo de critérios eliminatórios comuns e específicos para as obras, tais critérios são requisitos indispensáveis de qualidade didático-pedagógica.

No LD de História, a abordagem da história local pode ser perfeitamente alinhada com estas condições, tendo em vista que os diversos conhecimentos históricos acerca do local podem ser propostos planejando a contemplação destes objetivos. Como por exemplo, o desenvolvimento de uma unidade temática que use a história da comunidade como instrumento para a compreensão de alguns processos sociais como o crescimento urbano ou impactos ambientais como a degradação dos rios e florestas locais. Outro exemplo que podemos mencionar é a proposta de atividades de pesquisa que estimulem os alunos a investigarem a história de movimentos culturais da sua cidade ou estado e seus impactos tanto na sociedade atual como no passado.

4.2.2. Critérios eliminatórios comuns

Os critérios eliminatórios comuns descritos no edital são:

1. Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental;
2. Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania, ao respeito à diversidade e ao convívio social republicano;
3. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
5. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra;
6. Observância dos temas contemporâneos no conjunto dos conteúdos da obra;
7. Outros critérios comuns. (BRASIL, 2019.)

No que diz respeito ao primeiro critério comum estabelecido, o documento estabelece a exclusão das obras didáticas que não obedecerem aos preceitos legais instituídos nos principais documentos legais vigentes no Brasil como a Constituição Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Plano Nacional de Educação, dentre outros.

O segundo critério eliminatório proíbe a veiculação de estereótipos e preconceitos. Além disso, o documento aponta a exclusão de materiais que promovam de maneira negativa a imagem de grupos sociais e questões étnicas, raciais e de gênero. Outro ponto importante é a eliminação de obras que desconsiderem a diversidade cultural, social, histórica e econômica do país nos textos, enfoques e exemplos utilizados.

O critério comum número 3 exige que a obra propicie ao aluno uma efetiva apropriação do conhecimento, apresentando uma abordagem metodológica coerente, explícita e organizada que favoreça uma progressão das aprendizagens e evite paradoxos de interpretações.

O 4º critério apresentado elimina obras que apresentarem e utilizarem, de modo equivocado ou desatualizado conceitos, informações e procedimentos. Induzir ao erro ou apresentar contradições internas e conceituações confusas, também são consideradas como fatores eliminadores.

No critério seguinte (5º) o texto apresenta os principais requisitos gráfico-editoriais adequados para a faixa etária e o nível de escolaridade. O 6º critério

estabelece que as obras didáticas devem garantir a abordagem de temáticas contemporâneas que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. O critério também pontua que o material didático não deverá desenvolver os temas contemporâneos de forma artificial ou arbitrária.

O sétimo e último critério eliminatório comum apresenta uma listagem de diversos critérios que favorecem a introdução de conteúdos e procedimentos nas obras didáticas de maneira positiva questões políticas, sociais, culturais, étnico raciais e de gênero.

Como podemos observar, os critérios 1, 3, 4 e 5 tratam de questões técnicas e legislativas, entretanto os critérios 2, 6 e 7 dialogam com a abordagem da história local, visto que diante da diversidade social, cultural, étnica e racial que vivemos na contemporaneidade podemos dentro do LD utilizar o espaço local como âmbito de trabalho para essas questões. Ao articular o estudo histórico do local com estas questões, os alunos podem vivenciá-las e refletir sobre as mesmas a partir de um espaço mais próximo da sua realidade e do seu cotidiano.

Outro ponto que devemos considerar é que o edital deixa clara a eliminação das obras que desconsiderem essas questões, dessa maneira se faz necessário analisarmos como essas temáticas são abordadas no livro didáticos: se de maneira desarticulada para apenas cumprir os critérios do edital ou contextualizada com os conteúdos, favorecendo a reflexão e o pensamento crítico.

4.2.3. Critérios eliminatórios específicos

Os critérios eliminatórios específicos presentes no edital estabelecem que as obras didáticas para os anos iniciais do EF sejam dois tipos: Disciplinares e Interdisciplinares, compostas pelo livro do estudante e manual do professor.

O edital pontua que as obras disciplinares e interdisciplinares deverão se fundamentar por meio dos objetos de conhecimento e habilidades, constantes no Anexo III-A. O anexo III-A trata-se de uma parte do edital na qual possui apenas um link que ao ser clicado direciona os leitores do edital ao site oficial da Base Nacional Comum Curricular. Sendo assim, é exigido que as obras apresentem suas formas de abordagem dos objetos de conhecimento alinhados às habilidades de cada

componente curricular presentes na BNCC. Neste sentido, a sugestão da abordagem da história local presente no documento curricular oficial precisa ser respeitada pela obra que se deseja produzir para ser adquirida pelo PNLD.

Por fim é estabelecido no edital a exclusão das obras que não contribuam para o desenvolvimento das competências gerais e específicas das áreas de conhecimento constantes.

5. COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS: AS COLEÇÕES DO PNLD 2019

5.1. A coleção Buriti Mais História da Editora Moderna

A coleção da Editora Moderna é composta por 10 livros, sendo 5 livros didáticos do aluno e 5 manuais do professor. Ambos são organizados em volumes que contemplam conteúdos curriculares do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. As obras possuem em média 138 páginas e são divididas em 4 unidades temáticas, que se subdividem em 4 capítulos os quais dialogam com o tema central da unidade. Dentro destes capítulos, além dos textos, e atividades propostos, as obras trazem seções especiais com diferentes abordagens, que se alteram de acordo com o ano e o tema abordado no capítulo. Os títulos das referidas seções são: Atividade divertida; O que você aprendeu; Como as pessoas faziam para...; Para ler e escrever melhor.

Cada unidade trabalhada nas obras possui um tópico de abertura em destaque, ao qual sempre apresenta grandes ilustrações, imagens, fotografias, gravuras ou pinturas referentes ao tema abordado na unidade. Ao final de cada unidade, é incluído o tópico “O que você aprendeu”, o qual dispõe de atividades que objetivam revisar e aprofundar as aprendizagens sobre os conteúdos abordados na unidade.

O Manual do professor também dispõe de todas as características citadas acima, contudo possui algumas páginas extras que se localizam no início do livro as quais objetivam transmitir as orientações gerais e específicas da obra. Em conformidade com as exigências do edital do PNLD, o manual do professor também apresenta sugestões de atividades, orientações didáticas, respostas para os exercícios apresentados no livro do aluno, sugestões de sites, filmes, livros e textos de apoio. Tais conteúdos se distribuem ao longo das páginas da obra. Além disso, a relação dos conteúdos abordados com as habilidades da BNCC é sempre enfatizada ao longo da coleção.

Com relação à abordagem da HL, na coleção identificamos ocorrências implícitas e explícitas. As ocorrências **implícitas** são os conteúdos que estão presentes no livro do aluno, mas não favorecem diretamente o ensino da história local. Nesses casos implícitos, para que o ensino da HL seja de fato contemplado é necessário que o professor considere e aplique as sugestões do seu manual para o

ensino daquele determinado conteúdo. Como por exemplo, no capítulo 4 da segunda unidade do volume 2 (VASCONCELOS, 2017 p. 58-61), o LD durante todo o capítulo traz textos, imagens e atividades que abordam a história dos bairros, bem como as transformações que estes espaços sofreram ao longo do tempo. Contudo, tais conteúdos não se relacionam com os espaços locais dos alunos, pois os conteúdos propostos apenas favorecem aos alunos reflexões acerca dos exemplos mostrados no livro, como a comparação de duas fotografias do bairro do Brás - São Paulo em tempos diferentes. Já no manual do professor, em complementação a esses conteúdos, há a sugestão de uma atividade na qual os alunos devem identificar construções históricas do seu bairro.

Figura 1- Exemplo de atividade implícita

4 PASSADO E PRESENTE DE UM BAIRRO

UM CONJUNTO DE RUAS FORMA UM BAIRRO E A HISTÓRIA DESSE LUGAR PODE SER CONHECIDA POR MEIO DA MEMÓRIA DOS ANTIGOS MORADORES.


VEJA O EXEMPLO A SEGUIR.

NAQUELES TEMPOS, [O CINEMA BELÉM] EXIBIA "ESPECTÁCULOS COMPLETOS", QUE CONSTAVAM DE TRÊS FILMES DE LONGA-METRAGEM, ALÉM DE COMPLEMENTOS. COMEÇAVAM ÀS 19 HORAS E IAM ATÉ MEIA-NOITE, COM DOIS INTERVALOS, PARA QUE OS ESPECTADORES PUDESSEM LANCHAR E FAZER SUAS NECESSIDADES. COMO NÃO HAVIA AINDA RESTRIÇÃO QUANTO AOS MENORES, AS FAMÍLIAS LEVAVAM A CRIANÇA TODA, COM CESTAS DE SANDUÍCHES, DOCES, PASTÉIS E GARRAFAS D'ÁGUA.

JACOB PENNADO. BELÉZNINE: FOTOS RETRATO DE UMA ÉPOCA. SÃO PAULO: CARRERHO EDITORIAL, 2003. P. 176.

AS IMAGENS ANTIGAS DE UM LUGAR SÃO DOCUMENTOS HISTÓRICOS IMPORTANTES PARA DESCOBRIRMOS ALGUNS FATOS DO PASSADO E PARA OBSERVARMOS AS CARACTERÍSTICAS DAS CONSTRUÇÕES, DAS RUAS, DOS MEIOS DE TRANSPORTE, E TAMBÉM COMO SE PORTAVAM AS PESSOAS.

1 OBSERVE A FOTOGRAFIA AO LADO. O QUE É POSSÍVEL DESCOBRIR, POR MEIO DA IMAGEM, SOBRE O PASSADO DO CENTRO DA CIDADE DE PORTO ALEGRE?



REGIÃO CENTRAL DO MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE, ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 1928.

Para o seu aluno ler
O bairro do Marcelo,
de Ruth Rocha, editora Salamandra.

Nas ruas do Brás,
de Drauzio Varella, editora Companhia das Letrinhas.

2 LEIA OS TEXTOS E OBSERVE AS IMAGENS SOBRE O BAIRRO DO BRÁS, NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, ESTADO DE SÃO PAULO.

TEXTO 1

O BRÁS ERA UM BAIRRO CINZENTO, COM RUAS DE PARALELEPÍEDO E POUCOS AUTOMÓVEIS. AO MEIO-DIA AS SIRENES ANUNCIAVAM A HORA DO ALMOÇO NAS FÁBRICAS. COMO NÃO EXISTIAM PRÉDIOS, DE TODA PARTE VIAM-SE CHAMINÉS E AS TORRES DA IGREJA DE SANTO ANTÔNIO APONTANDO PARA O CÉU.

REGIÃO DO BRÁS EM 1958.

DEBRAZIO VARELLA. NAS RUAS DO BRÁS. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRINHAS, 2006. P. 25.

TEXTO 2

O BAIRRO DO BRÁS [...] HOJE É CONHECIDO COMO UM DOS PRINCIPAIS CENTROS DO COMÉRCIO POPULAR NA CIDADE, DESTINO DIÁRIO DE MILHARES DE SACOLEIROS E SACOLEIRAS DE TODO O BRASIL. [...] O BRÁS MUDOU DE FEIÇÃO. [...] HOJE, AS RUAS DO BAIRRO SÃO SINÔNIMO DE COMÉRCIO POPULAR.

REGIÃO DO BRÁS EM 2014.

ANDRÉ GHEORGE. FOLHA DA MANHÃ LEIA. ARQUIVO DIV-ENF. DISPONÍVEL EM: <http://almanaque.folha.uol.com.br/bairros_brás.htm>. ACESSO EM: 11 OUT. 2017.

DE ACORDO COM OS TEXTOS E AS IMAGENS, QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS MUDANÇAS PELAS QUAIS O BAIRRO DO BRÁS PASSOU DESDE A ÉPOCA NARRADA NO TEXTO 1 ATÉ OS DIAS ATUAIS?

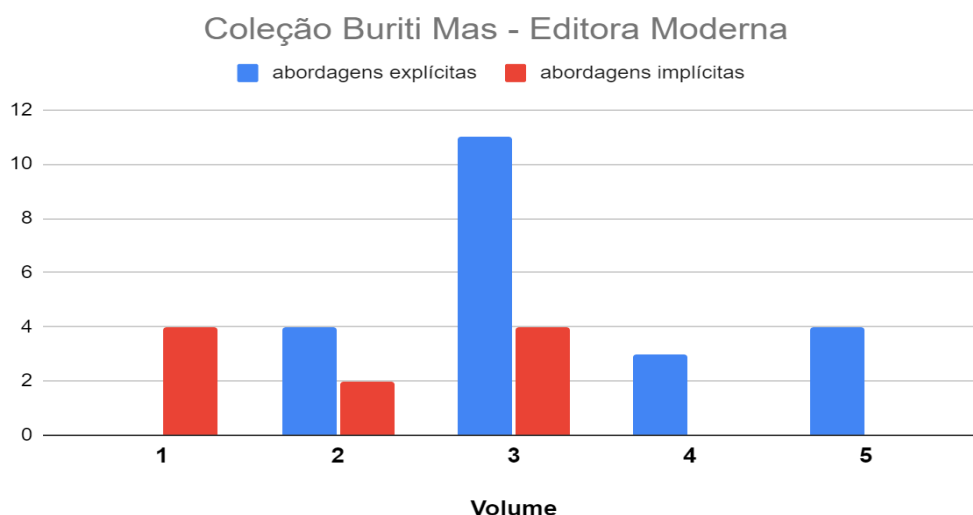
Sugestão de atividade: Identificar as construções históricas do bairro

- Proponha aos alunos que façam fichas sobre as construções históricas do bairro.
- Junto aos pais ou responsáveis, os alunos poderão passear por algumas ruas do bairro e identificar construções antigas.
- Peça que, em uma ficha, descrevam características dessa construção, como: o que ela era no passado, o que é hoje, como é estruturalmente, em que ano foi erguida.
- Se possível, peça para complementar as fichas com uma fotografia.
- As fichas deverão ser trazidas para a aula em um dia indicado e serão trocadas entre os alunos.

Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. *Buriti Mais: história*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

As ocorrências **explícitas** são os conteúdos que estão no LD do aluno e abordam diretamente o ensino da HL sem a dependência das intervenções do MP. Por exemplo, no livro do 3º ano (VASCONCELOS, 2017 p. 28), ao abordar os marcos históricos, bem como os espaços de memória, o LD pede diretamente para o aluno registrar em seu caderno dois locais que são importantes para a história da cidade onde ele vive, bem como também pesquisar a respeito da sua função e ano de construção. Segue abaixo dados acerca destas ocorrências.

Gráfico 2 - Abordagens implícitas e explícitas na coleção Buriti Mais



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Tabela 1- Quantidade de páginas com atividades explícitas ou implícitas - Buriti Mais

Atividades de História Local	1 ano	2 ano	3 ano	4 ano	5 ano
Quantidade de páginas de atividades implícitas	5	4	6	0	0
Quantidade de páginas de atividades explícitas	0	6	17	3	4
Total de páginas abordando a história local	5	10	23	3	4
Total de páginas do volume	118	130	140	152	150

Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

5.1.1. A articulação entre as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de história local com a abordagem do livro didático de História

Inicialmente, gostaríamos de elucidar que ao longo de todos os conteúdos propostos na BNCC para o ensino da História nos anos iniciais o termo “história local” não é mencionado. Contudo, constatamos no documento a ocorrência de termos como: história da comunidade, da escola, da família e do município, que também são bastante utilizados nos livros didáticos analisados. Dessa maneira, é a partir desses termos que as análises da articulação entre a BNCC e o livro didático se baseiam.

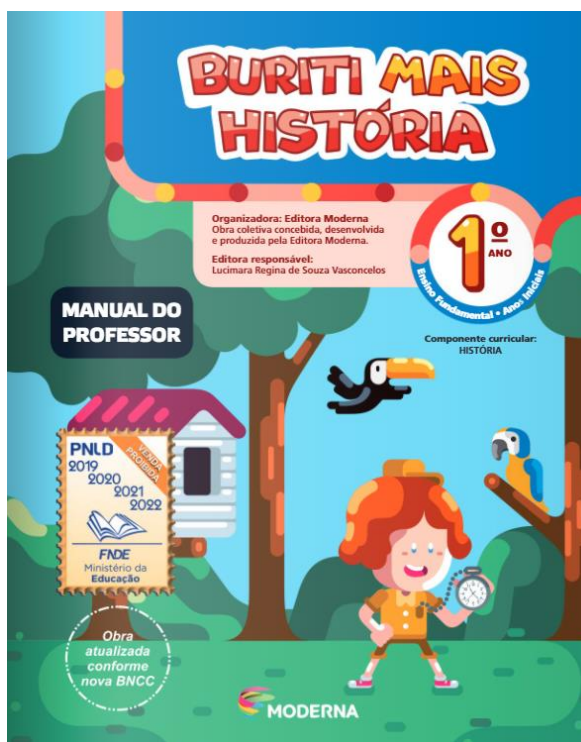
A BNCC propõe que a princípio, os conteúdos de história trabalhem com os alunos o conhecimento de si, tendo como base as referências dos seus círculos pessoais para que assim, ao longo do Ensino Fundamental essa escala seja ampliada, favorecendo a separação do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Os reflexos desta proposta são bastante evidentes nos livros da coleção e influenciam diretamente na forma como a história local é trabalhada nas obras didáticas.

No decorrer das análises observamos que o LD do 1º ano busca respeitar as propostas da BNCC, se limitando ao espaço mais pessoal do aluno, representando assim a maioria dos conteúdos disponíveis nesta obra. Nesse sentido, o livro se dedica ao reconhecimento do “eu” e traz textos e atividades que abordam a vida pessoal dos alunos, seus gostos, características físicas, rotina e vida em família.

Essas abordagens se concentram nas duas primeiras unidades do LD, que tem como título principal “Quem sou eu” (1ª unidade) e “A vida familiar” (2ª unidade). Nas duas últimas unidades o LD trata dos conteúdos relativos à escola (3ª unidade) e as brincadeiras e festas (4ª unidade). Tendo em vista que este ano do Ensino Fundamental representa o ponto de partida para a capacidade de representação e compreensão do tempo, as abordagens propostas no LD são introdutórias, pois respeitam as limitações e etapas do desenvolvimento cognitivo do público alvo.

No que toca ao ensino da história local, constatamos a ocorrência desta temática em 4 momentos. Contudo, compreendemos que todos os conteúdos relativos a HL nesta obra são apresentados de maneira implícita, ou seja, é possível trabalhar o ensino da história local a partir daquele(a) texto/atividade, mas o LD do aluno não favorece tal abordagem.

Figura 2 – Capa do volume 1 (Editora Moderna)



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

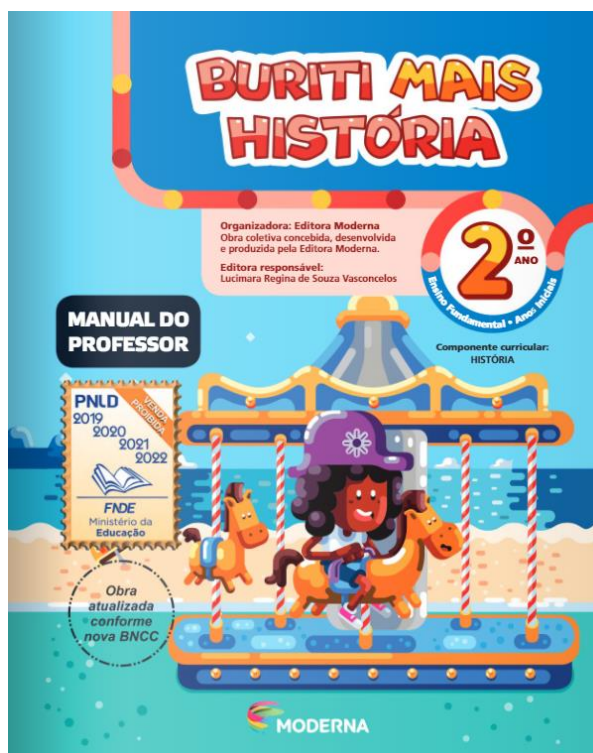
Podemos mencionar como exemplo o capítulo 4 (VASCONCELOS, 2017 p. 104-107) da última unidade no qual apresenta as comemorações, trazendo textos e imagens sobre o que são as festas, as datas cívicas e as comemorações de aniversário. No entanto, o livro não faz uma associação com as festas e comemorações do espaço local dos alunos. Assim, compreendemos que os conteúdos abordados no capítulo objetivam auxiliar os alunos a compreenderem o significado e a distinção entre festas e costumes familiares e escolares. Somente no MP podemos ver sugestões para que o professor converse com os alunos sobre as festas que eles conhecem, bem como sobre as festas populares típicas da cidade onde eles moram.

Nesse contexto, considerando que encontramos apenas abordagens implícitas, o ensino da HL, neste volume, depende inteiramente da intervenção docente, a partir das orientações presentes no manual do professor que, uma vez ignoradas, podem significar a ausência da temática durante o ano letivo.

No livro destinado ao 2º ano percebemos uma ampliação da escala de percepção como a que é proposta pela BNCC. Nesse contexto, os conteúdos que antes eram abordados dentro de um espaço mais pessoal do aluno se abrem para

uma escala um pouco mais ampla que envolve questões não somente relativas ao “eu”, mas também ao “outro” que vive na escola, na rua e no bairro. Por conseguinte, os conteúdos referentes ao ensino da história local contido na obra livros também se moldam a essa nova proposta.

Figura 3 – Capa do volume 2 (Editora Moderna)



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Na primeira unidade do LD os conteúdos se concentram nas noções de tempo. Nesse contexto, o volume apresenta os principais instrumentos de medição do tempo que são os calendários e os relógios. Além disso, aborda o desenvolvimento das percepções acerca do presente, passado e futuro tomando como exemplo os acontecimentos do ontem, hoje e amanhã. Nesta unidade não identificamos a abordagem de conteúdos relativos a HL, contudo, nas demais verificamos a presença da abordagem da história local em 6 momentos, os quais 4 se dão de maneira explícita e 2 de maneira implícita. Nestes conteúdos identificados observamos que assim como a BNCC, a obra se concentra nas propostas de estudo sobre os registros e as experiências da vida em comunidade, buscando ressaltar as relações sociais, a importância das fontes históricas e dos marcos de memória.

Como exemplo de conteúdo explícito, no capítulo 3 da segunda unidade (VASCONCELOS, 2017 p. 52-55) a qual tem por título “A vida em comunidade” o LD

se concentra no espaço da rua e suas implicações sociais e históricas. Assim, nas atividades seguintes o livro propõe que os alunos investiguem o nome da rua onde moram, bem como a origem do seu nome. Na terceira unidade, denominada “Marcas da história”, o primeiro capítulo traz conteúdos sobre os tipos de fontes históricas, bem como a distinção entre fontes materiais e imateriais. Dessa maneira, a HL também é abordada de modo explícito quando o LD pede que os alunos identifiquem em sua comunidade tradições que podem ser consideradas como fontes históricas imateriais.

A 4ª unidade discorre sobre questões relativas ao trabalho e aborda a HL de modo implícito na seção “O mundo que queremos” (VASCONCELOS, 2017 p. 110-111). Esta seção traz textos, imagens e atividades que favorecem a compreensão do que é o trabalho voluntário. Dessa maneira o MP pede que o professor pesquise e traga para a aula exemplos de ações voluntárias no espaço local ressaltando aos alunos a importância desse trabalho para a comunidade.

Figura 4 – História da rua (Editora Moderna)

UNIDADE 2

Objetivos

- Compreender as funções sociais da rua como espaço público e coletivo.
- Conhecer aspectos da história da rua onde está sua moradia.
- Identificar atividades que podem ser feitas na rua.

Converse com os alunos sobre a rua onde moram. A rua é, provavelmente, o primeiro lugar que encontram após sair de casa e é um ambiente com o qual já têm alguma familiaridade.

Peça que descrevam o aspecto físico da rua e falem sobre as características dos moradores. Depois, pergunte quais atividades existem na rua, se existe trânsito de carros intenso etc.

Se considerar válido, peça que façam um desenho da rua em que moram, estimulando a criatividade e a representação do espaço físico conhecido. Os desenhos poderão ser compartilhados entre os alunos auxiliando a verificar o que as ruas onde moram têm em comum e de diferente.

Esperar que os alunos notem que os nomes das ruas podem ser utilizados como indícios de sua história já que, muitas vezes, revelam aspectos do tempo passado em que foram criadas.

3 A RUA TEM HISTÓRIA

AS RESIDÊNCIAS, AS ESCOLAS E OS LUGARES ONDE AS PESSOAS TRABALHAM E SE DIVERTEM LOCALIZAM-SE EM UMA RUA. A RUA É UM ESPAÇO PÚBLICO E COLETIVO USADO PARA O TRÂNSITO DE PESSOAS E DE VEÍCULOS. ALGUMAS RUAS TAMBÉM SÃO USADAS COMO ESPAÇO DE LAZER E DE ENCONTRO ENTRE SEUS MORADORES.

A RUA TEM UM NOME. POIS ASSIM É MAIS FÁCIL LOCALIZÁ-LA E DIFERENCIÁ-LA DE OUTRAS. É COMUM O NOME DA RUA E O DO BAIRRO SE RELACIONEM COM A HISTÓRIA DO LUGAR.

1 SABENDO QUE, MUITAS VEZES, OS NOMES DAS RUAS ESTÃO LIGADOS À HISTÓRIA DO LUGAR, OBSERVE AS DICAS E RESPONDA À QUESTÃO.

A RUA BONITO-LINDO, EM JOINVILLE, ESTADO DE SANTA CATARINA, FICA ENTRE A RUA PICA-PAU E A RUA PERDIZ. ANTIGAMENTE, NESSE LOCAL, HAVIA MUITOS BONITOS-LINDOS. HOJE EM DIA HÁ POUCOS.

PASSARILHO BONITO-LINDO. PLACA DA RUA BONITO-LINDO. AVE PICA-PAU. AVE PERDIZ.

2 POR QUE À RUA RECEBEU ESSE NOME?

Porque nessa rua havia muitos pássaros chamados bonitos-lindos ou porque os moradores queriam homenagear esses pássaros.

2 QUAL É O NOME DA RUA ONDE VOCÊ MORA?
Resposta pessoal.

3 PERGUNTE A UM ADULTO QUE MORA NA MESMA RUA QUE VOCÊ POR QUE ELA TEM ESSE NOME.
Resposta pessoal.

4 SIGA O ROTEIRO A SEGUIR E ENTREVISTE UM ADULTO DE SUA CONVIVÊNCIA. *Resposta pessoal.*

A) QUAL É O SEU NOME?
B) QUAL É A SUA IDADE?
C) VOCÊ SE LEMBRA DO NOME DA RUA EM QUE MORAVA QUANDO CRIANÇA?
D) QUAIS SÃO AS DIFERENÇAS ENTRE A RUA ONDE VOCÊ MORAVA E A RUA ONDE MORA AGORA?

Atividades 2 e 3. Pergunte aos alunos o que sabem sobre a história do nome de sua rua. Se não souberem responder, sugira que façam uma pesquisa com familiares e vizinhos ou tentem descobrir utilizando sites de busca na internet.

A atividade 4, de entrevista com um adulto sobre o lugar onde mora atualmente e o lugar onde morava quando era criança, contribuem para o desenvolvimento da habilidade EF22R03: Selecionar situações cotidianas que remetam a percepção de mudança, pertencimento e memória.

Atividade 4. Peça aos alunos que sigam o roteiro para obter informações sobre a rua onde o entrevistado morava quando criança e sobre as impressões dele ou dela sobre onde mora atualmente. Espere-se que o participante auxilie na redação das respostas, que devem ser simples e objetivas.

Após a entrevista, peça aos alunos que analisem as respostas e verifiquem se muito ou pouco mudou na rua da infância do entrevistado. Se considerar válido, estimule-os a buscar explicações para o que verificaram.

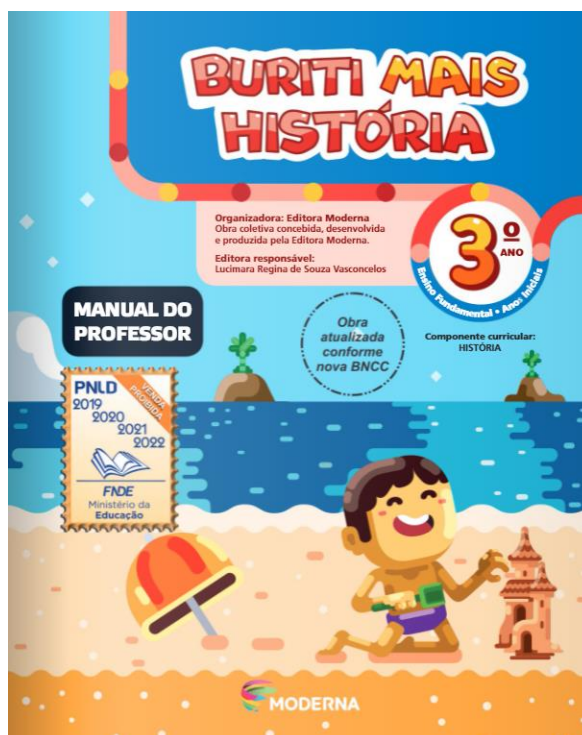
Para você ler
A casa e a rua, de Roberto DaMatta, editora Rocco.

Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. *Buriti Mais: história*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

No LD do 3º ano, presente na coleção, constatamos uma grande intensificação da abordagem da HL. Neste livro, identificamos a abordagem desta temática em 15 momentos, sendo 11 apresentados explicitamente e 4 de forma implícita. A partir das análises realizadas podemos compreender que esta acentuação ocorre em razão das propostas estabelecidas pela BNCC para o 3º ano, as quais colocam a cidade e o

município como lugares de referência para o ensino/estudo dos objetos de conhecimentos estabelecidos.

Figura 5 - Capa do volume 3 (Editora Moderna)



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Nesse sentido, os conteúdos verificados trabalham com a cidade e o município em diversas perspectivas, articulando a HL com questões relativas aos patrimônios históricos e culturais, registros de memória, primeiras construções e espaços públicos. Observamos que estes mesmos textos e atividades ao contrário das primeiras obras já se dão uma de maneira mais ativa, investigativa, objetivando promover o desenvolvimento das habilidades expressas na BNCC.

Assim, a primeira unidade que tem por título “O espaço de todos nós”, trabalha a HL por meio das questões acerca do espaço público, doméstico e privado. Propondo aos alunos uma pesquisa sobre os espaços públicos utilizados para atividades de lazer no bairro, ressaltando as suas funções e origens históricas. Na unidade seguinte a qual se denomina “A origem das cidades” encontramos abordagem da HL diversas vezes, inclusive de maneira implícita na seção “Como as pessoas faziam para...” (VASCONCELOS, 2017 p. 58-59) a qual ensina como se dava o comércio no Brasil colonial. Nesta seção, o MP sugere orientações aos alunos de pesquisa acerca dos comércios populares da cidade que se assemelham às feiras do período colonial.

Ao longo das demais unidades e capítulos do LD os quais abordam a vida no campo e as migrações (3ª unidade), e a vida na cidade e a urbanização (4ª unidade) podemos identificar mais abordagens relacionadas à HL como por exemplo, o capítulo 2 da terceira unidade (VASCONCELOS, 2017 p. 80) no qual discorre textos, pinturas e ilustrações sobre a pecuária e a ocupação do interior e, em complementação a estes conteúdos o MP sugere a realização por parte dos alunos de uma pesquisa sobre a existência da pecuária na região onde vivem, bem como descrever a importância dessa atividade tanto no passado como no presente. Na última unidade, LD propôs ao aluno uma pesquisa para o preenchimento de uma tabela com informações acerca da história do município onde vivem: nome; data de fundação; como ele surgiu; quais espaços públicos existem nele.

Figura 6 – História do município (Editora Moderna)

1 Preencha a tabela a seguir com as informações sobre o município em que você vive. *Respostas pessoais.*

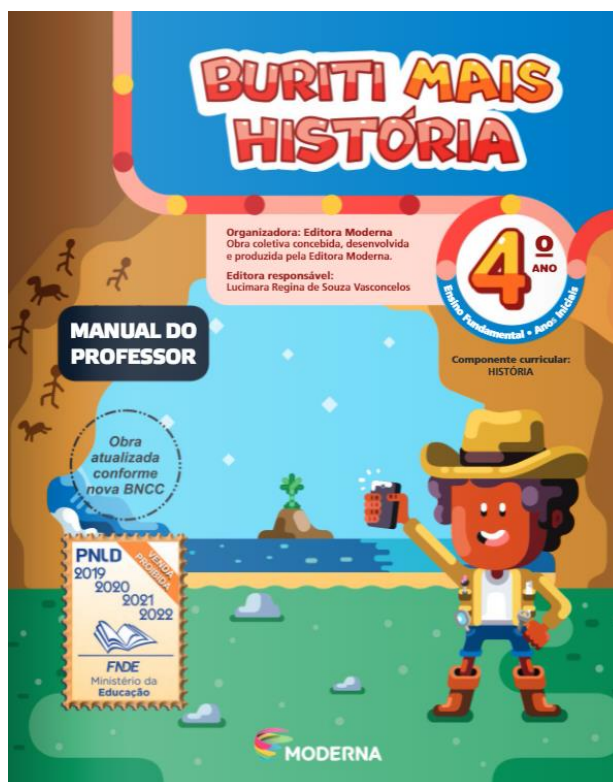
Nome do município	
Data de fundação	
Como esse município surgiu?	
Quais espaços públicos existem nesse município?	

106

Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. *Buriti Mais: história*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Na medida em que a BNCC propõe o aumento da escala de percepção percebemos que o LD do 4º ano empenha-se no alinhamento com o currículo proposto para esta etapa. Conseqüentemente verificamos que a história local acaba perdendo espaço dentro do LD, aparecendo somente em 3 momentos, ambos explícitos. Desse modo, assim como as unidades temáticas previstas na BNCC para o 4º ano, a possibilidade de trabalho com a HL na obra concentra-se no estudo dos movimentos migratórios e os impactos culturais para o local onde vivemos.

Figura 7 - Capa do volume 4 (Editora Moderna)

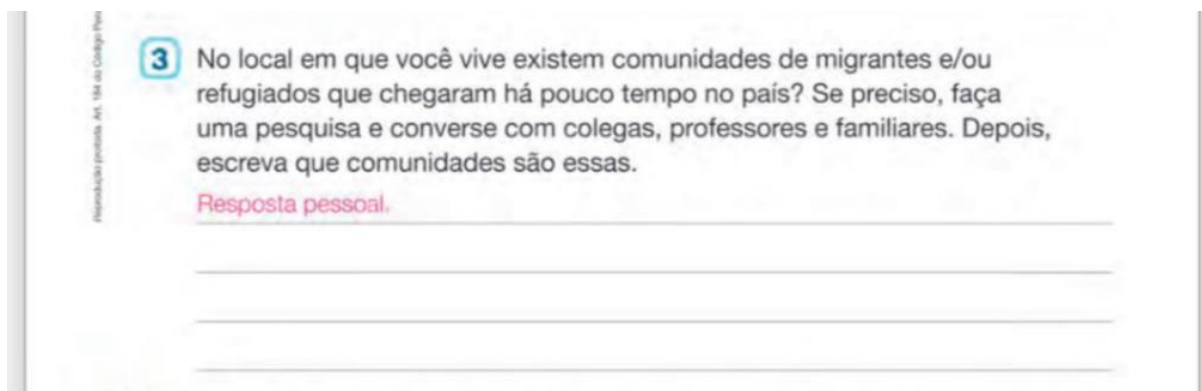


Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Dessa maneira, nas duas primeiras unidades do LD as quais apresentam conteúdos acerca dos primeiros grupos humanos (1ª unidade) e o início do comércio (2ª unidade), não encontramos a abordagem da HL. Na unidade 3 que tem por título “A formação do Brasil”, a HL é abordada no primeiro capítulo que dialoga sobre os povos indígenas e sugere uma atividade de pesquisa em grupo sobre os povos indígenas que viveram e que ainda vivem na região onde os alunos moram. A atividade solicita que os alunos pesquisem seus hábitos, costumes, e crenças religiosas (VASCONCELOS, 2017 p. 81).

A quarta e última unidade intitulada “Migrações no Brasil” aborda a HL em dois momentos, ambos envolvendo questões referentes aos fluxos migratórios. A primeira convida os alunos a conversarem sobre as influências de diferentes tradições no lugar onde vivem, enquanto a segunda propõe que os alunos realizem uma pesquisa sobre as comunidades de migrantes ou refugiados no local onde vivem.

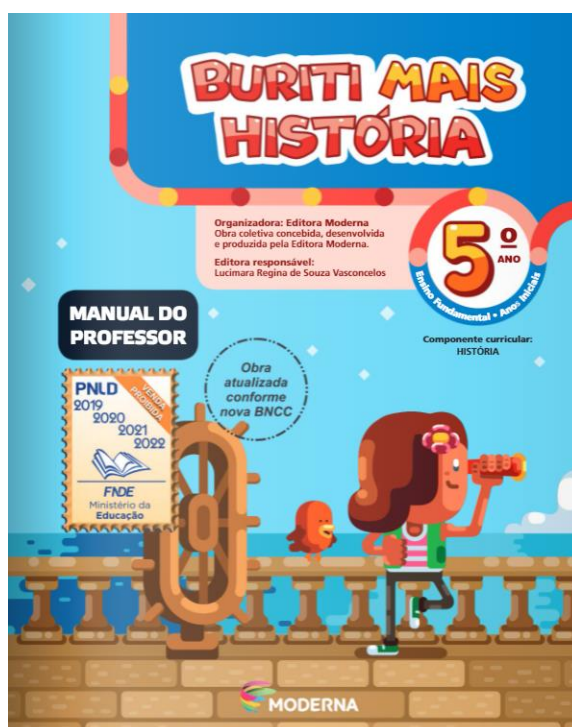
Figura 8 – Comunidades de migrantes (Editora Moderna)



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

O último livro da coleção, correspondente ao 5º ano, aborda a HL em 4 momentos explícitos que tratam de questões pertinentes à organização e aos direitos na cidade, o papel da mulher nos espaços locais e as comunidades quilombolas.

Figura 9 - Capa do volume 5 (Editora Moderna)

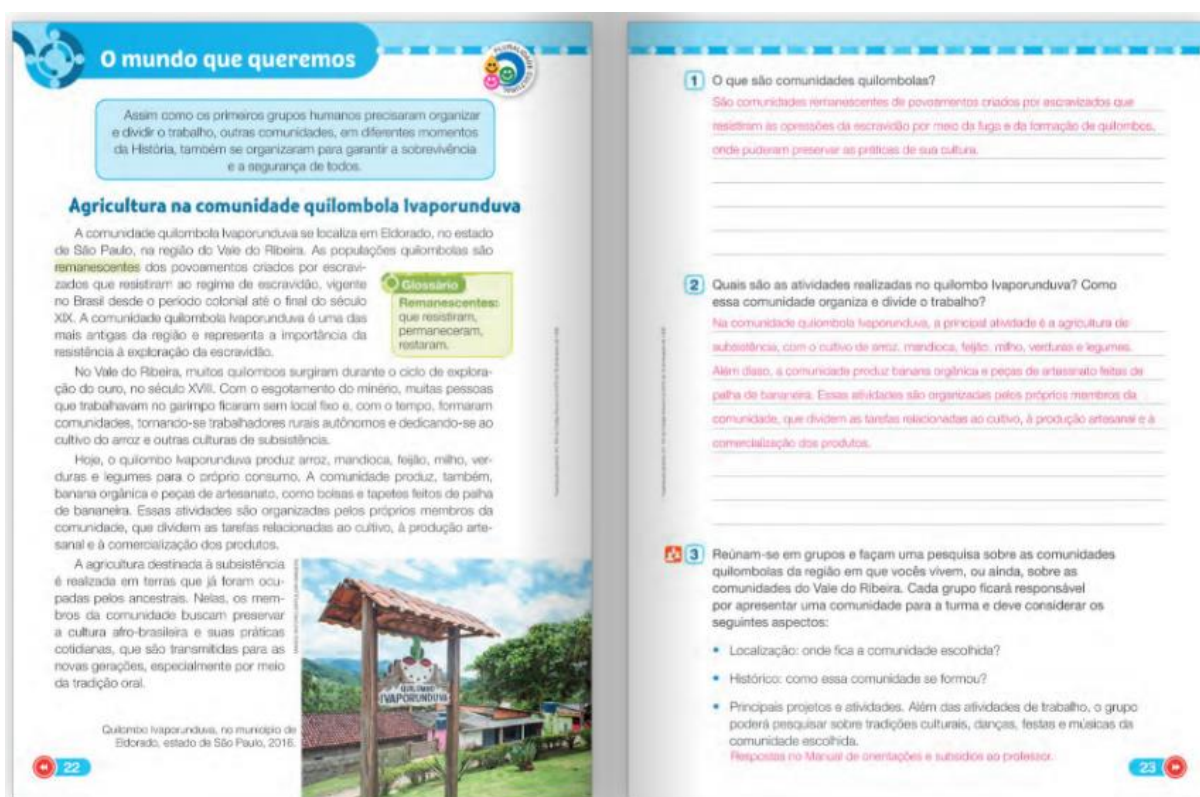


Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Estas abordagens encontram-se nas duas primeiras unidades do LD, a primeira unidade desenvolve conteúdos acerca da formação dos povos. Assim, podemos citar como exemplo das abordagens da HL os conteúdos da seção “O

mundo que queremos” (VASCONCELOS, 2017 p. 23) na qual apresenta texto e fotografia sobre a agricultura na comunidade quilombola Ivaporunduva e em seguida propõe que os alunos em grupo façam uma pesquisa sobre as comunidades quilombolas da região em que vivem buscando investigar a história da comunidade e as principais atividades desenvolvidas. Dessa maneira, os conteúdos identificados na análise do LD se integram a alguns objetos de conhecimentos da BNCC os quais propõem o estudo da cidadania, da diversidade cultural e o respeito às diferenças sociais.

Figura 10 – Comunidades quilombolas (Editora Moderna)



Fonte: VASCONCELOS, Lucimara de S. Buriti Mais: história. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

Diante do exposto, podemos observar que há uma relação estreita entre a abordagem da história local (na coleção analisada) e a BNCC. Na medida em que a cada ano são propostas novas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, os conteúdos das obras didáticas realizam um movimento sutil de adequação às propostas da base, adaptando a linguagem (verbal e não verbal) e os tipos das abordagens para o público alvo destinado.

Como podemos observar no edital do PNLD, a articulação com a BNCC é um critério fundamental para avaliação das obras participantes da seleção. Dessa maneira, a obra da editora Moderna apresenta muita cautela no desenvolvimento dos livros a fim de não se desviar das imposições do edital. Esse cuidado nos favorece a reflexão de que a coleção limita-se na criação de novas abordagens, refletindo assim também no desenvolvimento dos conteúdos concernentes a HL. Compreendemos, portanto, que a BNCC desempenhou um papel determinante na forma como a história local foi abordada (ou não) na presente coleção, pois como podemos verificar, é exclusivamente a partir das suas propostas que a HL ganha ou perde espaço dentro da obra, bem como surge mais vezes de maneira explícita ou implícita.

5.1.2. Os conteúdos históricos mobilizados no livro didático (conceituais, procedimentais e atitudinais) referentes à abordagem da história local

Como já observamos nos tópicos anteriores, o volume 1 apresenta poucas abordagens relacionadas a HL. Nestas identificamos apenas a ocorrência de conteúdos conceituais e procedimentais. Dessa maneira, ao mesmo tempo que busca desenvolver a compreensão acerca dos conteúdos conceituais da área de história como, comemorações, festas, família e comunidade, o livro de forma articulada dispõe de conteúdos procedimentais que demandam ações de pesquisa em espaços culturais e museus, comparação de nomes e sobrenomes e identificação das origens familiares. Além disso, o livro 1 faz uso de conteúdos procedimentais dentro do âmbito da HL para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras como desenhar, recortar e colar. Em virtude da baixa frequência da abordagem da HL no volume, identificamos apenas o trabalho com o reconhecimento da importância das comemorações.

No volume 2 percebemos que diferentemente do primeiro volume a abordagem da HL ganha mais espaço, aparecendo mais vezes. Nesse sentido foi possível identificar diversidades de conteúdos, tendo em vista que este livro didático utiliza a história local como um espaço de reflexão para o ensino/estudo de conteúdos conceituais como: bairro, comunidade, rua, memória, trabalho, solidariedade, fontes materiais e imateriais. Esses conteúdos surgem ao longo do livro de forma articulada com o espaço e a realidade local dos alunos. Esta articulação é feita por meio das

propostas dos conteúdos procedimentais os quais se destacam: pesquisa com familiares, leitura de texto, escrita dos resultados das pesquisas, análise, reflexão, comparação, entrevistas e relato das experiências e conhecimentos.

É necessário ressaltar que neste volume os conteúdos procedimentais de pesquisa exercem um papel de destaque estando presente em grande parte das atividades que envolvem a HL propondo aos alunos por meio da pesquisa a investigação de fatos, relatos, fontes, tradições e etc, existentes no seu espaço local como a rua e o bairro. Outro ponto observado em destaque no volume é o reforço do desenvolvimento da oralidade por meio dos conteúdos de reflexão e relato. Contudo também observamos que muitos desses conteúdos procedimentais encontram-se apenas nas sugestões de atividades complementares do livro do professor, nesse sentido, devemos considerar que a aplicação dos mesmos depende exclusivamente da maneira como o professor utilizará o seu livro.

Referente aos conteúdos atitudinais, identificamos que dentro do âmbito da HL o livro traz questões importantíssimas para a apreciação da história local como por exemplo, a valorização da oralidade em diferentes comunidades, a preservação das fontes históricas e o reconhecimento da importância do trabalho (inclusive o trabalho voluntário) para a comunidade local.

O volume 3 da obra é o livro que mais aborda a HL. Dentro deste contexto, podemos compreender que a editora optou por trazer a HL de forma acentuada para obedecer às orientações da BNCC. Os conteúdos conceituais identificados foram: cidade, município, espaço público, doméstico e privado, marcos históricos, patrimônio (material e imaterial), construções urbanas e pecuária. Estes conteúdos são dispostos ao longo das unidades e capítulos do livro por meio de textos, ilustrações e fotografias.

Dentro da abordagem destes tópicos os conteúdos procedimentais envolvendo atividades de pesquisa possuem grande destaque dentro da obra. Identificamos diversas atividades que colocam o aluno no papel de protagonista no processo de pesquisa da história do local onde vive, além disso, verificamos que o livro favorece e incentiva a realização dos procedimentos de pesquisa através de diversos meios como por exemplo, internet, revistas, livros, jornais e etc. Neste volume identificamos a proposta de procedimentos de pesquisa sobre diversas temáticas envolvendo o município do aluno como os marcos históricos, os patrimônios, as primeiras construções, a história da escola, mudanças na paisagem, construções recentes, os patrimônios.

Observamos também que alguns destes conteúdos procedimentais de pesquisa se repetem ao longo dos capítulos, em um primeiro momento eles surgem de forma introdutória, demandando ao aluno procedimentos mais fáceis e rápidos e, posteriormente, são propostos de modo aprofundado exigindo maior investigação, mais detalhes, trazendo também novas reflexões e questionamentos.

Como por exemplo, na seção “Como as pessoas faziam para...” (VASCONCELOS, 2017 p. 123) é proposto que os alunos investiguem se no município onde moram foi realizada recentemente alguma reforma ou nova construção. Mais adiante a seção “O que você aprendeu” (VASCONCELOS, 2017 p. 131) propõe que os alunos pesquisem fotografias que retratam as transformações consequentes das recentes reformas construções públicas do município, bem como registrem no caderno um texto explicando tais mudanças.

Além da pesquisa, o livro mobiliza o ensino/estudo da HL com conteúdos procedimentais que envolvem leitura de textos, escrita dos conhecimentos, listagem acerca dos principais espaços públicos da cidade, registro fotográfico dos lugares de memória, classificação, observação, entrevista com familiares, recorte e colagem de imagens que retratam a história local.

No que toca os conteúdos atitudinais, constatamos que os mesmos são trabalhados ao longo do volume se concentrando apenas na preservação e valorização dos patrimônios materiais e imateriais, e no respeito à diversidade cultural e a criatividade.

Se por um lado o terceiro volume da obra intensifica a abordagem da HL o quarto volume realiza um movimento contrário, propondo o ensino/estudo desta temática em momentos pontuais. Consequentemente esta baixa frequência evidencia uma queda significativa nos conteúdos mobilizados, bem como na diversidade dos mesmos. Nos poucos momentos onde a abordagem da HL é proposta no LD identificamos como conteúdos conceituais os povos indígenas e os movimentos migratórios.

Os conteúdos procedimentais contidos nas abordagens da HL, assim como nos volumes anteriores se concentram nas atividades de pesquisa as quais propõem aos alunos investigações sobre hábitos e costumes de comunidades indígenas existentes na região do aluno, bem como sobre as comunidades de migrantes e refugiados existentes nos seus espaços locais de vivência. Além destes no âmbito da abordagem da HL o livro também traz conteúdos procedimentais que envolvem listagem dos

povos indígenas existentes na região, ilustração e reflexão e relato sobre os resultados das pesquisas realizadas.

Em articulação com os tópicos conceituais e procedimentais abordados, os conteúdos atitudinais do volume 4 tratam do respeito e a solidariedade com as diferentes populações, bem como o acolhimento e a empatia com os migrantes e refugiados.

O volume 5, ao qual representa o último livro da coleção, também apresenta poucas abordagens no que diz respeito à história local. Grande parte dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais presentes nas abordagens da HL dentro deste volume se articulam com questões sociais, utilizando o espaço local dos alunos como ambiente de investigação, comparação e partilha de experiências.

Neste contexto, representando os conteúdos conceituais identificamos: a figura feminina, as comunidades quilombolas, a desigualdade social e as cidades antigas. Relativo aos conteúdos procedimentais, observamos que o livro demanda procedimentos de pesquisa sobre papéis importantes exercidos por mulheres, as comunidades quilombolas existentes na comunidade e a organização da cidade. Além disso, também identificamos conteúdos procedimentais que propõem comparação com a organização de outras sociedades, que é o caso da atividade localizada na seção “Para ler e escrever melhor” (VASCONCELOS, 2017 p. 51) a qual apresenta textos sobre a organização da cidade de Çatal Huyuk e as cidades do Egito antigo. As primeiras atividades da seção se concentram em procedimentos de comparação entre as das cidades abordadas. Contudo, na última atividade é proposto que o aluno compare o modo de organização dessas cidades com os modos do local que vive.

No que diz respeito aos conteúdos atitudinais identificamos no volume os seguintes tópicos: reconhecimento e valorização dos papéis exercidos pelas mulheres na sociedade; legitimação da luta e da existência das comunidades quilombolas; valorização da diversidade da cultura brasileira; reconhecimento da importância da participação política. Neste sentido, compreendemos que estes mesmos são abordados com o objetivo de desenvolver nos alunos valores e comportamentos positivos frente às questões sociais trabalhadas por meio dos conteúdos conceituais citados.

Tabela 2- Conteúdos de ensino por coleção - Buriti Mais

Conteúdos	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Conceituais	comemorações; festas; família; comunidade.	bairro; rua; memória; trabalho; solidariedade; fontes materiais e imateriais.	cidade; município; público, doméstico e privado; marcos históricos; patrimônio material e imaterial; construções urbanas; pecuária.	povos indígenas; os movimentos migratórios.	a figura feminina; as comunidades quilombolas; a desigualdade social; as cidades antigas.
Procedimentais	pesquisa em espaços culturais e museus; comparação de nomes e sobrenomes; desenhar; recortar; colar; identificar.	pesquisa com familiares; leitura de texto; escrita; análise; reflexão; comparação; entrevistas; relato das experiências e conhecimentos.	pesquisa através de diversos meios; leitura de textos; escrita; listagem; registro fotográfico; classificação; observação; entrevista com familiares; recorte e colagem.	pesquisa; listagem; ilustração; reflexão; relato.	pesquisa; comparação; leitura; escrita.
Atitudinais	reconhecimento da importância das comemorações.	valorização da oralidade em diferentes comunidades; preservação das fontes históricas; reconhecimento da importância do trabalho.	preservação e valorização dos patrimônios materiais e imateriais; respeito à diversidade cultural e a criatividade.	respeito e solidariedade com as diferentes populações; acolhimento e a empatia com os migrantes e refugiados.	reconhecimento e valorização dos papéis exercidos pelas mulheres na sociedade; legitimação da luta e da existência das comunidades quilombolas; valorização da diversidade da cultura brasileira; reconhecimento da importância da participação política.

Diante da análise realizada compreendemos que na obra da editora Moderna os conteúdos mobilizados dentro das abordagens da HL se apresentam ao longo dos volumes de maneira contextualizada com as diretrizes curriculares e com as etapas do desenvolvimento infantil. Além disso tais conteúdos apresentam um desenvolvimento articulado, deixando em evidência a necessidade de ambos serem trabalhos em conjunto, bem como apresentam a intenção educativa de utilizar o espaço micro como local de pesquisa, reflexão, ação e observação dos fenômenos. Observamos também que a pesquisa enquanto conteúdo procedimental ganha destaque dentro da obra, favorecendo aos alunos atividades que os aproximam e os conectam com o seu espaço de vivência.

5.2. A coleção Aprender Juntos - História da Editora SM Educação

A coleção da Editora SM Educação é composta por 10 livros, dos quais 5 são destinados ao aluno e os outros 5 ao professor. A obra é organizada em 5 volumes que contemplam conteúdos curriculares do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os livros didáticos possuem em média 132 páginas, o volume 1 é composto por 8 capítulos e os volumes 2,3,4 e 5 são compostos por 12. Cada volume da obra é orientado por um eixo temático principal, dessa maneira, os conteúdos trabalhados nos capítulos se apoiam no desenvolvimento da temática central específica do volume.

Os capítulos dos livros didáticos da coleção seguem uma estrutura básica de abertura, desenvolvimento e finalização. Sendo assim, por meio de textos, tabelas, imagens e questionamentos, é apresentado de modo inicial a abertura da temática abordada no capítulo. Em seguida o capítulo segue para etapa de desenvolvimento, apresentando mais textos e imagens concernentes à temática dos conteúdos indicados. Além disso, dentro do desenvolvimento são apresentadas seções especiais que buscam articular os conteúdos abordados nos capítulos com a identificação e análise de diferentes registros históricos.

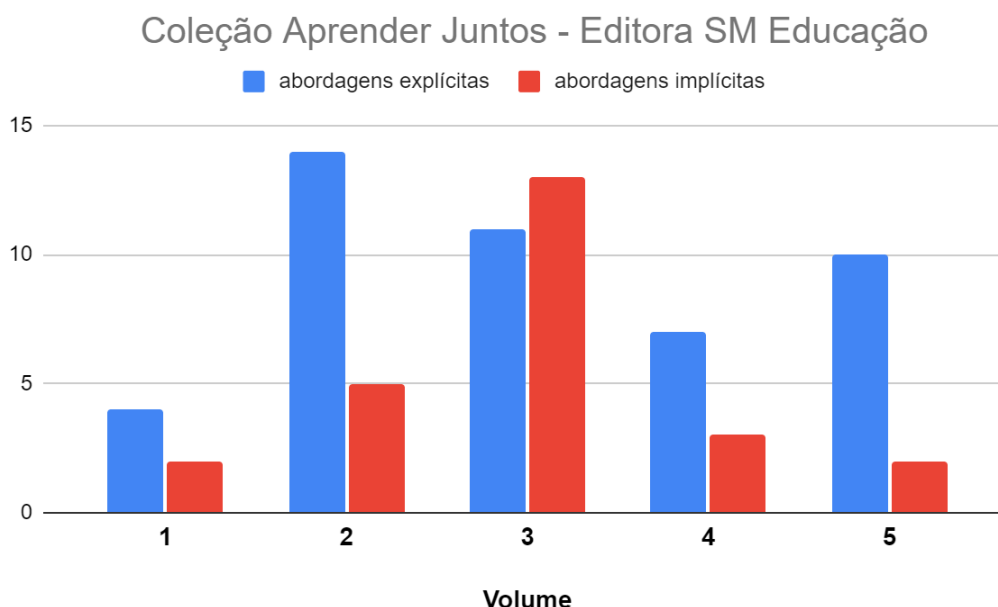
Na finalização do capítulo, há a seção “Vamos ler imagens” que trabalha a leitura de imagens e a seção “Pessoas e lugares” que apresentam características culturais de diferentes comunidades, o aparecimento destas seções se alternam ao

longo dos capítulos. Ao final de todos os capítulos os volumes da obra sempre apresentam a seção “Aprender Sempre” que visa através de atividades e exercícios revisar, refletir e analisar os assuntos abordados.

O Manual do professor apresenta todas as características citadas, entretanto possui páginas extras localizadas no início do livro que discorrem informações sobre a estrutura e os objetivos da obra. Além disso, as páginas extras apresentam textos de apoio sobre o ensino de história, e explicam a relação entre a BNCC e os conteúdos da coleção. Nos trechos relativos aos conteúdos escolares, o manual do professor se organiza em conformidade com as exigências do edital do PNLD apresentando no “formato U” sugestões de atividades, orientações didáticas, atividades prévias e complementares, textos de apoio, sugestão de sites, filmes e livros. Bem como as respostas para os exercícios apresentados no livro do aluno e as habilidades da BNCC a serem desenvolvidas.

Assim como na coleção anterior, nesta obra também identificamos a ocorrência de abordagens implícitas e explícitas envolvendo a história local. Segue abaixo os dados referentes à coleção Aprender Juntos.

Gráfico 3 - Abordagens implícitas e explícitas na coleção Aprender Juntos



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017.

Tabela 3- Quantidade de páginas com atividades explícitas ou implícitas - Aprender Juntos

Atividades de História Local	1 ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Quantidade de páginas de atividades implícitas	2	5	13	3	2
Quantidade de páginas de atividades explícitas	5	14	11	7	10
Total de páginas abordando a história local	7	19	24	10	12
Total de páginas do volume	96	128	136	144	144

Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

5.2.1. A articulação entre as propostas da Base Nacional Comum Curricular para o ensino de história local com a abordagem do livro didático de História

Como já descrevemos no tópico anterior, os volumes da coleção Aprender Juntos são orientados por um eixo temático principal, nesse sentido o primeiro volume (correspondente ao 1º ano) tem como base o eixo "Mundo público e mundo privado do aluno". Tal título dialoga com as unidades temáticas da BNCC para o 1º ano que abordam o mundo pessoal do aluno, seu tempo e seus grupos sociais. Diante disso, observamos que neste volume, que representa para o aluno os primeiros momentos de contato com o estudo da História, a grande maioria de seus conteúdos se limitam a uma abordagem mais próxima da história pessoal dos alunos. Contudo, ao longo do volume percebemos que ocorre uma sutil ampliação da escala de percepção, proposta pela base. Tendo em vista que os primeiros capítulos do volume abordam a história do nascimento e crescimento do aluno, de seu nome e sua família, enquanto os últimos capítulos se voltam para os costumes da família, da comunidade e da escola.

Nesse contexto, verificamos que a abordagem da história local perde um pouco de espaço dentro do LD, mas quando é proposta, se alinha com o eixo temático da obra e com as propostas da BNCC, trazendo textos e atividades sobre costumes e festas escolares da comunidade e do município, como por exemplo, a atividade do capítulo 7 (FUNARI, 2017 p.75) ao qual sugere que os alunos pesquisem e registrem no caderno as festas existentes no município. Além disso, o livro também trata das

influências históricas nos nomes das pessoas dos lugares e objetos, podemos visualizar essa abordagem no capítulo 2, o qual discute a importância da história dos nomes e no MP é sugerido que o professor explique aos alunos que os nomes das pessoas, bairros, ruas, escolas, hospitais etc. são indicativos da memória das comunidades, convidando o mesmo a trazer estas reflexões pro espaço local dos alunos. Sendo assim, o volume 1 possibilita o trabalho com a HL em 6 momentos, destes 6, em 4 momentos podemos compreender que a obra trouxe a abordagem da HL de maneira explícita, enquanto nos outros 2 momentos de forma implícita.

Figura 11 - Capa do volume 1 (SM educação)

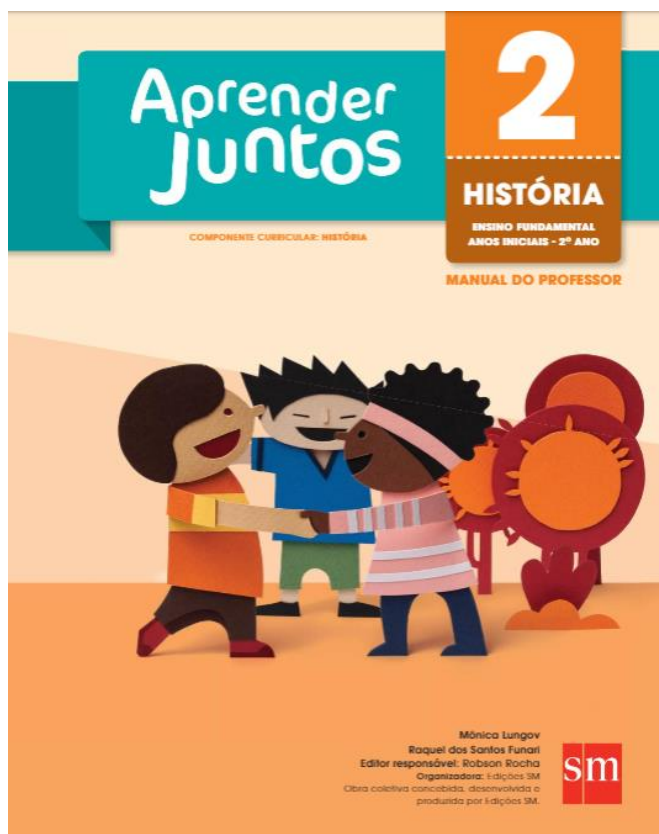


Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

O livro destinado ao 2º ano baseia-se no eixo "História e grupos de convivência do aluno". Assim como no volume anterior, a temática proposta se fundamenta nas diretrizes da base a qual propõe para esta etapa o trabalho com as diversas experiências da vida em comunidade. Contudo, percebemos que o trabalho com este eixo favoreceu o desenvolvimento de abordagens mais frequentes sobre a história local, além disso, contribuiu para o desenvolvimento de trabalhos introdutórios com a história do município que dentro da BNCC, são propostos de maneira destacada somente a partir do 3º ano. Podemos encontrar no LD atividades envolvendo a

pesquisa de construções antigas do município, bem como sobre a origem dos bairros próximos aos alunos.

Figura 12 - Capa do volume 2 (SM educação)



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Neste volume (2º ano), identificamos a abordagem da HL em 19 momentos, destes 19 a história local foi abordada de maneira nítida 14 vezes e de maneira implícita 5 vezes. Quando tratada de forma nítida os conteúdos da HL abordam as diversas experiências no âmbito da vida em comunidade como os feriados, costumes e mobilizações locais, as festas do município, a história do bairro e da escola, a vida em vizinhança e a diversidade étnico cultural. Um exemplo de abordagem explícita identificada está localizado na seção “Pessoas e lugares” (FUNARI, 2017 p.35) a qual traz textos e fotografias sobre o cortejo das caretas do mingau de Saubara - Bahia e em seguida questiona os alunos sobre a existência de cortejos e festejos de rua no município, bem como pede que os alunos contem a história dos mesmos.

Figura 13 - Festejos de rua (SM educação)

Todos temas História **CAPÍTULO 3** 35

Caretas do Mingau

Realizada há mais de cem anos, essa festividade é uma homenagem à criatividade e à coragem das mulheres de Saubara, na Bahia, durante as batalhas pela Independência que ocorreram na região entre 1822 e 1823. Para levar mantimentos como mingau, uniformes e até munição para os soldados baianos, as "caretas", como ficaram conhecidas, saíam à noite fantasiadas de almas penadas. Cobriam-se com lençóis e usavam chapéus de palha e carregavam panelas pela cidade, fazendo sons que assustavam os portugueses. Dessa forma, conseguiam entregar os viveres aos homens baianos e amedrontar as tropas portuguesas. A participação delas foi essencial para a conquista da independência na região.

Caretas do Mingau pode integrar dossiê de comemorações pela Independência da Bahia

Disponível em: <<http://www.ipac.ba.gov.br/noticias/caretas-do-mingau-pode-integrar-dossie-de-comemoracoes-pela-independencia-da-bahia>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

Aprofunde seus conhecimentos sobre o cortejo das Caretas do Mingau por meio do texto disponibilizado no [link](#) acima, do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (Ipac).

1 ONDE OCORRE O CORTEJO DAS CARETAS DO MINGAU?
Em Saubara, na Bahia.

2 QUAL É A IMPORTÂNCIA DESSE CORTEJO PARA A PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA DE SAUBARA? O cortejo das Caretas do Mingau retrata um episódio importante da história de Saubara; por isso, ao preservá-lo, preserva-se também a história do município.

3 NO MUNICÍPIO ONDE VOCÊ MORA, HÁ CORTEJOS OU OUTROS FESTEJOS DE RUA? O QUE ELES COMEMORAM? QUE HISTÓRIA ELES CONTAM? Respostas pessoais.

TRINTA E CINCO 35

Atividade 1: Auxilie os alunos a identificar onde se encontra a informação referente à localização geográfica do evento estudado. Se considerar interessante, localize a cidade de Saubara em um mapa do estado da Bahia.

Atividade 2: Explique aos alunos que as festas populares, muitas vezes, comemoram e rememoram fatos ou processos históricos que auxiliam na preservação da memória e das identidades coletivas das comunidades.

Atividade 3: Estimule os alunos a pensar criticamente sobre o cotidiano do município ou bairro onde moram com relação às festas populares. Se não houver nenhuma festa típica na região em que moram, explique que cada comunidade tem maneiras diferentes de comemorar festas cívicas ou que fazem parte do nosso calendário, como o Carnaval, o dia da Independência, etc.

APOIO DIDÁTICO

Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Já os conteúdos implícitos abordam temáticas mais amplas como os relatos orais, os objetos históricos e os costumes alimentares, nesse sentido o trabalho com a HL surge apenas no livro do professor como atividades complementares para o aprofundamento do estudo da temática. Como por exemplo, na seção "Registros" (FUNARI, 2017 p.33) a qual traz um exemplo de relato oral com o intuito de auxiliar os alunos a identificar e interpretar um relato oral. Assim, o LD não aborda diretamente a HL, no entanto o MP sugere que o professor converse com os alunos sobre os relatos orais de pessoas da comunidade e os aprendizados históricos que eles podem proporcionar. Dessa maneira compreendemos que o volume 2 da obra se articula com as propostas da BNCC tomando a História Local como uma das bases principais para o desenvolvimento das habilidades previstas.

Figura 14 – Relatos orais (SM educação)

REGISTROS

RELATOS ORAIS

AO CONTAR OS ACONTECIMENTOS E AS EXPERIÊNCIAS PELOS QUAIS PASSOU, VOCÊ ESTÁ FAZENDO UM RELATO ORAL. ISSO TAMBÉM É UM DOCUMENTO HISTÓRICO.

O TEXTO A SEGUIR É UM REGISTRO DO RELATO DE BENEDITO AUGUSTO DA GAMA, DO ESTADO DO PARÁ, REALIZADO EM 2013. NA ÉPOCA, ELE TINHA 92 ANOS DE IDADE.

NASCI NA CIDADE DE OLHO D'ÁGUA, QUE CHAMA-SE MONTE DOURADO AGORA [...], NO DIA 3 DE SETEMBRO DE 1921. [...] NAQUELE TEMPO O CAMARADA [...] NÃO COMPRAVA ARROZ [...], ELE NÃO COMPRAVA FEIJÃO PORQUE TUDO ELE PLANTAVA. TUDO A GENTE PLANTAVA E TINHA OS LEGUMES PARA COMER [...]. A ROUPA VINHA PARA OS COMÉRCIOS [...]. HOJE A ROUPA JÁ VEM TUDO PRONTA DA FÁBRICA, NAQUELE TEMPO TUDO ERA EM PEÇA.

PEÇA: NO TEXTO, REFERE-SE AO TECIDO INTERIO, ANTES DE SER TRANSFORMADO EM ROUPAS.

RELATO DE BENEDITO AUGUSTO DA GAMA. MUSEU DA PESSOA, 12 NOV. 2013. DISPONÍVEL EM: <<http://www.museudapessoa.net/pr/conteudo/historia/historias-do-inicio-do-jari-3002>>. ACESSO EM: 13 JAN. 2017.

- 1** AO LONGO DO TEMPO, O LUGAR ONDE O SENHOR BENEDITO NASCEU JÁ TEVE QUAIS NOMES? **O município onde ele nasceu se chamava Olho d'Água; agora se chama Monte Dourado.**
- 2** O MODO COMO AS PESSOAS DESSE LUGAR CONSEGUIAM ALIMENTOS, NAQUELA ÉPOCA, É IGUAL AO DO LUGAR ONDE VOCÊ MORA? COMPARE-OS. **O relato do senhor Benedito aborda uma época em que não havia supermercados ou outros locais de compra e venda de alimentos. Estes eram produzidos pelas famílias.**
- 3** AS ROUPAS ERAM COMPRADAS DO MESMO MODO QUE HOJE? EXPLIQUE. **Na época do senhor Benedito, não havia venda de roupas, e sim de peças inteiras de tecido, das quais eram confeccionadas roupas. Hoje, ainda há costureiras e alfaiates que realizam esse tipo de trabalho, e até pessoas que costuram as próprias roupas, porém é mais comum comprar roupas já prontas.**

TRINTA E TRÊS 33

Todos temas história **CARRETO 3** **33**

HABILIDADES DESENVOLVIDAS NA SEÇÃO REGISTROS

- ▶ (EF02HI02) Identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.
- ▶ (EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.

A associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva. Uma articulação dessa natureza requer concepção de cotidiano que não se apresente como mera motivação para o estudo do passado, selecionando as experiências amorosas de reis e rainhas ou o dia a dia de pessoas comuns ou famosas pautados por meias descrições curiosas e desligadas do contexto social da existência desses indivíduos.

A opção pela história do cotidiano e pela história local merece uma reflexão a respeito de seus pressupostos, para uma seleção de conteúdos coerente com os objetivos centrais da disciplina.

BRITACOURT, Circe M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008, p. 105.

A

A história oral como estratégia no ensino de História

Nesse artigo, da professora Aparecida Sebastiana Tavares, há o relato de uma experiência educacional sobre o uso da história oral para fins didáticos e como a prática favorece a valorização da história local.

Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/jeany/analisis/2013/pdf/53.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

APOIO DIDÁTICO

do senhor Benedito. Pergunte-lhes se já tiveram a experiência de ouvir relatos sobre o passado de pessoas mais velhas de sua família ou comunidade, se eles aprenderam alguma coisa com essa experiência, etc.

- Com base nas atividades propostas, os alunos vão coletar informações presentes no relato. O objetivo é que eles percebam o valor histórico dos relatos orais.
- Com relação à importância da história do cotidiano nas práticas didáticas, leia o texto reproduzido nesta página do manual.

A autora é historiadora e uma das mais importantes intelectuais na pesquisa sobre o ensino de História.

- No boxe de sugestão de leitura há a indicação de um artigo que discute estratégias de ensino de História com o uso dos relatos orais.

Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

O volume 3 tem como eixo "Municípios e população brasileira". Grande parte deste volume se concentra nas diversas temáticas que caracterizam a história de uma cidade/município. Tanto o eixo temático elaborado pela obra como os conteúdos presentes dentro do volume se articulam diretamente com as propostas da BNCC para o 3º ano, as quais sugerem um estudo mais aprofundado sobre o local de vivência, a cidade, os espaços públicos e privados. Nesse contexto podemos identificar no livro a abordagem da HL em 24 momentos, sendo 13 trabalhados de maneira implícita e 11 explícita. Diante deste equilíbrio quantitativo nos dois tipos de abordagens (explícita e implícita) buscamos compreender as possíveis justificativas para esta ocorrência. Constatamos que existe uma certa semelhança nos conteúdos das abordagens, dentro do mesmo volume, ou seja, existem abordagens implícitas que se assemelham a uma outra abordagem explícita e vice-versa, tratando dos mesmos temas, mas trazendo outras possibilidades de trabalho.

Figura 15 - Capa do volume 3 (SM educação)



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Como é o caso do primeiro capítulo, que aborda a fundação das vilas e as primeiras construções feitas pelos portugueses, e em seguida, na atividade 1, pede que os alunos investiguem a existência dessas construções históricas em seu município (FUNARI, 2017 p.10). Mais adiante, em semelhança a essa atividade, contudo de maneira implícita, o terceiro capítulo do livro apresenta informações sobre a cidade de Salvador, a qual já foi capital do Brasil, bem como apresenta fotografias de algumas construções históricas da cidade. Nesta abordagem, o MP orienta o professor a conduzir os alunos a identificarem monumentos ou construções históricas do município onde eles vivem (FUNARI, 2017 p.29). Sendo assim, acreditamos que isso se trata de uma escolha editorial para evitar conteúdos repetitivos, cabendo ao professor utilizar (ou não) as abordagens como um conteúdo complementar.

Como podemos observar nas atividades mencionadas e nas demais presentes no LD a abordagem da HL no volume 3 se articula à BNCC trazendo textos, atividades e sugestões de atividades que estimulam a identificação dos marcos históricos locais e dos patrimônios históricos, bem como a origem e história do município de residência do aluno.

Figura 16 – Monumentos Históricos (SM educação)

Olinda hoje

Em 1676, Olinda passou à condição de cidade. Igrejas e casarões, erguidos na época dos engenhos de cana-de-açúcar, são importantes exemplos da arquitetura e do modo de vida daquele período. Em 1982, devido à sua riqueza histórica, Olinda foi declarada **patrimônio cultural da humanidade**.



Patrimônio cultural da humanidade: também chamado de patrimônio cultural mundial. É um conjunto de monumentos e construções considerado valioso por abrigar e preservar vestígios do passado das sociedades.

Vista do centro histórico de Olinda, Pernambuco, com a igreja da Sé em destaque. Foto de 2016.

As primeiras vilas do Brasil **CAPÍTULO 1** **13**

HABILIDADES DESENVOLVIDAS NA SEÇÃO REGISTROS

› (EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.

› (EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

Atividades complementares

• Caso a escola se localize próximo a uma cidade histórica, organize com os alunos e a coordenação da escola uma visita a esses vestígios históricos. Se possível, entre em contato com o órgão responsável pela tutela do bem cultural (como universidades, museus e outros centros de pesquisas históricas) e verifique se há serviço de monitoria para visitas escolares. Isso pode enriquecer o trabalho de campo. Combine com os alunos e seus responsáveis a data do estudo do meio. Antes da saída, retorne os combinados com a turma sobre as condutas esperadas e elabore com eles um roteiro de observação, de acordo com as características dos vestígios que serão analisados, como construções, calçamento das vias, monumentos, etc. De acordo com a realidade escolar, solicite registros das observações, como a escrita de frases e a elaboração de desenhos e/ou fotografias. Ao final, peça aos alunos que compartilhem suas impressões e registros com a turma.

• Proponha aos alunos que realizem uma pesquisa sobre as construções e os monumentos do município onde vivem, a fim de identificar seus patrimônios históricos e culturais, identificando seus marcos históricos. Oriente-os a procurar algumas informações, como: data de construção, usos do local, período de funcionamento das atividades nesse local, etc. Peça-lhes que produzam cartazes com as informações pesquisadas e exponham os trabalhos finais no mural da sala de aula. A atividade complementa as propostas anteriores sobre o tema, aprofundando o diálogo sobre a identificação dos marcos históricos.

Registros

Cidades históricas

A história das cidades pode ser contada por meio dos acontecimentos marcantes e das mudanças pelas quais cada uma delas passa.

As cidades se transformam e muitas delas deixam de preservar as construções mais antigas. Em outras, como Alcântara, no Maranhão, esses marcos do passado são preservados. São as cidades históricas. Nessas cidades, encontramos fontes, **chafarizes**, casarões, igrejas e até mesmo o calçamento de pedras das ruas utilizado no passado.



Ruínas da igreja matriz de São Matias e pelourinho, em Alcântara, Maranhão. Foto de 2014.

Chafariz: construção com bica ou torneira, onde a população ia buscar água.

1 Você já reparou se no município onde mora há construções e monumentos considerados históricos? Dê exemplos e conte o que sabe sobre eles.

Resposta pessoal.

13

• **Registros - Cidades históricas:** Esta seção trata de cidades que são compreendidas como fontes históricas. Comente com os alunos que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) é o órgão responsável por reconhecer e salvaguardar o patrimônio cultural da humanidade. Atualmente, o Brasil apresenta 13 bens culturais reconhecidos pela Unesco: a cidade histórica de Ouro Preto (MG); o centro histórico de Olinda (PE); as missões jesuítas Guarani e as ruínas de São Miguel das Missões (RS); o centro histórico de Salvador (BA); o Santuário do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, em Congonhas do Campo (MG); o plano piloto de Brasília (DF); o Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI); o centro histórico de São Luís (MA); o centro histórico de Diamantina (MG); o centro histórico da cidade de Goiás (GO); a praça de São Francisco, em São Cristóvão (SE); Rio de Janeiro, paisagens carocacas entre a montanha e o mar; e o conjunto moderno da Pampulha (MG).

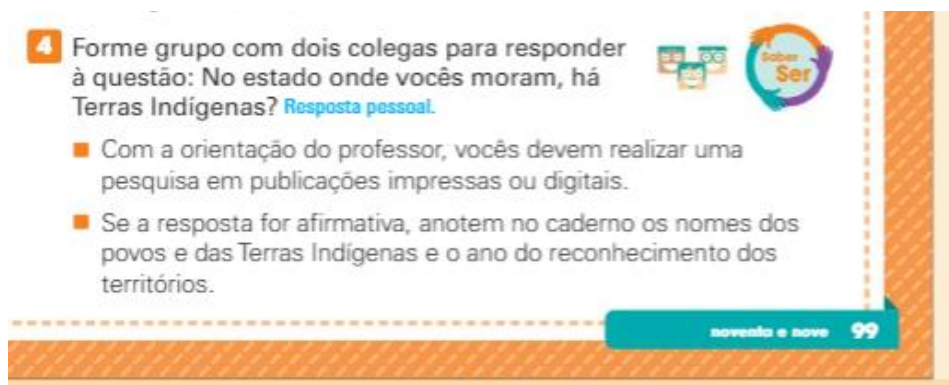
• **Atividade 1:** Aproveite para instigar os alunos a refletir sobre as construções antigas do município onde vivem e também sobre os monumentos, se houver.

APÓIO DIDÁTICO

Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Além disso, encontramos abordagens que se alinham à BNCC ao tratar a diversidade étnica, trazendo diversos materiais sobre os principais fluxos migratórios que ocorreram no Brasil. Como por exemplo, os imigrantes da África e da Europa e as suas influências na cultura local. Além disso, o livro também trata das questões territoriais indígenas, propondo aos alunos investigações acerca destas ocorrências no seu município.

Figura 17 – Terras indígenas (SM educação)



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

O volume correspondente ao 4º ano orienta-se no eixo “Trabalho e produção econômica” o qual constatamos que se alinha com as orientações da BNCC para este ano do Ensino Fundamental, tendo em vista que a mesma propõe o estudo das trajetórias e circulação dos grupos humanos, o comércio e as transformações sociais e culturais. Dessa maneira, o estudo/ensino da HL também é abordado com referência nestas propostas.

Figura 18 – Capa do volume 4 (SM educação)

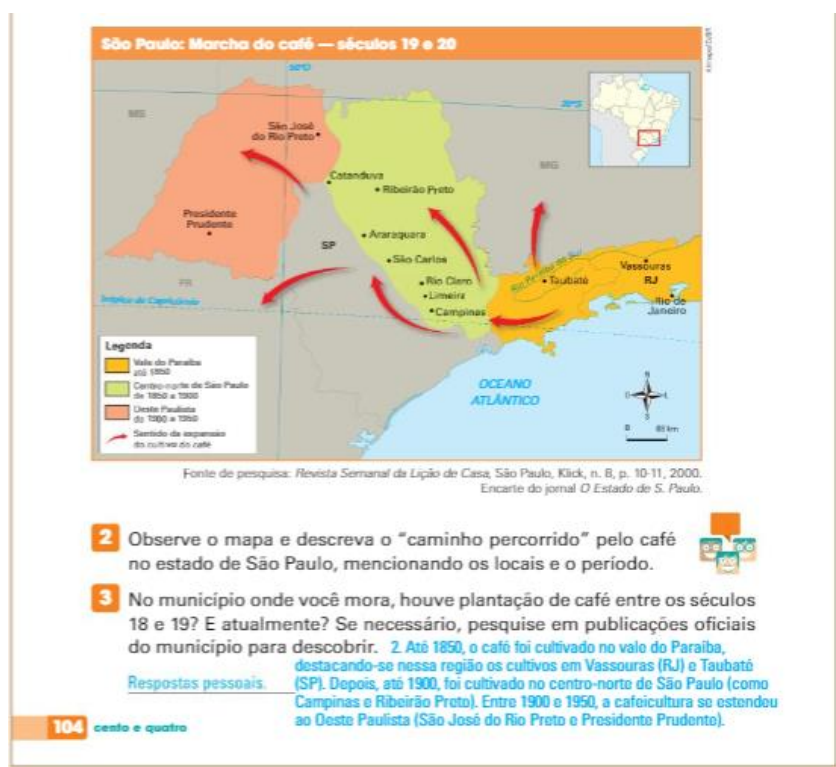


Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Contudo, ao contrário dos anos anteriores a abordagem da HL é proposta em menor intensidade, sendo identificada em 10 momentos, 7 de forma explícita e 3

implícita. Constatamos que essa redução se dá devido à ampliação da escala de percepção, pois neste volume a obra aborda conteúdos concernentes à história do Brasil tomando como base as sugestões da BNCC. Nesse contexto, os conteúdos do volume 4 relativos à HL se relacionam com os movimentos migratórios, as influências culturais dos povos africanos e as relações de trabalho no passado (Brasil colonial) e no presente. Podemos trazer como exemplo os conteúdos do capítulo 10, os quais abordam a história da expansão das lavouras de café no território brasileiro, e na atividade seguinte solicita que o aluno pesquise em publicações oficiais do seu município a existência de lavouras de café entre os séculos 18 e 19 (FUNARI, 2017 p.104).

Figura 19 – Cultivo do café (SM educação)



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Em um outro momento o livro aborda a greve geral de 1917 e destaca para os alunos a forte repressão que os manifestantes sofreram, com base nesse acontecimento na atividade de número 8 é solicitado que os alunos identifiquem e relatem a ocorrência de repressões em manifestações ocorridas no seu estado ou município.

O último volume da obra, se concentra no eixo "Povos antigos e pesquisa histórica" assim como os demais eixos, este também se alinha com a BNCC, que para o 5º ano traz o estudo dos registros da história dos povos e culturas, assim percebemos que o livro objetiva tratar os conteúdos nesta mesma perspectiva abrindo a escala para estudo acerca das diversas sociedades antigas. Compreendemos que por esse motivo, a abordagem da HL neste volume não possui espaço de destaque. Entretanto, também identificamos que a editora buscou apresentar o estudo das sociedades antigas que estão mais próximas do espaço dos alunos, seja de maneira geográfica que é o caso dos povos antigos da América, como também cultural, trazendo as sociedades africanas.

Figura 20 – Capa do volume 5 (SM educação)

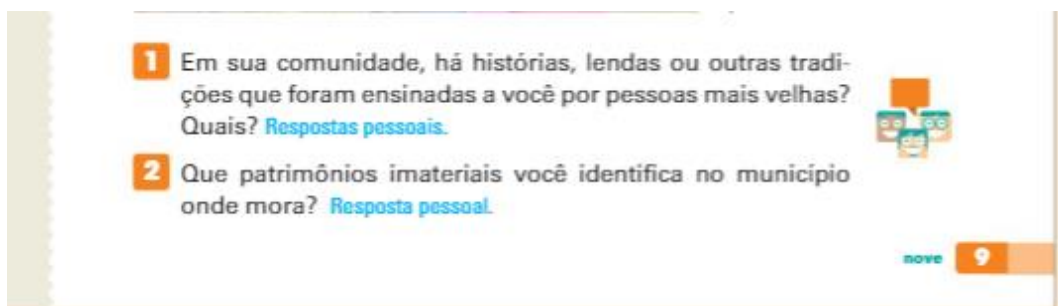


Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Identificamos no livro a abordagem da HL em 12 momentos, 10 destes momentos são explícitos e os 2 restantes implícitos. Estas abordagens dialogam com as temáticas dos povos e registros da história trazendo os reflexos destes movimentos históricos no contexto local. Assim, o livro desenvolve conteúdos que favorecem a percepção acerca dos diferentes grupos étnicos existentes no estado e município, como as comunidades de remanescentes quilombolas através de atividades de

pesquisa (capítulo 8), bem como a transmissão de histórias, lendas, músicas e patrimônios imateriais.

Figura 21 – Patrimônios imateriais (SM educação)



Fonte: FUNARI, Raquel dos S. Aprender Juntos História: ensino fundamental. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017

Assim como constatamos na análise da obra da editora anterior, também podemos afirmar que a obra da editora SM Educação apresenta muita cautela no desenvolvimento dos livros a fim de não se desviar das imposições do edital do PNLD 2019 as quais indicam a articulação com a BNCC como critério fundamental para avaliação das obras participantes da seleção.

Nesse sentido, nesta obra também é possível perceber a influência que as propostas da base exercem na abordagem da HL, visto que as abordagens envolvendo a HL surgem sempre fundamentadas nas unidades temáticas, nos objetos de conhecimento e nas habilidades específicas para cada ano do Ensino Fundamental. Contudo podemos observar que a editora busca se apoiar em eixos norteadores os quais embora estejam alinhados com a BNCC, em certos momentos colocam a HL no centro das abordagens e promovem o trabalho com outras temáticas que estão fora do quadro curricular da BNCC.

5.2.2 Os conteúdos históricos mobilizados no livro didático (conceituais, procedimentais e atitudinais) referentes à abordagem da história local

O primeiro livro da coleção aborda a história local relacionando-se com os conteúdos conceituais que tratam dos nomes, costumes, família, comemorações, festas populares e costumes escolares. Nesse contexto, os conteúdos procedimentais identificados se concentram no relato das experiências vividas na comunidade, no desenho dos principais costumes escolares, no recorte de imagens que retratam as

comemorações e costumes locais, na escrita, colagem, reflexão, observação do envolvimento entre escola e comunidade e, principalmente, na pesquisa. Mesmo que de modo bastante simples, identificamos no livro sugestões e propostas para os alunos, pesquisarem, registros e relatos de acontecimentos envolvendo a temática da HL. No que toca aos conteúdos atitudinais identificamos no volume o objetivo de favorecer o comprometimento e cooperação entre escola, família e comunidade, bem como reconhecer a importância dos aspectos multiculturais das escolas.

O 2º volume da obra aborda a história local com grande frequência abarcando diversos assuntos, tanto numa escala temporal mais longínqua como próxima, por esse motivo, identificamos uma variedade de conteúdos os quais exploram as principais potencialidades da HL. No que diz respeito aos conteúdos conceituais constatamos o trabalho com calendário, feriados, relatos orais, festas populares, costumes alimentares, influências culturais, município, bairro, vizinhança, construções, patrimônios, solidariedade, problemas ambientais, objetos, memória, quilombos e história da escola.

Relativo aos conteúdos procedimentais observamos que o volume explora com intensidade dois procedimentos: a pesquisa e o relato oral. Em quase todas as atividades que envolvem a HL o livro propõe aos alunos a realização de pesquisas por diversos meios como entrevistas, internet, revistas, jornais, bibliotecas e museus. Outro ponto que chama a atenção é o enfoque no relato oral dos resultados destas pesquisas, o volume sempre sugere que para além dos registros dos dados coletados os alunos devem verbalizá-los com a turma. Além destes processos em destaque identificamos os seguintes conteúdos procedimentais: escrita dos conhecimentos prévios e resultados das pesquisas, leitura, reflexão acerca da ocorrência de alguns fenômenos históricos no cotidiano local, análise das influências culturais, observação, comparação de diferentes populações, desenho dos patrimônios do município, recorte e colagem.

Quanto aos conteúdos atitudinais identificamos as seguintes propostas: reconhecimento e valorização dos feriados locais; reconhecimento da importância dos relatos orais para a história local; respeito, mobilização e solidariedade entre vizinhos; preservação ambiental e preservação dos patrimônios.

Assim como o segundo volume, o terceiro livro da coleção (volume 3) aborda a HL de maneira frequente em alguns momentos tratando de assuntos numa perspectiva temporal mais distante e, em outros trazendo as abordagens para um

passado mais próximo. Dessa maneira, identificamos que o município de residência dos alunos é tratado dentro do livro como local privilegiado para o ensino/estudo dos conteúdos mobilizados. Relativo aos conteúdos conceituais identificamos o estudo das seguintes temáticas: colonização, grupos populacionais, cidades históricas, marcos históricos, patrimônios, transformações urbanas, município, linha do tempo, comercio, moradias, meios de transporte coletivos, organizações não governamentais, associação de moradores, problemas urbanos, terras indígenas, processos migratórios, diversidade cultural, festas, ritmos e músicas populares.

Os conteúdos procedimentais da obra se concentram principalmente na pesquisa e na comparação. Assim, na maioria das abordagens que envolvem a HL os alunos são convidados a pesquisar por meio de fontes de diversas naturezas sobre variadas questões dentro do seu município ou estado, bem como também é proposto que os mesmos possam comparar, por meios de fotos gravuras e imagens as transformações, tecnológicas, sociais e urbanas que marcaram a história do seu município/cidade. Além destes conteúdos em destaque, identificamos no terceiro volume, os seguintes conteúdos procedimentais: registro dos conhecimentos e resultados das investigações, identificar as origens do município, reconhecer, fotografar, desenhar e visitar monumentos históricos, analisar locais representativos, relatar as experiências e descrever as festas e ritmos populares que conhecem.

Com relação aos conteúdos atitudinais, observamos que o volume trabalha os mesmos em forte articulação com os conceitos e procedimentos abordados. Nesse contexto constatamos os seguintes conteúdos: reconhecimento e valorização dos patrimônios culturais da comunidade; reconhecimento, valorização e preservação dos marcos históricos locais; avaliar criticamente os problemas enfrentados pela população no passado e no presente; compreender a importância das ONGs e associações de moradores para a história do município; reconhecer e respeitar os direitos indígenas; reconhecer e respeitar as diferentes culturas; reconhecer e valorizar os patrimônios culturais da comunidade.

No livro correspondente ao volume 4, a abordagem da HL é proposta em momentos mais pontuais. Assim, observamos que esse movimento de adequação às imposições da BNCC favorece tanto a diminuição do trabalho com a HL como a mudança do enfoque dos conteúdos. Nesse contexto, identificamos os seguintes conteúdos conceituais: costumes, colonização, luta e resistência dos africanos escravizados, consciência negra, racismo, comunidades quilombolas, identidade de

um povo, mineração, cafeicultura, processos migratórios, influências dos imigrantes no município, crescimento urbano, protestos e mobilizações populares. Assim como nos volumes anteriores, a pesquisa é o principal conteúdo procedimental mobilizado no estudo da HL. Desse modo, compreendemos que o livro objetiva que os alunos busquem exemplos e experiências do presente e passado do seu município para compreender os fenômenos históricos que abarcam uma escala geográfica mais ampla. Além da pesquisa também identificamos como conteúdos procedimentais: saída de campo, listagem, relato, comparação e reflexão.

Os conteúdos atitudinais trabalhados no âmbito da HL dentro do volume 4 são: desenvolver valores e comportamentos antirracistas; legitimar o direito a posse das terras remanescentes de quilombolas; refletir sobre a importância da identidade para a união e resistência da comunidade; avaliar criticamente as repressões policiais e o uso da violência para conter protestos.

O último volume da obra, o qual é destinado ao 5º ano do Ensino Fundamental, também aborda a HL em uma frequência menor. Contudo, identificamos que a editora busca trabalhar esta temática dentro de diversos assuntos. Nesse sentido foi possível constatar os seguintes conteúdos conceituais: patrimônios imateriais; lendas e mitos; fontes orais; os povos teotihuacanos; planejamento urbano; comunidades indígenas; tecelagem; rios; papel feminino na sociedade; monumentos históricos; lugares de memória; comunidades quilombolas; comunidades asiáticas; organização do estado brasileiro; direitos das crianças e dos idosos.

Os conteúdos procedimentais também se concentram nas atividades de pesquisa por meio das mais variadas fontes, assim como nos volumes anteriores é bastante visível a tentativa de explorar as experiências locais dos alunos para o aprofundamento dos objetos de conhecimento propostos para esta etapa escolar. Além da pesquisa, também constatamos nas abordagens da HL conteúdos procedimentais que propõem aos alunos: registro e escrita dos conhecimentos e resultados das pesquisas, relato das experiências e conhecimentos prévios, listagem dos principais patrimônios imateriais que representam a história da comunidade, e saída de campo para conhecer os prédios que representam os poderes públicos do município.

Com relação aos conteúdos atitudinais foram identificados os seguintes tópicos: conhecer e respeitar os direitos indígenas; reconhecer a importância dos rios para o desenvolvimento dos locais; valorização das mulheres na comunidade;

conscientização sobre os poderes públicos e o acesso a eles pelos cidadãos; valorizar a conquista dos direitos, da cidadania e a importância da participação política. Na seção “Aprender Sempre” o livro mobiliza conteúdos conceituais sobre os direitos das crianças e dos idosos ao mesmo passo em que propõe atividades de pesquisa por parte dos alunos em publicações oficiais sobre a asseguarção desses direitos no seu município ao longo dos anos. Assim, durante esse percurso os alunos podem conhecer e valorizar tais direitos, bem como compreender a importância da fiscalização e participação política.

Tabela 4- Conteúdos de ensino por coleção - Aprender Juntos

Conteúdos	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Conceituais	nomes; costumes; família; comemorações; festas populares; costumes escolares.	calendário; feriados; relatos orais; festas populares; costumes alimentares; influências culturais; município, bairro; vizinhança; construções; patrimônios; solidariedade; problemas ambientais; memória; quilombos; história da escola.	colonização; grupos populacionais; cidades históricas; marcos históricos; patrimônios; transformações urbanas; município; linha do tempo; comércio; moradias; meios de transporte coletivos; organizações não governamentais; associação de moradores; problemas urbanos; terras indígenas; processos migratórios; diversidade cultural; festas, ritmos e músicas populares.	costumes; colonização; luta e resistência dos africanos escravizados; consciência negra; racismo; comunidades quilombolas; identidade de um povo; mineração; cafeicultura; processos migratórios; influências dos imigrantes no município; crescimento urbano; protestos e mobilizações populares.	patrimônios imateriais; lendas e mitos; fontes orais; os povos teotihuacanos; planejamento urbano; comunidades indígenas; tecelagem; rios; papel feminino na sociedade; monumentos históricos; lugares de memória; comunidades quilombolas; comunidades asiáticas; organização do estado brasileiro; direitos das crianças e dos idosos.

Procedimentais	relato das experiências vividas; desenho; recorte de imagens; colagem, reflexão; observação; pesquisa.	a pesquisa; relato oral; escrita dos conhecimentos prévios; leitura; reflexão; análise das influências culturais; observação; comparação de diferentes populações; desenho dos patrimônios do município; recorte; colagem.	pesquisa; comparação; registro; identificar; reconhecer; fotografar; desenhar; visitar monumentos históricos; analisar locais representativos; relatar; descrever.	pesquisa; saída de campo; listagem; relato; comparação; reflexão.	pesquisa; registro e escrita; relato; listagem; saída de campo.
Atitudinais	comprometimento e cooperação entre escola, família e comunidade; reconhecer a importância dos aspectos multiculturais das escolas.	reconhecimento e valorização dos feriados locais; reconhecimento da importância dos relatos orais para a história local; respeito, mobilização e solidariedade entre vizinhos; preservação ambiental e preservação dos patrimônios.	reconhecimento, valorização e preservação dos marcos históricos locais; avaliar criticamente os problemas enfrentados pela população no passado e no presente; compreender a importância das ONGs e associações de moradores para a história do município; reconhecer e respeitar os direitos indígenas; reconhecer e respeitar as diferentes culturas; reconhecer e valorizar os patrimônios culturais da comunidade.	desenvolver valores e comportamentos antirracistas; legitimar o direito à posse das terras remanescentes de quilombolas; refletir sobre a importância da identidade para a união e resistência da comunidade; avaliar criticamente as repressões policiais e o uso da violência para conter protestos.	conhecer e respeitar os direitos indígenas; reconhecer a importância dos rios para o desenvolvimento dos locais; valorização das mulheres na comunidade; conscientização sobre os poderes públicos e o acesso a eles pelos cidadãos; valorizar a conquista dos direitos, da cidadania e a importância da participação política.

Diante dos dados apresentados compreendemos que a obra da editora SM Educação ao mesmo passo em que faz uso da história local na obra, mobiliza diversos conteúdos por meio da mesma, em alguns momentos ampliando a escala geográfica e temporal de percepção, e em outros reduzindo. Além disso, também é possível identificar a influência da BNCC nas elaborações dos conteúdos, bem como na maneira como eles são propostos. Compreendemos também que as características dos conteúdos objetivam se ajustar à idade e etapa do desenvolvimento, assim, nos últimos volumes da obra já não é mais visível propostas de procedimentos que envolvam recorte, colagem e desenhos. Já a pesquisa é o procedimento que mais se encontra em destaque nos conteúdos, colocando os alunos no papel de produtor e investigador da história. É interessante observar como a proposta dessa metodologia vai se aprofundando ao longo dos volumes.

De modo geral, nas abordagens da história local, os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais apresentam um desenvolvimento articulado, colocando em destaque a importância de ambos serem trabalhos em conjunto. Diante disso, identificamos em evidência na obra a intenção educativa de trabalhar o espaço local como ambiente de protagonismo, experiências, observação, ação e reflexão.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo promoveu a compreensão de muitas questões concernentes à abordagem da história local. Primeiro, constatamos que o principal currículo brasileiro que é a BNCC por meio das suas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, colocam a HL como conteúdo importante para os anos iniciais do EF. Entretanto, no contexto dos livros didáticos investigados compreendemos que estas mesmas propostas determinam a frequência e a maneira como as abordagens da HL devem surgir ao longo dos volumes das obras.

Assim, a história local aparece no primeiro ano de maneira pontual, trazendo aos alunos reflexões acerca do sujeito individual, da vida em família e em comunidade. Ganha destaque no segundo e terceiro ano, tratando das questões históricas que envolvem a escola, o bairro e o município, bem como utilizando o espaço local como ambiente de pesquisa e observação dos fenômenos históricos. Por fim, em virtude da ampliação da escala de percepção volta a perder espaço no quarto e quinto ano, mas aparece de forma pontual, colocando os lugares de vivência dos alunos como âmbito de pesquisa e debate sobre as transformações urbanas, culturais, políticas e sociais. Bem como articulando com contextos mais amplos como o regional, o nacional ou o mundial.

Essa ordem estrutural da abordagem da HL é muito visível em ambas as obras, pois as editoras demonstram uma certa preocupação em não se desviar destas diretrizes, tendo em vista que o edital do PNLD estabelece a desobediência a BNCC como critério eliminatório. Portanto, ao longo do processo de pesquisa compreendemos que a abordagem da HL não depende apenas das escolhas editoriais, mas sim, sobretudo, das imposições estabelecidas pela BNCC. Sendo assim, identificamos nas duas obras a tentativa de trazer à luz uma obra didática feita à imagem e semelhança da Base Nacional Comum Curricular.

Quanto aos conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais) mobilizados na abordagem da HL, compreendemos que as obras trabalham os mesmos de maneira articulada, tanto com as propostas da BNCC como com as etapas do desenvolvimento infantil. A análise individual de cada conteúdo nos auxiliou a perceber o potencial das inúmeras possibilidades de abordagens que a HL pode proporcionar para o ensino/estudo da História. Tendo em vista que os conteúdos mobilizaram o aprendizado de diferentes conceitos, procedimentos e atitudes,

alternando a percepção das escalas temporais, bem como geográficas. Além disso, as editoras demonstraram organização na elaboração desses conteúdos, tendo em vista que ao longo dos volumes os mesmos se complementam e não transmitem uma visão fragmentada das abordagens.

Outra questão muito importante apurada é a preferência editorial por conteúdos procedimentais de pesquisa, ambas as coleções trabalharam intensamente os procedimentos por meio de atividades com diversas fontes. O trabalho com esse conteúdo elucida e confirma os apontamentos teóricos sobre as contribuições da HL para a formação de um sujeito crítico, investigativo, que conhece e valoriza a sua história, bem como conhece a si e seu papel no espaço que o cerca.

A partir da análise das coleções, consideramos que ambas buscam desenvolver uma concepção de História enquanto produto de atividade de pesquisa. Haja vista que na maioria dos momentos em que a HL é abordada as obras colocam os alunos no papel de pesquisador e demonstram intencionalidade em favorecer a eles essa mesma concepção. Contudo, em alguns momentos percebemos que as coleções também se contradizem e apresentam uma certa ambiguidade nas suas concepções, pois ainda se mostram presas aos modelos tradicionais, visto que em certos momentos limitam o aprendizado ao que é exposto no livro.

Na coleção da Editora Moderna observamos que muitas vezes a obra desconsidera a abordagem da história local. Visto que muitos conteúdos conceituais abordados ao longo dos volumes permitem o trabalho com a HL, inclusive, a mesma poderia ser uma estratégia na apreensão desses conceitos, mas a obra demonstra uma certa preferência em trabalhar apenas o estudo dos recursos didáticos (textos, imagens, ilustrações e etc.) que estão no livro. Propondo que os alunos os leiam, interpretem, mas não os convidam a relacioná-los com as suas realidades locais. Como no caso do segundo volume, na unidade 2 onde o 4º capítulo trata a história dos bairros como conteúdo conceitual, mas em nenhum momento proporciona aos alunos a percepção de que assim como os bairros apresentados nos textos e fotografias do LD, os seus bairros também tem história e que os mesmos podem conhecê-la e fazê-la.

Outra observação é a baixa frequência da abordagem da HL. É preocupante o fato de que no volume 1, a HL surge somente de maneira implícita colocando em evidência a possibilidade de ser ignorada durante o ano letivo. De um modo geral, conforme as análises e os gráficos apresentados, a HL só é de fato frequente no

volume 3, etapa do EF a qual a BNCC propõe muitos objetos de conhecimentos e habilidades exclusivas do campo da histórica local. Isso indica que a abordagem da HL é trabalhada na obra de modo mais periférico do que estrutural, ou seja, possivelmente apenas para se adequar às demandas do Edital do PNLD e, por conseguinte, da BNCC. Nessa perspectiva consideramos que a produção da obra não valorizou um olhar teórico sobre a história local e sobre o ensino da História.

A obra da SM Educação também apresenta indícios de contradição quanto à concepção da História. Assim como na outra coleção, também foi possível identificar abordagens que remetem às concepções tradicionais, contudo em momentos mais pontuais. Compreendemos também que estas ocorrências não afetaram o espaço e a frequência da abordagem da HL, pois a mesma se dá em muitos momentos, possibilitando a visualização de que a editora demonstra intencionalidade de usar a HL como estratégia para a construção do pensamento histórico. Portanto, a construção da obra da SM Educação apresenta maior coerência com os debates teóricos acerca do ensino de História e da história local.

A ocorrência de conteúdos implícitos é um dado preocupante neste estudo, pois ele evidencia a incerteza na efetivação do ensino/estudo da HL ao longo do ano letivo, bem como remete-se às marcas do ensino de História tradicional, ao qual favorece o ensino livresco e das histórias globais. Levando em consideração a possibilidade de os docentes não valorizarem as instruções do seu manual podemos constatar que o ensino da HL nos livros da editora moderna, com exceção do volume 3, perde ainda mais espaço e valorização.

O processo desta pesquisa nos trouxe a necessidade de compreendermos a forma como os professores compreendem e fazem uso do seu livro, se ele é de fato utilizado, se as propostas de atividades complementares são levadas em consideração e se é entendido como um material de apoio ou única fonte do saber. Considerando que a produção científica não se sustenta a partir de um único estudo e, levando em conta que as conclusões da presente pesquisa possuem limite no que diz respeito à amostra de duas coleções, novas pesquisas podem avançar a investigação em mais coleções. Também acreditamos que este trabalho favorece a necessidade da promoção de novos estudos que investiguem a HL nos diversos contextos educacionais como a sala de aula, a formação inicial e continuada de professores e os espaços não formais de educação.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, Luís A. M. **A História local como estratégia para o ensino da História.** Porto: Universidade do Porto, 2006. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/8786/2/4880.pdf>> Acesso em: 18 out. 2018.

APPLE, Michael. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional?** In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T.T. (Org.). currículo, cultura e sociedade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2002.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** 3ª versão. Brasília/DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História.** Brasília/ DF: MEC, SEF, 1997.

BUCZENKO, Gerson L. **História local e identidade: um olhar para o ensino de história nos anos iniciais.** Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6884_4189.pdf> Acesso em: 23 out. 2018.

CAIMI, Flávia E. **Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo?** In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Coord.). História : ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2010. (Coleção Explorando o Ensino).

CAIMI, Flávia Eloisa. **A História na Base Nacional Comum Curricular: pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?.** Revista do Lhiste-Laboratório de Ensino de História e Educação, v. 3, n. 4, 2016.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** São Paulo: Educação e Pesquisa, 2004.

DAMAZIO, Rosiane M. A. **A história local como objeto de ensino nos anos iniciais: o caso brasileiro.** Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19955_11486.pdf> Acesso em: 23 out. 2018.

FERNANDES, José R. O. **Um lugar na escola para a história local.** Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/7809/5165>> Acesso em: 23 out. 2018.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **Exaltar a pátria ou formar o cidadão.** In: História & Ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p.11-19

FREITAS, Itamar. **Fundamentos teórico-metodológicos para o Ensino de História (Anos iniciais)**. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

FUNARI, Raquel dos S. **Aprender Juntos História: ensino fundamental**. 6.ed. São Paulo: Edições SM, 2017.

LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MELO, Vilma de Lourdes B. e. **História Local: contribuições para pensar, fazer e ensinar**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. **O CONSENSO POR FILANTROPIA Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil**. Currículo sem Fronteiras, v. 20, n. 2, p. 553-603, 2020.

RATIER, Rodrigo et al. **O castelo de cartas da base**. Nova escola, 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/8800/o-castelo-de-cartas-da-base>>. Acesso em: maio de 2021.

SANTOS FILHO, José C. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; DE ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista brasileira de história & ciências sociais, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://www3.ufpe.br/moinhojuridico/images/ppgd/8.4a%20pesquisa%20documenta%20l.pdf>> Acesso em: 30 nov. 2019.

SCHIMIDT, Maria A.; CAINELLI, M. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

VASCONCELOS, Lucimara de S. **Buriti Mais: história**. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2017.

ZABALA, Antoni. **A função social do ensino e concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise**. In:__. A prática educativa. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27 – 51.