



CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &
identidades

Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti
(Organizadoras)

 **Atena**
Editora
Ano 2021



CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &
identidades

Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti
(Organizadoras)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Chave de compreensão da história: cultura & identidades

Diagramação: Gabriel Motomu Teshima
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadoras: Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C512 Chave de compreensão da história: cultura & identidades / Organizadoras Denise Pereira, Karen Fernanda Bortoloti. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-747-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.472210312>

1. História. 2. Cultura. 3. Identidades. I. Pereira, Denise (Organizadora). II. Bortoloti, Karen Fernanda (Organizadora). III. Título.

CDD 901

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Ainda que sem nos darmos conta, estamos, cotidianamente, refletindo acerca da sociedade em que vivemos. Cada vez que nos questionamos: “como isso foi possível?” ao nos surpreendermos com uma notícia estampada na rede, estamos pensando sobre os rumos que a sociedade está tomando, portanto, nos questionando e refletindo sobre a sociedade que vivemos. A cultura, como um produto social, tem, certamente, um grande impacto em nossa compreensão como sujeito, portanto, entrelaçar historicamente essas duas discussões, qualifica essas reflexões de forma incontestável.

Ao pensar historicamente uma questão central é como a cultura é essencial aos indivíduos para refletirem sobre suas ações no tempo e a construção de identidades tão diversas. Neste sentido, pensar em história requer pensar em cultura, justamente porque ao estudar a multiplicidade deste conceito desvendaremos as questões inseridas em nosso dia a dia com o objetivo de possibilitar melhor compreensão de todos os fenômenos que estão imersos no cotidiano e impactam em nosso posicionamento no mundo.

Neste momento, em que presenciamos discussões cada vez mais acirradas sobre as identidades, é importante retomarmos os ensinamentos que nos foram legados pelo antropólogo Clifford Geertz de que a cultura é um “sistema simbólico”, uma teia de significados que carrega mecanismos de controle para governar o comportamento. É construída a partir de valores e crenças, de códigos morais e hábitos que são socialmente erigidos, transmitidos, aprendidos por meio de signos e símbolos. Ela contribui para regular e padronizar atitudes e emoções, contribui, historicamente, para a elaboração de identidades.

Este e-book é sem dúvida, um convite a reconhecer no “outro”, naquele que a princípio enxergamos através de pré-conceitos e pré-julgamentos, alguém com quem podemos potencialmente aprender, com quem podemos nos modificar e que também podemos transformar.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.


Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

AS REFORMAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E O ENSINO DE HISTÓRIA

Vanderlise Ines Prigol Reginato

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103121>

CAPÍTULO 2..... 14

HISTÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA NA ESCOLA BÁSICA: O ensino da história local

Ely Carlos Silva Santos


Clarice Nascimento de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103122>

CAPÍTULO 3..... 27

HISTORIADORES EM ACERVOS: O FASCÍNIO E OS DESAFIOS DO TRABALHO NO CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM HISTÓRIA

Luciana Cristina Pinto


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103123>

CAPÍTULO 4..... 38

A ATUAÇÃO DOS EGRESSOS DA ESCOLA DO RECIFE NO PIAUÍ NO FINAL DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX

Eduardo Albuquerque Rodrigues Diniz

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103124>

CAPÍTULO 5..... 53

AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS AO PROCESSO EDUCATIVO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Luzia Alves da Silva


Paulo Miranda da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103125>

CAPÍTULO 6..... 64

UMA EXPERIÊNCIA DECOLONIAL DA ESCOLA MUNICIPAL EUGENIA ANNA DOS SANTOS: NARRATIVAS E SABERES DO CANDOMBLÉ NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Silene Ferreira Claro


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103126>

CAPÍTULO 7..... 80

O PASSADO E A HISTÓRIA DIFÍCIL PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA

Adriane de Quadros Sobanski

Rita de Cássia Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103127>

CAPÍTULO 8	99
SANTOS - MUITO MAIS QUE UMA CIDADE LITORÂNEA: UMA CIDADE HISTÓRICA! Mara Cristina Gonçalves da Silva  https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103128	
CAPÍTULO 9	114
OS PRINCIPAIS RITUAIS DO TRADICIONAL CASAMENTO UCRANIANO NA CIDADE DE ANTÔNIO OLINTO (1950 - 1980) Jéssica Paula Kaczyk Cuba Denise Pereira  https://doi.org/10.22533/at.ed.4722103129	
CAPÍTULO 10	133
INTELECTUAIS REGIONAIS E HISTÓRIA INTELECTUAL: INDAGAÇÕES SOBRE USOS, PROBLEMAS E POSSIBILIDADES Erivan Cassiano Karvat  https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031210	
CAPÍTULO 11	145
HISTÓRIA ORAL NA HISTORIOGRAFIA ALAGOANA: UMA ANÁLISE QUALITATIVA Josilene Melo Paulino  https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031211	
CAPÍTULO 12	155
“SUBIR O MORRO PARA DEPOIS DESCER”: MISÉRIA E SUCESSO DOS SAMBISTAS CARIOCAS NAS CRÔNICAS DE JOTA EFEGÊ Camila Medina Zanão  https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031212	
CAPÍTULO 13	168
CULTURA MATERIAL E CONSUMO ALIMENTAR NA BELLE ÉPOQUE CARIOCA (1904-1914) Jadir Peçanha Rostoldo  https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031213	
CAPÍTULO 14	177
BIBLIOTECA JOSÉ BAYOLO PACHECO DE AMORIM - UM BREVE OLHAR SOBRE AS MARCAS-DE-ÁGUA DE DOCUMENTOS IMPRESSOS EM PORTUGAL (SÉC. XVI-XVIII) Paula Alexandra Da Costa Leite Pinto Pereira  https://doi.org/10.22533/at.ed.47221031214	
CAPÍTULO 15	201
BRIGITTE E MARQUESA: SUBJETIVIDADES, TRAVESTILIDADES, AMIZADE E LOUCURA (1950-1960) Paulo Vitor Guedes de Souza	

SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	216
ÍNDICE REMISSIVO	217

CAPÍTULO 2

HISTÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA NA ESCOLA BÁSICA: O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Data de aceite: 01/12/2021

Ely Carlos Silva Santos

Universidade Federal do Pará (PPEB/
NEB/Belém-PA)

<http://lattes.cnpq.br/6342607601539851>

Clarice Nascimento de Melo

Universidade Federal do Pará (PPEB/
NEB/Belém-PA)

<http://lattes.cnpq.br/7497279574536104>

RESUMO: A história local vem sendo tratada como uma possibilidade de contemplar no ensino da disciplina História nas escolas brasileiras a diversidade da experiência histórica. Uma proposta que tem o intuito de romper com a visão tradicional que prioriza o conhecimento histórico homogeneizante que prevaleceu ao longo da República no Brasil. Problematicar as maneiras como os conteúdos de história local vão se configurando no ensino de História durante sua constituição como disciplina obrigatória na escolarização brasileira é o objetivo deste artigo. Este objetivo deu-se a partir da vivência no Grupo de Pesquisa em História e Educação (GEPHE), da Universidade Federal do Pará (UFPA). A metodologia até aqui desenvolvida é com base na pesquisa bibliográfica, destacando-se os estudos de Nadai (1993), Fernandes (1995), Toledo (2010), Caimi (2007), Schmidt (2012), Chervel (1990) e Goodson (1995). Com eles, conclui-se que a história local tem levado a ressignificação do ensino da disciplina História, devido ao interesse de pesquisadores nos

estudos das comunidades locais que prioriza as peculiaridades e especificidades regionais. Neste sentido, a história das disciplinas escolares passa a ser entendida como a renovação da história da educação em relação à produção de um conhecimento histórico das práticas que se realizam no interior dos saberes escolarizáveis. Não um saber tradicional que vem se naturalizando como verdades cristalizadas, mas de um saber que busca adentrar a escola com outro olhar do passado, tentando enxergar vestígios, padrões de seleção e tratamento dos conteúdos a serem ensinados e que ainda estão presentes no currículo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: História das disciplinas escolares. Ensino de História. História Local.

HISTORY OF SUBJECT HISTORY IN ELEMENTARY SCHOOL: THE TEACHING OF LOCAL HISTORY

ABSTRACT: Local history has been treated as a possibility to contemplate the diversity of historical experience in teaching History in Brazilian schools. A proposal that aims to break with the traditional view that prioritizes the homogenizing historical knowledge that prevailed throughout the Republic in Brazil. Problematicating the ways in which local history contents are configured in the teaching of History during its constitution as a mandatory subject in Brazilian schooling is the objective of this article. This objective came from the experience in the Research Group in History and Education (GEPHE), at the Federal University of Pará (UFPA). The methodology developed so far is based on bibliographical research, highlighting the studies by Nadai

(1993), Fernandes (1995), Toledo (2010), Caimi (2007), Schmidt (2012), Chervel (1990) and Goodson (1995). With them, it can be concluded that local history has led to a redefinition of the teaching of the History discipline, due to the interest of researchers in the studies of local communities that prioritize regional peculiarities and specificities. In this sense, the history of school subjects comes to be understood as the renewal of the history of education in relation to the production of historical knowledge of the practices that take place within schoolable knowledge. Not a traditional knowledge that has become naturalized as crystallized truths, but a knowledge that seeks to enter the school with another look at the past, trying to see traces, selection patterns and treatment of the contents to be taught and that are still present in the curriculum school.

KEYWORDS: History of school subjects. History teaching. Local History.

1 | INTRODUÇÃO

A história local vem sendo tratada como uma possibilidade de contemplar no ensino da disciplina História nas escolas brasileiras a diversidade da experiência histórica brasileira, como uma proposta que tem o intuito de romper com a visão tradicional que prioriza o conhecimento histórico homogeneizante que prevaleceu ao longo da República no Brasil.

Problematizar as maneiras como os conteúdos de história local vão se configurando no ensino de História durante sua constituição como disciplina obrigatória na escolarização brasileira é o objetivo deste artigo.

A problematização da inserção dos conteúdos de história local na disciplina História ocorreu a partir da vivência no Grupo de Pesquisa em História e Educação (GEPHE), da Universidade Federal do Pará (UFPA), quando iniciou o questionamento sobre como a disciplina História vem alternando o conteúdo de história local ao longo de seu processo histórico.

A metodologia até aqui desenvolvida baseia-se na pesquisa bibliográfica, em obras e trabalhos acadêmicos. Destacam-se os estudos de Nadai (1993), Fernandes (1995), Toledo (2010), Caimi (2007), Schmidt (2012), Chervel (1990) e Goodson (1995). Com eles a história das disciplinas escolares passa a ser entendida como a renovação da história da educação em relação à produção de um conhecimento histórico das práticas que se realizam no interior da escola trazendo novas problematizações acerca dos saberes escolarizáveis. Não um saber tradicional que vem se naturalizando como verdades cristalizadas, mas de um saber que busca adentrar a escola com outro olhar do passado, tentando enxergar vestígios, padrões de seleção e tratamento dos conteúdos a serem ensinados e que estão presentes até os dias atuais no currículo escolar.

A história local, portanto, tem levado a ressignificação do ensino da disciplina História, devido ao interesse de pesquisadores nos estudos das comunidades locais que prioriza as peculiaridades e especificidades regionais.

21 A HISTÓRIA LOCAL NO INTERIOR DA HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS E CURRÍCULOS ESCOLARES.

Para se entender a trajetória dos conteúdos de história local no interior da disciplina História é importante levar em consideração os estudos sobre da história das disciplinas escolares, que entre alguns autores como Chervel (1990), Goodson (1995) e Forquin (1996) nos trazem a ponderação de que a pesquisa no campo da história das disciplinas escolares se confunde com a história do currículo escolar. Assim,

História das Disciplinas Escolares, História da Disciplinas Curriculares, História das Matérias Escolares, História dos Saberes Escolares, História dos Conteúdos Escolares são expressões que nos remetem a um mesmo campo de pesquisa em História da Educação. (JÚNIOR e GALVÃO, 2005, p. 393).

Um novo olhar para a escola do passado foi sendo construído no campo da pesquisa da História das Disciplinas Escolares, buscando identificar, problematizar e compreender como determinados saberes se tornaram propriamente escolares. O novo olhar dos saberes escolares fez com que se tornasse mais amplo e diversificado as investigações em História da Educação no Brasil.

Os motivos que levaram a História das Disciplinas Escolares a ter ser configurado, na atualidade brasileira, como importante área de estudo tem sido a sua potencialidade em envolver diversas fontes de pesquisa que precisam ser analisadas como processos e produtos das práticas escolares. Essa diversidade de fontes históricas proporciona a exequibilidade da pesquisa em olhar a escola do passado diferente de como era feito no século XIX, sendo hoje traduzida nos documentos oficiais que refletem a um viés ideológico das políticas internacionais e nacionais que influenciaram a educação brasileira ao longo do tempo; ou nos manuais didáticos destinados aos professores da rede básica de ensino ou nos documentos escolares como os planos individuais de ensino, cadernos de alunos, provas escolares, atas de reuniões de professores, livros didáticos, dentre outros.

A História das disciplinas escolares passa a ser entendida como a renovação da História da Educação em relação à produção de um conhecimento das práticas de ensino que se realizam no interior da escola trazendo novas problematizações acerca dos saberes escolarizáveis, tentando enxergar vestígios, padrões de seleção e tratamento dos conteúdos a serem ensinados e que estão presentes até os dias atuais no currículo escolar.

Então, a história das disciplinas escolares busca maior transparência das relações entre normas e práticas desenvolvidas pela escola na formação do cidadão e compreender a cultura escolar de um determinado tempo e espaço. A história das disciplinas escolares, neste sentido, se localizaria sob a influência da nova história cultural, na qual Chervel (1990), ressalta a acuidade de uma análise que implicaria um olhar sobre a instituição escolar com espaço não de reprodução ou de mera transposição de conhecimentos externos, mas de produção do saber. Não somente a produção do saber à cultura que se adquire na escola, mas à cultura que não se adquire fora dela. Para Chervel (1990, p. 6):

Não é pois, aquela parte da cultura global que se difunde pela escola às novas gerações, mas sim uma cultura especificamente escolar em seus modos de difusão, portanto, também em sua origem, em sua gênese e em sua configuração. Uma forma de cultura somente acessível por mediação da escola. Uma criação específica da escola que, vista assim, deixa de ser considerada um meio que se limita a transmitir saberes ou condutas geradas no exterior dela, mas saberes e condutas que nascem em seu interior e que levam as marcas características dessa cultura.

No entanto, a cultura escolar é marcada por contradições políticas e sociais que precisam ser investigadas a partir dos documentos curriculares oficiais que penetram os conteúdos escolares, os métodos e os percursos de estudos que levam a compreensão desta complexa relação entre escola e sociedade e dos conhecimentos culturalmente cristalizados como válidos. Pois, os estudos no campo da história das disciplinas escolares “reside em sua capacidade de investigar a realidade interna e a autonomia relativa da escolarização, considerando a escola algo mais do que um simples instrumento de cultura da classe dominante” (GOODSON, 1995, p. 120).

A História ensinada, assim como outras disciplinas escolares, se constitui nos campos de disputas que visam seu reconhecimento científico que é estabelecido por instâncias internas e externas aos grupos sociais que dela participam, pois é produzida por grupos sociais que atuam e se fortalecem no ambiente escolar, subjugando os demais grupos que foram ao longo do tempo sendo silenciados pelo currículo oficial.

Os conteúdos da história local na disciplina História é o reflexo dessa disputa quando se referimos ao currículo como conflito social que é estabelecido em variedade de campos e níveis onde ele é produzido, negociado e reproduzido, pois a história local foi forjando como importante no currículo ao longo da constituição da ciência História como saber escolar. As disputas ideológicas da inserção da história local perpassam ao longo do contexto histórico em que a disciplina História foi se materializando como oficial na escola básica.

Assim, a partir da vivência do Grupo de Pesquisa em História e Educação (GEPHE), da Universidade Federal do Pará (UFPA), este trabalho de pesquisa, ainda no início, destaca a importância da história local no currículo da disciplina História e os possíveis argumentos de como a história da disciplina História vem alterando o conteúdo de História ao longo da historiografia da escolarização brasileira, levando-se em consideração a disputa de poder em seu interior de que o discente tem em dar sentido ao mundo em que vive de forma crítica e contextualizada a realidade social historicamente construída.

Portanto, a compreensão da história da disciplina História tendo como foco central a pesquisa acerca do conteúdo da história local é refletir nos embates filosóficos e sociais entre a cultura dominante e a cultura popular que permeiam as práticas escolares e a organização dos sistemas de ensino, saindo de uma perspectiva positivista para entrar no contexto da renovação da pesquisa no campo da história das disciplinas escolares na

atualidade.

31 O PERCURSO DO ENSINO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NA ESCOLA BÁSICA.

No Brasil, sob a influência do pensamento liberal francês no século XIX e, tendo como marco institucional fundador o Regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II, foi se delineando a inserção dos estudos históricos no currículo. Foi preciso, portanto, buscar no estrangeiro a experiência que nos faltava: ensinar história a partir dos compêndios franceses que se centravam na História Universal. Assim:

A história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (Nadai, 1993, p. 146).

Na constituição das disciplinas como saberes escolares, historicamente especificadas, a disciplina História também foi se constituindo em um processo consubstanciado nas relações de poder, na qual, no início da escolarização brasileira, predominou o ensino da História Universal, sendo influenciado preponderantemente pelos interesses de escolhas políticas que atendesse aos interesses das elites nacionais.

No entanto, ao longo da República Brasileira há uma preocupação do ensino de História na construção da identidade nacional a partir da consolidação da ideia de Estado-Nação, por meio de uma história de exaltação do “herói nacional” e das realizações políticas gloriosas que fizeram parte do ensino da História com objetivos claramente políticos sem apreender uma concepção mais crítica de leitura e compreensão da realidade social.

A ideia de exaltação do herói nacional foi se forjando ao longo da constituição das disciplinas escolares no século XIX, quando da institucionalização do ensino público nas escolas brasileira na época do período imperial. A História do Brasil, portanto, foi se institucionalizando no Estado Nacional brasileiro, quando:

É consenso e generalizadamente conhecido que a historiografia do Império teve na constituição do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) o principal, mas não o único centro divulgador de textos históricos, atuando no processo de fortalecimento do Estado Monárquico. Fundado com a pretensão de tornar-se arquivo e guardião da história brasileira, estabeleceu diretrizes sobre o que se deveria ou não ser historicizado. (TOLEDO, 2010. p. 24).

O que era para ser historicizado como diretrizes para a História do Brasil passa a ser ensinado aos estudantes para descrever uma história nacional pautada na elaboração de compêndios destinados à instrução nas escolas brasileiras. Assim, iniciada nos ideais do paradigma positivista, se aprendiam nas escolas e, em algumas realidades, ainda se aprendem temas como a Independência do Brasil e Dom Pedro I, a Guerra do Paraguai

e Duque de Caxias, a Abolição dos Escravos e a Princesa Isabel, a Proclamação da República e Marechal Deodoro da Fonseca. Esses acontecimentos foram selecionados a partir dos compêndios no ensino de História do Século XIX e na reformulação do ensino no Século XX, permanecendo até os dias atuais.

Por conseguinte, o debate acerca das novas metodologias do ensino de História nas escolas brasileiras teve um percurso de altos e baixos nos embates teóricos entre a cultura dominante e a cultura escolar popular. Entre esses debates está presente o ensino da história local que tem início nos anos 20 do século passado, com a introdução do ideário da Escola Nova e, particularmente, no pragmatismo de John Dewey, no bojo das críticas que se lançaram à estrutura e aos conteúdos da escola secundária, avaliando a prática pedagógica da disciplina de História. Nesse interim, um dos aspectos visados foi a ênfase que os professores colocavam no estudo do passado (NADAI, 1993).

Já na década de 1930, período em que os estudiosos da História da Educação brasileira privilegiam como a década inaugural das iniciativas na organização do sistema de ensino público, ficou evidente o discurso de que se estava trazendo a ideia de civilidade para o Brasil. É o período do início de consolidação da disciplina História como código escolar (SCHMIDT, 2012), visto que as instruções metodológicas para o ensino de História, particularmente na reforma de 1931, apresentavam os objetivos e as técnicas necessárias para desenvolver o programa, bem como os aspectos da disciplina a serem enfatizados nas escolas públicas secundárias no Brasil. Mas a disciplina de história continuou sendo ministrada de forma pouco reflexiva e as mudanças metodológicas e didáticas não trouxeram muitos avanços, pois as festividades cívicas e memorização de datas e nomes das personalidades históricas ainda predominavam como componentes curriculares obrigatórios. Por conseguinte, a história local foi destinada ao ensino nas escolas primárias, pois não se tinha clareza de como esse conteúdo seria inserido nos demais níveis de ensino.

O movimento desencadeado pelos membros da Escola Nova no início do Século XX, que buscava superar o caráter fragmentado, descritivo, factualista e memorizador do ensino de História nas escolas secundárias brasileiras, foi sucumbido pela ideia de nacionalismo e desenvolvimentismo colocada em ação pelos governos militares a partir de 1964, no qual a disciplina de História foi retirada dos currículos escolares. Os governos militares, portanto, impuseram a repressão e a desmobilização no ensino da disciplina História, pois:

Foi o regime militar, no governo do general Emilio Garrastazu Médici, que impôs a lei n. 5.692, de 1971, na qual o ensino de Estudos Sociais foi compulsoriamente tornado obrigatório e estendido para as oito séries do antigo Primeiro Grau. O parecer n. 853/71, imposto pelo Conselho Federal de Educação, fixou o núcleo comum obrigatório para os currículos do 1o e 2o graus. (SCHMIDT, 2012, p. 85).

O período da ditadura civil militar¹ brasileira é marcado como a crise do ensino de História nas escolas brasileiras, essencialmente pela gradativa consolidação da disciplina de Estudos Sociais no currículo do ensino básico.

Em alguns momentos, no entanto, não por assim planejarem os militares, mas pela coerência de compromissos assumidos pelos profissionais da educação - dentre eles, os de História - a situação-limite imposta pelo excessivo controle governamental resultou na construção de novos caminhos até mesmo para questões que não se restringiam ao período da ditadura, mas que foram forjadas a partir dos longos governos elitistas brasileiros. Ou seja, após o fim do período da ditadura militar, houve um crescimento do movimento pela chamada “volta do ensino de História” à escola básica. Visto que:

A obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais percorreria todo o período entre 1964 e 1984, momento em que os professores e profissionais da História foram objetos de perseguições e censuras. A imposição dos Estudos Sociais foi acompanhada de um grande movimento de resistência e luta pela volta do ensino de História nas escolas brasileiras, configurando um novo momento na construção do código disciplinar da História. (SCHMIDT, 2012, p. 87).

Apesar do retrocesso político e educacional que resultou da ditadura militar instalada a partir de 1964 no Brasil, os questionamentos formulados nos anos anteriores, em relação à cultura, ao comportamento e à educação e, particular a escola básica, haviam sido tão profundos e amplos que, de fato, instalou-se uma nova forma de relação na triple educação/escola/sociedade no Brasil. Esse período é marcado pela compreensão do pensamento educacional brasileiro a partir das análises das dimensões da política, da econômica e das relações sociais dos sujeitos coletivos nas diferentes concepções de democracia na educação pública que vão resultar no surgimento de novas práticas e formulações a partir dos movimentos sociais (FÁVERO e SEMERARO, 2002).

Foi, portanto, pós-década de 1970, que as preocupações com a formação do professor, do ensino de história e seus correlatos, passam a se constituir, como objeto de reflexão, análise e pesquisa, de uma forma mais enfática, no universo dos licenciados, bacharéis e pesquisadores de História, em geral. Repercutiram positivamente o papel positivo das associações e grupos de pesquisa no campo da História dando destaque para o ensino da disciplina e para a formação de professores, tais como Associação Nacional de História (ANPUH), a Sociedade Brasileira de História de História da Educação (SBHE), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR).

Assim, de acordo com Fonseca (1993) é neste momento, do final dos anos 70 e os anos 80, que as reformas educacionais se processam de forma tópica e gradualmente por pressões dos movimentos sociais organizados em meio a uma crise econômica onde se combinava inflação/recessão e ao significativo processo de organização e mobilização dos

¹ Conceito defendido em: NETTO, José Paulo. Pequena história da ditadura brasileira (1964 – 1985). São Paulo: Cortez, 2014.

diferentes setores sociais que darão subsídios para o debate da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atual, a de nº 9394/96 e surgimento de novas diretrizes educacionais para o ensino de História, como os Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997.

A partir do final do século XX que a história local retoma seu papel como uma possível antítese do ensino de História Tradicional, sendo crítico os estudos históricos na medida em que contemplam pesquisas e reflexões das representações construídas socialmente e das relações estabelecidas entre os indivíduos, os grupos, os povos e o mundo social em uma época. Nesse sentido, a história local é o caminho na disciplina História que possibilita escolhas pedagógicas capazes de induzir o aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com problemáticas históricas inerentes ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua região e à sociedade nacional.

Contudo, em algumas realidades brasileiras, em particular na Amazônia paraense, o ensino de história ainda se encontra de forma tradicional, seja pela formação inicial ou pela exequibilidade dos livros didáticos como recurso pedagógico mais utilizado nas escolas. O livro e os conteúdos curriculares no ensino de História são voltados para a aquisição cumulativa de informações, com suas conhecidas características no ensino da História: ordenação mecânica de fatos em causas e consequências; cronologia linear, eurocêntrica, privilegiando a curta duração; destaque para os feitos de governantes, homens, brancos, numa visão heroicizada e idealizada da História; conteúdos apresentados aos alunos como pacotes-verdades, desconsiderando e desvalorizando suas experiências cotidianas e práticas sociais (CAIMI, 2007).

Em síntese, participar do debate sobre a relação teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem em História e propor alternativas para ação e reflexão no/para o ensino de história são de suma importância para expressar a finalidade básica do ensino de História nas escolas básicas brasileiras, sendo que essa realidade vai se materializando quando a produção historiográfica tem contribuído para alterar a visão hegemônica do conhecimento pronto e acabado; visto que, as diversas fontes históricas do próprio lugar contribui para essa nova concepção de ensino.

4 | O CONTEÚDO DA HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.

A história local tem seu conceito no clássico de Goubert (1972):

Denominaremos história local aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local), ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um *county* inglês, um *contado* italiano, uma *Land* alemã, uma *bailiwick* ou *pays* francês). Praticada há tempos atrás com cuidado, zelo, e até orgulho, a história local foi mais tarde desprezada —

principalmente nos séculos XIX e primeira metade do XX — pelos partidários da história geral. A partir, porém, da metade desse século, a história local ressurgiu e adquiriu novo significado; na verdade, alguns chegam a afirmar que somente a história local pode ser autêntica e fundamentada. (GOUBERT, 1972, p. 70).

O conceito clássico de história local nos leva a pensar acerca da disciplina História que se firma como importante elemento de ensino, aprendizagem e reconhecimento da cidadania de seus moradores.

A importância da história local diz respeito aos estudos das singularidades e da diversidade regional em comparação a homogeneidade da História nacional:

A importância da História Local e Regional está, assim, no fato de que, enquanto a história generalizante destaca as semelhanças, homogeneizando o amálgama das vivências dos locais, a história elaborada com base nas realidades particulares dos locais trabalha com a diferença, com a multiplicidade. (BARBOSA, 1999, pg. 127).

No entanto, é importante em ensinar a história local na disciplina História quando se interliga o que os alunos aprendem com o contexto regional e nacional; visto que Saviani nos aponta “que não é metodologicamente apropriado encarar o local e o nacional como oposições excludentes” (ROSÁRIO, MELO, LOMBADI, 2012. p. 8)

Esse estudo enriquece e inova a relação de conteúdos históricos a serem abordados em sala de aula, além de promover a busca de produções historiográficas diversas. Segundo o historiador italiano Ivo Mattozzi (1998, p. 40), “as histórias locais permitem a investigação da região ou dos lugares onde os alunos vivem, mas também das histórias de outras regiões ou cidades”.

A inserção da história local no currículo da disciplina História já vem sendo bastante discutida no Brasil, sendo o tema já abordado em estudos que enfatizaram o processo político-administrativo de formação de diversos municípios brasileiros, destacando a aproximação com a realidade dos habitantes da cidade e assim relacionar com os discursos utilizados nas salas de aula.

O debate da inclusão da história local no currículo escolar começa a ser forjado no final do Século XIX, quando o próprio Rui Barbosa confessa sua tendência em defender o ensino da disciplina de História na educação secundária e superior, entretanto “curva-se ao exemplo dos países civilizados onde a história, inseparável do ensino da geografia, fazia parte do ensino das primeiras letras” (SOUZA, 2000, p. 12). Sendo assim, a História a ser ensinada na escola primária republicana haveria de ser a história local, tendo a Pátria como núcleo.²

A abordagem sobre história local, portanto, no que se refere ao ensino de História é alvo de grande debate entre historiadores no Brasil que valorizam esta abordagem por possibilitar novas visões sobre o processo de aprendizado na disciplina de História e, ao

2 Ver: FILHO, Lourenço. BERGSTRON, Manoel. A pedagogia de Rui Barbosa. Brasília: INEP, 2011.

mesmo tempo, a influência do ensino ao meio em que os alunos e a escola estão inseridos.

O conteúdo da História Local na disciplina História busca transformar e criar a construção do saber próprio do lugar relacionado com os saberes acadêmicos regionais e nacionais, pois a história local no currículo da escola básica levará a possível reflexão para que os alunos possam ficar mais próximos de sua realidade:

Uma instituição escolar que não consiga conectar essa cultura juvenil que tão apaixonadamente os/as estudantes vivem em seu contexto, em sua família, com suas amigas e seus amigos, com as disciplinas escolares acadêmicas do currículo, está deixando de cumprir um objetivo adotado por todo mundo, isto é, o de vincular as instituições escolares com o contexto, única maneira de ajudá-los/as a melhorar a compreensão de suas realidades e comprometer-se em sua transformação. (SANTOMÉ, 1995. p. 165).

Neste sentido, o conceito tradicional da história local em desenvolver a aproximação dos alunos com sua realidade foi debatido pelo grupo do movimento da escola novista no Brasil na segunda década do Século XX. Mas, durante a Ditadura Civil Militar foi consubstanciada no ensino primário e até mesmo sendo retirada do currículo oficial das escolas de 1º Grau com a imposição da Lei nº 5692/71. Neste período, a história local não era considerada como importante conteúdo a ser ensinado aos alunos. E a disciplina Estudos Sociais vai se afirmando como ensino obrigatório subjugando os conteúdos a serem definidos pelos próprios Estados da Federação. É nesse período que:

A imposição da lei nº 5692/71 que extingui a disciplina de História no currículo das escolas de 1º Grau, ficando restrito ao 2º Grau o ensino da mesma. Desta forma, "os conteúdos poderiam ser tratados como Atividades (1a a 4a séries sob o nome de Integração Social); Áreas de Estudo (5a a 8a séries, sob o nome de Estudos Sociais) e Disciplina (somente no 2o Grau)" (SCHMIDT, 2012, p. 86).

A história local na época da Ditadura Militar no Brasil fica concentrada aos interesses dos dirigentes estaduais que detinham o controle do ensino nos municípios da Federação do país, reduzindo-se aos relatos dos grandes feitos em determinada localidade que tivesse relações estreitas com os militares que estavam no poder³. Essa proposta de ensino era traçada na parte diversificada do currículo imposta pela Lei nº 5692/71 e consolidada pelo Parecer nº 853/71.

Contudo, foi com a renovação teórico-metodológica da Ciência da História, ocorrida a partir dos anos 70/80, e a criação dos cursos de pós-graduação no país, abriram-se perspectivas para uma produção historiográfica que desse conta das especificidades locais. Assim, a história local passa a ser paulatinamente objeto de investigação científica, sendo consubstanciada na possibilidade de metodologia de ensino de História a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997.

Ao longo dos anos de escolarização da disciplina História no Brasil, a história local

3 Sobre a Ditadura Militar na Amazônia paraense ver: PETIT, Pere; CUÉLLAR, Jaime. O golpe de 1964 e a instauração da ditadura civil-militar no Pará: apoios e resistências. In. Est. Hist., Rio de Janeiro, vol. 25, nº 49, jan-jun/2012.

como conteúdo escolar se refere ao currículo como conflito social que é estabelecido em variedade de campos e níveis onde ele é produzido, negociado e reproduzido. Mistificar o currículo apenas nas subjetividades dos sujeitos históricos faz com que a história local seja abafada e discriminada no ensino de História pelos conteúdos tradicionalmente considerados hegemônicos, tornando-se como referência de método e metodologia de ensino a ser efetivada na escola básica para que seja uma válvula de escape as chamadas História Universal e a História Geral do Brasil.

Portanto, perceber e debater as disputas de poder historicamente que fazem com que a História Local não seja inserida no currículo como conteúdo escolar obrigatório é necessário para apreender o que define Sacristán (1998), que o currículo é uma construção social, cultural, política e administrativamente condicionado. Sendo assim,

A transmissão dos saberes não se realiza nunca em estado puro, de forma independente daquilo ao qual estão associados esses saberes, do que veiculam, do que veicula a forma na qual são transmitidos e o contexto no qual são transmitidos. O caso mais patente é constituído por aqueles saberes que encerram um conteúdo ideologicamente explícito. (GRIGNON, 1995. p. 184)

A inserção da história local no currículo escolar ocorre a partir das relações de poder que estão presentes, simultaneamente, na cultura escolar e na transposição didática. Portanto, esses conteúdos vêm, de certa forma, romper com a visão tradicional do ensino que prioriza os estudos dos conteúdos hegemônicos da chamada história nacional brasileira, na tentativa de se passar a ideia de um país homogêneo, sem diferenças, conflitos e contradições sociais. Mesmo no contexto atual, quando a história local pode ser ensinada em conjunto com a obrigatoriedade das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ainda há resistências de grupos capitalistas tradicionais que não almejam o ensino de um passado unívoco a ser utilizado nas arguições no interior da escola básica a partir dos exames nacionais em larga escala. Neste sentido, o conteúdo de História, tendo como referência a realidade local faz com os alunos possam vivenciar as peculiaridades regionais e ser tornem críticos da pluralidade étnica e cultural de nossa formação histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de história, por muitos anos ficou preso a um sistema de jogos de interesses que prevaleciam das elites nacionais desde o século XIX. Ensino este que esteve fadado nos feitos dos grandes heróis e das classes dominantes por meio da internalização de datas cívicas da construção da história da identidade nacional. É esta visão de história tradicional que atualmente busca-se superar, mas que ainda é praticada nas escolas brasileiras, seja em consequência da formação inicial e continuada dos professores ou pelo material didático disponível.

Como pode ser analisado neste artigo, o contexto histórico de uma disciplinar

escolar, no caso da História, é importante para entendermos que os conteúdos não se estabelecem no currículo de maneira pacífica. Assim, se percebe com a História Local que se conforma às orientações oficiais desde o movimento da Escola Nova até aos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, mas que guardam relações conflituosas com as teorizações acadêmicas por não serem incluídas no currículo escolar de acordo com as recomendações obrigatórias atuais. Ocorre, portanto, que a constituição dos saberes específicos a cada disciplina do currículo é resultado de um processo complexo que envolve consentimentos, conflitos, diferentes tipos de mediação entre diversos sujeitos e instituições que, em cada época, são atribuídos à escola.

A história local confunde-se como metodologia de ensino e não como conteúdo a ser ministrado oficialmente na escola básica, pois a história local não é obrigatória como os demais ensinamentos de História e que, por isso, ocorre esporadicamente no ambiente escolar. Nesse sentido, a própria noção de conteúdo escolar é empobrecida e temas perderam seu valor conceitual, tornando-se apenas palavras, pois não estão organicamente articulados com a pluralidade das experiências daqueles que lutam e fazem a história do povo brasileiro e que, portanto, não respondem às demandas de transformação da sociedade contemporânea, tornando-se mera repetição do passado.

Deve-se, portanto, repensar o ensino de história não como um conhecimento pronto e acabado pautado na história factual, mas como ciência que tem importância social para compreender a igualdade, alteridade e as transformações pelas quais a sociedade passa. A história local, portanto, pode contribuir para essa transformação no ensino de História ao longo da historiografia da escolarização brasileira.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Agnaldo Souza. A proposta de um estatuto para a história local e regional. Algumas Reflexões. In: **História e perspectiva**. Uberlândia, janeiro/dez, 1999.

Brasil. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 mar. 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997.

CAIMI, Flávia. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre o ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**. n. 21, v. 11, 2012.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo da pesquisa**. Teoria e Educação, nº 2, 1990.

FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GOUBERT, Pierre. Local History. In: **Historical Studies Today**. Ed. by Felix Gilbert and Stephen R. Graubard. New York Norton & Co. Tradução de Maria M. Lago. 1972.

GRIGNON, Claude. Cultura dominante, cultura popular e multiculturalismo popular. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JÚNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**. v. 31, n. 3, São Paulo, 2005

MATTOZZI, Ivo. A História ensinada: educação cívica, educação social ou formação cognitiva? **Revista Estudo da História**. Associação dos Professores de História (APH), n.3, out. 1998.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. v. 13, n. 25/26, São Paulo, 1993.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do. MELO, Clarice Nascimento de. LOMBARDI, José Claudinei. (Orgs.). **Nacional e o local na história da educação**. São Paulo: Alínea, 2013.

SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOMÉ, Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**. v. 16. n. 37. Porto Alegre. Maio/ago. 2012.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil**. CEDES, v. 20, n. 51, Campinas, nov/2010.

TOLEDO, Maria Aparecida. A história ensinada sob o império da memória: questões de história da disciplina. **Revista de História**. n. 23, São Paulo: 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acervos 27, 29, 30, 34, 36, 37

Anormalidade 201, 202, 204, 205, 210, 214

B

Bibliotecas Particulares 177

C

Casamento ucraniano 114, 120, 124, 129, 130, 131

Centro de documentação 27, 29, 30, 35, 37, 134, 177

Consciência histórica 64, 65, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 82, 87, 92, 93, 97, 98

Crônica 155, 156, 159, 162, 163, 164, 167, 175

Cultura 5, 7, 10, 16, 17, 19, 20, 23, 24, 26, 40, 51, 55, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 75, 76, 77, 82, 84, 85, 87, 89, 93, 98, 101, 102, 104, 111, 114, 115, 117, 118, 121, 123, 127, 131, 136, 139, 145, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 199, 201, 216

Cultura popular 17, 26, 89, 155, 156, 157, 158, 167

Currículo 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 48, 59, 70, 71, 83, 85, 86, 97

D

Decolonialidade 65, 77

Direito 3, 6, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 78, 85, 123, 135, 187, 193

Disciplinas escolares 14, 15, 16, 17, 18, 23, 25, 26

Ditadura civil militar 20, 23, 80, 81, 82, 83, 90, 92, 93, 94, 95, 96

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 44, 47, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 113, 161, 206, 216

Educação básica 1, 6, 8, 10, 12, 61, 64, 80, 81, 82, 92, 93, 94, 97

Educação para relações étnico-raciais 65

Emigração 114

Ensino de história 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 64, 65, 70, 72, 78, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 89, 93, 97, 98, 112, 131

Escola do Recife 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

H

História 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 45, 48, 50, 51, 52, 55, 62, 63, 64, 65, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 111, 112, 113, 114, 115, 131, 133, 134, 135, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 173, 176, 178, 179, 185, 188, 189, 192, 193, 195, 196, 199, 201, 202, 209, 211, 213, 214, 215, 216

História difícil 80, 81, 83, 87, 92, 94, 95, 97

Historiadores 22, 27, 34, 36, 37, 40, 89, 91, 145, 146, 147, 151, 153

História local 7, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 140, 143, 144

História oral 114, 115, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154

Historiografia alagoana 145, 149, 150, 151, 153

J

Jota efegê 155, 156, 157, 158, 162, 163, 164, 165

L

Locais de memória 99

M

Marcas-de-água 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 196, 198

Memória 9, 26, 29, 36, 52, 72, 74, 75, 90, 99, 102, 112, 140, 145, 146, 147, 148, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 161, 162, 164, 165, 167, 205, 206, 209, 211, 212

Música 31, 33, 126, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 203

P

Passado 13, 14, 15, 16, 19, 24, 25, 28, 36, 72, 73, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 102, 107, 110, 114, 116, 139, 144, 146, 147, 148, 155, 157, 164, 165, 213

Pesquisa 12, 14, 15, 16, 17, 20, 25, 26, 27, 29, 30, 33, 35, 37, 41, 43, 44, 53, 57, 60, 61, 66, 70, 71, 79, 86, 87, 92, 96, 97, 100, 101, 104, 115, 134, 137, 138, 142, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 161, 163, 166, 178, 201, 208, 214

Pessoa com deficiência visual 53, 55, 59

Piauí 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50

Políticas públicas 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 148, 153

Preservação de documentos 177

Professores 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 16, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 40, 42, 47, 50, 59, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 104, 134

R

Rituais 67, 77, 114, 115, 120, 122, 130, 131

S

Santos 12, 13, 14, 31, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 77, 78, 80, 81, 82, 89, 90, 91, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 131, 143, 150, 152, 154, 174, 200

Subjetividades 24, 73, 153, 201, 202, 213, 214

T

Tecnologias assistivas 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62

Travestis 201, 202, 206, 210, 211, 214


Turismo pedagógico 99





CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &
identidades

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


 **Atena**
Editora


Ano 2021





CHAVE DE COMPREENSÃO DA HISTÓRIA:

Cultura &
identidades

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2021