



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS I – CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

**KATARINA MOURA ALBUQUERQUE**

**HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO: TECITURAS DE APRENDIZAGENS  
HISTÓRICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2019**

**KATARINA MOURA ALBUQUERQUE**

**HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO: TECITURAS DE APRENDIZAGENS  
HISTÓRICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de licenciatura Plena em História da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial a obtenção do título de graduada em História.

**Área de concentração:** História Cultural

**Orientador:** Dra. Patrícia Cristina de Aragão

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A345h Albuquerque, Katarina Moura.  
História local e patrimônio [manuscrito] : tecituras de aprendizagens históricas no contexto da educação patrimonial / Katarina Moura Albuquerque. - 2019.  
43 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.  
"Orientação : Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão , Coordenação do Curso de História - CEDUC."  
1. Ensino de história. 2. História local. 3. Memória. 4. Educação patrimonial. I. Título

21. ed. CDD 372.89

KATARINA MOURA ALBUQUERQUE

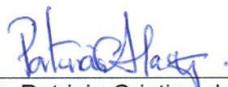
**HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO: TECITURAS DE APRENDIZAGENS  
HISTÓRICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial a obtenção do título de graduada em História.

Área de concentração: História Cultural

Aprovada em: 12/06/2019.

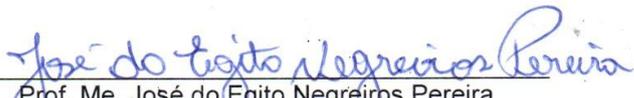
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Patricia Cristina de Aragão (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. José Adilson Filho  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. José do Egito Negrões Pereira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha mãe pelo seu esforço incalculável e pela sua crença em mim; E a todos os demais que contribuíram de forma edificante no prazeroso início desta jornada; E acima de tudo a você, que tem interesse pelo tema, DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço acima de tudo a Deus pela dádiva da vida, ao meu irmão Ronild Moura e aos meus pais Simone Moura e José Ronildo pelo apoio moral, emocional e muitas vezes financeiro. Obrigada por serem meu exemplo, em especial a Sr.<sup>a</sup> Simone Moura, minha mãe, mulher guerreira e destemida que fez das adversidades oportunidades. Obrigada por me ensinar a nunca desistir, obrigada por me ensinar a retribuir o mal compartilhando amor.

Agradeço a todas as pessoas que passaram por minha vida deixando de alguma maneira essências que jamais serão esquecidas. Agradeço a todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica em especial a professora Dra. Luíra Freire Monteiro por toda dedicação ao curso e ao alunado. Ao professor Dr. Matusalém Alves por toda ajuda oferecida do início ao término da graduação. Ao professor, Me. Bruno Rafael A. Gaudêncio, meus mais ternos agradecimentos por todas contribuições enriquecedoras como professor, e pela paciência e cuidado com os graduandos. Ao Professor Dr. Flavio Carreiro pelo exemplo de ser humano e profissionalismo.

Ao longo do curso existiram vários professores ao qual serei grata, o fato do nome não estar na lista não retira o grau significativo de importância que propuseram para minha vida profissional e até mesmo humanística, no entanto, gostaria de dar atenção há três nomes em especial que não somente contribuíram para a minha formação do “ser professor”, mas, também na ratificação da minha crença na bondade, fé e amor.

Dra. Patrícia Cristina Aragão, minha orientadora e professora querida, não canso de dizer que este mundo é demasiadamente pequeno para a senhora. Eu ainda não conheci um ser humano que compartilha tanto amor, respeito, bem querer e profissionalismo com seus alunos que para a senhora são “colegas de profissão”. Professora, a senhora representa a calma no meio de uma sociedade caótica e turbulenta, a senhora é a pura representação e exemplo vivo de que quando se faz o que ama, o trabalho fica mais agradável. Obrigada, por ser Luz professora, obrigada, por acreditar em mim e em todos os seus alunos, obrigada por ser minha inspiração, A ti sou e serei sempre eternamente grata.

Ao professor Dr. José Adilson Filho, obrigada por toda ajuda, és um grande homem e profissional, és um amigo, és exemplo. Jamais serás esquecido. Obrigada por toda ajuda e partilha de conhecimentos.

Ao Professor José do Egito, pelo apoio e exemplo que nos demonstrou ao longo do curso, seu amor pelo que faz é nítido e puro. Sou eternamente grata e feliz por ter tido um professor tão empenhado nas melhorias do ensino e na formação de ótimos profissionais do saber.

A minha turma de 2014.2 quero que saiba que todos vocês fizeram parte de uma nova história na minha vida para aqueles que permaneceram e para aqueles que por alguma pedra no caminho desistiram do curso. Uma turma que apesar dos desafios e problemas, foram acima de tudo respeitosa e colaboradora, meus mais singelos agradecimentos. Marta Almeida por toda dedicação e carinho com os colegas. Ao Gustavo Vinícius de Oliveira você é a representação viva do carinho, do afeto, do companheirismo e cuidado com os seus. Você irá longe, Gustavo, seus esforços ao longo do curso para superar as adversidades foram sublimes e exemplares, a ti agradeço pela dedicação. A Yane Barros Aquino, agradeço pelos momentos de risada e companheirismo. A Jaédina Macêdo por ter participado de um momento impar na minha vida, você é gigante. A Sheila Albuquerque, minha irmã de alma, a ti sou e sempre serei agradecida.

Ao meu maior presente e orgulho Jailson Cavalcante de Andrade, você disse que o tempo era o nosso maior algoz, mas, quando eu o conheci ele foi meu melhor amigo. Você é a prova viva de como Deus é bom para comigo, pois, ele me presenteou com uma pessoa extremamente incrível e esforçada, que me entenderia e apoiaria nas minhas decisões. Eu tornei-me uma admiradora da tua perseverança, determinação e sinceridade, és um grande guerreiro. Obrigada, por estar presente com um ombro amigo e braços abertos, obrigada, por ser meu parceiro e dupla. Obrigada, por todo carinho destes últimos quatro anos. Obrigada por existir, obrigada por ser você. Corre menino, garoto, homem, este mundo vai ser todo teu, pois, pela tua perseverança e esforço não há nada que você não possa conseguir.

O patrimônio é constituído de testemunhos, grandes ou pequenos. Como em relação a todo testemunho, nossa responsabilidade é de saber reconhecê-los em sua autenticidade, mas, além disso, nossa responsabilidade se encontra engajada em relação as gerações futuras .

(HARTOG:2006)

## Resumo

Este trabalho propõe-se analisar sobre memória e patrimônio na perspectiva da História local. Trata-se, pois, de refletir sobre o próprio conceito e importância da memória e patrimônio para o saber histórico escolar e para a formação educativa do alunado bem como na desenvoltura de metodologias que facilitem a prática docente para o ensino do lugar. O objetivo geral do trabalho é discutir sobre memória e patrimônio na perspectiva da história local tendo como base a educação patrimonial no que condiz ao ensino fundamental II. Verificaremos a partir dos Projetos Político Pedagógico de duas escolas públicas de Campina Grande-PB, bem como as próprias políticas públicas de educação como os PCNs, LDB e BNCC, corroboram com a dinâmica da História Local, e a noção de identidade. Desta maneira, a pesquisa que se sucederá adentra no campo da Nova História *sócio/cultural* apoiando-se na contribuições de historiadores como Bloch (2001), Barros (2004), Halbwachs (2006), Vogt (2008), Pollak (1992), entre outros. A pesquisa nos permite mostrar que no contexto do ensino de história, a discussão, ensino e aprendizagem em torno da história local mediada pela memória e o patrimônio histórico, abre um leque de possibilidades para o conhecimento e reconhecimentos dos saberes do local e suas dimensões educativas no contexto escolar.

**Palavras Chaves:** Ensino de História, História Local, memória, educação patrimonial.

## **ABSTRACT**

This work proposes to analyze memory and heritage in the perspective of local history. It is therefore a matter of reflecting on the very concept and importance of the memory and heritage for the school's historical knowledge and for the educative formation of the student, as well as in the development of methodologies that facilitate the teaching practice for the teaching of the place. The general objective of the work is to discuss memory and heritage in the perspective of local history based on heritage education in what corresponds to elementary education II. We will verify from the Political Pedagogical Projects of two public schools of Campina Grande-PB, as well as the public education policies such as PCNs, LDB and BNCC, corroborate with the dynamics of Local History and the notion of identity. In this way, the research that will succeed enters the field of the New socio-cultural history, relying on the contributions of historians like Bloch (2001), Barros (2004), Halbwachs (2006), Vogt (2008), Pollak (1992), among others. The research allows us to show that in the context of history teaching, discussion, teaching and learning around the local history mediated by memory and historical patrimony opens a range of possibilities for knowledge and acknowledgments of local knowledge and its educational dimensions in the school context.

**Keywords:** Teaching of History, Local History, memory, patrimonial education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional comum curricular
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico Nacional
IPHAEP	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1. ENTRE MEMORIA E PATRIMÔNIO: REPRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL .....</b>	<b>15</b>
1.1 MEMORIA E HISTÓRIA LOCAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL .....	15
<b>2. O SABER HISTÓRICO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NA SALA DE AULA.....</b>	<b>28</b>
2.1 TECENDO METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM REDES BÁSICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II .....	36
<b>3. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>4. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>43</b>

## INTRODUÇÃO

Partindo da conjectura de que o ensino de história auxilia na edificação dos conhecimentos sociais, pois englobam questões de identidade, cultura, política, entre outras dinâmicas individuais e coletivas. Tomamos como propósito de pesquisa os desafios e as transformações que são constatados por estudos em história local, tendo como aspectos destas mudanças o lugar primeiro onde se constrói as interações individuais e coletivas. Sobre o ensino de História Bittencourt (2018) destaca:

Estudos sobre a História nas escolas brasileiras evidenciam que essa disciplina teve sua trajetória sujeita a confrontos semelhantes aos dos países europeus, mas, evidentemente, sob condições específicas dadas as problemáticas decorrentes de uma política educacional complexa que tem mantido a sociedade brasileira em constante disputa por uma educação que possa se estender, efetivamente, ao conjunto de crianças e jovens do país (BITTENCOURT, 2018, p.128).

A História de modo geral bem como sua disciplina veio sofrendo transformações ao longo do tempo, os desafios se multiplicaram, novos conceitos como a própria história local lutam para efetivassem em meio à historiografia e nas próprias dinâmicas de aprendizagens.

Sendo assim, podemos observar a História Local como mais que um “objeto” a ser pesquisado e estudado. Poderíamos muito bem percebê-la no campo da História política, social, cultural ou os diversos outros campos históricos sem a obrigação de se prender a um único campo, pois segundo José de Assunção Barros (2013,p.18) “no que se refere ao surgimento de inúmeras modalidades históricas, também se multiplicaram as fontes metodológicas [...], os diálogos interdisciplinares”. Entretanto, incumbir-me, a tarefa de ressaltar apenas o ensino de História Local a partir do campo *Histórico sócio/cultural*.

A História Social, bem, como a cultural interliga-se formando uma simbiose historiográfica que vai para além desde dois campos. Quando me remeto ao social ou cultural posso estar falando do lugar, do indivíduo, da cidade, da economia ou até mesmo da política. Esta modalidade vem ganhando espaço na historiografia enriquecendo os detalhes dentro da História das humanidades e o seu passado. Ou

seja, este campo parte do estudo do indivíduo coletivo, sendo assim a história sociológica transcende as vontades individuais.

A História cultural segundo Barros (2004) observaria desde as imagens que o ser humano produz de si mesmo, da sociedade em que vive e do mundo que o cerca, até as condições sociais de produção e circulação dos objetos culturais e seus mecanismos de recepção. Segundo Burke (2005, p.45) “O interesse por cultura, história cultural e “estudos culturais” ficou cada vez mais visível nas décadas de 1980 e 1990. Contudo, essa virada cultural teve efeitos e talvez até mesmo significados distintos nas diferentes disciplinas”. Passou a existir um aprofundamento, mais esmiuçado da História cultural e cada campo disciplinar tomou para si a tarefa de remodelá-la:

No caso da psicologia cultural, por exemplo, ela significa um distanciamento da ideia de que os seres humanos têm impulsos idênticos, e uma aproximação da sociologia da antropologia. Na geografia cultural, o desafio é não voltar à ideia tradicional de “áreas culturais”, que não leva em conta as diferenças e os conflitos sociais em uma determinada região. No caso da economia, atração exercida pela cultura está associada ao crescente interesse no consumo e à percepção de que as tendências não podem ser satisfatoriamente explicadas em termos de um modelo simples de consumidor racional. Na ciência política, a despeito dos domínios do modelo de eleitor racional, há uma tendência crescente a ver a política em diferentes mídias [...] (BURKE 2005, p.45).

Como todo campo histórico a História cultural também se remete a interdisciplinaridade, não é um estudo solitário, além disto, está sujeita a uma maleabilidade, pois, a cultura de uma sociedade está sempre em transformação, e a História local faz parte deste movimento.

Destarte, o objetivo geral do trabalho é discutir sobre memória e patrimônio na perspectiva da história local tendo como base a educação patrimonial no que condiz ao ensino fundamental e as demandas que o mesmo apresenta a partir dos Projetos Político Pedagógico de duas escolas públicas de Campina Grande- PB, bem como a observação da aula de História. Para que assim, os educandos desenvolvam um pensamento para os saberes histórico e as dinâmicas que os envolvem o local e sua identidade.

Ensinar História envolvendo o Local é partir de uma ideia que somos resultado do tempo e da própria experiência humana, ou seja, a história envolve tradições, o cotidiano, as práticas e a própria ansiedade de se descobrir, e de desvendar o novo, tendo como propósito primeiro à valorização da identidade.

Como objetivos específicos, propomos a reflexão sobre memória e patrimônio articulando tal discussão ao conceito de história local. Expondo a importância das discussões sobre esses temas no contexto do saber histórico escolar para a formação educativa do alunado. Além, de discutir, sobre a história local a partir da reflexão de Projetos Políticos Pedagógicos, observando como estes ausentam ou não em tais propostas. Tal como, desenvolver reflexões metodológicas em história local na sala de aula de História do ensino fundamental II.

Esta pesquisa tem por finalidade a análise da História local e suas práticas dentro da sala de aula, pois é de grande relevância que possamos entender a deficiência que este campo possui no âmbito escolar. E para que se torne eficaz está discussão é preciso que haja questionamentos, e que se formule dentro/fora da sala de aula medidas que ajudem a alavancar a noção que o aluno tem sobre memória e identidade.

Refletiremos ainda, como a educação patrimonial pode tornar-se auxiliadora na construção da identidade local além de desenvolver no discente a noção de proteção e cuidado de sua própria história. Além de apresentar as discussões teóricas para o tema trabalhado, encontraremos sugestões metodológicas que auxiliem o processo de aprendizagem local entre educadores e educando.

A metodologia utilizada foi a partir de pesquisas bibliográficas e documentais, que destacassem o conceito de memória, identidade e história local. Tendo em vista que estas contribuições expandem a importância do local para a formação do ser crítico e social.

Para fins introdutórios é indispensável dizer que este trabalho está organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo demonstra a articulação entre memória, história local e educação patrimonial. Para elaboração deste estudo, trabalhamos a partir das concepções de autores como; Halbwachs (2006) e seu conceito de memória individual e coletiva, Nora (1993), Pollak (1992). Além de Bauman (2004) e suas discussões sobre identidade e pertencimento, além de utilizar autores como Salvadori (2008), Hartog (2006) e Vogt (2008), e suas argumentações

sobre patrimônio, e entre outros, que foram importantes para compreendermos o objeto estudado.

Para o historiador é necessário formular evidências que der notoriedade a pesquisa, desta forma utilizamos no segundo capítulo a ampliação do conceito de história local a partir da análise documental. Para estes fins, utilizamos os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 e 1998 que evidenciam a história local como formadora de identidade, além da Base Nacional Comum curricular e a própria Lei de Diretrizes e Base de 9.394/1996, além de desenvolver metodologias que auxiliam a administração da história local na sala de aula.

## 1. ENTRE MEMÓRIA E PATRIMÔNIO: REPRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Neste capítulo discutiremos sobre o saber Histórico escolar na perspectiva da história local trazendo um debate sobre memória e o campo da educação patrimonial, bem como, abordaremos sobre as políticas educacionais para o campo do ensino de história e como elas enfatizaram a inclusão da história local.

### 1.1. MEMÓRIA E HISTÓRIA LOCAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

*Se o que vemos hoje toma lugar no quadro de referências de nossas lembranças antigas, inversamente essas lembranças se adaptam ao conjunto de nossas percepção do presente (HALBAWAHS,2006).*

A partir da epígrafe de Halbawahs podemos perceber que ele chama atenção às lembranças, as nossas recordações, que se atrelam ao tempo presente, desta forma, se faz importante compreender o papel da memória no contexto da história e mais precisamente no campo do ensino de história. A memória como ressignificação, como educativa e formativa. Discutir sobre história local e ensino de história a partir da memória possibilita uma ação formativa na educação escolar trazendo novos olhares sobre a localidade.

No processo de democratização do século XX as escolas assim como os próprios conhecimentos escolares passaram a ser discutidos e redirecionados por reformas. A partir destas medidas começou-se a pensar a trajetória do ensino de História por uma perspectiva diferenciada.

De acordo com o PCN (BRASIL, 1997) “O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevante o que se relaciona à constituição da noção de *identidade*”. Assim, é primordial que o ensino de História passasse a estabelecer relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. É imprescindível, entretanto, abordar o conceito de identidade, sem resgatar o conceito de memória, pois a partir do momento que buscamos nossa identidade nos deparamos com a memória dos grupos, desde que a identidade indiretamente é influenciada por atitude externas da sociedade.

Embora, que de forma tardia o ensino de História no Brasil passou a questionar sobre o uso das fontes como uma forma pronta e acabada, ou seja, passou a se fazer uma leitura maior destas fontes para além da forma escrita. Por pressuposto, compreende-se, que o diálogo entre os seres humanos e o seu tempo, vai para além da escrita, é oral, metafórica, musical, entre outros fatores que podem ser objeto de estudo da História. Desta forma, com o estudo da memória não poderia ser diferente, esta que por sua vez, passou a ser um objeto crucial no tempo individual e coletivo da sociedade. Tendo em vista que somos sujeitos temporais e que este tempo é comedido a mudanças, e que os indivíduos segundo Bloch (2002, p.53) andam “confusos como a percepção de um bebê”. Entendemos que segundo Bloch não há como separar o passado do presente, “o presente não está desligado do passado”, porém a sociedade não sabe como analisá-lo.

Por ventura, não podemos estar articulados completamente ao passado Histórico se ele não pode ser alcançado, ou se nada sabemos do tempo presente, por exemplo. O tempo presente para Bloch (2002,p.60) de fato é sui generis:

O que é, com efeito, o presente? No infinito da duração, um ponto minúsculo e que foge incessantemente; um instante que mal nasce morre. Mal falei, mal agi e minhas palavras e meus atos naufragam no reino de Memória [...] (BLOCH, 2002,p.60).

No momento que pesquisamos o significado da memória no dicionário Aurélio, sabemos que ela designa na “faculdade de reter as ideias impressões e conhecimentos adquiridos”. Na disciplina de História, como, saber histórico escolar, a memória é mais do que “reter”, guardar para si. A memória é viver, compartilhar, ela é renovável e dinâmica, pois envolve presente, passado e um futuro incerto. Segundo, Delgado (2010, p.17) “é muito comum escutar pessoas referindo-se a saudade de um tempo no qual ainda nem viviam [...]”. Ou seja, é comum escutarmos em diálogos fragmentados<sup>1</sup>, que memória é um passado que não volta. Todos estes discursos que prejudicam a memória são representações de uma sociedade de múltiplos conhecimentos e políticas que findam os próprios locais das lembranças. Delgado (2010) respalda ainda que:

---

<sup>1</sup> No sentido de uma pessoa passar esses valores para outra e assim sucessivamente, não conferindo o valor real da memória.

História, tempo e memória são processos interligados. Todavia, o tempo da memória ultrapassa o tempo de vida individual e encontra-se com o tempo da História, visto que se nutre, por exemplo, de lembranças de família, músicas, tradições, históricas escutadas e registradas. A memória ativa é um recurso importante para a transmissão de experiências consolidadas ao longo de diferentes temporalidades. (DELGADO, 2010, p. 17).

Pierre Nora (1993, p.9) enfatiza que, “a memória instala a lembrança no sagrado, a história liberta, e a torna prosaica”, este é um dos fatores que de fato emaranha o estudo da memória, pois, o estudioso deve saber separar discursos emocionais e romantizados, problematizar e questionar e só assim esta memória poderá abandonar o campo único e individual. E isto, é o que diferencia a memória da História. Segundo Nora (1993), enquanto, a memória está no campo das emoções coletivas, plurais e individuais. A História está no relativismo, esta por sua vez a ninguém pertence, a história coube à tarefa de *desramificar* a memória que para apenas um, é espontânea. Conforme Nora(1993):

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensíveis a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. (NORA, 1993, p.9).

Em contra partida, Halbwachs (2006) discute que:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivermos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 2006, p.30)

Para Halbwachs (2006) a memória individual é uma construção do meio. E estas memórias influenciam a “pluralidade de memórias coletivas”, ou seja, o indivíduo se refaz e desfaz se apropriando de elementos da sua memória ou de outra. Isto é, a memória tanto individual quanto coletiva são junções de tempo e espaço que se acompanham, uma aproveitando-se da outra em prol de um desejo

comum; as lembranças. É possível dizer que esta ressignificação da memória se reativa a partir de um objeto, de um lugar, de uma pessoa ou um grupo, portanto:

Não basta reconstituir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aquele e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de *uma mesma sociedade, de um mesmo grupo*<sup>2</sup> (HALBWACHS,2006,p.39)

Para Halbwachs, a identidade se constitui a primeiro momento através de uma lembrança da memória individual que quando repassada torna-se coletiva, pois ela identifica-se com algo ou alguém tornando-se parte de um grupo, ou seja: “ a memória coletiva não é ressurreição ou um reviver puro do passado enquanto tal, mas, sim reconstrução em função do presente” Halbwachs (2006,p.40). A importância destas memórias no que se refere ao tempo futuro dependerá de como estamos expondo-as e solenizando-as nesta geração do presente.

Para Pollak (1992), a ideia de Halbwachs é equivocada. O mesmo fez discussões sobre a memória individual e coletiva, utilizando-se dos conceitos que remetem a memória dos “acontecimentos vividos pessoalmente” e os “vividos por tabelas” este último segundo Pollak seriam acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade, porém, todos formadores de uma identidade ao qual o indivíduo “sente pertencer”. Uma discussão importante defendida por este autor contempla os lugares de memória que por vezes estão relacionados às lembranças “que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode ter apoio no tempo cronológico”<sup>3</sup>. As memórias para Pollak são projeções, quer sejam de um lugar, objeto ou pessoa e até mesmo do próprio tempo que podem ser empregadas conforme o próprio desejo.

A memória é seletiva, pois, nem tudo fica gravado, nem tudo fica registrado muitas vezes acontece o que chamamos de “memória herdada” que segundo Pollak (1992) não se refere apenas a vida física da pessoa que viveu, mas sim uma construção que passa e repassa ganhando até novos sentidos no meio social e individual. Contudo, vale salientar que conforme Pollak (1992,p.204) “Ninguém pode

---

<sup>2</sup> Grifo meu

<sup>3</sup> Idem, Ibidem, p.202

construir uma auto-imagem isenta de mudança, de negociação, de transformações em função dos outros”, o que pode-se fazer é tomar como ponto de referência. A memória, seja ela individual ou coletiva engloba imensuráveis discussões, de velho, novo, adaptável, sólido e mutável, assim como a própria história, Pollak já articulava que:

Podemos portanto dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (POLLAK,1992.p.204)

História, identidade e memória são conceitos dispares, com objetivos congêneres, que conferem no caso destas duas últimas serem objeto de estudo para a primeira. Falar de memória e identidades na História, remete-nos chamar atenção ao modo como os indivíduos e grupos veem a si mesmos e produzem referências culturais, preservando seus valores, criando espaços de negociação com outros grupos ou sustentando conflitos. Neste sentido, é importante pensar sobre o lugar da história local nos estudos de memória e identidade. Para Horn e Germinari (2010, p. 118), “A história local é entendida aqui como aquela que desenvolve análises de pequenos e médios municípios, ou de áreas geográficas não limitadas e não muito extensas”, conforme descrevem, ratificando esta ideia Pollak (1992) ressalta que:

Acredito que a história tal como a pesquisamos pode ser extremamente rica como *produtora de novos temas*<sup>4</sup>, de novos objetos e de novas interpretações. A história está se transformando em histórias, histórias parciais e plurais, até mesmo sob o aspecto da cronologia. (POLLAK,1992.p.209)

Os estudos sobre História Local não são recentes no Brasil, na realidade é um tema que vem sendo discutido desde as novas propostas curriculares dos anos 1980 e 1990 do século XX, porém, este campo de pesquisa é desvalorizado pelas tradições particulares de ensino que visam o estudo da história nacional ou global.

As discussões sobre História local se articulam as próprias concepções de identidade, pois é uma História que tenta manter vivas as tradições, étnicas ou

---

<sup>4</sup> Grifo meu

regionais, sendo por si só, formadora de identidade. Devemos ter em mente, todavia, que o estudo sobre história local não busca dividir a História Nacional ou Regional. Isto é o que Bauman (2005,p.16) chama de “cisão identitária” “[...] Diferentes, mas os mesmos; separados, mas inseparáveis; independentes, mas unidos”. Com o ensino de história local estaria agregando-se valores culturais e ambientais, ou seja, na mudança do seu lugar referente ao paisagismo, na arquitetura da sua cidade bem como a dinâmica que engloba estas relações que fazem do lugar, um lugar único representativo na fala e nos costumes. Os discentes como a população de modo geral, estariam cientes a referência e preservação do seu local.

Quando interroga-se sobre; que campo enquadra-se a História Local? Esta indagação remete a uma grande discussão desde que há na historiografia a “multidiversificação de modalidades internas ao saber histórico”<sup>5</sup>; esta multidiversificação refere-se Justamente as modalidades diferenciadas tais como; a História cultural, Social, Política, Econômica e diversas outras que passaram a oferecer mais do que uma visão historiográfica tradicional. Está nova historiografia dita “moderna” comunica-se com o campo das ciências sociais, e se de fato combina-se com o social incumbe-se a retratar toda ou quaisquer ações ou praticas feitas pelos homens e o seu tempo. Ou seja, “tudo passa a ser História”. Aforismo este discutido por Barros (2013) como uma tendência que surgiu no século XX e perpassou para o XXI, tudo é História, logo “tudo pode tornar-se objeto para o estudo de História”. como ratifica a citação a seguir:

A nova postura sociocultural incentiva um recorte mais micro dos objetos de análise, pois avançam a micro-história e a história do cotidiano. A razão disso é a vontade de captar a interação entre estrutura e ação, entre constrições estruturais e singularidades individuais [...]. (FLAMARION, 2012,p.18)

A partir da citação de Flamarion (2012), podemos perceber que o anseio de novas descobertas e estudos se faz e refaz a partir de um desejo individual, mas que paira no campo da coletividade, nos interesses de redescobrir novas estruturas e abordagens metodológicas e históricas. Levando em conta, que a História tradicional proporcionava uma visão de cima com a ideia de que sem documentos

---

<sup>5</sup> Para saber mais, ler “**A Expansão da História**” de José D’ Assunção Barros

não há História. A “*nova História*” que pode ser percebida na terceira geração dos Annales preocupava-se em tirar a História do isolamento, deixando-a aberta a novas possibilidades de estudo. Como exemplo, temos Edward Thompson que buscou a partir destas influências retratar uma “Historia vista de baixo, isto é, a História dos comuns, das opiniões”, segundo Burker (2005). Uma História capaz de perceber os simbolismo, tanto o extraordinário como o “ordinário”<sup>6</sup> e acima de tudo as sensibilidades.

Na *Nova historiografia* as formas de escrever a História irão para além dos documentos como citado acima, o foco analítico são os “problemas” como instrumento de pesquisa, quanto a isso, há uma citação de Bloch (2002,p.93) que remete a esta discussão “Não existe pior desperdício do que o da erudição quando gira no vazio, nem soberba mais deslocada do que o orgulho do instrumento que se toma por um fim em si”, não existe um fim pronto e acabado em uma pesquisa assim como inúmeros são os objetos a serem estudados. E para o professor da disciplina de história houve a possibilidade de reexaminar a formalidade tradicional do ensino, que os daria a possibilidade de rever, recriar e criar novos conceitos de estudo para História.

A História local faz parte deste movimento que vai para além do campo tradicional de ensino. Devemos entender, entretanto, que o Local como objeto de pesquisa não é espaço privilegiado apenas para a disciplina de História, pois, Todas as disciplinas de algum modo podem e devem trabalhar com este tema. Se levarmos em conta que o local propicia a formulação de uma identidade “individual”, além de ser o espaço primeiro e comportamental de homens e mulheres. Desta forma, torna-se importante facultar discussões sobre o tema.

Quando falamos da busca de uma identidade local, não estamos remetendo-nos a exclusão de uma identidade global já existente, pois, a questão não é separar para formar é justamente contrario é expor para unir, pois devemos levar em conta que a “identidade” é diferente do “pertencimento”. Bauman (2004) analisava que:

[...] o “pertencimento” e a “identidade” não tem solidez de uma rocha, não são garantidos para toda vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio individuo toma, os

---

<sup>6</sup> Neste sentido a ideia de ordinário aqui referido, remete ao que é habitual, comum, corriqueiro, aquilo que está na ordem usual das coisas.

caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso- são fatores cruciais para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. (BAUMAN, 2004.p.17).

Destarte para que o indivíduo tenha a noção de que ele faz parte da História do seu lugar é preciso que ele investigue, questione que busque sua identidade. E este questionamento se formará a partir de um “lugar”, levando em consideração este fato poderíamos dizer que este “lugar” seria, as ruas, conversando com o colega, observando os prédios da sua cidade, mas especialmente na escola. Segundo Bauman (2004):

A questão da identidade só surge com a exposição [...] É preciso comparar, fazer escolhas já feitas repetidamente, reconsiderar escolhas já feitas em outras ocasiões, tentar conciliar demandas contraditórias e frequentemente incompatíveis (BAUMAN, 2004,p.17)

Se levarmos em conta que a identidade surge com a exposição do lugar agregando com a ideia de que a resignificação da memória se reativa a partir de um objeto, ou outros possíveis fatores, não podemos deixar de ressaltar a importância do Patrimônio Histórico para o ensino de História Local. A preocupação com o patrimônio tal como a própria História Local, não é uma temática ressonante.

A importância do Patrimônio Histórico, bem como a relevância de sua preservação de modo geral, surgiu desde o século XIX e neste começo os bens patrimoniais eram tudo aquilo possível ao toque, não é atoa que a origem da palavra patrimônio designa da herança familiar, aquilo que passa para as gerações futuras. No Brasil é que estas práticas de valorização do patrimônio “edificado”, pedra e cal, por exemplo, surgiu a partir do ano de 1922 com *A Semana de Arte Moderna*.

[...] Foi somente na década de 1920, entretanto, que o clamor pela preservação de monumentos e objetos de valor histórico e artístico começou a ser considerado politicamente relevante. Essas reivindicações desembocaram na criação do serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937<sup>7</sup>. Na América Latina, o Sphan foi o primeiro instituto fundado com o fito de preservar e proteger o patrimônio material. Em 1970, no auge da Ditadura Militar, ocorreu a transformação do Sphan em Instituto do Patrimônio Histórico e artístico Nacional (Iphan) (VOGT, 2008,p.22)

---

<sup>7</sup> Este projeto de preservação do patrimônio histórico brasileiro foi elaborado desde 1936 pelo poeta modernista Mário de Andrade, a pedido do ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema. Para maior aprofundamento, ler; Patrimônio Cultural: um conceito em construção. Vogt (2008) .

Passou a haver assim, o tombamento (ato de se guardar alguma coisa, inventariar, registrar) destes bem culturais por parte destes órgãos de preservação ao patrimônio, porém este tombamento não garantiu como ainda não garante a propriedade jurídica deste bem cultural, muitas vezes estes recintos de cultura local estão em mãos particulares que não tem interesse para restaurá-la. O tombamento garante apenas que o bem não pode ser destruído ou descaracterizado por incorporar a própria identidade da nação.

Entendemos, que o patrimônio passou a ser símbolo de uma unidade nacional, a partir da década de 1930, quando serviu para a construção de uma imagem oficial. O papel da memória, neste período foi puramente individual e de interesse único, o ressalte dos heróis.

A partir de 1988 houve um avanço significativo para o patrimônio cultural com a constituição federal. Esta reconheceu doravante a disparidade da cultura existente, definindo no (art.215) que; “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”<sup>8</sup>. A mesma constituição no art. 216 estabeleceu que:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I- as formas de expressão;

II- os modos de criar, fazer e viver;

III- as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados as manifestações artístico- culturais;

V- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, ecológico e científico<sup>9</sup>

Ou seja, o conceito de patrimônio cultural tomou proporções significativas, deixou o véis apenas da herança isolada, e designou-se na necessidade da relação

<sup>8</sup>Cf. BRASIL, Constituição Federal de 1988, disponível em:

[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_14.12.2017/art\\_215\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_14.12.2017/art_215_.asp). Acesso em: 11 de março de 2019

<sup>9</sup> Cf. BRASIL, Constituição Federal de 1988, disponível em

[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_05.10.1988/art\\_216\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_05.10.1988/art_216_.asp). Acesso em: 11 de março de 2019

de um todo. Mas, um problema que acarreta de modo geral é o crescimento dos núcleos urbanos, pois quando se cresce os núcleos urbanos há uma necessidade inevitável de construir novos espaços, novas moradias, habitação de trabalho e até mesmo lazer. A modernidade destes novos espaços clama para vir à tona, e o “velho” tende a ser esquecido, ou então ser apenas fragmentos da memória. Hartog (2006, p.261) faz esta discussão quando em seu conceito de “presentismo” contempla uma crítica dizendo que esta sociedade “moderna” tende a “viver entre a amnésia e a vontade de nada esquecer”. Para as políticas públicas modernas, não há como construir o novo, e reconstruir os antigos. E isto se torna um grande problema para a nossa memória e história local, pois, se não há reconstrução ocasionalmente haverá mais perdas de nossos saberes históricos.

O Poder Público Municipal, que deveria agir conforme e conjuntamente a União, reage muitas vezes com atitudes que criam situações de conflitos, movidos por questões políticas ou outros interesses predominantes circunstancialmente. É comum que as prefeituras permitam ou, às vezes, promovam obras em flagrante desrespeito aquilo determinado pelo PHAN ou, constantemente, em desacordo a proteção do patrimônio- ambiental ou cultural- possibilitando que a população posicione-se de um lado ou de outro, conforme suas necessidades circunstanciais e individuais. (SIMÃO,2006, p.41)

Devemos ter em mente que a população de modo geral deve ter sim interesse pela preservação da sua história, todo e quaisquer tipo de patrimônio são referências culturais de nosso passado. Se a sociedade está em amnésia, devemos instiga-la (começado nas escolas) para que assim recorde do seu lugar, visto que, quanto maior for o número de cidadãos envolvidos e comprometidos em salvaguardar o patrimônio, o implicamento destas políticas para mantê-las será maior. Tendo em vista que ao patrimônio confere um processo de informação social humano, Salvavori (2008) destacará:

[...] A ideia de que algo do passado deve ser preservado apenas porque continua existindo é, no mínimo, ingênua, pois as coisas que permanecem só o fazem porque guardam um sentido. Tome-se como exemplo a hipótese de preservação de um prédio construído para abrigar uma escola no início do século XX. O “como era”; a preservação não se limita a manutenção física do espaço, para o que bastaria uma boa coleção fotográfica. Quando se luta pela permanência de um bem são as relações humanas que lá se estabeleceram que devem vir a tona e a nossa compreensão sobre

essas relações. O que se preserva não é uma “coisa”, mas um dado da cultura ( SALVADORI, 2008,p.26)

Um exemplo é a Feira Central da Cidade de Campina Grande<sup>10</sup> que quando tombada<sup>11</sup> como *Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil* os próprios comerciantes não entendiam a importância cultural da mesma, para toda cultura popular e local. Viam apenas como um trabalho que passou de pai para filho, que claro, não deixa de ter sua relevância, mas, não é apenas isso, pois, o patrimônio é muito mais do que uma herança individual.

Podemos legar como patrimônio tudo àquilo que foi ou é importante para nós de forma individual, como para o campo da coletividade, seja ele de valor monetário ou não. Uma lição de vida, por exemplo, pode ser patrimônio se pensarmos no caso do mesmo como herança que remete as lembranças dos nossos antepassados.

Desta forma, quando aferimos o sentido de herança patrimonial no campo individual estamos remetendo ao nosso querer, e aquilo que achamos importante para vida monetária e até mesmo emocional. Entretanto, o patrimônio coletivo é determinado por outras pessoas, o que pode ser patrimônio para um grupo específico, pode muito bem ser convergente com aquilo que outros grupos acreditam ser patrimônio. Funari e Pelegrini (2006, p.9) ratificam que “para entender o patrimônio coletivo, é necessário, antes refletirmos sobre a própria vida coletiva”. Sobre isto, os mesmo autores discutirá o seguinte:

[...] as coletividades são constituídas por grupos diversos, em constante mutação, com interesses distintos e, não raro, conflitantes. Uma mesma pessoa pode pertencer a diversos grupos e, no decorrer do tempo, mudar para outros [...]. inevitavelmente, essa diversidade leva a multiplicidade de pontos de vista, de interesses e de ações no mundo (FUNARI, PELEGRINI, 2006.pp.9-10)

Sendo assim, compreendemos que os interesses que envolvem o patrimônio como um todo são sempre dispares, o que para uns é patrimônio, para outros não são. Ainda sobre a discussão de patrimônio Hartog (2006) corrobora com a ideia de que:

<sup>10</sup> Campina Grande é uma cidade do estado da Paraíba e fica a 112 km da cidade de João Pessoa.

<sup>11</sup> A Feira de Campina Grande, na Paraíba, recebeu no dia 14 de junho de 2018 o título de Patrimônio Cultural do Brasil.

O patrimônio é uma maneira de viver as rupturas, de reconhecê-las e reduzi-las, referindo-se a elas, elegendo-as, produzindo semióforos. Inscrito na longa duração da história ocidental, a noção conheceu diversos estados, sempre correlatos com tempos fortes de questionamentos da ordem do tempo. O patrimônio é um recurso para o tempo de crise. Se há assim momentos do patrimônio, seria ilusório nos fixarmos sobre uma acepção única do tempo . (HARTOG, 2006,p.272)

Diante desta discussão, podemos compreender que o patrimônio são significados e valores, que vão para além do campo tocável. A necessidade de se questionar sobre o que é patrimônio parte da noção de identidade do indivíduo e a concepção do grupo ao qual ele sente-se pertencer.

É imprescindível, entretanto, não se falar que houve um caso de museificação, em Campina Grande tendo esta em torno de dez museus, que em sua maioria são tombados pelo IPHAEP<sup>12</sup> pelo valor memorial e cultural que os mesmos representam, e, por conseguinte um atrativo turístico para a cidade. No entanto, muitas vezes ficam abandonados às traças por grande parte da própria população local que não tem interesse em visitar os mesmos, e consequentemente pelas próprias políticas de preservação. O caso mais recente da criação de um museu que retratasse a História da cidade foi o “Museu Digital de Campina Grande”<sup>13</sup> que trazia consigo um viés mais tecnológico e digamos que atrativo para a geração Y/ Millennials<sup>14</sup>. Este Museu Digital possibilita a aprendizagem sobre a História Local da cidade por meio interativo de jogos digitais.

O caso de indiferença não acontece apenas com os museus da cidade, mas com o próprio patrimônio edificante em si, a população bem como os órgãos responsáveis para a preservação dos mesmos se torna um problema. São poucos dos muitos que eram os patrimônios de pedra e cal que sobrevivem em sua última fagulha de vida. São literalmente “tombados” em direção à ruína.

Diante do exposto, podemos perceber que a memória, história local, bem como o patrimônio histórico são complementares entre si, pois, para que o cidadão/ aluno entenda a importância do patrimônio é preciso que ele entenda sua história local, e é insólito falar do seu lugar sem trazer consigo resquícios da memória, uma vez que esta última está sempre à espera de alguém que a resgate.

---

<sup>12</sup> Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba

<sup>13</sup> Abertura foi concebida em 07/11/2017

<sup>14</sup> Geração marcada pela revolução tecnológica.

A possibilidade de uma educação patrimonial levaria o aluno de forma dinâmica ao contato da própria história local tendo em vista que o conhecimento gera curiosidade e interesse. Educar para a preservação do patrimônio é saber como a sociedade tratou o seu passado, e como irá trata-lo. Sobre a educação patrimonial Salvadori, defende:

A educação patrimonial aparece como proposta inovadora e necessária. Não se trata, é claro, da criação de mais uma disciplina a ser incluída na grade curricular. Trata-se, isto sim, de um processo constante de resgate do passado social, de releitura daquilo que permaneceu e de compreensão dos processos que levam a esta seleção. Trata-se, em outras palavras, de proporcionar informações que permitam as pessoas em geral e, particularmente no caso aqui em questão, aos alunos, perceberem a importância do passado na formação de sua identidade individual e coletiva na construção da realidade em que estão inseridos. (SALVADORI, 2008,p.36)

O próprio conceito de “educação patrimonial” surge em meados dos anos 80 do século XX, mas, ainda muito restringido aos espaços público dos museus, ou seja, aquela palestra ofertada aos visitantes logo em sua entrada, para que estes se conectassem mais ao lugar visitado. Porém, hoje a educação patrimonial cerca o ensino de história, por toda mudança de espaço e tempo que ele representa. Se incube ao ensino de História cabe dizer que esta tarefa compete também à escola, em razão de que esta, por sua vez, deva incentivar a aproximação do aluno com as dinâmicas patrimoniais que englobem acervos edificantes, iconográficos, escritos, orais e culturais, para que desta forma democrática cada um entenda-se como participantes e formadores de uma história local.

A educação patrimonial, portanto, deve envolver o uso de recursos tais como visitas dos alunos aos museus existentes numa determinada cidade ou região e o reconhecimento da longa lista de bens tombados, no país e no mundo. A universalização do conhecimento é um de seus objetivos. Mas, ela também pode se desenvolver a partir do próprio estudo da história local ou da história pessoal dos alunos (...). (SALVADORI, 2008, pp.37-8).

De toda forma, não quero conferir à inteira responsabilidade a escola, meu intuito é apenas demonstrar que a educação patrimonial bem como o ensino de história local deve partir de algum lugar, o interruptor deve ser acionando na mente destes alunos, e a escola faria bem este trabalho. Tendo em vista que a sociedade

de modo quase geral vive em um estupor sobre as noções de patrimônio e o que ele consiste.

As práticas de educação patrimonial que levam ao interesse da história local se verificam a partir do desenvolvimento de atividades pedagógicas, tendo em vista que grande parte dos conhecimentos se constrói no meio do espaço escolar.

## 2. O SABER HISTÓRICO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL NA SALA DE AULA

Não se aprende História apenas no espaço escolar. As crianças e jovens têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional e mundial (BRASIL, 1998, p.37)

Tomando como pressuposto a citação acima, podemos depreender que a história enquanto saber histórico foi repensada, tanto na compressão do espaço escolar, como no próprio entendimento da sociedade em que vivemos e a que ainda queremos construir.

Inferimos que a disciplina de História como um saber que alenta o espírito crítico, contribuindo para a formação da própria cidadania. A História articula as possibilidades e ajuda a pensar nos diferentes ângulos do passado, presente e até mesmo expectativar um futuro. Visto que, o ensino de história não é adepto apenas em se estudar o contexto atual, e sim as disparidades entre passado e presente, envolvendo compromisso com o conhecimento histórico e a identidade social. Mas, um grande revés da sociedade moderna é querer explicar o presente a partir dele mesmo, deixando uma enorme lacuna dentro da própria historicidade.

Contudo, as discussões sobre o campo da História tornou-se possível a partir da separação das disciplinas de História e Geografia dos Estudos Sociais, como bem explica Horn e Germinari:

A discussão em torno do ensino de história situa-se dentro de um contexto mais amplo e mudanças estruturais, precisamente a partir da década de 80, quando em decorrência do debate que atingiu alguns estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná, entre outros, os planos curriculares passaram a abandonar gradativamente a disciplina de Estudos Sociais – que foi introduzida no Brasil desde 1959 nos cursos vocacionais e experimentais, embora só tenha sido instituída no ensino formal pela ditadura militar, separando, assim as disciplinas de História e Geografia. Essa autonomia possibilitou aprofundar cada vez mais o estatuto científico de cada disciplina, pois, embora concebidas como matérias afins cada qual possui sua especificidade, tendo um objeto de estudo próprio. Tal especificidade fora diluída pelo Regime Militar por razões políticas e ideológicas, principalmente (HORN, GERMINARI, 2006, p. 7-8).

Deste modo, podemos perceber, que nem sempre foi possível fazer questionamentos sobre o ensino de história, só a partir dos anos de 1980, após a

ditadura militar com a redemocratização que novas propostas foram inclusas no currículo desta disciplina para as escolas de Primeiro e Segundo Grau<sup>15</sup>, este currículo se propôs a ofertar novas condições de estudo, isto é, assuntos respaldados sobre vários eixos temáticos para um público escolar diversificado. A perspectiva era trabalhar os conteúdos históricos a partir de novas abordagens de linguagem. Sobre estas novas abordagens curriculares Bittencourt (2018) destaca:

Os currículos produzidos após a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, assim como as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 (PCN – Brasil, 1998) se estenderam para todos os níveis de ensino e de sistemas escolares, incluindo escolas das comunidades indígenas e quilombolas. Constata-se que houve mudanças significativas pela introdução de novos conteúdos históricos com base em seu compromisso de formação de uma cidadania democrática (BITTENCOURT,2018, p.142).

Os PCNs fazem parte da maioria das discussões que englobam tanto a academia como as redes básicas de ensino, pois, estes, foram elaborados tendo como propostas (no que condiz ao ensino de história) a identificação dos grupos de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços, bem como o respeito às diversidades regionais, culturais e políticas. Um dos pontos que irei destacar a respeito destes parâmetros é justamente o que eles defendem para o ensino de História bem como para a interpelação do ensino sobre História local, dado que:

O ensino e a aprendizagem da História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas. (BRASIL,1997,p.39)

Se os PCNs partem deste princípio de que o educando deve compreender as transformações no modo de vida, seja cultural, social ou entre outros de sua localidade, ele (aluno) deve ter uma noção básica de uma *História Local* que não deixa de ser uma história do cotidiano, das transformações sociais, pois como já foi dito os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de

---

<sup>15</sup> Atualmente, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação; a 9394/1996 no que corresponde a composição dos níveis escolares, ratifica a mudança das modalidades da educação, pois estas passariam a ser chamadas agora de ensino fundamental e médio.

viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço como ratifica a citação a seguir:

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).

O discente, a partir daí, poderá desenvolver a noção de diferenciação ou semelhança de seu lugar. Mas, o que podemos perceber é que muitos dos alunos nesta fase proposta no primeiro e segundo ciclo do PCN de 1997 não viram nada que se assemelhasse com este tema, e quando chegam ao fundamental II, tendem a iniciar do zero novas abordagens metodológicas. E a história local acaba ficando na desmemória.

Horn e Germinari (2006) destaca ainda a ideia de que o tempo tem sido utilizado como categoria fundamental em propostas curriculares, no entanto, alertam para a existência de várias conceituações de tempo na sociedade como um todo. Se o tempo for tomado como “fio condutor”, a história acaba sendo articulada pela via cronológica. Não é errado entender a cronologia como categoria fundamental, no entanto, é necessário observar o seu fundamento epistemológico e não concebê-la como único viés de ensino, sobre o currículo os autores defendem:

O currículo pode ser organizado de forma temática ou não temática, isto é, por conteúdos. Em princípio isto não tem grande importância. A questão não é ser ou não ser temático, mas se há ou não uma estrutura lógica como referência de organização da escola. Ou seja, há um saber escolar que se manifesta através do currículo, que garante, em última instância a escola no desempenho de sua principal função: viabilizar as condições de transmissão e assimilação dos conhecimentos. Tal tarefa, do ponto de vista epistemológico, está diretamente ligada à questão metodológica que se expressa na objetividade do saber escolar. (HORN; GERMINARI, 2006, p.67)

O currículo escolar atual empenha-se em aplicar temas globais, não salienta a *História Local*, os próprios livros didáticos são exemplos deste fato, no que confere a disciplina de História todo livro didático oferta apenas o global e nacional, mas especificamente, o livro didático estabelece uma divisão criteriosa e cronológica que são elas; Idade antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Desta

forma o livro didático esta longe de corresponder às peculiaridades das sociedades humanas em toda sua discrepância

Se o professor da disciplina de História enveredar apenas pelo caminho do livro didático ele jamais discutirá as transformações sociais e econômicas de sua localidade proposta pelos parâmetros, quanto a isso, o próprio PCN de 1998 salienta o uso do livro didático apenas como colaboradores para o ensino e não um único recurso para desenvolver a aula que será ministrada.

Existem muitas possibilidades de trabalho com livros, manuais ou apostilas que garantem ao professor a autonomia na condução da lide pedagógica. O fundamental é que não sejam considerados o único recurso didático, mas, sim, mais uma fonte de informação a ser utilizada em momentos específicos e para fins determinados. O mais importante não é o livro, mas a utilização que se faz dele. (BRASIL, 1998, p.81)

Levando em conta que os PCNs trabalham com a ideia de transversalidade, desde do ano de 1995 os professores tem se relacionado com estas propostas que consistem: na ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, e meio ambiente. E desde que a História Local não é uma disciplina obrigatória ela pode ser considerada um tema transversal que deve ser proposto na escola como qualquer outro destes importantes conteúdos. Ou seja, a história local pode não está no currículo da escola, mas cabe ao professor junto com a gestão escolar oferecer medidas que utilizem de seu local como fonte para a História, sejam elas, através de oficinas pedagógicas, aulas de campo ou expositivas.

Como se trata de estudos, em parte, sobre a história local, as informações propiciam pesquisas com depoimentos e relatos de pessoas da escola, da família e de outros grupos de convívio, 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).

Para corroborar com a ideia do PCN, e de como essas discussões então para além do currículo global a LDB lei no 9.394/1996 salienta:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas

características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Por lei, o ensino de História local pode e deve ser discutido nas escolas. Porém, o que vemos é o descompromisso e falta de interesse por grande parte dos lecionadores pela didática do local. As discussões que pairam sobre a disciplina de história não correspondem somente ao século XX, em 2015 o ministro da educação do Brasil divulgou a primeira versão da BNCC<sup>16</sup>. Que consiste na proposta de conteúdos e aprendizagens essenciais que alunos e professores devem desenvolver ao longo dos anos da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular ratificar :

Trata-se, portanto, de compreender como as identidades e as diferenças são construídas e que mecanismos e instituições estão implicados na construção das identidades, determinando a valorização de uns e o desprestígio de outros. É nesse contexto que emerge a defesa de uma educação multicultural (BRASIL,2010, p.4).

A Base Nacional Comum Curricular no que confere o ensino fundamental dos anos iniciais desenvolve a ideia de uma ampliação das aprendizagens aprendidas anteriormente, ampliando também a autonomia intelectual e os interesses pela vida social, dentre outros aspectos. Já para o ensino fundamental II, os alunos desenvolveram sistemas mais amplos de aprendizado. Porém, a BNCC reforça a ideia de “retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes.”<sup>17</sup>.

A BNCC ainda no campo do ensino fundamental nos anos iniciais, respalda o estudo das identidades, a questão de transformações da própria cidade, questões que envolvem patrimônio e memória. Todos estes aspectos condizem com a História Local, mas, muitas vezes as escolas desenvolvem os assuntos propostos pela Base assim como a dos próprios Parâmetros educacionais apenas com um único olhar e desenvoltura, um olhar que está focado apenas no livro didático.

Apesar de se ratificado por lei essa didática de oferta da história local ou quaisquer outros temas transversais raramente são aplicados em escolas de rede básica do ensino, pela justificativa de nunca sobrar espaço nem tempo dentro da

---

<sup>16</sup> Base Nacional Comum Curricular

<sup>17</sup>Cf. BRASIL, BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>. Acesso em: 09 abril de 2019

carga horária escolar, ou por falta de estrutura na própria escola e a mesma correr contra o tempo para acompanhar aquilo que foi proposto no próprio currículo, Freitas Neto (2005,p.62) afirma “não se trata de extinguir ou criar novas disciplinas, mas de mudar a abordagem sobre as disciplinas atuais” esta citação, condiz muito com a realidade escolar, pois, cabe ao professor definir os conteúdos a serem contemplados em sua proposta.

Atualmente o currículo organizado pelo Estado brasileiro afirma que o professor deve seguir a BNCC, atrelado ao currículo da própria instituição, ou seja, a escola e os professores devem mediar um diálogo entre aquilo que condiz com a Base Nacional Comum Curricular atrelando a realidade escolar e a realidade da comunidade.

A história Local permitiria aos educandos conhecer a realidade em que vivem, bem como poderiam a partir daí, entender, analisar e interpretar a dinâmica da própria sociedade. Como a ideia de patrimônio e a própria concepção de importância do mesmo é certificada pela BNCC, voltemos a falar de como a História Local ligada a educação patrimonial se faz importante para as práticas de aprendizagens e preservação. Sobre isto Pedro, e Raquel Funari, (2006) evidenciam:

A educação Patrimonial constitui um campo de ação, por definição, inter e transdisciplinar. Insere-se nas preocupações pedagógicas e não pode ser dissociada das discussões sobre o sentido mesmo do ensino. O patrimônio, por sua parte, envolve a História, mas também a arqueologia, as artes, como a Arquitetura, a geografia a Linguagem e mesmo a matemática (FUNARI, P.P; FUNARI, R.S, 2007, p.11).

Desta forma, a educação patrimonial seria um resgate de um passado social, artístico cultural. Para os discentes, no que se refere ao ensino de História poderíamos ministrar esse tema através de estudo dos patrimônios edificantes da cidade, tomemos, por exemplo, o *telegrafo*<sup>18</sup> atual museu tecnológico da cidade de Campina Grande- PB, este patrimônio edificante assim como outros na mesma cidade exerce um papel fundamental na construção de uma identidade social, sendo exemplo, para as práticas educacionais nas escolas. Estes espaços de referências edificantes lutam para permanecerem intactos para além das fotografias.

---

<sup>18</sup> O prédio onde hoje funciona o Museu Histórico e Geográfico de Campina Grande teve sua construção iniciada em 1812 e inauguração em 1814, para servir como cadeia. Anos depois passa a funcionar como Telegrafo, para só então em 1983 se tornar o museu histórico.

A fotografia também é uma forma de documento que oferece aprendizado para a educação patrimonial, desde que tenhamos o cuidado de lê-la assim como um texto. A foto nos fornece uma aproximação com a memória e a própria identidade, já que a mesma a maioria das vezes parte de um desejo pessoal de registrar o momento. Porém, não só as fotografias pessoais servem de aparato para o *educar* através das imagens, os próprios jornais são exemplos de que a partir deles podemos elaborar uma dinâmica enriquecedora a respeito da cidade, bairro ou município no âmbito escolar.

Outro exemplo, de ensino através do patrimônio são os próprios monumentos construídos em prol de comemorar um feito ou um fato histórico da cidade, estatuas de personagens e obeliscos são erguidos pelos governos municipais. Da cidade de Campina Grande tomemos como amostra os *pioneiros da Borborema*<sup>19</sup> que servem como cartão postal da cidade, este por sua vez, foi inaugurado no centenário da cidade no ano de 1964. Os monumentos, muitas vezes não duram as estatuas que marcaram uma época, e que servem para explicar a história da cidade encontra –se esfacelados pelo descaso. Quanto a isso Salvadori (2008) reflete:

Finalmente, é preciso considerar que, muitas vezes, são as ruínas que se constituem em um monumento, não só porque registram parcialmente o passado, mas principalmente porque mostram a ação de diferentes sujeitos, em épocas distintas na manipulação desse passado (SALVADORI, 2008, p.47).

Desta forma, mesmo que esses objetos caminhem para a ruína eles serão lembrados por alguém, pois todos eles fazem parte de um processo de memória originados primeiramente para reativar as lembranças, os monumentos são materiais simbólicos que remetem a outra temporalidade ou a alguém que não está no campo dos vivos, mas são originados a partir dos desejos destes últimos. Todos os dias vários transeuntes passam por algum tipo de monumento e não se da conta da importância dos mesmos, ou não são reconhecidos como referências para a história da sua cidade. Portanto, os professores poderiam incentivar os alunos a

---

<sup>19</sup>Localizado as margens do açude velho, este monumento representa o índio que simboliza o início de tudo. A catadora de algodão, fazendo menção a “Era de ouro” na cidade devido à mesma ter sido considerada a maior exportadora de algodão levando o nome de Liverpool paraibana. E o terceiro os tropeiros da Borborema que representa o comércio e a resistência do povo campinense

fazerem um levantamento dos bens que são considerados monumentos, com trabalho de fotografias ou até mesmo registra-los através de desenhos.

A sala de aula para o professor é um habitat natural e por sua vez o educador deve sempre tentar superar o exercício sobre sua disciplina e meditar consigo mesmo sobre os conteúdos, ou seja, de que forma os assuntos abordados em sala de aula aproxima o aluno do seu senso crítico. De que forma estariam os conteúdos ajudando na leitura e interpretação dos problemas presentes em nossa comunidade ou na sociedade como um todo.

O ambiente escolar é lugar de grandes desafios, não só para a disciplina de História, como para as demais áreas de conhecimento. Ser professor exige interação com o outro, é ser flexível com as diferenças que aparecem na sala de aula, é não ter medo do novo, ser professor é arriscar-se muitas vezes de uma forma não tão agradável em prol de uma educação que é facultada em migalhas. Segundo Behar (2004);

A sala de aula também é o espaço do inesperado. Muitas vezes estamos com uma aula na cabeça e temos que ministrar outra porque o debate nos leva para um campo diverso, empurrados que somos pelos alunos, pelas suas expectativas e necessidade. Desse modo é necessário que nos preparemos para os imprevistos, os improvisos e assim sendo, sala de aula exige preparação, exige estudo, exige que sejamos capazes de encarar as diferentes abordagens de um mesmo tema [...]. (BEHAR, 2004, p.85)

Por mais que haja o planejamento categoricamente organizado da aula o professor (referente à disciplina de História) deve estar preparado para os questionamentos que surgem em sala que muitas vezes não condiz com o tema que esta sendo trabalhado, e se por acaso o aluno questionar sobre a diferença do seu lugar, da sua cidade ou dos povos indígenas que habitaram a cidade quando o professor estiver ministrando aula sobre a chegada dos colonos no Brasil, o que o professor fará se não tiver domínio sobre história local? Desse modo, podemos perceber que o exercício da História local, bem como as práticas que envolvem a mesma, como o caso da educação patrimonial envolve articulação do saber escolar, o ensino de História e o próprio currículo.

## 2.1. TECENDO METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE HISTORIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM REDES BÁSICA DE ENSINO FUNDAMENTAL II

Esta discussão norteia-se mediante a análise de Projetos Políticos Pedagógicos de duas escolas da cidade de Campina Grande- PB, bem como a observação em aulas de história no Ensino fundamental que corroboram para a noção de cidadania e identidade. Desta forma, propomos a ampliação de recursos didáticos que favoreçam a dinâmica de ensino de história local.

Quando os alunos referentes aos anos iniciais adentram no 6º (e até mesmo 7º) ano do ensino fundamental II, percebem-se em um mundo novo; onde a professora não é mais uma “tia” e a sala de aula que era apenas de um professor passa a ser de vários. Os discentes que são obrigados a passar por essa transição demonstrar pouco ou nenhum entendimento sobre o ensino de História, mediante a pouca exploração do conteúdo pelo motivo de que este único professor trabalha com todas as disciplinas e não disponibiliza de tempo para a discussão ou até mesmo não tem domínio prático sobre o ensino de história.

Segundo a BNCC o ensino de história do ensino Fundamental I “contemplam antes de mais nada, a construção do sujeito” que consiste muitas vezes na memorização de nomes e datas com base na leitura de livros didáticos. Diante disto, quando passam a estudar a disciplina como fator isolado no Fundamental II os alunos tendem a ter dificuldade em aprender, pois eles estavam acostumados a decorar as datas do passado. Sobre isto, Bittencourt (2008) destaca:

Mas apenas conhecer datas e memoriza-las como se sabe, não constitui um aprendizado significativo a não ser que se entenda o sentido das datações. Não é suficiente o aluno conhecer os calendários ou indicar os acontecimentos nos séculos. A aquisição dessas informações e habilidades é, sem dúvida, necessária, mas deve ser acompanhada de uma reflexão sobre o significado da datação [...]. (BITTENCOURT,2008, pp.211-212)

Deste modo, o passado para os educandos torna-se fonte de um problema sem solução, por não vir acompanhado de uma reflexão. Em vista disso, os discentes acreditam que estão vendo algo que não importa mais. Não tem o discernimento que o próprio ser humano e todos os processos sejam eles sociais econômicos ou políticos, são sujeitos históricos, que o passado por mais longínquo que seja, reflete no nosso presente.

Podemos perceber, entretanto, que cada espaço escolar apresenta características distintas como demonstra os PPP analisados, mas seus objetivos são semelhantes pelas formas discursivas que estão nos documentos. “ampliação de

conhecimentos”, “ajudar o aluno na construção de sua identidade. bem como trabalhar com a realidade social em que vivem, tal como a cultura local” (S. A. F, 2018) são frases que se destacam dentro destes PPPs.

Por meio desta realidade, buscamos propor estudos que contribuíssem para a própria noção do ensino de história, história local e educação patrimonial. Visto que, estes dois últimos são colaboradores para a formação da identidade local dos educandos bem como na percepção de que são sujeitos participantes nos processos sociais. E a escola desempenha um papel fundamental nestes processos tendo em vista que a mesma faz parte das dinâmicas que envolvem as transformações sociais dos indivíduos.

A escola tal como os professores são constantemente desafiados a serem dinâmicos e criativos “busca-se expressar a ousadia de inovar com um jeito diferente de ser escola, redimensionando o tempo e o espaço escolar”<sup>20</sup> (N.S.R,2018). Diante disto, Santos (2014) ressalta:

O atual cenário em que vivemos nos traz desafios enormes, pois com as transformações tecnológicas, as informações são cada vez mais fáceis de serem acessadas, tornando o trabalho docente mais complexo, principalmente pelas dificuldades em tornar o seu trabalho não só atrativo para os estudantes, mas também importante e com uma função. Desta forma, o conhecimento da realidade vivida pode favorecer o trabalho docente e aproximar dos anseios dos estudantes frente ao papel que a escola pode representar na sua vida (SANTOS, 2014,p.42)

Os trabalhos que envolvem a disciplina de história bem como a própria transversalidade do ensino de história local devem ser acompanhados de uma sondagem. O educador da disciplina de história antes de começar qualquer didática nova, deve fazer o questionamento para o seu aluno sobre o que ele entende de história, para que quaisquer ideias oriundas de pensamentos anti-reflexivos sejam reformuladas.

Como professores, devemos ter em mente, que a sala de aula é palco do inesperado, que estamos ensinando a alunos que possuem uma relação íntima com a tecnologia, com os recursos digitais. Muitas vezes há um planejamento de aula, mas, este por sua vez torna-se aceitáveis para um grupo específico de alunos e para

---

<sup>20</sup> citação retirada de um Projeto Politico Pedagógico escolar, da cidade de Campina Grande - PB

outros não. Como jovens professores passamos a formular indagações sobre a nossa profissão e o que estamos fazendo de errado?; Por que apenas uma parte da turma está aprendendo e a outra não está? Tudo isso acontece por estarmos presos à ideia de dinamismos tecnológico, Karnal (2012, p.48) discute que: “ uma boa aula não precisa de recursos tecnológicos. Retire da cabeça que quem usa *Power Point* é criativo e quem usa giz é conservador. Não é verdade. O recurso eletrônico é uma ferramenta, não um fim”.

O professor de história, assim como analisa uma obra historiográfica deve fazer uma reflexão sobre a suas formas de abordagens de ensino que se relacione com a realidade vivida pelos educandos. Conhecer os alunos, bem como os conhecimentos que os mesmos têm sobre o tema proposto torna-se essencial para um aprendizado satisfatório.

A partir do momento que o lecionador observar a afinidade que o aluno tem com a disciplina ele pode prosseguir com o seu planejamento de aula ,que por sua vez, não deve ser baseado apenas no currículo geral ou escolar, mas, nas mais variadas necessidades que os alunos venham a demonstrar. Questionamentos como; *para que serve a disciplina de História? E o que são Fontes Históricas?* São muitas vezes um bom começo para entender a necessidade do alunado mediante a disciplina discutida.

Nesta fase de aprendizado saber o que os alunos reconhecem como fontes históricas possui grande relevância, pois quando os discentes perceberem que as mesmas são documentos, algo que está registrado ou o que foi produzido pelos seres humanos ao longo do tempo o professor de história pode adentrar no conceito do lugar.

Muitos educandos não tem o conhecimento prévio do seu lugar, de sua história local, pois, no currículo escolar como já foi discutido anteriormente não há espaço para além das discussões globais. O professor, por outro lado ao fazer a partilha dos conhecimentos locais incentivam o aluno a resgatar seus valores, bem como incentiva a preservação do patrimônio histórico e a própria memória local. Além, de incentivar o reconhecimento de que os seres humanos deixam suas marcas ao longo da história, formulam objetos que facilitam o seu cotidiano, constrói e reconstrói memórias.

Trabalhar com poesias, poemas e cordéis que envolvem história local torna a aula dinâmica e proveitosa, e ainda auxilia na desenvoltura do lado crítico e

cognitivo do aluno. O professor de história pode incentivar o aluno a desenvolver um desses trabalhos falando sobre o município, bairro ou rua no qual residem.

A história local também habita no espaço familiar, o incentivo de pesquisa envolvendo a família sobre o reconhecimento do município, por exemplo, auxilia na partilha de conhecimento e noção de identidade. O educando incentiva indiretamente os pais a conhecerem a história do seu lugar a partir do interruptor da memória, promovendo, por conseguinte, a noção do cuidado com as fontes, bem como a própria noção de defesa ao patrimônio histórico.

Uma das questões que envolvem os PPP examinados foi à ideia de “proporcionar os alunos atividades de campo para ampliar os conteúdos, desenvolvidos em sala de aula” (N.S.R,2018) . Estas dinâmicas que envolvem atividades de campo são essenciais para a disciplina de história bem como para a própria ministração da dinâmica interdisciplinar em história local. Visitas a museus, tal como a visitação em ambientes que são considerados patrimônios histórico artístico material, contribui para potencializar o ensino segundo Costa (2016)

A partir do momento em que o objeto é patrimonializado ele deixa seu valor de uso e passa a ser um elemento da narrativa museal. Sua preservação e exposição em um museu atribuem a ele a qualidade de representar e eternizar determinada época, evento, ou relação social (COSTA, 2016,p.45)

Os objetos encontrados em museus servem de aparato para narrar os acontecimentos do local, incentivando a curiosidade do aluno dito *moderno* mediante as diferenciações do “velho”, “Novo”, solido e mutável. Porém, bem sabemos que estas práticas de atividades extra-classe são pouco utilizadas em escola de rede básica por motivos de força maior, como a falta de verbas.

As propostas de questionários que incentivem as diferenças e semelhanças de cidade, municípios ou até mesmo bairros, tal como a observação de imagens antigas em contra partida com os dias atuais relacionando ao local que habitam estimula a percepção da história municipal condicionada com a global. Sejam através das mudanças urbanísticas, ou nos feitos políticos culturais ou sociais contribuem de forma significativa na fixação do tema.

Portanto, a história local é referencial de uma história global e, por conseguinte, não deve ser excluída dos projetos de ensino, e sim estabelecida mediante a realidade local que os educandos vivem. A discussão da História local

nos próprios PPP escolares geraria o reconhecimento do lugar, bem como reforçaria a construção do sujeito social.

Ou seja, a ampliação da história local para além da transversalidade nos Projetos Políticos Pedagógicos, tal como, no currículo escolar daria mais notoriedade ao local, desta forma, não só o professor estaria incentivando a formação do sujeito, como também, reformulando a noção de identidade tão defendida pelas propostas curriculares.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão podemos dizer que esta dissertação busca no campo da contemporaneidade estabelecer relações de história local com a global, tendo em vista que esta última passou a desempenhar papel exclusivo na sala de aula e não totaliza a realidade oferecida pelo lugar, nem pelos parâmetros educacionais e nem a própria Base Nacional Comum Curricular.

O ensino de História na educação básica deve propor medidas que auxiliem a construção de identidade, desta forma entendemos que a mesma deve sair do campo habitual, ou seja, como professores o que aprendemos em instituições acadêmicas é muito diferente da realidade em sala de aula. O contanto humano, bem como a experiência adquirida com o ensino de história dentro do espaço escolar é outro.

A disciplina de história deve utilizar-se de instrumentos para além daqueles que estão predispostos. A noção de que tudo pode ser referência para a história deve ser utilizada como diálogo para a adequação do local para os alunos contemporâneos. Para que as dinâmicas de aprendizagens sejam satisfatórias é necessário um consenso entre, escola, educador e educando e até mesmo o próprio currículo escolar.

A história local, não se retrata sozinha, bem como os monumentos patrimoniais não falam por si. Estes temas necessitam e anseiam por um mediador que os tirem do esquecimento, e que mediador seria esse se não o próprio historiador. Possuir a compreensão que estes assuntos são essenciais para a formação do alunado auxilia na criação de inúmeras possibilidades para a preservação de patrimônios edificantes, imateriais e a própria história local.

#### 4. REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zigmunt. **Identidades**: Entrevista a Banedetto Vecchi/ zigmunt Bauman: tradução: Carlos Alberto Medeiros- Rio de Janeiro. Jorge Zahar. ed. 2005.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001
- BARROS, José D' Assunção. **A Expansão da História**. 2013.
- BEHAR, Regina. Para que serve o professor de História? In: BEHAR, Regina; FLORES, Elio Chaves (orgs). **A Formação do Historiador**. João Pessoa: EDUFPB, 2004.
- BARROS, José D'Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2004
- BURKE, Peter. **O que é História Cultural?**. Tradução: Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Reflexões sobre o ensino de História**. Estudos Avançados 32 (93), 2018.
- BITTENCOURT, C. M. F. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos – História. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental 1º e 2º Ciclos – História. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 09 abril. 2019.
- CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- COSTA, Gerson Eduardo. **A cidade e o ensino de história: patrimônio, museus e história local**. São Gonçalo, 2016.
- FUNARI, P. P. A.; PELEGRINE, S. C. A. **Patrimônio histórico e cultural**. Rio de Janeiro, 2006.

FUNARI, Pedro Paulo; FUNARI, Raquel dos Santos. **Educação Patrimonial: teoria e prática**. In: KLAMT, Sérgio Célio; SOARES, André Luis Ramos (Org.). Educação patrimonial: teoria e prática. Santa Maria: Ed. UFSM, 2008. p. 11-21.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HARTOG, François. **Tempo e Patrimônio**. Varia História, Belo Horizonte, vol,22,n36. 2006.

HORN, G. B.; GERMINARI, G. D. **O Ensino de História e seu Currículo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: A Problemática dos lugares**, São Paulo, 1993.

POLLAK, Michel. **Memórias e identidade Social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, 1992.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, ensino e patrimônio**. Araraquara: SP: Juqueira&Marin, 2008.

SANTOS, Flavio Batista dos. **O ensino de história local na formação da consciência histórica**: Um estudo com alunos do Ensino Fundamental na cidade de Ibaiti-PR. Londrina –PR, 2014.

SIMÃO, Maria Cristina Rocha. **Preservação do patrimônio cultural em cidades**. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

VOGT, Olgario Paulo. **Patrimônio Cultural: um conceito em construção**. Métis: História & cultura- v.7, n.13, pp.13-31, jan./jun. 2008.