



# REBENA

## Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem

ISSN 2764-1368

Volume 7, 2023, p. 587 - 618

<https://rebena.emnuvens.com.br/revista/index>

### Contribuições do ensino de História para a formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI, em escolas da zona rural de Macapá, Amapá, Brasil

Contributions of History teaching to the formation of the profile of the 9th grade student of the 21st century, in schools in the rural area of Macapá, Amapá, Brazil

Ana Paula da Conceição Ferreira<sup>1</sup>

Submetido: 01/10/2023 Aprovado: 15/11/2023 Publicação: 28/11/2023

#### RESUMO

O trabalho apresenta estudos sobre o tema Contribuição do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI, em Escolas Quilombolas da Zona Rural de Macapá -AP, no ano de 2022, objetivando descrever as contribuições do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI. A pesquisa foi não experimental de nível descritivo sob uma abordagem quantitativa com dados estatísticos, com apoio a pesquisa bibliográfica e de campo por meio de questionário tricotômico contendo questões fechadas e três possibilidades de respostas para uma população total de 6 professores e 39 alunos do 9.º ano do ensino fundamental. Levou-se em conta no decorrer dessa discussão a ética como princípio de toda investigação, garantindo a neutralidade, a veracidade e a integridade das pessoas participantes. As considerações finais trouxeram em seu bojo os pontos mais relevantes observados no decorrer desse estudo, ficou evidente para alunos e para professores que o ensino de história contribui significativamente para a formação do perfil do aluno do século XXI nas escolas quilombolas.

**Palavras-chave:** História. Aprendizagem. Aluno. Educação Quilombola.

#### ABSTRACT

The paper presents studies on the theme of the contribution of History teaching to the formation of the profile of the 9th grade student of the 21st century, in Quilombola Schools in the Rural Zone of Macapá -AP, in the year 2022, with the aim of describing the contributions of History teaching to the formation of the profile of the 9th grade student of the 21st century. The research was non-experimental and descriptive, with a quantitative approach and statistical data, supported by bibliographical and field research using a trichotomous questionnaire containing closed questions and three possible answers for a total population of 6 teachers and 39 9th grade students. During this discussion, ethics was taken into account as a principle of all research, guaranteeing the neutrality, veracity and integrity of the people taking part. The final considerations include the most important points observed during the course of this study. It became clear to both students and teachers that the teaching of history contributes significantly to shaping the profile of the 21st century student in quilombola schools.

**Keywords:** History. Learning. Students. Quilombola education.

<sup>1</sup> Doutora em Ciências na Educação pela Universidad Tecnológica Intercontinental. [anaapcferreira@gmail.com](mailto:anaapcferreira@gmail.com)

## 1. Introdução

A educação é a porta de entrada para ampliar e aprimorar conhecimentos, devendo ser um dever do Estado garantir acessibilidade a todos os cidadãos. É na escola que os alunos começam a descobrir a diversidade de informações e assim, estabelecem relações para que possam se sentir seres partícipes do processo de aprendizagem.

Com advento da Nova Base Nacional Comum Curricular, BNCC, em 2018, o Estado do Amapá se ajustou as normativas desse documento Nacional e criou seu Referencial Curricular Amapaense – RCA, em 2019, que estabelece Habilidades que o aluno do 9º ano deve adquirir ao término do Ensino Fundamental II, anos finais, aqui, iremos estabelecer a relação apenas com o Componente Curricular História, que tem uma importância grande no aspecto cognitivo, sociopolítico e sociocultural.

O professor deve estabelecer paradigmas para que alunos possam perceber a pluralidade de experiências, tanto individual como coletiva, compreendendo-as no constante processo de mudanças e permanências dentro da sociedade, adquirindo, assim, a habilidade necessária para analisar as relações, compreender as diferenças e ser agente crítico e transformador de um mundo repleto de desigualdades socioeconômicas.

O Ensino de História, ao logo dos anos enfatiza ações passadas, presentes e futuras que estão intrinsecamente relacionadas ao homem. O ensino de História é trabalhado em todas as etapas da educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, todos, de alguma maneira, podem ser beneficiados com algum conhecimento originário em algum momento ou envolvendo algum fato histórico ocorrido ao longo das linhas evolutivas da humanidade.

E dessa forma, pela sua peculiaridade, ensinar História é compreender que se trata de uma disciplina que requer uma percepção apurada sobre os fatos históricos, para que possam fazer sentido e construir significados na aprendizagem dos alunos, especialmente dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental II, pois estão prestes a adentrar no Ensino Médio.

Por sua característica, a disciplina História requer dos alunos uma percepção e compreensão de fatos históricos dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Entretanto, a prática pedagógica da autora desta pesquisa identificou que, em relação específica aos alunos do 9.º do Ensino Fundamental, há pouco interesse e empatia com os conteúdos dessa componente curricular, por diversas razões, destacando-se como principais:

- a) Alunos entenderem que é uma disciplina com ensino tradicional que somente o recurso de decorar os conteúdos é suficiente para a aprovação;
- b) Alunos que não conseguem compreender os conteúdos que são ministrados pela educadora em sala de aula;
- c) Alunos que não possuem empatia com a disciplina da forma como sempre foi

planejada, não sentem prazer em aprender e em entender o que a professora ensina como conteúdo curricular.

Tais problemáticas são importantes constatações que nortearam a perspectiva da organização dessa pesquisa, e apenas confirmam que há problemas que precisam ser identificados, delimitados, entendidos e abordados para que se possa então dimensionar ações e intervenções para uma mudança de atitudes tanto dos alunos como dos professores nas características de ensinar e de aprender o conhecimento histórico e suas nuances: formação cognitiva, formação sociopolítica e formação sociocultural para alunos e professores do 9º ano do Ensino Fundamental II em tempos globalizados no século XXI.

Segundo Nemi (2009) não é de hoje que o ensino de história nas escolas, é vista como matéria decorativa, em que os alunos reproduzem mecanicamente os conteúdos repassados pelos professores. Com isso tentaremos indagar alguns conceitos que envolvem o ensino e a aprendizagem de história com o intuito de compreender essa prática do ensino na instituição escolar, porque existem professores que atuam na educação sempre com as mesmas metodologias, ou seja, ficam acomodados. Entende-se que a educação é o fator primordial na formação do indivíduo na sociedade, e essa muitas vezes não atende as necessidades de todos os indivíduos, pois ela acaba sendo privilégio das classes dominantes.

Considera-se que o tema pesquisado foi de total relevância teórica/prática e pôde beneficiar a comunidade discente e docente. A referida pesquisa surgiu a partir da necessidade que hoje se tem em conhecer As Contribuições do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI, utilizando nosso Referencial Curricular Amapaense – RCA, que é o documento norteador para que possa planejar ações que visem desenvolver uma educação reflexiva com atitude historiadora nos adolescentes de hoje, que serão os adultos de amanhã.

No que se referem aos aspectos teóricos os resultados desta pesquisa foi relevante para a construção do conhecimento do ensino de História no Ensino Fundamental Anos Finais, e, dessa maneira, contribuiu para o entendimento das dificuldades docentes e discentes para compreender alguns aspectos inerentes ao ensino dessa disciplina nas turmas do 9º ano em zona rural do Estado do Amapá.

No que diz respeito ao aspecto metodológico os resultados desta pesquisa ofereceram informações que apresentam que, os meios adotados para compreender a formação do perfil do aluno do 9º ano em escolas quilombolas rurais, foram relevantes para equacionar dúvidas sobre a formação e sobre o perfil elencado nos documentos oficiais e nas propostas pedagógicas de ensino do Estado do Amapá estarem alcançando também as escolas mais distantes do centro urbano. E assim, adequar os procedimentos com coerência à linha de

pesquisa democracia.

No aspecto prático os resultados desta pesquisa contribuíram com estratégias e procedimentos de modo que ações e projetos pedagógicos fossem desenvolvidos para desenvolver o pensamento, formação cidadã e formação de cosmovisão propiciada ao processo de ensino aprendizagem e para relação com o ambiente social em que estavainserido o discente.

Para os aspectos formais de formatação, citações, referências, foram utilizadas as Normas da ABNT.

## **2. Contribuição do ensino de História na formação cognitiva do perfil no século XXI**

Nesse momento, pretende-se identificar as contribuições do ensino de História na formação cognitiva, considerando as abordagens teóricas que descrevem e definem os conceitos dos seguintes indicadores: Pensamento Analítico, Pensamento Crítico, e, Pensamento Criativo.

As escolas Quilombolas Professor Antônio Figueiredo da Silva e Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, funcionam na Modalidade de Ensino Fundamental Modular, sendo a cada 50 dias letivos ofertadas componentes Curriculares para que no decurso do ano tenham a garantia dos seus 200 dias letivos e carga horária ofertada.

Nessa modalidade de ensino modular se diferencia a maneira como o aluno estuda de forma intensiva ele tem os componentes curriculares trabalhados.

No componente Curricular História, devido a Pandemia, muitas dificuldades foram enfrentadas, mas os professores seguem o documento Norteador para garantir que ao final do módulo os alunos obtenham habilidades e competências necessárias para aprimorar seus conhecimentos.

A regionalização é algo que deve ser abordada, visto que não se tem mais o componente Curricular ofertado de Estudos Amapaenses e Amazônicos, agora é através do Componente Curricular História que as especificidades são trabalhadas.

Samuel (1990) expôs que o estudo de História Regional enfatiza a necessidade de pesquisar espaços e contextos que ficaram esquecidos, sendo valorizados somente aspectos históricos nacionais ou temas já consagrados, como explicou o autor:

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (SAMUEL, 1990, p. 220).

Essa aproximação entre o pesquisador e seu objeto de estudo envolvido dentro de um ambiente do cotidiano permite que a História ganhe sentido mais palpáveis, mais visíveis,

menos distantes de sua realidade espacial, aproximando dessa forma a noção de espaço e tempo histórico à vida cotidiana do Historiador, objetivos esses difíceis de serem alcançados se apenas direcionar-se pelas cearas da História geral e seus temas universalizados e homogêneos.

O estudo regional oferece novas óticas de análise de cunho local, podendo apresentar todas as questões fundamentais da História (como os movimentos sociais, a ação do Estado, as atividades econômicas, a identidade cultural e etc.) a partir de um ângulo de visão que faz aflorar o específico, o próprio, o particular, o cognitivo. A historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças, a multiplicidade. A historiografia regional tem ainda a capacidade de apresentar o concreto e o cotidiano, o ser humano historicamente determinado, de fazer ponte entre o individual e o social (SAMUEL, 1990).

O estudo da História aliada ao local, é fundamental para a formação do perfil no aluno do ensino fundamental no que concerne ao desenvolvimento cognitivo, ao desenvolvimento da compreensão mais abrangente de determinado contexto histórico, pois é uma importante ferramenta que deve ser usada pelo professor que pretende fugir dos perigos reducionistas da escrita da História das nações forjada por alguns intelectuais eruditos financiados pelos Estados que buscavam se consolidar como organismo jurídico, monetário, linguístico e militarmente homogêneo sobre determinado território.

Esses eruditos foram os responsáveis pela elaboração da escrita da História da Nação brasileira, uma escrita que iniciou o processo de subsunção das Histórias Regionais e/ou Locais no Brasil. Esse processo, como já citado anteriormente, ainda está em curso e vem sendo implementado por burocratas estatais através de políticas educacionais, não como uma medida simplista e apenas estatal, mas com a intensa participação popular.

O desenvolvimento da linguagem contribuiu decisivamente, para que houvesse uma maior interação com outros grupos, possibilitando aprendizados frequentes com o outro. Entre erros e acertos nova forma de vida começa a surgir, lenta, individual, coletiva, disciplinada ou direcionada. O saber adquirido através da relação social começa a se manifestar de diversas formas, sendo utilizada no ato de cooperar, acomodar, assimilar e denominar os grupos (BRANDÃO, 2007).

No processo evolutivo do homem Pré-histórico acredita-se que o Estado centralizado favoreceu o desenvolvimento da escrita, utilizado por egípcios, gregos, romanos, astecas. No Egito antigo, os Escribas (conhecedores da escrita hieroglífica), gozavam de grande prestígio social e, em determinados momentos eram considerados os olhos e ouvidos do Faraó. Eles cuidavam da contabilidade ao controle do volume das águas do Rio Nilo, para evitar as enchentes.

Com a especialização do conhecimento, faz-se necessário o surgimento da escola

formal, a qual irá direcionar caminhos para a formação do rei, sacerdote, guerreiro, professor, artesão. E desse modo, provocar uma profunda estratificação social, entre os detentores e não detentores do saber. Nesse momento, já é possível discriminar comandantes que comporão um novo quadro social que se delineia no horizonte protagonizado por gregos e romanos.

As civilizações clássicas representadas pelos gregos e romanos desenvolveram culturas que influenciaram muitos povos, principalmente, a cultura ocidental. Muito antes dos grandes filósofos gregos, principalmente, Platão e Aristóteles, a educação na Grécia antiga já era reconhecida por seus governantes. Através da Filosofia, que reunia todos os conhecimentos da época, essa educação era direcionada aos jovens da classe dominante e não às crianças, atendendo a uma característica dos povos escravistas da antiguidade. Essa educação chamava-se “Pandeia” e foi criada com o propósito de educar jovens das classes dominantes para fazer e para falar na sociedade antiga. A retórica era o diferencial poderia dar poder ao homem na sociedade grega pois mostrava que o homem tinha sido educado como o sistema da época já esperava (BRANDÃO, 2007).

Para Platão (427-348 a.C.) e Aristóteles (348-322 a.C.) a educação jamais deveria ter uma finalidade prática, ela era indigna e mercenária de um cidadão. Toda finalidade prática estava ligada ao trabalho escravo, que era o modo de produção dessas sociedades antigas, por isso, o direcionamento aos jovens da classe dominante. Então, a finalidade dessa educação era exclusivamente intelectual e política, no sentido da formação do futuro governante. E era realizada pela memória, pela tradição oral, não pela palavra escrita.

Durante o período medieval, o processo educacional passou a ser controlado pela Igreja Católica que deteve por muitos séculos, V ao XV aproximadamente, o monopólio da cultura. Criava, compilava e controlava todos os escritos, ensinamentos e práticas que chamamos de conhecimento. O ensino religioso passou a ser predominante; contrário da Grécia Antiga, onde a nacionalidade se fazia presente (PILETTI; PILETTI, 2007).

Outro aspecto que se pode destacar, é o trato com a terra, é a ditadura do mundo adulto que direciona o caminhar comunal. Trabalho que crianças e adultos devem aprender desde a mais tenra idade: arar a terra, irrigação, rotação de cultura na agricultura. Não há uma preocupação com a infância, com a essência de ser criança; com atividades ou preocupações pedagógicas, que poderão fazer da criança um ser com suas necessidades cognitivas, éticas e humanas. Desse modo, ser educado significa também estar inserido no mundo do trabalho, como condição necessária de sobrevivência da comunidade.

Os tempos modernos (1953-1789), inauguraram uma nova forma de pensar, muito parecida com os gregos antigos, ocasionando muitas transformações no campo da economia, da política, das descobertas científicas, fizeram com que a humanidade se preocupasse também

com a educação. Temos que ressaltar dois marcos desse período: A Revolução Industrial e a Revolução Francesa que compõem o que os historiadores chamam de Revoluções Burguesas.

Essas Revoluções vão inaugurar a História Contemporânea, trazendo transformações na educação. A I Revolução Industrial aconteceu na Inglaterra, e temos uma mudança na forma de produzir, antes era a manufatura. Antes da Revolução Industrial tudo que era produzido, era feito através da força de trabalho humana, eu seja, o artesão conhecia todas as etapas do processo produtivo, e produzia aquilo que acreditava ser útil para a sociedade. Com a proliferação das maquinas e das industrias, a produção foi acelerada.

A vista urbana vai se modificar radicalmente, temos agora uma migração das pessoas do campo para a cidade, que começam a ganhar mais vida, nesse momento, temos um cenário totalmente diferente da Idade Média, onde o campo era predominante, agora, as cidades estão em evolução, transformando as relações de trabalho e as relações humanas.

Durante os séculos XII e XIII, nas catedrais e nas emergentes universidades, o foco da educação nas artes liberais foi redirecionado para uma análise racional de textos clássicos, sempre acompanhada da leitura das sagradas escrituras e dos comentários bíblicos. A importância da Retórica declinou, e a Gramática foi transformada num conhecimento especulativo com ênfase na lógica. A obra de Tomás de Aquino, voltada às questões de fé e razão e à incorporação da formação secular aos cânones teológicos, representou esse esforço de promover uma síntese cristã que ultrapassasse e ressignificasse as heranças greco-romanas.

Considerado como um Pré-Renascimento, o Humanismo (1434-1527) surge no final da Idade Média, reconhecido como um período de transição necessário para que ocorra o Renascimento propriamente dito. E nesse contexto, mudanças começam a serem observadas com maior frequência fora do contexto religioso que vigorou durante a Idade Média.

O alvorecer de um novo tempo que se inicia representado por transformações políticas, econômicas e sociais, é um indicador de que o homem do futuro precisasse libertar de um período que o submeteu a um isolamento proposital, ditado pelos dogmas e práticas religiosas da Igreja Católica por vários séculos, e passa a clamar pela saída desse mundo estático, para um mundo mais dinâmico.

Essas mudanças também afetarão a vida cultural da sociedade nesse período, passado e presente passam a coexistir. A concepção de mundo teocêntrica passa a ceder espaço para o mundo científico, que passa a se nutrir do antropocentrismo. Giordano Bruno, através de seus estudos, descobre o Sistema Heliocêntrico, e por defender esses estudos, é condenado pela Santa Inquisição. Posteriormente, Nicolau Copérnico, Galileu lançam mão dessa descoberta e condenam o geocentrismo. É o homem que passa a ser o centro do universo, ocupando o seu espaço.

As origens da educação brasileira, revisitam aos tempos da reforma católica-séc. XVI, no continente europeu. A perda de um contingente de fiéis, contribuiu para que a igreja católica repensasse suas leis, diante de um mundo novo, protagonizado pelas grandes navegações, a eclosão da burguesia e, principalmente, da reforma Protestante.

E é através do modo educacional parisiense que foi introduzida no Brasil a educação tradicional influenciando o ensinar a ler, escrever, cultura geral, moral e religião aos colonos. O currículo para essa educação, apresentava uma dualidade: a leitura e a religião direcionavam o estudo para o povo. A gramática e o latim direcionavam os estudos para a elite, que costumavam terminar os estudos universitário em Câibra. País, o governo português

não permitia o estudo universitário na colônia, por temer uma possível separação colônia/ metrópole através da conscientização da real condição de submissão dos colonos em relação à metrópole.

A rotina diária de catequese nos aldeamentos, era iniciado com a cerimônia da missa. Posteriormente, parte dos indígenas eram direcionados ao trabalho nas plantações coletivas e a produção era dividida entre eles e suas famílias e na extração das drogas do Sertão enquanto a outra parte ficava na aldeia, desenvolvendo atividades artesanais.

Em 1827, surgiram as escolas de primeiras letras: com ideia de alfabetizar a população. Através do sistema de ensino mútuo (método Lancaster). Onde, o professor deveria escolher o melhor aluno para ser o seu monitor, tirando as dúvidas do aluno na sala de aula. Eram poucos professores e muitos alunos. Como consequência, a qualidade educacional foi afetada. E novas reformas educacionais serão necessárias para a posteridade.

No final do século XIX, a queda do regime monárquico e a Proclamação da República ocorreram num clima de ordem e de normalidade entre as elites. Provavelmente, a ideia predominante era mudar a forma de governo seu revolucionar a sociedade brasileira. Por esse motivo, não houve interesse, por parte das elites, em convocar a população em geral para participar desse processo.

No setor educacional, a república nasce com um forte ideal " positivista", que irá influenciar as ideias, as sementes do Escolanovismo, como as tendências libertadora, libertária, entre outras. O analfabetismo ainda é uma constante, e o povo necessita de uma orientação educacional que direcione suas ações no sentido de atuar de forma ativa na sociedade. E a educação será um fator de tentativa de transformação social, enfrentando uma forte resistência das camadas privilegiadas dominantes. E a necessidade de uma educação transformadora (FREIRE, 1981).

Segundo a Constituição de 1891, em suas diretrizes afirma-se que o ensino primário não é responsabilidade do Estado. Delega aos estados a capacidade de legislar. Sua responsabilidade

sobre o ensino primário, um sonho de uma alfabetização para o povo, fica ainda mais distante. Assim, em 1892, foram criados os grupos escolares, objetivando estruturar melhor o ensino. São prédios, com várias salas de aula, professores e um direcionar. Há um incentivo à educação para todos (princípio da universalização), porém, o estado não consegue financiar o ensino, devido à grande demanda. Gerando problemas sociais e estruturais que até hoje; penduram no sistema educacional faltando uma política educacional para esse período.

Quando se pensa em educação formal, a imagem que aparece é de escola, cuja função vital é proporcionar esse direito a todo e qualquer cidadão no lugar onde, porventura, possa viver. É o que se observa na legislação brasileira há muito tempo. A escola é o ambiente propício para essa educação formal fluir, seja qual for o público o qual ela se disponha a atender e, em quaisquer circunstâncias possíveis. Apesar dessa constatação pela maioria das pessoas, em especial, as ligadas ao contexto educacional, Brandão (2007, p. 9) afirma que “[...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor”. Esta afirmação implica dizer que é possível promover o ensino com práticas acolhedoras e adequar o currículo e as ações às peculiaridades do público alvo.

Em se tratando da Educação do Campo, modalidade participante do atual sistema educacional brasileiro, que já teve a nomenclatura de “escola rural” por muito tempo na estrutura organizacional da educação do Brasil, essa peculiaridade tem chamado a atenção de muitos pesquisadores se dispõem a pesquisar a história da educação brasileira na perspectiva da legislação geral e educacional do país.

Nesse sentido, Kolling; Cerioli; Caldart (2002) afirmam que nas diversas transformações que aconteceram no sistema educacional nacional, decorrente de reformas estruturais fundamentais, adotou-se a estratégias de gestão participativa e democrática, conquistada por movimentos sociais organizados por professores que além de investimentos na educação conseguiram também a justiça social pela emancipação humana.

Considerando-se a perspectiva da educação para os homens do campo, o surgimento das escolas campesinas foi fundamental para estabelecer os alunos em sua realidade e em seu contexto social coletivo, sem perder os valores de sua estrutura campesina. Mesmo assim, o alcance dos investimentos públicos ainda ficou aquém do esperado, causando carências das mais piores características: povo considerado atrasado, educação inexistente ou deficitária, povo preconceituoso e poder público inexistente na região do campo com o passar dos anos.

Por causa desses estereótipos e pelo clamor dos movimentos sociais que lutavam para qualificar e organizar a educação do povo campesino, que o Estado decidiu prolatar políticas e garanti-la como fomento de atenção ao povo do campo e como forma de reduzir os índices de

analfabetismo no país, que estavam preocupando vários setores da sociedade e da comunidade científica internacional (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009).

Se não fossem as políticas públicas criadas para garantir o direito a educação ao povo do campo, não teria sido possível criar escolas em áreas rurais no país, e assim, tornar possível a universalização da educação, garantindo a todo brasileiro que residisse também na área rural, o direito de se matricular em uma escola, receber certificação e participar do sistema de trabalho e emprego no país, mesmo que tivesse recebido uma educação específica na escola de campo (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

### **3. Contribuições do ensino de História na formação sociopolítica**

Nesse momento, pretende-se avaliar as contribuições do ensino de História na formação sociopolítica, considerando as abordagens teóricas que descrevem e definem os conceitos dos seguintes indicadores: autonomia democrática, autonomia ditatorial, e, autonomia permissiva.

Os estudos que abordam especificidades dessa variável, identificou-se nas pesquisas realizadas por Viscardi (1997) acepções de alguns dos principais autores relacionados à Escola Marxista ao termo “região” como questão sociopolítica no contexto histórico, enfatizando como principais expoentes: Silveira (1984), Santos (1978) e Cardoso (1982).

Para Silveira (1984) e Cardoso (1982) os postulados teóricos mostram definições bem similares, e no geral, expuseram que “as regiões devem ser definidas pelo caráter diverso das leis de produção de capital e pelo caráter das relações de classe que se dão no seu interior, sem, no entanto, descurar, da análise das relações existentes entre uma região e as demais” (VISCARDI, 1997, p. 86).

Apesar das particularidades regionais, tanto Silveira (1984) como Viscardi (1997) confirmam que a produtividade capitalista está integrada a um sistema global de relação de produção, o sistema capitalista. Portanto, Região só pode ser compreendida como parte deste sistema. Desse modo o estudo da História Regional e/ou Local não pode estar dissociado econômica, política e socialmente das demais Regiões do Estado Brasileiro.

Nos estudos de Santos (1978) corroborados como relevantes por Viscardi (1997), evidencia-se que a região deriva da função das mudanças culturais e sociais. Essa definição é particularmente interessante, pois os autores acreditam que o conceito de Região tornou-se abstrato diante do processo de globalização, ou seja, região é uma expressão menor da história das cidades que não requer a expansão à questão macro da História.

A História Regional e/ou Local nas explicações tecidas por Barros (2006), tem sido definida como categoria de método de pesquisa histórica, filha da Revolução Historiográfica iniciada pela Escola dos Annales nas primeiras décadas do século XX. É importante enfatizar

que a história Regional e/ou Local não é uma Nova História e sim um método de fazer história, ou seja, é mais uma ferramenta para o historiador, uma ferramenta que possibilita ao pesquisador observar particularidades locais e regionais que a História Nacional de forma macro não dá conta.

Barros (2006, p. 153) enfatizou que “quando um historiador se propõe a trabalhar dentro do âmbito da história regional, ele mostra-se interessado em estudar diretamente uma região específica”. Portanto, entende-se que para o historiador, o espaço regional, não estando necessariamente associado a um recorte administrativo ou geográfico, pode se referir a um recorte antropológico, cultural ou qualquer outro proposto pelo historiador.

As possibilidades de fontes no que tange as pesquisas sobre História Local são inúmeras, ampliando desde logo, o leque de possibilidades do ofício do historiador, pois, como salientou Le Goff (1990), os espaços e contextos esquecidos tornam-se valorizados, fazendo com que seja mais conhecida a história daquele determinado lugar.

Importante frisar que são muito comuns as concepções equivocadas sobre a História Regional; visto as dificuldades de se conhecer o objeto em questão, pois se trata de um estudo sobre as peculiaridades, devendo-se ampliar as concepções e a abordagem sobre o objeto, poiso estudo do Regional e/ou Local como fora explicado por Barros (2006), deve ser analisado como parte integrante de um complexo e dinâmico sistema que interliga as regiões dentro do espaço nacional, que, por sua vez, se conecta ao sistema global de produção.

De qualquer modo, o interesse central do historiador regional é estudar especificamente este espaço, ou as relações sociais que se estabelecem dentro deste espaço, mesmo que eventualmente pretenda compará-lo com outros espaços similares ou examinar em algum momento de sua pesquisa a inserção do espaço regional em um universo maior (o espaço nacional, uma rede comercial) (BARROS, 2006, p. 153).

O ofício do historiador é exatamente se posicionar perante as teorias e metodologias de pesquisa, visando assim, aproximar-se do seu objeto de estudo. No que concerne às fontes sobre História Regional observa-se as comparações a serem feitas, pois possibilita desfazer alguns estereótipos historiográficos, haja vista as famosas implicações do historiador para com as suas fontes.

Para Caprini e Amorim (2019) pesquisar sobre História Regional e/ou Local é um desafio muito grande porque o pesquisador para ter acesso a determinadas fontes tem que se dirigir a familiares ou instituições que por motivos diversos podem dificultar o acesso. Para o autor, além de todas essas dificuldades pode-se destacar ainda, as fontes orais que são de suma importância no estudo regional, sendo às vezes a única fonte disponível, devendo o pesquisador agir sempre da forma mais cautelosa possível para não comprometer seu objeto de estudo, pois sempre pode haver o interesse daquele que está sendo entrevistado de distorcer os fatos e comprometer todo um trabalho de pesquisa.

Outro ponto relevante é considerarmos a necessidade, como em qualquer pesquisa, de recorrermos ao referencial teórico e ao rigor científico. Muitos trabalhos regionais acabam retratando a história de forma não acadêmica e caem em relatos de memórias sem sua análise crítica dos testemunhos ou, então, um amontoado de informações sem uma organização teórico-metodológico, o que é muito comum nos trabalhos das pessoas que querem resgatar a história local. (CAPRINI; AMORIM, 2019).

Sendo assim, a produção historiográfica no que diz respeito ao ensino de História das regiões “periféricas” da Amazonia, nesse caso do Estado do Amapá, identifica que os governos (federal, estadual e municipal) tem se preocupado em fomentar a política de expansão da oferta de ensino e de organização do currículo com base nos PCNs e na versão mais atual da BNCC, para a educação pública e para a educação privada. Podendo-se visualizar aspectos dos seguintes indicadores: autonomia democrática, autonomia ditatorial, e, autonomia permissiva.

#### 4. Contribuições do ensino de História na formação sociocultural do aluno

Nesse momento, pretende-se detalhar as contribuições do ensino de História na formação sociocultural, considerando as abordagens teóricas que descrevem e definem os conceitos dos seguintes indicadores: inclusiva, respeito a diversidade, e, exclusão.

Conceber o aluno como sujeito histórico também implica sensibilizá-lo em relação às suas responsabilidades sociais, que tendem a crescer com o tempo. Para isso, é preciso que ele aprenda a respeitar o “outro”, com suas especificidades culturais e experiências de vida. A História é capaz de levar a criança a se colocar na pele das outras pessoas e a perceber pontos de vista alternativos, e não só de seus contemporâneos, mas também de gente que viveu em outras épocas e lugares (Fermiano e Santos, 2014; p.10).

A Constituição Federal de 1988 define, em seu artigo 216, o que é o patrimônio cultural brasileiro, assim se expressando:

**Art. 216.** 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 às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º - O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

§ 2º - Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

§ 3º - A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.

§ 4º - Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei.

§ 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

§ 6º É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a fundo estadual de fomento à cultura até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, para o financiamento de programas e projetos culturais, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de:

I - despesas com pessoal e encargos sociais; II - serviço da dívida;

III - qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados (BRASIL, 1988).

Pode-se conceituar cultura como as diferentes maneiras de viver de um povo, transmitidas de geração a geração recebidas por tradição. O modo de falar, as crenças, o saber e o artesanato representam a forma do homem se relacionar em sociedade. É essa identidade que possibilita cada grupo social reconhecer-se simultaneamente semelhante e diferente de outro grupo, ao revelar as ações do homem para viver em sociedade no correr da história (LEMOS, 1982).

A herança cultural, que é portada através dos séculos, envolve além dos bens naturais, os monumentos e as edificações que revelam as características das diferentes fases vividas pelos grupos sociais. A propriedade (patrimônio) nem sempre foi concebida dentro de um panorama social, visto que o seu significado sofreu mudanças ao longo dos períodos históricos, conforme se modificava a estrutura econômica e social das civilizações (LEMOS, 1982).

De acordo com Lemos (1982) na visão romana, a propriedade era considerada como um bem para servir exclusivamente ao seu proprietário, o qual poderia utilizar-se da sua propriedade da forma mais absoluta e exclusiva. Na Idade Média, surgiram algumas teorias a respeito da utilização da terra em prol do bem comum; foram as Encíclicas Papais *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno* que deram grande enfoque a estes pensamentos. No entanto no século XVIII, a propriedade absoluta ganha força nos ideais da Revolução Francesa, bem como com a corrente individualista.

As tensões sociais ocasionadas pela política estatal individualista, que defendia os interesses de uma classe em particular, acabaram alterando a estrutura de governo na maior parte do mundo ocidental, que passou de Estado individualista e sem intervenção para Estado social e interveniente das relações privadas (CARVALHO, 1996).

A Constituição Federal de 1988, no artigo 5º, inciso XXII, coloca o direito a propriedade no patamar dos direitos fundamentais, e logo no inciso seguinte condiciona este direito ao cumprimento de uma função social. Ao estabelecer um direito de propriedade qualificado pelo seu fim, o texto constitucional, determinou que caso a função social não seja cumprida, a propriedade poderá chegar a ponto de perder a sua garantia constitucional e com ela, a proteção estatal. Tamanha foi a importância dada pelo legislador constituinte à instituição da propriedade privada e a sua função social, que estas também foram destacadas na constituição brasileira, em seu artigo 170, inciso III, como um dos princípios norteadores da

ordem econômica:

**Art.170.** A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos a existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:

[...]

II – Propriedade privada;

III – Função social da propriedade [...] (BRASIL, 1988).

Note-se que, esta concepção da propriedade atrelada a sua função social reflete a identidade do Estado Democrático de Direito, o qual deve intervir nas relações privadas sempre observando as determinações constitucionais, dentre elas a necessidade de promover o bem de todos, a necessidade de reduzir as desigualdades sociais e o imperativo de se buscar a dignidade da pessoa humana (LEMOS, 1982).

Sem querer uma definição rigorosa de patrimônio cultural, sabe-se que sua significação vocabular aponta para aquilo que é de herança comum através do trabalho de intelectuais e técnicos ligados ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), seja ela local e/ou nacional (CAMURÇA & GIOVANNINI, 2003).

O vocábulo Patrimônio refere-se, originalmente, à herança paterna, ou seja, aos bens materiais transmitidos de pai para filho. Daí o termo, ainda hoje, referir-se à herança familiar. A extensão do uso do termo como herança social aparece na França pós-Revolucionária, quando o Estado decide tutelar e proteger as antiguidades nacionais às quais era atribuído significado para a história da nação. O conjunto de bens entendidos como herança do povo de uma nação foram então designados como Patrimônio Histórico. Importante observar que em sua aceção original, incluía não apenas os bens imóveis, mas também os bens móveis, tais como acervos de museus e documentos textuais (MORAES, 2004).

A consolidação dos Estados Nacionais durante o século XIX impôs a necessidade de fortalecer a história e a tradição de cada povo, como fator gerador de uma identidade própria. Esta ação assentada na sobreposição dos referenciais nacionais sobre os regionais e particulares e, enquanto escolha oficial, pressupôs exclusões, num processo vigorosamente homogeneizante. Como consequência, a escolha e classificação de bens que deviam servir de referencial para toda a nação estariam a serviço da afirmação e reafirmação do Estado (MORAES, 2004).

A criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 1937 institucionalizou a questão do Patrimônio Histórico e Artístico no Brasil. Na década de 1970 um grande incentivo foi o "Programa de Reconstrução das Cidades Históricas". Durante a década de 1980 com a dívida externa e a grande instabilidade econômica diminuiu o volume de investimentos estatais nesta área. A política neoliberal dos anos 1990 provocou, como afirma Carvalho (1996), um retrocesso na política nacional do patrimônio.

Admite-se que o crescimento do capitalismo nas cidades brasileiras provocou vários

prejuízos na estrutura patrimonial do país. Isto é ainda mais grave nos centros históricos dos municípios-sedes de regiões metropolitanas. É preocupante quando se verifica que o patrimônio histórico é considerado como uma barreira no crescimento das cidades, nas transações imobiliárias em áreas centrais urbanas. Consequência disto é o acelerado ritmo de destruição do passado cultural (CARVALHO, 1996).

Acredita-se que com este fato o uso adequado do patrimônio evitaria que este perdesse seu significado e valor para alguns setores da sociedade. Diz-se que um bom meio de preservar é usar, contudo, deve-se ficar atento para um racional e ordenado consumo do bem cultural, com possibilidades de diferentes níveis de uso.

A associação do tombamento com isolamento sacro de um bem patrimonial, impedindo que ele seja útil, é comum. Ao contrário, Pellegrini Filho (1993) utiliza-se da expressão preservação ativa do bem patrimonial, idealizando uma correta utilização, ou seja, o bem histórico inserido no contexto da sociedade, integrado ao quadro econômico local, com uso efetivo, adequado para que se resguarde o patrimônio da degradação decorrente do mau uso. Da mesma maneira, Menezes (1978) observa que as edificações antigas guardam a memória de uma cidade, e, portanto, devem ser preservadas e até elevadas ao grau de centros culturais, mas com a condição de que estejam inseridas na vida diária da comunidade.

A valorização e o uso do patrimônio ambiental urbano devem ser entendido como uma reapropriação da cidade por seus moradores, e pressupõe uma clara gestão urbana. Promover a manutenção dos símbolos que referenciam o homem como cidadão e sua sociedade, especialmente como nação e unidade cultural deve ser a principal função da preservação de um Patrimônio Cultural (CARVALHO, 1998).

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN vem desenvolvendo trabalhos integrados de conservação, proteção e valorização desses sítios, em conjunto com as comunidades locais, as universidades, a iniciativa privada, associações de amigos e os governos municipais e estaduais (CARVALHO, 1996, p. 40)

A participação efetiva da comunidade no que diz respeito ao patrimônio histórico, preservação e uso, faz-se necessária, uma vez que está implícita a identidade de um povo e nada mais concreto que a decisão de quem vive e se utiliza deste patrimônio de modo a dinamizá-la. A integração de técnicos e população no processo de planejamento urbano permite o desencadeamento de um processo mais social de tomada de decisões, posto que, as pessoas que habitam em determinado espaço e se relacionam dentro dele, são as mais preparadas para explicar o seu ambiente sociopolítico e econômico (CARVALHO, 1996).

A partir de fins do século XIX, conforme Pellegrini Filho (1993) afirma, os profissionais preocupados com a preservação do patrimônio no Brasil debateram a questão da conservação, restauração, proteção, intervenção, reconstrução e revitalização de imóveis

históricos, com base nos acervos arquitetônicos existentes. Estas discussões geraram vários documentos, dentre os quais se destacam:

1933 - Carta de Atenas: recomenda não demolir edifícios ou conjuntos arquitetônicos remanescentes de culturas passadas.

1964 - Reunião da UNESCO, Paris: recomenda evitar a transferência de propriedades de bens culturais. Afirma serem bens culturais os bens móveis e imóveis de grande importância no patrimônio cultural de cada país, como as obras de arte e de arquitetura, os manuscritos, os livros e outros bens de interesse artístico, histórico ou arqueológico, documentos etnológicos, a flora e a fauna, as coleções científicas e as coleções importantes de livros e arquivos, incluindo os arquivos musicais.

1964 - Carta de Veneza: recomenda a preservação de construções isoladas ou em conjunto, observando a necessidade de dar-lhes uma função.

1967 - Normas de Quito, Reunião da OEA (Organização dos Estados Americanos): conceituação e proteção de bens móveis antes e depois do descobrimento da América, recomenda atualizar a legislação e ativar providências, refere-se à utilidade do turismo como fator auxiliar na proteção ao patrimônio cultural.

1968 - Recomendações de Avignon, França: recomenda medidas de preservação.

1969 - Zurique: Colóquio de especialistas europeus sobre a convenção de Haia (14 de maio de 1954) para a proteção de bens culturais em caso de conflito armado.

1972 - Conferência Geral da UNESCO, Paris: define e especifica Patrimônio Cultural em nível internacional, classificando-os em Monumentos, Conjuntos e Lugares.

A criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 1937, institucionalizou a questão do Patrimônio Histórico e Artístico no Brasil. Na década de 1970 um grande incentivo foi o “Programa de Reconstrução das Cidades Históricas”. Durante a década de 1980 com a dívida externa e a grande instabilidade econômica diminuiu o volume de investimentos estatais nesta área. A política neoliberal dos anos 1990 provocou, como afirma Carvalho (1996), um retrocesso na política nacional do patrimônio.

Admite-se que o crescimento do capitalismo nas cidades brasileiras provocou vários prejuízos na estrutura patrimonial do país. Isto é ainda mais grave nos centros históricos dos municípios-sedes de regiões metropolitanas. É preocupante quando se verifica que o patrimônio histórico é considerado como uma barreira no crescimento das cidades, nas transações imobiliárias em áreas centrais urbanas. Consequência disto é o acelerado ritmo de destruição do passado cultural (PELLEGRINI FILHO, 1993).

Acredita-se que com este fato o uso adequado do patrimônio evitaria que este perdesse seu significado e valor para alguns setores da sociedade. Diz-se que um bom meio de preservar

é usar, contudo, deve-se ficar atento para um racional e ordenado consumo do bem cultural, com possibilidades de diferentes níveis de uso (PELLEGRINI FILHO, 1993).

A associação do tombamento com isolamento sacro de um bem patrimonial, impedindo que ele seja útil, é comum. Ao contrário, Pellegrini Filho (1993) utiliza-se da expressão preservação ativa do bem patrimonial, idealizando uma correta utilização, ou seja, o bem histórico inserido no contexto da sociedade, integrado ao quadro econômico local, com uso efetivo, adequado para que se resguarde o patrimônio da degradação decorrente do mau uso. Da mesma maneira, Menezes (1978) observa que as edificações antigas guardam a memória de uma cidade, e, portanto, devem ser preservadas e até elevadas ao grau de centros culturais, mas com a condição de que estejam inseridas na vida diária da comunidade.

A valorização e o uso do patrimônio ambiental urbano devem ser entendido como uma reapropriação da cidade por seus moradores, e pressupõe uma clara gestão urbana. Promover a manutenção dos símbolos que referenciam o homem como cidadão e sua sociedade, especialmente como nação e unidade cultural deve ser a principal função da preservação de um Patrimônio Cultural (VEIGA et al., 1983).

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN vem desenvolvendo trabalhos integrados de conservação, proteção e valorização desses sítios, em conjunto com as comunidades locais, as universidades, a iniciativa privada, associações de amigos e os governos municipais e estaduais (HORTA, 1999, p. 40)

A participação efetiva da comunidade no que diz respeito ao patrimônio histórico, preservação e uso, faz-se necessária, uma vez que está implícita a identidade de um povo e nada mais concreto que a decisão de quem vive e se utiliza deste patrimônio de modo a dinamizá-la. A integração de técnicos e população no processo de planejamento urbano permite o desencadeamento de um processo mais social de tomada de decisões, posto que, as pessoas que habitam em determinado espaço e se relacionam dentro dele, são as mais preparadas para explicar o seu ambiente sociopolítico e econômico (PELLEGRINI FILHO, 1993).

As áreas urbanas de valores histórico-culturais estão sendo objeto de atenção por parte dos agentes governamentais que através de suas experiências urbanísticas mais recentes, acreditam na necessidade de adotar políticas e estratégias de preservação que definem soluções nos níveis e padrões de intervenções, criando modelos e diretrizes para enfrentar o problema da preservação sustentável do patrimônio cultural urbano. Ao longo das três últimas décadas houve tentativas de criar políticas específicas para a conservação do patrimônio cultural brasileiro. Porém, a desvinculação dessas ações com as políticas de desenvolvimento urbano, dentre outras, dificulta o resultado esperado dessa união (VEIGA *et al.*, 1983).

De acordo com Veiga *et al.* (1983) o estatuto da cidade impõe aos gestores públicos novas obrigações, ao considerar a obrigatoriedade de elaboração de planos diretores municipais

e do pleno desenvolvimento das funções sociais da propriedade urbana. Os instrumentos legais oferecidos e aplicáveis asseguram proteção, preservação e recuperação do meio ambiente natural, histórico, artístico, paisagístico e arqueológico. Por outro lado, houve crescimento no interesse dos setores privados na promoção da preservação desse patrimônio, associada à melhoria da qualidade de vida urbana. Essas iniciativas sinalizam o interesse pela preservação do valor histórico-cultural e da retomada do processo de desenvolvimento urbano onde a questão da preservação e o conceito de patrimônio tomam dimensões urbanas.

O modelo tradicional de desenvolvimento urbano adotado no país, o qual privilegiou processos de crescimento, adensamento e renovação urbana, entrou em colapso, dado o quadro urbano encontrado nas cidades brasileiras. Em função disto em muitas áreas centrais, de valor histórico-cultural, o patrimônio edificado e urbanístico existente foi objeto de intervenções muita das vezes nefastas à sua integridade, incorrendo em sua destruição e descaracterização (VEIGA *et al.*, 1983, p. 3).

Não se pode mais tratar política urbana como conjunção apenas das áreas de habitação, saneamento básico e transportes urbanos. Por outro lado, a política de preservação do patrimônio cultural não pode mais desconsiderar as demais lógicas de interferir na produção da cidade, no seu desenvolvimento e no seu funcionamento (IPHAN, 2000).

Conforme bem expressa o IPHAN (2000), os novos modelos de preservação do patrimônio cultural, aliados ao desenvolvimento urbano devem:

- Articular, criar interseções entre as linhas de atuação setorial e as ações da preservação urbana;
- Alocar recurso através das linhas de investimentos das iniciativas públicas e privadas destinadas para este fim e aplicá-los em áreas prioritárias como indução de políticas de cultura, não devendo estar submetido aos interesses do mercado;
- Estabelecer uma interação, um diálogo efetivo das chamadas áreas históricas com o restante da cidade, reconhecendo suas peculiaridades, definindo normas e de diretrizes de desenvolvimento urbano integrado.

Diante disso, pressupõe-se que os esforços até então não foram atingidos em função da falta de mecanismos de gestão apropriados para essa finalidade.

A reabilitação urbana como política de preservação expressa e conjuga ações estratégicas de gestão urbana que visa a requalificação de áreas degradadas mediante a várias intervenções que valorizam os potenciais socioeconômicos, culturais e funcionais, assegurando melhor condição de vida para os moradores dessas áreas. A reabilitação urbana se expressa apoiada em um tripé conceitual: o da recuperação física associada à revitalização funcional urbana e à melhoria da gestão local. Não é apenas um problema de ordem cultural, mas seguramente um problema de economia urbana, e conseqüentemente político-social (VEIGA *et*

*al.*, 1983).

Intervir neste espaço urbano, no caso de Macapá, a Fortaleza de São José, demonstrou-se numa ação de gestão política social inclusiva que valorizou a cultura local, e que resolveu os problemas de degradação do espaço, dos recursos urbanísticos existentes como infraestrutura, rede viária, equipamentos coletivos, etc.

Assim, as referências culturais são de maior importância neste processo, pois determinou a iniciativa de dar vida ao local impulsionando novas funções ao sítio histórico que deve ser entendido como espaço físico, sociocultural e econômico.

A Constituição de 1988 transformou o Território Federal do Amapá em Estado do Amapá. Nas modificações orgânicas que tiveram lugar, o Departamento de Cultura da Secretaria de Educação foi extinto, para ser criada e instalada a Fundação de Cultura do Estado do Amapá (FUNDECAP), que manteve no seu organograma a Divisão Fortaleza de São José de Macapá.

É dentro deste cenário que a política de preservação urbana deve assegurar a necessidade de desenvolvimento diferenciado da cidade, pelos diversos fatores sociais e econômicos. Agentes governamentais devem levar em consideração todas as peculiaridades físico-ambientais, socioeconômicos e culturais. A necessidade no que se refere às questões do patrimônio cultural é uma meta a ser atingida, enquanto vetor para a transformação do quadro urbano atual nas áreas centrais da cidade, notadamente naquelas áreas protegidas em função de seu valor histórico-cultural.

## **5. Metodologia**

Nesta pesquisa opta-se pelo enfoque quantitativo sendo refere-se a parte de uma investigação em torno das dimensões: Formação Cognitiva, Formação Sociopolítica e Formação Sociocultural das contribuições do ensino de História nas turmas de 9.º ano do ensino fundamental séries finais.

Segundo Knechtel (2014), a pesquisa quantitativa foi escolhida por ser uma modalidade de pesquisa que atua sobre um problema humano ou social, baseada no teste de uma teoria e composta por variáveis quantificadas em números, as quais foram analisadas de modo estatístico, com o objetivo de determinar se as generalizações previstas na teoria se sustentam ou não.

A base da informação na pesquisa quantitativa são os dados, que, nos métodos quantitativos, são classificados em: dados primários obtidos no campo da pesquisa, diretamente com as fontes originais de informação (sujeitos respondentes e/ou entrevistados); e, dados secundários já processados, normalmente vindos de pesquisas oficiais e/ou outras fontes credenciadas. (KNECHTEL, 2014).

O nível de pesquisa abordado neste trabalho foi de profundidade descritiva, pois foi a partir de antecedentes investigativos que já se valeram deste tema que a pesquisa se delineou no campo teórico. A finalidade da pesquisa descritiva foi analisar os dados coletados sem que houvesse a interferência da pesquisadora.

Os estudos descritivos procuram descrever condições. Estão direcionados a determinar como são ou como se despontam as variáveis em uma determinada situação. Os estudos descritivos têm por objetivo determinar a distribuição de doenças ou condições relacionadas à saúde, segundo o tempo, o lugar e/ou as características dos indivíduos (SAMPIERI et al., 2006).

Procuram descrever os fenômenos em estudo e especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenômeno que se some para ser analisado. Na investigação em questão teve-se como intenção de investigar as contribuições do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI.

Na dimensão teórica esta pesquisa foi bibliográfica e de campo. Quanto as variáveis foi uni variável e não experimental uma vez que a pesquisadora não manipulou a variável. Assim, adotou-se uma abordagem de fontes secundárias de referência bibliográfica, e, de dados de fonte primária colhidos através de pesquisa de campo.

Desde a perspectiva de temporalidade foi seccional, tendo em vista que foi direcionada a uma coleta de dados feita num momento, embora obtenha conhecimento sobre contribuições do ensino de História.

A investigação se configura de caráter não experimental, o desenho da referida pesquisa foi descritivo, pois ter sido realizada uma pesquisa de campo com intuito de compreender os processos dinâmicos experimentados nos locais da pesquisa, e dessa forma, dimensionar os objetivos propostos para serem analisados e investigados.

No estudo não experimental não se constrói nenhuma situação, só se observa situações já existentes, não provocadas intencionalmente pelo investigador. Na investigação não experimental as variáveis independentes do ocorrido e não podem ser manipuladas, o investigador não tem controle direto sobre nenhuma variável, não pode influir sobre elas porque já aconteceu, e igual que seus efeitos. (SAMPIERI et al., 2006)

A investigação é de abordagem quantitativa. Foi utilizada toda população, não teve amostra. De acordo com Sampieri et al. (2006), amostra ou população amostral, é uma parte do universo escolhida segundo algum critério de representatividade. Assim, a amostra objetiva extrair um subconjunto da população que é representativo nas principais áreas de interesse da pesquisa.

A população da pesquisa é formada por elementos humanos homens e mulheres. Neste

sentido, considera-se que a população é o conjunto de unidades de análise para as quais as conclusões serão válidas (SAMPIERI et al., 2006).

Esta pesquisa aconteceu com todos os alunos e professores do 9º ano do ensino fundamental II Modular de duas escolas quilombolas localizados na zona rural e interiores do Estado do Amapá. Salienta-se que são 129 escolas quilombolas atualmente atuando na concepção estrutural da gestão estadual da Administração Pública no Estado do Amapá.

## 6. Marco Analítico

### Dados dos docentes

#### Contribuições do ensino de História na formação cognitiva

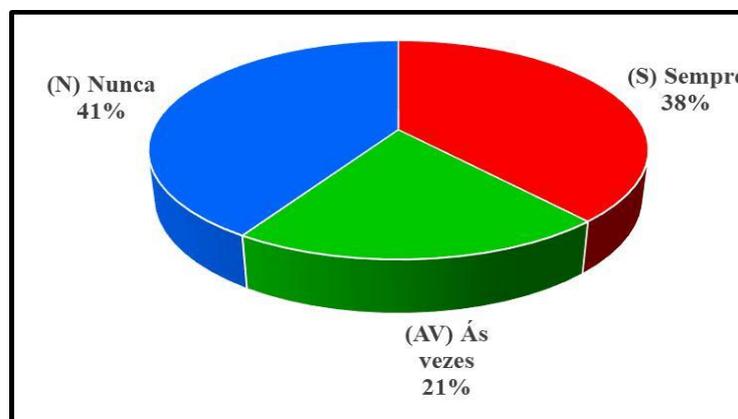
Inicia-se a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos alunos, de modo a averiguar os aspectos relativos às contribuições do ensino de História na formação cognitiva como fatores essenciais à formação social do indivíduo e de uma nação, sobretudo por possibilitar-lhe perceber-se como sujeito e agente da História ao aprender, analisar e refletir sobre as relações dos diferentes grupos humanos em tempos e espaços diversos.

**Quadro 1.** Opinião dos alunos sobre o professor reunir informações de diferentes fontes de pesquisa

1. O professor consegue reunir informações de diferentes fontes de pesquisa?	
(S) Sempre	15
(AV) Às vezes	8
(N) Nunca	16
<b>Total das respostas</b>	<b>39</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

**Gráfico 1.** Opinião dos alunos sobre o professor reunir informações de diferentes fontes de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Na opinião de 41% dos alunos constatou-se que os professores nunca conseguem reunir informações de diferentes fontes de pesquisa. Seguindo de 38% que opinaram de modo divergente, afirmando que os professores conseguem reunir sempre informações de diferentes fontes de pesquisa. Somente para 21% essa reunião de informações acontece às vezes na opinião dos alunos.

Nessa análise percebe-se que a maioria dos alunos afirmam que seu professor (a) de história não reúne diferentes formas de informações e pesquisas em suas aulas.

### Contribuições do ensino de História na formação sociopolítica

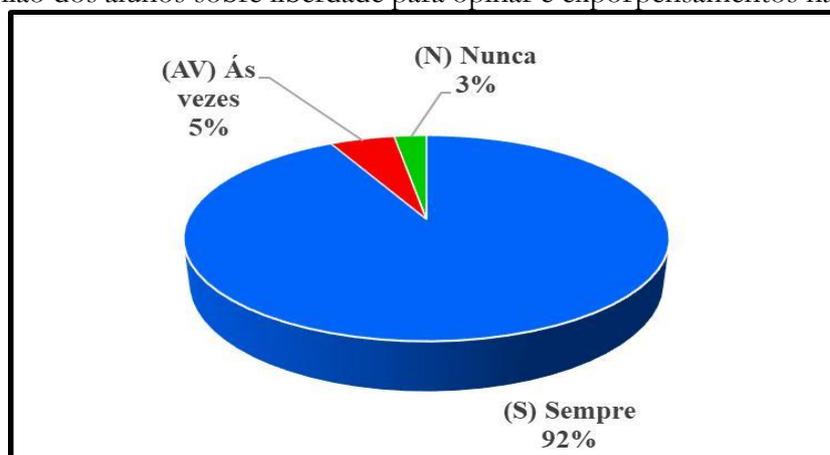
A partir desse momento, passa-se a realizar a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos alunos, de modo a averiguar os aspectos relativos às contribuições do ensino de História na formação sociopolítica.

**Quadro 2.** Opinião dos alunos sobre liberdade para opinar e expor pensamentos nas aulas

2. Você tem liberdade para opinar e expor seus pensamentos nas aulas?	
(S) Sempre	36
(AV) Às vezes	2
(N) Nunca	1
<b>Total das respostas</b>	<b>39</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

**Gráfico 2.** Opinião dos alunos sobre liberdade para opinar e expor pensamentos nas aulas



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A maioria das respostas dos alunos (92%) declarou que (S) Sempre e, em seguida, 5% das respostas declarou que (AV) As vezes, têm liberdade para opinar e expor pensamentos nas aulas. E essa percepção obtida é muito importante para compreender que nestas salas de aula há um ensino de História que visa a formação sociopolítica dos alunos, pois são ouvidos, podem ou não ser compreendidos, e pela divergência de pensamentos e opiniões, podem

auxiliar na construção de um consenso que pode ser facilmente trabalhado pelo professor em sala de aula.

### Contribuições do ensino de História na formação sociocultural

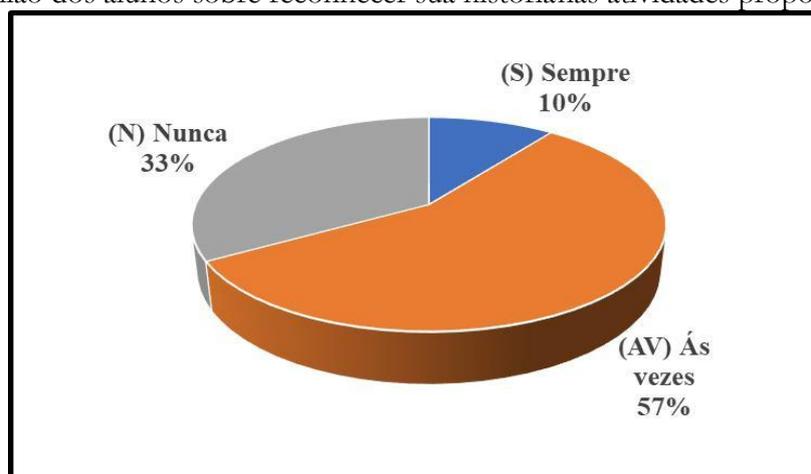
Na terceira dimensão de análises dessa tese, passa-se a realizar a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos alunos, de modo a averiguar os aspectos relativos às contribuições do ensino de História na formação sociocultural.

#### Quadro 3 . Opinião dos alunos sobre reconhecer sua história nas atividades propostas

3. Reconhece sua história nas atividades propostas?	
(S) Sempre	4
(AV) Às vezes	22
(N) Nunca	13
<b>Total das respostas</b>	<b>39</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

#### Gráfico 3. Opinião dos alunos sobre reconhecer sua história nas atividades propostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As respostas dos alunos mostraram que 10% das respostas declararam que (S) Sempre, 57% das respostas declararam que (AV) Às vezes, e 33% declararam que (N) Nunca, conseguiram reconhecer sua história nas atividades propostas. É grande o percentual de alunos que não reconhece sua história nas práticas pedagógicas do professor de História.

### Dados docentes

#### Contribuições do ensino de História na formação cognitiva

Inicia-se a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos professores, de modo a averiguar os aspectos relativos às contribuições do ensino de História na formação cognitiva conforme exposto na concepção teórica de Zang e Klein (2013), ou seja,

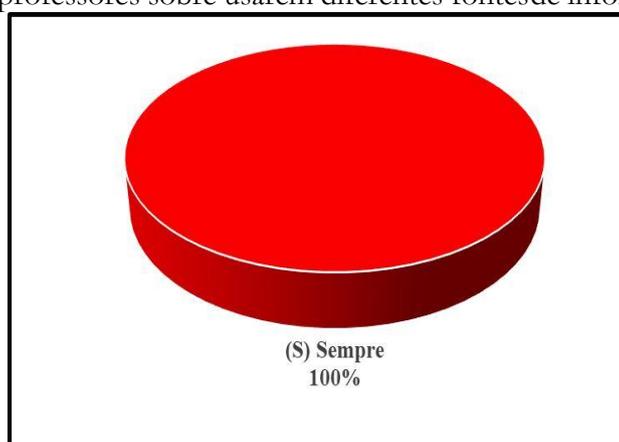
como visando a formação social do indivíduo e de uma nação, sobretudo por possibilitar-lhe perceber-se como sujeito e agente da História ao aprender, analisar e refletir sobre as relações dos diferentes grupos humanos em tempos e espaços diversos.

**Quadro 4.** Opinião dos professores sobre usarem diferentes fontes de pesquisas

4. As pesquisas de história são realizadas usando diferentes fontes de pesquisa?	
(S) Sempre	6
<b>Total das respostas</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

**Gráfico 4.** Opinião dos professores sobre usarem diferentes fontes de informação nas pesquisas



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Todos os professores (100%) que participaram da pesquisa desta tese confirmaram que usam diferentes fontes de informação nas pesquisas. Dessa maneira, como explicado o direcionamento do tipo de aula que será empreendida dependerá de fatores como a natureza da turma, o conteúdo abordado e a corrente de pensamento que guia o professor.

Os dados que foram obtidos com os professores, são bem divergentes dos dados que foram obtidos com os alunos (Gráfico 1), e, explanaram sobre a existência do cognitivo no processo de construção do saber histórico, e ao constatarem que pesquisadores e professores da área da história consideram imprescindível o trabalho com as fontes, quais mais fontes e mais diversas elas forem utilizadas em sala de aula, a reflexão (cognição) se desenvolverá mais rapidamente para compreender o fazer histórico nas salas de aula dos Ensinos Fundamental.

#### **Contribuições do ensino de História na formação sociopolítica**

A partir desse momento, passa-se a realizar a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos professores, de modo a averiguar os aspectos relativos às contribuições do ensino de História na formação sociopolítica, sendo explicado por Gadotti (1995) como sendo o fator que visa abordar sobre a participação dos docentes na organização

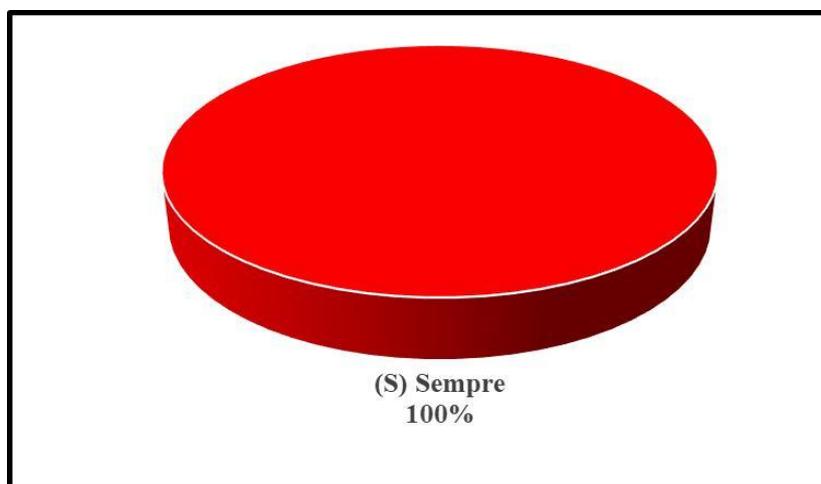
de uma escola cidadã, onde os alunos tenham educação de qualidade, e consigam apreender pelo conhecimento histórico acumulado, sem preconceitos, sem discriminação, discutindo sua autonomia e educando para que o aluno seja capaz de encontrar resposta do que pergunta.

**Quadro 5.** Opinião dos professores sobre os alunos se sentirem livres para opinar e expor o que pensam

5. Os alunos se sentem livres para opinar e expor o que pensam?	
(S) Sempre	6
<b>Total das respostas</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

**Gráfico 5..** Opinião dos professores sobre os alunos se sentirem livres para opinar e expor o que pensam



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As respostas dos professores de História sobre os alunos se sentirem livres para opinar e expor o que pensam, foi avaliado positivo para 100% de professores que responderam (S) Sempre. Percebe-se que o aluno que tem capacidade de pensar historicamente, bem como de fazer um raciocínio histórico sobre as situações da atualidade, pressupõe um trabalho que envolva riqueza de informações.

### **Contribuições do ensino de História na formação sociocultural**

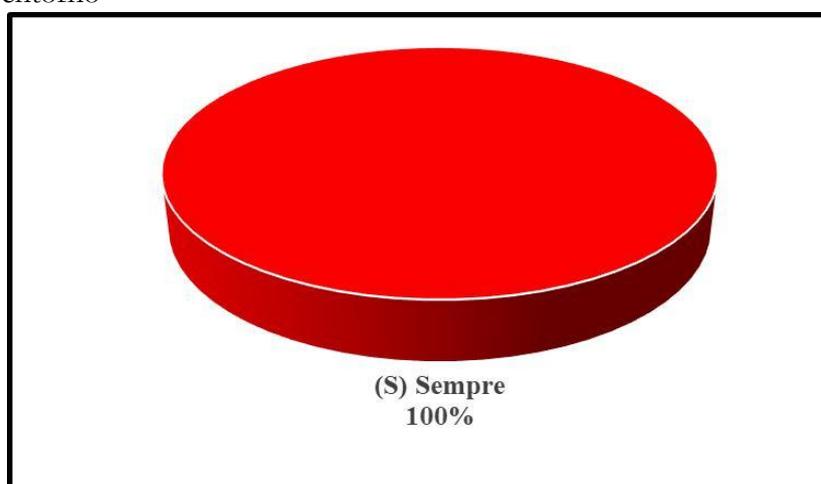
Na terceira dimensão de análises dessa tese, passa-se a realizar a apreciação dos resultados obtidos com o questionário aplicado aos docentes sobre as contribuições do ensino de História na formação sociocultural, conforme exposto por Fermiano & Santos (2014) ao definir que os docentes contribuem na formação do perfil do sujeito histórico sensibilizando-o quanto às responsabilidades sociais, respeito ao “outro”, cultura local, experiências de vida.

**Quadro 6.** Opinião dos professores sobre trabalharem questões culturais da comunidade de entorno

6. Você trabalha questões culturais da comunidade de entorno?	
(S) Sempre	6
<b>Total das respostas</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

**Gráfico 6.** Opinião dos professores sobre trabalharem questões culturais da comunidade de entorno



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As respostas dos professores de História sobre trabalharem questões culturais da comunidade de entorno, foi avaliado positivo para 100% dos professores que responderam (S) Sempre. Portanto, trabalhar pautas culturais com os alunos não é um problema para os professores, é prazeroso e, na fase da organização, é desafiador promover a participação de todos da escola, em eventos, em programas temáticas, na conclusão dos projetos, em culminâncias.

## 7. Considerações Finais

No transcorrer do estudo em questão, foi priorizado nas suas delimitações a investigação das contribuições do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI, buscou-se o Referencial Curricular Amapaense, como Marco Teórico de Análise dos resultados, assim, foram aplicados os instrumentos de coleta de dados, e que se norteou os caminhos para a obtenção das informações desejadas. Com a análise dos dados foram obtidos resultados que permitiram chegar às conclusões pertinentes salientadas a partir desse momento.

Com relação ao primeiro objetivo específico e primeira dimensão descritiva das contribuições do ensino de História na formação cognitiva, conseguiu-se verificar que houve prevalência nas respostas dos alunos, confirmando que os alunos conseguem reunir sempre informações de diferentes fontes de pesquisa ao realizarem suas atividades em sala e fora dela, que os professores oportunizam em suas salas de aulas diferentes fontes, além de ser muito querido pelos mesmos, também tem o costume de analisar as informações antes de agir em sala. Em seguida, constatou-se que seguem todas as regras que lhes são repassadas, avaliam um fato histórico com argumentos claros, são acomodados diante das situações, aceitam as informações sem antes analisá-las, realizam atividades sobre a origem e o fim das coisas, e são questionadores durante as aulas, confirmando assim que existem contribuições cognitivas como análise de fatos históricos, conseguem argumentar durante as aulas, prevalece no entanto que são acomodados ante fatos que devem agir com atitude historiadora, para contribuir com o processo de ensino aprendizagem, sendo agentes participes do mundo que os cerca.

Em relação a mesma dimensão analisada sob a perspectiva das respostas dos professores sobre as contribuições do ensino de História na formação cognitiva, conseguiu-se verificar que houve prevalência de respostas confirmando-se que trabalham com os alunos diferentes fontes de pesquisas, que os alunos analisam as informações antes de agir, não são todos que seguem as regras, mas que todos os alunos entendem o fato histórico trabalhado em sala e esse permite a construção de conhecimento histórico, apesar de se acomodarem diante das situações, e não analisam antes as informações repassadas como certas. Ademais, os alunos indagam enquanto ministram aulas e oportunizam escolhas, levando em consideração seus interesses e habilidades dos alunos nas atividades que envolvam análise crítica de um acontecimento.

Com relação ao segundo objetivo específico e segunda dimensão descritiva das contribuições do ensino de História na formação sociopolítica, nas respostas dos alunos foi possível verificar tais contribuições quando, as respostas obtidas confirmam que houve prevalência das seguintes situações: alunos têm liberdade para opinar e expor pensamentos, terem aprendido que vida e educação são direitos fundamentais, a escola lhes oportunizar autonomia, mesmo que imponham suas ideias ao invés de compartilhá-las e revisá-las. Além do mais, constatou-se que metade dos alunos na pandemia não tinha acesso à internet para realizar suas atividades remotas, e a outra metade tinha. E que, ao concordarem com as regras da escola, por ética, nunca abusaram da liberdade do professor durante as aulas, e entendem que o Brasil estar enfrentando uma crise sociopolítica atualmente, e que admitem seus erros, não importa as circunstâncias e as consequências.

Em outro liame, no entanto, a opinião dos professores de História sobre as

contribuições do ensino de História na formação sociopolítica do perfil dos alunos do 9º ano, foi possível verificar que houve prevalência de respostas que evidenciaram da seguinte maneira: ao confirmarem que os alunos se sentem livres para opinar e expor o que pensam, já ensinaram sobre os direitos fundamentais, se considerarem professores dinâmicos por trabalharem conteúdos de políticas e questões sociais, explicarem aos alunos sobre a crise sociopolítica brasileira. E, outros assuntos, como admissão de seus erros, e de que já identificaram abusos de liberdade. As respostas também confirmaram que as vezes as atividades remotas aconteceram com uso de recursos conectados à internet durante a pandemia.

Com relação ao terceiro objetivo específico e terceira dimensão descritiva das contribuições do ensino de História na formação sociocultural, nas respostas dos alunos conseguiu-se verificar a prevalência de respostas que confirmaram: os alunos pouco reconhecem sua história nas atividades propostas, mas confirmaram que seu professor cita exemplos locais para explicar conteúdo das aulas e também trabalham a inclusão, as diferenças comportamentais e ideológicas e seu respeito durante as aulas, que o *bullying* é uma forma errada de se relacionar, que identificam as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil, e que sempre querem abandonar a aula (sair da sala). E, ademais, nunca foram presenciados atos violentos na escola, e que conseguem identificar a formação de Quilombos nas práticas pedagógicas dos professores de História.

Com relação ao terceiro objetivo específico e terceira dimensão descritiva das contribuições do ensino de História na formação sociocultural, nas respostas dos professores, constatou-se a prevalência de que trabalham questões culturais da comunidade de entorno, usam aulas planejadas ou contextualizadas para utilizar modelos e exemplos locais, explicam sobre as diferenças humanas na história e as diferenças comportamentais e ideológicas serem respeitadas durante as aulas. Respostas que verificaram que o *bullying* acontece às vezes em sala de aula com frequência, que os alunos reconhecem as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil. Que nunca os alunos abandonam as aulas com frequência, que as estratégias de ensino coíbem a violência, e que os alunos conseguem identificar quilombos.

Portanto, os objetivos foram alcançados através da pesquisa empírica e da pesquisa bibliográfica, tornando possível apresentar uma tese que investigou as contribuições do ensino de História para formação do perfil do aluno do 9º ano do século XXI, e que também identificou as contribuições do ensino de História na formação cognitiva, como análise de fatos, reflexão de temas importantes no processo, quando identificam como ser integrante da sociedade em que estão inseridos, porém ainda de maneira tímida não conseguem compreender a importância de sua formação para mudar o mundo que os cerca, avaliou as contribuições do

ensino de História na formação sociopolítica, aqui eles conseguem vislumbrar que tem direitos sociais que fazem parte da sociedade que estão convivendo, que admitem errar, e que a internet ainda não se encontra acessível para todos os alunos, inclusive durante o período pandêmico, abordou as contribuições do ensino de História na formação sociocultural, refletindo sobre as diferentes formas comportamentais e ideológicas que no século XXI temos na sociedade e percebendo que a exclusão e a inclusão são mecanismos essenciais de respeito na sociedade em que vivemos, para que possamos viver em plena harmonia.

São muitos os desafios postos aos professores de História, pois a construção do perfil dos alunos é um constante em suas práticas pedagógicas, pois é uma busca que visa a reflexão, o entendimento e a compreensão sobre os fenômenos intrínsecos, sobre os fenômenos ambientais, sobre as virtudes e incertezas das políticas, e sobre as certezas condicionais de que os homens e a humanidade vivem em suas questões mais emblemáticas perduradas por décadas e algumas até por séculos.

Compromisso com o presente não significa tentar encontrar no passado justificativa para entender o presente e sim tomar como referência acontecimentos do passado em todas as áreas para poder interpretar o mundo, estabelecer limites sociais, mudar limites, contestar, consolidar instituições, preservar atitudes, realizar rupturas, estudar o passado não significa estudar o passado pelo passado e sim para usar estes conhecimentos com o objetivo de uma reflexão constante. Eis o perfil que deve ser obtido e ensinado nas estratégias pedagógicas dos professores de História.

O professor deve escolher os conceitos mais importantes a serem discutidos com os alunos para que possa fazer correlações com fatos de tempos cronológicos distantes como situação das mulheres na idade média, a insatisfação dos plebeus na Roma antiga e os outros fatos mais recentes. É preciso que os professores de história valorizem os livros e o estudo, valorizem o conhecimento dos conteúdos e estejam sempre se aprimorando.

Considera-se que a chegada da pandemia contribuiu para que mudanças ocorressem nas condutas, nos comportamentos, nos pensamentos, nos cuidados pessoais, familiares e coletivos, e não menos importante, na forma de promover a construção dos conhecimentos. O isolamento social escancarou diversos problemas já existentes na educação brasileira que ameaçaram fortemente a qualidade do ensino e evidenciaram as diferenças nas redes particulares de ensino em comparação as mazelas dos alunos das redes públicas de ensino. Portanto, os estudos realizados sobre o tema da tese evidenciam e confirmam a hipótese que a qualidade do ensino decaiu com a pandemia de Covid 19.

## **8. Recomendações**

Nesse contexto, recomenda-se que a formação continuada, a qual não pode ser planejada ignorando a natureza e as características psicossociais do ato educativo e os contextos institucionais e sociais que enquadram as práticas dos professores. Baseados na convicção de que os professores ensinam não só aquilo que sabem, mas aquilo que são, estes pesquisadores conclui-se é uma recomendação para a formação de professores é mais uma forma de desenvolvimento do adulto do que uma maneira de ensinar a ensinar. A legislação consagra a liberdade de iniciativa das instituições formadoras, a autonomia científico- pedagógica na concepção dos modelos de formação, a descentralização territorial dos sistemas formativos, a cooperação interinstitucional e o associativismo profissional docente.

Recomenda-se também o uso das tecnologias estão presentes como possibilidades para desenvolver a curiosidade, o pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais e de fazer uso destas tecnologias de informação e comunicação para a compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

## Referências

ARROYO, M. G., CALDART, R. S., & MOLINA, M. C. (Orgs.). (2009). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes.

ARRUDA, Ana Paula Teixeira de et al. **Democracia e autonomia da gestão escolar: desafios e perspectivas frente à cultura da centralização**. Poíesis Pedagógica, v. 9, n. 1, p. 73-85, jan./jun. 2011.

BARROS, José D'Assunção. **História, Espaço e tempo: interações necessárias**. Varia historia. Belo Horizonte, vol. 22, nº 36: p.460-476, Jul/Dez 2006

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Ministério das Comunicações. 1988.

CAMARGO, Marcos H. **Excertos de uma epistemologia para a arte**. FAP Revista Científica de Artes, v. 12, n. 34, p. 1-14, maio/ago. 2020.

CAMURÇA, Marcelo A. & GIOVANNINI, Oswaldo. **Religião, Patrimônio Histórico E Turismo Na Semana Santa Em Tiradentes (Mg)**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 9, n. 20, p. 225-247, outubro de 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ha/v9n20/v9n20a11.pdf>. acessado em 6/8/2010.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. **A Formação do Docente em História na Vertente do Multiculturalismo Crítico: desafios e perspectivas curriculares**. Revista Espaço do Currículo , v. 12, p. 99-118, 2019.

CARVALHO, João Renor Ferreira de. **1944 Momentos históricos da Amazonia**. Imperatriz: Ética, 1998.

CARVALHO, P.F. **Patrimônio histórico e artístico nas cidades médias paulistas: a construção do lugar**. In: YAZIGI, E. et al. Turismo: espaço, paisagem e cultura. São Paulo, Hucitec, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

IPHAN / Ministério da Cultura. URBIS. **Programa de Reabilitação Urbana de Sítios Históricos**. Folder Institucional. Brasília, 2000, p. 2.

KOLLING, Edgar, Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Saete (orgs) **Por uma educação básica no campo: Identidade e políticas públicas**. V. 4. Brasília, 2002.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LE GOFF, Jacques, **História e memória**; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LE MOS, Carlos A. C. **O que é patrimônio histórico**. 2a ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

MENEZES, U.B. Comunidade em debate: Patrimônio ambiental em São Paulo. São Paulo: EMPLASA, 1978.

MORAES, Allana Pessanha de. Educação Patrimonial Nas Escolas: Aprendendo A Resgatar O Patrimônio Cultural. **Primeras Jornadas Del Mercosur y Segundas Bonarenses sobre Patrimonio Cultural y Vida Cotidiana**, La Plata, Buenos Aires, novembro de 2004. Disponível em [www.cereja.org.br/.../allana\\_p\\_moraes\\_educ\\_patrimonial.pdf](http://www.cereja.org.br/.../allana_p_moraes_educ_patrimonial.pdf)

NEMI, Ana Lúcia Lana. Ensino de história e experiências: O tempo vivido: volume único: livro do professor/ Diego Luiz Escanhuela, João Carlos Martins. São Paulo: FTD, 2009. REFERENCIAL CURRICULAR AMAPAENSE: ENSINO FUNDAMENTAL, Seed. Amapá, 2019.

SAMUEL, Raphael. **História local e história oral**. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH: Marco Zero, 1990. p.219- 243.

SAMPIERI, Roberto Hernández et al. **Metodologia de Pesquisa**. 3. Ed. Trad.: Fátima Conceição Murad; Melissa Kassner; Sheila Clara Dystyler Ladeira. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica**. São Paulo: Hucitec, 1978.

SANTOS, M. M. de O. **A falta de limites e seu impacto na indisciplina do aluno do 6º ao 9º ano do ensino fundamental na rede estadual, região oeste de Belo Horizonte/MG – Brasil.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 8, n. 3, p. 368– 382, 2022.

SILVEIRA, Rosa.M.G. **O Regionalismo Nordestino: Existência e Consciência da Desigualdade Regional.** São Paulo, Moderna, 1984.

VEIGA, E. V. et al. Ribeirão da Ilha: Patrimônio histórico e arquitetônico. Florianópolis, Trabalho de graduação. ARQ & URB, UFSC, 1983.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. “**História, Região E Poder: A Busca De Interfaces metodológicas**”. Locus: Revista De História 3, 1997.