

**POLÍTICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL¹****POLICIES FOR TEACHING LOCAL HISTORY**

Resumo: O presente artigo examina os Projetos Políticos Pedagógicos e os Planos de Estudos a partir de duas experiências municipais de dois sistemas educativos, sobre a perspectiva da temática da História Local. As concepções da História Local foram observadas na trajetória da legislação brasileira, como a Constituição Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e posteriormente as projeções dos estudos históricos locais nas políticas educativas a partir da leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular. As legislações e políticas educativas selecionadas foram, então, estudadas, visando detectar o tratamento político pedagógico que lhes era conferido pelos sistemas educativos através de análise documental e entrevistas semiestruturadas. A leitura dos documentos permitiu reconhecer o quanto os princípios da História Local estão presentes no texto das referidas políticas. As entrevistas trouxeram considerações a respeito da responsabilidade administrativa das políticas para os estudos históricos locais e a importância da criação de políticas próprias para o ensino de História Local.

Palavra-chave: História Local, Políticas Públicas, Prática Escolar.

Abstract: This article examines the pedagogical policy projects and study plans in view of the experiences of two educational systems in two municipalities, regarding the theme perspective of Local History. The conceptions of Local History were observed in the trajectory of Brazilian legislation, as the Brazilian Constitution and the Law of Directives and Bases of Education, and thereafter the projections of local history studies in educational policies, by reading the National Curricular Parameters, National Curricular Directives and National Common Curricular Base. The selected legislations and educational policies were then studied, with aims to detect the political pedagogical treatment which was conferred to them by educational systems through documental analysis and semistructured interviews. Reading the documents enabled an insight of the presence of Local History principles in the writing of the aforementioned policies. The interviews brought considerations regarding administrative responsibilities of such policies upon Local History studies and the importance of creating policies dedicated to teaching Local History.

Keywords: Local History, Public Policies, School Activities.

José Antonio M. do Nascimento
Doutor em História pela
Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul (PUC/RS)
moraesdonascimento@gmail.com

Erica Karnopp
Doutora em Geografia pela
Universität Tübingen - Alemanha
(Eberhard-Karls Universität).
erica@unisc.br

Bianca Tamara Siqueira
Mestra em Desenvolvimento
Regional pela Universidade de
Santa Cruz do Sul.
biancasiqueira10@hotmail.com



<https://doi.org/10.4013/rlah.2022.1127.17>

¹ A pesquisa foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Introdução

As preocupações com a História Local têm sido, ultimamente, um foco de estudo, particularmente dos historiadores e dos gestores do ensino. Nesse sentido, esse texto busca discutir os resultados da observação das políticas públicas para o ensino de História Local, especificamente, pensando o ensino de História Local como método de ensino de História potencializador e emancipatório de identidades.

A razão de se dedicar um espaço de reflexão e análise às políticas educativas para o ensino de História Local, é em função da sua importância sobre o trabalho dos professores e o planejamento dos sistemas de ensino. Sendo assim, para além do fazer pedagógico, do ensino, é relevante conhecer o aparato político que estrutura as redes educativas no que tange sobre as questões da História Local, compreendendo os limites e as responsabilidades dos sistemas educativos.

Diante disso, o presente artigo traz uma revisão da legislação brasileira no que ela versa sobre a História Local, sobre sua importância no desenvolvimento e construção de um mundo melhor, bem como a compreensão de responsabilidade dos sistemas educativos. Na sequência, se apresenta uma caracterização de políticas públicas educativas e sua trajetória para os estudos históricos locais, constituindo-se uma revisão bibliográfica e documental aplicada a duas experiências dos sistemas educativos dos municípios de Herveiras e Rio Pardo, localizados no estado do Rio Grande do Sul.

Sendo assim, foi realizada uma pesquisa nos referidos municípios, observando a experiência de políticas públicas como Projetos Políticos Pedagógicos e Planos de Estudos. Ainda, a maneira como foram colocadas em prática os indicativos dos documentos, no que se refere ao ensino de História Local, em cada município.

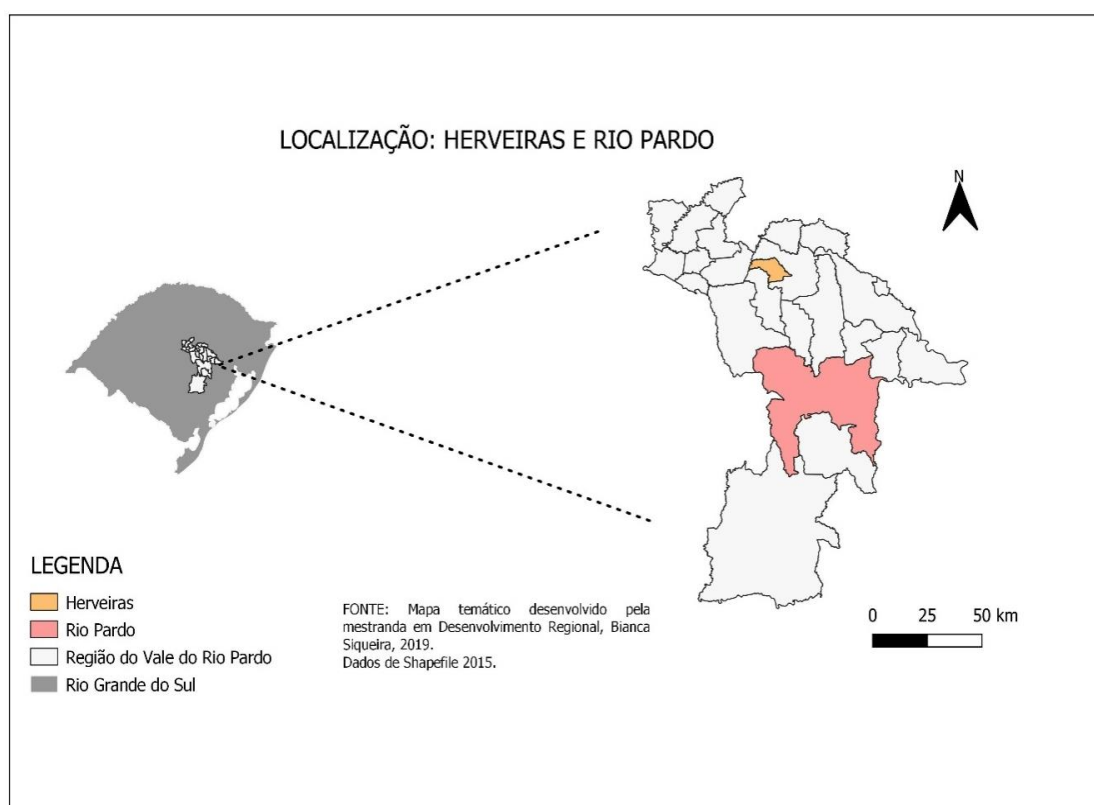
2 Conhecendo a História Local

Os municípios de Herveiras e Rio Pardo integram a Bacia Hidrográfica do Pardo², portanto pertencente a um grupo de vinte e três municípios que preservam entre si características geomorfológicas, botânicas e eco sistemáticas, bem como sócio históricas.

² Arroio do Tigre; Barros Cassal; Boqueirão do Leão; Candelária; Encruzilhada do Sul; Estrela Velha; General Câmara; Herveiras; Ibarama; Mato Leitão; Pântano Grande; Passa Sete; Passo do Sobrado; Rio Pardo; Santa Cruz do Sul; Segredo; Sinimbu; Sobradinho; Tunas; Vale do Sol; Vale Verde; Venâncio Aires; Vera Cruz

Porém, ainda dentro do próprio recorte regional, é compreensível que os mesmo vinte três municípios possuam além de variáveis características físicas, trajetórias históricas alternativas, constituindo-se assim, uma região diversa e plural entre si.

FIGURA 1: LOCALIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DE HERVEIRAS E RIO PARDO



Fonte: Mapa temático desenvolvido pelos autores, 2019.

Herveiras é um município com recente emancipação administrativa, sendo “bisneto” de Rio Pardo, porque, em 1995, emancipou-se de Sinimbu que, desde 1887 era o 5º Distrito de Santa Cruz do Sul, o qual emancipou-se de Rio Pardo. Trata-se de um dos pequenos municípios, criados mais recentemente em consequência do intenso processo de emancipações municipais que ocorreu em todo o estado do Rio Grande do Sul. A característica da recente independência administrativa de Herveiras foi primordial na seleção para integrar esta pesquisa, pois buscava-se compreender como municípios tão jovens, sem narrativa histórica consolidada e com a emergência de constituição de diversas políticas, davam conta de ensinar a sua História Local.

A outra experiência é de Rio Pardo, que foi selecionada pela sua importância como um dos municípios mais antigos de espaços de ocupação e de domínio luso, em território do Rio Grande do Sul, bem como por suas significativas razões históricas regional e estadual. Sua história está ligada à formação do estado, pois deu origem a mais de 200 Municípios, dentre eles, Herveiras (Rio Pardo, 2017).

Ambos os municípios são compostos por dois sistemas educativos públicos, sendo um deles estadual e o outro municipal. O sistema educativo estadual, na referida região, é de competência administrativa da 6ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (6ª CRE). Cada município possui seu sistema educativo próprio, de competência administrativa de cada Secretaria Municipal de Educação. Simultaneamente, cada sistema de ensino é responsável pelas políticas relacionadas às suas abrangências, tendo como deveres coordenar, orientar e supervisionar escolas, oferecendo suporte administrativo e pedagógico para a viabilização das políticas propostas.

Sendo assim, a contar das diversidades sócio históricas dos municípios, bem como os diferentes sistemas educativos que os integram, focando nas diferenças e não hierarquizando as experiências, optou-se por uma análise relativista sobre as políticas educativas para o ensino de História Local, constituindo-se uma pesquisa qualitativa, relativista em políticas educativas, que preza pelo entendimento da experiência por ela mesma, a partir do ponto de vista dos envolvidos.

3 Tipologia das políticas públicas para estudos históricos locais

As políticas públicas têm um caráter holístico e, por isso, interdisciplinar e multidisciplinar, que comporta vários olhares de interpretação. Elas nem sempre são implementadas da forma que foram planejadas, pois é uma área ligada às teorias de médio alcance. Portanto, quando for tratar de políticas públicas, é indicado sempre fazer um raciocínio sobre as vantagens, motivos e envolvidos nas políticas. Por Laswell³, a melhor definição de políticas públicas pode ser resumida à seguinte pergunta: “quem ganha o quê e por quê, e que faz?” (Souza, 2006, p.25). Ainda, conforme Souza, inspirado na concepção de Laswell, o

³ Laswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.

principal foco analítico da política pública é a identificação do problema que a política pretende resolver (Souza, 2006).

Souza (2006) e Secchi (2010) concordam que o início do ciclo das políticas públicas é a identificação do problema. Na sequência, Secchi (2010) coloca que, dentro do ciclo de uma política pública, ela nasce, cresce, se reproduz e morre. Ou seja, é a identificação do problema, a formação da agenda, a formulação de alternativas, a tomada de decisão, a implementação, a avaliação, a correção e, por último, a extinção da política. No caso de analisar como o ensino de História Local é contemplado e desenvolvido no currículo de escolas públicas dos municípios de Herveiras e Rio Pardo, a fase analisada nesta pesquisa é a de implementação da política, porque é a fase que acontece com o burocrata, com o servidor público e com o professor de fato na sala de aula.

Lima e Dascenzi (2013), identificam dois modelos analíticos de implementação de políticas públicas, sendo que um deles enfatiza as variáveis referentes às características dos espaços locais de implementação em relação à atuação das burocratas implementadoras. Esse modelo é o que melhor se encaixa à análise da implementação das políticas públicas para o ensino da História Local, pois enfatiza suas variáveis na análise documental e nas entrevistas semiestruturadas com os burocratas e servidores públicos, considerando os espaços locais e as condições materiais de cada município.

Ainda, conforme Lima e Dascenzi (2013), os estudos de implementação de políticas públicas estão atrelados à possibilidade de desenvolvimento de melhorias nas políticas, girando em torno das variáveis que explicam o seu sucesso ou o fracasso, identificando, nos contextos locais, trajetórias e ações com elementos explicativos para a implementação. Esse modelo de análise também considera a influência decisiva dos formuladores sobre o processo de implementação e a determinação precisa das responsabilidades. Sobretudo, a discricionariedade dos implementadores, pois eles conhecem a realidade local e podem fazer as adaptações que consideram pertinentes para a implementação exitosa. É um processo que ocorre de forma interativa. Esse modelo de análise fundamentalmente considera os implementadores e as suas ações.

Também é necessário analisar o contexto em que os implementadores estão inseridos, e as condições vivenciadas, como o aparato administrativo, as ideias, os valores, as concepções que constroem a mentalidade deste grupo, e que contribuem profundamente para a escolha das decisões, que conseqüentemente vão ou podem alterar a condição final da política em exitosa ou fracassada (Lima & Dascenzi, 2013). Além disso, as políticas para os estudos históricos

locais, pela tipologia de Secchi (2010), configuram-se, a priori, como políticas regulatórias, pois existem para garantir, normatizar e regulamentar as formas de abordagem do ensino de História Local. Também são políticas majoritárias, pois seus custos de manutenção são distribuídos para a coletividade, para a sociedade geral.

Quanto ao nível de saliência, é uma política com baixa capacidade de atrair o interesse da população, mas precisa de conhecimento técnico para ser elaborada. Secchi (2010) afirma que somente com trabalho de campo é possível averiguar se as políticas para os estudos históricos locais são significativas e de interesse da comunidade envolvida ou são políticas “para inglês ver”, ou então, pseudopolíticas, que não contaram com conhecimento para estruturá-las.

Ancorados na reflexão de Souza (2006), para o trabalho de análise das políticas públicas para o ensino de História Local, se considera a centralidade do governo que possui *loco* privilegiado no planejamento e implementação, que o espaço em que o governo trabalha possui diversos interesses, de diferentes atores, que às vezes cooperam, outras não. Sendo assim, para analisar a implementação das políticas públicas para os estudos históricos locais nos municípios de Herveiras e Rio Pardo, se deve conhecer a trajetória histórica destas políticas, no Brasil, uma vez que fatores históricos, sociais, econômicos e culturais influenciam diretamente na construção das políticas públicas.

4 A História Local na legislação e nas políticas públicas brasileiras

Inicialmente, é importante esclarecer que esta pesquisa considerou a diferença entre legislação e política pública. Ou seja, legislação sendo a lei maior ou geral, como no caso da Educação, a Constituição Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular, Projetos Políticos Pedagógicos, Planos de Estudos entre outras, como políticas públicas, sendo um meio existente para garantir o cumprimento da legislação.

A Constituição Brasileira, de 1988, garante explicitamente, no seu artigo 205, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Assim, se considera que o ensino de História Local também é parte integrante da formação sócio histórica do educando, inclusive responsável pela educação patrimonial, pela promoção da cultura, contemplando a formação comum indispensável para sua progressão plena e o exercício da cidadania, ou seja, para o desenvolvimento integral, ainda no ensino básico. Considerando, portanto, que o ensino básico, no Brasil, é formado pela Educação Infantil, nove anos do Ensino Fundamental, e mais três anos do Ensino Médio, a História Local deve seguir presente ao longo de todo esse período respeitando as fases cognitivas dos estudantes, em cada etapa.

A partir dos princípios da educação previstos na Constituição Brasileira, constitui-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulariza a organização da brasileira. Então, de acordo com a LDB e em consonância com a Constituição Brasileira, se assegura a todos os brasileiros uma educação básica com formação, entre outros, para o exercício da cidadania, conforme aponta o artigo 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, n. p.).

Portanto, tanto a Constituição Brasileira quanto a LDB, apresentam em seus textos instrumentos para garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A LDB, por sua vez, também constitui que a Educação será ministrada, dentre outros, conforme o Art. 3º, por princípios que valorizam a diversidade e pluralidade de ideias e saberes, das experiências e liberdades de ensino. Ainda,

- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- X - Valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (BRASIL, 1996, n. p.)

Elementos estes que possuem ampla relação com a proposta de ensino de História Local. Nesse sentido, a principal lei educacional do país, a LDB, é uma legislação preocupada com as diversidades regionais e locais, a qual estabelece que cabe ao respectivo sistema de ensino, tendo em vista as condições disponíveis e suas características, atender todos os aspectos das diferentes diversidades (Brasil, 1996).

A LBD também é plural e diversificada no que tange aos conteúdos a serem trabalhados, concedendo aos sistemas de ensino liberdade de estabelecer parâmetros de atendimento, porém, seguindo uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Brasil, 1996)

Nesse contexto, na década de 1990 surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). As DCN são definições sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, que ajudam escolas brasileiras na organização, desenvolvimento e na avaliação das propostas pedagógicas. Por sua vez, os PCNs foram formulados pelo MEC, em 1997, para se constituírem como a primeira versão de uma política que sugeria os conteúdos que deveriam ser comuns a todas as escolas. No entanto, essa proposta não foi aceita plenamente pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que logo em 1998 emitiu as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, ambas anunciando a necessidade de se formular posteriormente uma base nacional comum.

É importante considerar essa trajetória das políticas educativas voltadas aos conteúdos, pois esta pesquisa observa os conteúdos históricos, da parte diversificada. Nesse sentido, o primeiro documento específico que teve preocupação com a História Local e a parte diversificada regional e local, foram justamente os PCNs, ao apontarem que o processo de ensino aprendizagem deveria partir do entorno do aluno e das diversas relações. Nos Parâmetros, consta que

A preocupação com os estudos de História Local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (BRASIL, 1998, p. 40).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino de História é portador da possibilidade de levar o aluno a estabelecer relações e produzir reflexões sobre culturas, espacialidades e temporalidades variadas através da construção de noções que contemplem os seus valores e os de seu grupo, desenvolvendo para isso relações cognitivas que o levem a intervir na sociedade (Brasil, 1997). Sendo assim, para a formação plena do educando, é fundamental que ele conheça a História da sua região para atuar no seu grupo.

No que se refere ao desenvolvimento, conforme os PCNs, o estudo da História Local conduz aos diferentes modos de vivenciar no presente outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. Nesse sentido, a proposta para os estudos históricos é de favorecer o desenvolvimento das capacidades de diferenciação e identificação, com a intenção de expor as permanências de costumes e relações sociais, as mudanças, as diferenças e as semelhanças das vivências coletivas, sem julgar grupos sociais ou classificando-os como mais ou menos evoluídos (Brasil, 1997, p. 52).

Assim, ao longo de quase duas décadas, os PCNs foram estruturantes para a organização dos sistemas de ensino, período também de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais. Enquanto os PCNs eram parâmetros mais específicos e facultativos, as DCNs constituíam-se em diretrizes gerais que deviam ser levadas em consideração na elaboração dos documentos curriculares escolares. Em dezembro de 2010, o Conselho Nacional de Educação fixou as DCNs para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, que contempla estudos locais e regionais entendidos como uma parte diversificada e que faz parte dos estudos históricos regionais/locais.

Em conformidade com a Constituição Brasileira e com a LDB, as DCNs para o Ensino Fundamental de nove anos argumentam que cabe ao ensino de História promover entre os alunos a compreensão do seu ambiente social, do sistema político e dos valores em que se fundamenta a sociedade, partindo dos sujeitos e suas ações no tempo e no espaço. Outra diretriz que veio para proteger, preservar e valorizar a diversidade, inclusive e, sobretudo, a regional, foi a Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que alterou o art. 26 da LDB, e torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 2008, n. p.).

Ao tornar obrigatório o ensino das culturas afro-brasileira e indígena, além de inserir o estudo desses grupos de grande influência para a formação do Brasil, abriu oportunidades para que os municípios pudessem aprofundar pesquisas e o ensino dessas culturas na sua formação sócio histórica. Assim, possibilitou analisar o seu local e aproximar, ou melhor, correlacionar o micro e macro e suas implicações.

Portanto, foi a partir dessa legislação que se realizou essa pesquisa, observando realidades marcadas pela herança desta trajetória das políticas educativas. Até o momento do trabalho de campo, professores e gestores executavam suas tarefas em acordo com as DCNs e com os PCNs. Durante os dois anos em que se desenvolveu esta pesquisa (2018-2020), os sistemas de ensino cumpriam uma rigorosa agenda de discussão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Portanto, esta pesquisa não pode anular a realidade dos PCNs e das DCNs,

mas também não deixou de acompanhar, em caráter de revisão teórica, a forma como a Base Nacional Comum Curricular contempla os estudos históricos locais.

A nova BNCC, em implantação, em 2020, comparativamente com PCNs, antecipa o início aos estudos locais, sempre prezando pela autonomia no pensamento, difusão do conhecimento histórico, criticidade, respeito à diversidade e, com alunos e professores com atitude historiadora (Brasil, 2017, p. 399). Assim,

No 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos (BRASIL, 2017, p. 402).

Outros aspectos importantes contemplados na BNCC são a concepção de liberdade de pensamento, (re) construção das identidades, da autonomia do estudante e percepção dos comportamentos e escolhas de acordo com o período histórico.

Nesse contexto, um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BRASIL, 2017, p. 402).

Em relação às memórias de cada local, a BNCC apresenta uma compreensão plural dos registros e memórias para a construção dos laços de pertencimento.

Para evitar uma visão homogênea, busca-se observar que, no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. As memórias podem ser individuais ou coletivas e podem ter significações variadas, inserindo-se em uma lógica de produção de patrimônios (materiais ou imateriais) que dizem respeito a grupos ou povos específicos (BRASIL, 2017, p. 406).

Conforme o documento, é a partir do local que o aluno pode começar a construir sua identidade e a se tornar membro ativo da sociedade civil, no sentido de que faz prevalecer seu direito de acesso aos bens culturais, representados aqui pelo patrimônio histórico cultural, tanto

em sua forma material quanto imaterial. Assim, o entendimento da importância desse patrimônio faz-se presente no estudo da História Local, que pode e deve ser estimulado nas escolas.

Todas essas considerações de ordem teórica devem considerar a experiência dos alunos e professores, tendo em vista a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como seus referenciais históricos, sociais e culturais. Ao promover a diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos construam as próprias interpretações, de forma fundamentada e rigorosa. Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades (BRASIL, 2017, p. 399).

Na BNCC, é priorizada a História Local a partir do 3º ano do ensino fundamental, onde é explicitado que 3º e 4º ano abrangem a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, diferenciando a vida privada e a vida pública, a rural e a urbana, além de analisar processos de escala temporal, como o estudo dos primeiros grupos humanos.

Assim, cada sistema de ensino elaborou suas referências curriculares, considerando suas regiões de abrangência, assumindo a função de coordenar, orientar e supervisionar escolas oferecendo suporte administrativo e pedagógico para a viabilização das políticas educacionais. Diante disso, o Estado do Rio Grande do Sul elaborou o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), sob o limite de respeitar o que já trazia o texto original para abrangência nacional, e só acrescentado a parte diversificada. Os municípios, obedecendo à mesma regra, construíram o seu Documento Orientador Municipal (DOM), igualmente acrescentaram sua parte diversificada e local. Ambos, submetendo-os documentos aos respectivos Conselhos de Educação.

Dada a realidade de transformações das políticas curriculares do Brasil, todas as escolas também necessitaram revisitar e revisar os seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). O Projeto Político Pedagógico de uma escola, como vimos, é uma exigência legal, mas para muito além disso, a construção desse documento constitui-se em uma importante oportunidade da escola (re) pensar a sua finalidade como instituição educativa. Dentre os teóricos que mais contribuíram para as discussões sobre construção dos projetos políticos pedagógicos, destacam-se Celso Vasconcellos e Ilma Veiga.

Vasconcellos (2014) centrou suas discussões mais no planejamento e alinhamento com PPP, e VEiga (2013) aprofundando-se mais no que de fato constitui-se o PPP e as implicações de ato político, no espaço da escola. Nessas discussões sobre o PPP, também contribuíram Weyhi e al. (2019), chamando a atenção para a importância do coletivo na sua construção.

O Projeto Político Pedagógico “busca um rumo, uma direção para escola”, como um compromisso com metas definidas coletivamente. Por isso, todo “projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade”. É pedagógico pela “possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola”, no sentido de “definir as ações educativas e as características necessárias para a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo” (Weyhi e al., 2019).

O foco desta pesquisa não está nos PPPs, mas é importante sua compreensão porque o PPP vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Constitui-se num documento que deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola, na devida compreensão da dimensão do coletivo (Weyhi e al., 2019). Portanto, o projeto político-pedagógico é entendido, neste estudo, como uma política própria de organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político pedagógico parte da dimensão do coletivo e a escola é concebida como espaço social, que oportuniza o ensino plural e as vivencia nas diversidades e do reconhecimento do seu entorno.

Por fim, considerando essa trajetória nas políticas públicas para os estudos históricos locais no Brasil, principalmente os PCNs e a BNCC, que e em conformidade com a LDB, oferecem oportunidades para que sejam acrescidos temas regionais e locais ao conteúdo escolar. Dessa forma, cabe a cada unidade da federação, em parcerias com os municípios, criar políticas públicas que dispõem sobre a inserção do ensino da história local. Baseando-se nisso, entende-se o PPP como política educativa da escola, deve conceber as políticas educacionais nacionais, e pelo seu recorte de território, aproximar a sua realidade.

5 A experiência de Herveiras e Rio Pardo em políticas para o ensino de História Local

A pesquisa foi realizada ao longo do ano de 2019, concentrando num período aproximado entre maio e agosto as entrevistas e análise documental. Nesta etapa se realizaram as visitas aos municípios, num primeiro contato com os sistemas educativos, desde os seus

agentes até a leitura dos documentos. Na oportunidade em que ocorriam as entrevistas, também eram solicitados os documentos políticos específicos de cada sistema educativo, como os Projetos Políticos Pedagógicos e os Planos de Estudos.

Em cada um dos municípios pesquisados, se observaram duas escolas, ou seja, duas experiências, uma municipal e outra estadual, totalizando uma observação documental de quatro PPPs, e quatro Planos de estudos, mais entrevistas com dois gestores municipais e treze professores. Nas entrevistas, ao se perguntar sobre políticas relativas ao ensino de Ensino História Local, os entrevistados em geral apresentaram um espanto, seguido de um desconhecimento. Essa realidade pode ser explicada pela falta de esclarecimento do próprio conceito de políticas, pois especialmente os professores são seus implementadores no que diz respeito ao Ensino da História Local, e estão cotidianamente envolvidos.

Podem ser consideradas políticas para o ensino de História Local, os PPPs e Planos de Estudos, e políticas próprias, pois são formas legais de atender a legislações mais complexas e completas, como é o caso da Constituição Federal e da LBD. Conforme Secchi (2010), são políticas regulatórias, pois existem para normatizar e regulamentar o ensino de História Local. No quadro de síntese a seguir, é possível se ter uma visão planejada das políticas existentes em cada sistema educativo de cada município.

QUADRO 1: POLÍTICAS PARA O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HERVEIRAS E RIO PARDO

Municípios	Herveiras		Rio Pardo	
	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual
Projeto Político Pedagógico	X	X	X	X
Plano de Estudos	X	X	X	X
Leis próprias para a História Local			X	

Fonte: Autores, 2019.

Em Herveiras, em ambos os sistemas educativos, professores e gestores desconheciam políticas públicas para o Ensino de História Local. Importante mensurar que o gestor municipal de educação de Herveiras ocupa o cargo por indicação política, e que sua formação é Licenciatura em Educação Física com especializações em gestão escolar. Ainda assim, o gestor mostrou-se solícito em participar da pesquisa e evidencia a percepção de que a rotatividade dos cargos de gestão interfere nas políticas para o ensino de História Local.

Na real... Sou bem recente para falar disso. *Sou gestora há três meses*, mas eu vejo que seria de muita importância o início de tudo, a história local, né?! Que eu percebo que tem gente que mora há anos e não conhece a história do seu lugar. É uma realidade (Gestor Municipal – Herveiras, 2019).

O gestor mostra-se conhecedor do problema do ensino de História Local, mas apresenta uma falta de planejamento para resolver o problema. Conforme Souza (2006) e Secchi (2010), a gestão entrevistada encontra-se na primeira fase da política, que é a identificação do problema. Para dar continuidade, a gestão deveria formatar uma agenda e formular alternativas para solucioná-lo. Porém, para completar o ciclo da política, a gestão precisa de tempo, e se persistir a rotatividade administrativa, a equipe não consegue dar conta porque é uma ação de implementação demorada, por conseguinte, também de avaliação. Políticas que versam sobre aspectos históricos e culturais levam tempo para apresentar os efeitos.

No caso de Rio Pardo, para além do PPP e do Plano de Estudos, conforme o depoimento da Professora do Núcleo de Cultura, as políticas vão ao encontro das demandas dos professores e de propostas econômicas voltadas ao turismo, já que o município, por ser uma histórico, recebe constantemente visitação e tem potencial para turismo histórico.

Com isso, e conforme Souza (2006), constata-se a centralidade do governo, com loco privilegiado no planejamento e implementação, considerando seus diversos interesses e atores, que como na experiência de Rio Pardo tem, além de aspectos educacionais abrange culturais, turísticos e econômicos. Para isso, em 2013, o Conselho Municipal de Educação elaborou um parecer que institui a História de Rio Pardo como disciplina no 8º e no 9º ano do Ensino Fundamental, configurando como uma política própria para o ensino da História Local.

Como já apontado, o PPP é um documento político, um projeto de direção que a escola quer seguir em seu trabalho e do tipo de sujeitos que deseja formar em sua intencionalidade de sociedade. No quadro de síntese a seguir, é possível ter uma visão da política educacional constituída pelo Projeto Político Pedagógico existente em cada sistema educativo, como contemplam a História Local e as expressões presentes no texto que servem de base teórica para História Local.

QUADRO 2: PROJETOS POLÍTICOS-PEDAGÓGICOS E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL, EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HERVEIRAS E RIO PARDO

Municípios	Herveiras		Rio Pardo	
Redes	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	<p>“Cidadãos dinâmicos, críticos”</p> <p>“Formar alunos capazes de compreender e interagir na sociedade”</p> <p>“Escola crítica e problematizadora”.</p>	<p>“Oferecer uma educação humanizadora que prepare o aluno para a vida, integrando-o na sociedade e, formando sua personalidade para tornar-se um cidadão consciente de suas atitudes. ”</p>	<p>“A aprendizagem se dá em um processo da relação do aluno a sua realidade, partindo de suas vivências”.</p> <p>“A escola é o espaço de desenvolvimento de competências e habilidade sustentado nas vivências e potencialidades do Educando, tornando-o críticos e autônomo, capaz de alcançar o sucesso e transformar a realidade social.”</p> <p>“[...] criar seres livres, criativos, críticos e participantes [...]”</p>	<p>“Deve formar homens íntegros nas suas ações, responsáveis por seus atos, cidadão conscientes e éticos que trabalhem no desenvolvimento coletivo.</p>

Fonte: Autores, 2019.

Conforme a análise documental, averiguou-se que os quatro documentos apresentam princípios, filosofias e objetivos que estão perfeitamente alinhados às políticas nacionais. Destacam-se expressões voltadas à formação de cidadãos e ao exercício da cidadania, partindo do seu local e retornando para a transformação do mesmo, como sujeitos participativos.

Cabe salientar que o PPP é uma política que não se implementa de forma isolada e, enquanto direção para escola, acompanha o Plano de Estudos. Esse é documento que procura resolver o problema que versa sobre o planejamento dos professores e sobre quais conteúdos devem ser trabalhados com cada nível de ensino. É uma forma de garantir que todos os alunos tenham acesso ao mínimo dos conhecimentos básicos de cada área. O Plano de Estudos, pela tipologia de Secchi (2010), é uma política regulatória, pois trata de um documento municipal que versa sobre quais conteúdos, de cada componente curricular devem ser trabalhados em cada nível de ensino.

No quadro de síntese a seguir, se apresenta uma visão da política educacional constituída pelo Plano de Estudos existente em cada sistema educativo e como contemplam a História Local, apresentando as expressões presentes no texto que contemplam a base teórica da disciplina de História.

QUADRO 3: PLANOS DE ESTUDOS E A BASE TEÓRICA DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA, EM ESCOLAS PÚBLICAS DE HERVEIRAS E RIO PARDO

Municípios	Herveiras		Rio Pardo	
	Municipal	Estadual	Municipal	Estadual
PLANOS DE ESTUDOS	<p>“A disciplina de História, é um processo que permite a compreensão de que as pessoas estão na História ocupando um lugar de protagonistas, numa postura participativa, responsável e solidária e/ou submetendo-se ao protagonismo de outros através de uma postura passiva alienante.”</p> <p>“Reconhecer que o conhecimento histórico é produto da interação entre as pessoas com o meio e que fazemos parte desse processo.”</p>	<p>“História é a área do conhecimento que tem como objetivo entender os diferentes processos e sujeitos históricos e suas relações nos diferentes espaços e tempos.”</p> <p>“A disciplina de história serve no currículo escolar como um instrumento necessário para a construção de relações politizadas em que o aluno não seja um mero receptor passivo, mas quem estabelece relações entre a história vivida no presente e a estudada nos livros. A história pode tornar-se também uma referência para as sociedades e um instrumento para a cidadania.”</p>	-	<p>“A disciplina de História tem como finalidade estimular a formação da visão crítica, fornecendo instrumentos que auxiliem o aluno na interpretação da realidade vivenciada por eles”.</p> <p>“Oportunizar o educando a socialização no contexto em que vive, levando a compreender a cidadania como participação social, política e, desta forma exercer seus direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando atitudes de solidariedade, respeitando o outro e exigindo o mesmo respeito.”</p>

Fonte: Autores, 2019.

As expressões presentes na concepção teórica da disciplina de História para cada sistema educativo, com exceção do municipal de Rio Pardo, destacam-se aquelas já apresentadas por Karnal (2018) para a disciplina de História Escolar, como a responsabilidade

na formação política, social, histórica e cidadã. Sobretudo, de forma oculta, a construção da identidade local, pois traz expressões de percepção do seu lugar na História e na interpretação e transformação da realidade.

A pesquisa considerou o que consta no Plano de Estudos, porém, trata-se de uma política que está sendo substituída por uma política nacional, a BNCC. Por isso, no desenvolver das entrevistas, se questionou sobre a perspectiva do ensino da História Local na BNCC, sendo que, em Herveiras os professores relataram dificuldades em adequar o conteúdo local à base comum.

No mesmo sentido, de como as políticas públicas nacionais para o ensino de História Local chegam até o município, o gestor municipal de Rio Pardo citou que a BNCC é a política que mais dialoga com o município, porque permite que sejam acrescentadas no documento local competências e habilidades sobre o município que se julgam necessárias ser ensinadas.

Em Rio Pardo, se constituiu a disciplina de História de Rio Pardo, a qual deve ser analisada de forma singular, porque é uma realidade particular. No Plano de Estudos consta, como objetivo específico da disciplina, que:

Ao final do ano, espera-se que o aluno, dentro da proposta de trabalho desenvolvida, tenha condições de identificar a localização geográfica do município, desde a sua formação até a atualidade, compreender a importância histórico-geográfica, comercial de Rio Pardo nos séculos passados, reconhecer imagens, documentações históricas do passado de Rio Pardo (Plano de Estudos da disciplina de História de Rio Pardo, 2016).

Constata-se assim, uma realidade muito particular, ideal de política para o ensino de História Local, pois reserva uma carga horária especial, com objetivo bem claro. Nesse sentido, Rio Pardo é pioneiro e exemplo a ser observado em políticas próprias para o ensino de História Local. Diante dessa realidade, de ter uma política própria para o ensino de História Local e, ao mesmo tempo estar implementando a BNCC, que é uma política bem acessível às particularidades locais, houve preocupação com a possibilidade de que a disciplina específica do município fosse extinta, em virtude da grande quantidade de outros conteúdos a serem trabalhados. Se teme que temática do Local possa ser incorporada aos outros conteúdos, e com isso, ocorra que os conteúdos gerais de História sufoquem os da História Local.

Na contramão desse temor, a gestão municipal de Rio Pardo, relatou que, com base nas construções teóricas da BNCC, há uma pretensão de ampliar a disciplina de História de Rio Pardo para todos os anos dos anos finais do Ensino Fundamental e também para a Rede

Estadual. No relato do gestor municipal fica explícito o reconhecimento de negligência com o ensino da História Local no sistema educativo estadual, e mostra vontade de reparar o erro.

Eu acho que na questão de as escolas estaduais não terem o ensino de História Local, foi uma falha do município [...]. Pois o município normatizou essa questão e a escola estadual não. E, no entanto, *os alunos são do município, independente da rede*. (Gestor Municipal – Rio Pardo, 2019).

O relato do gestor indica a constatação de que a responsabilidade do ensino de História Local é municipal. A partir da percepção dele, compete ao município identificar necessidades, criar agendas e políticas próprias que deem conta da temática do local. Se compreende, também, que as questões envolvendo aspectos históricos e culturais de um local não são restritas aos campos do ensino ou educativo. São importantes e igualmente estão relacionados a elementos das potencialidades turísticas e econômicas, como foi o caso de Rio Pardo, que vê através do turismo histórico possibilidades econômicas de desenvolvimento.

Considerações finais

Portanto, criar políticas para a valorização da História Local deve ser percebida pela gestão municipal. Cabe aos municípios elaborar um plano de ensino da sua História, que priorize o reconhecimento da pesquisa escolar como ponto de partida. Ainda, que possibilite aos professores terem, na sua prática pedagógica, situações de pesquisa, investigação e criação de estratégias didáticas, visando uma formação integral e primando pelos direitos de aprendizagem do educando.

A análise da documentação legal relacionada às escolas e às redes dos referidos municípios possibilitou visualizar aspectos de como deveria ser a prática da abordagem da temática da História Local. Ao mesmo tempo, análise documental e entrevistas semiestruturadas permitiram reconhecer o quanto os princípios da História Local estão presentes na ação docente com seus alunos. Também foi possível pensar algumas considerações a respeito da responsabilidade administrativa das políticas para os estudos históricos locais e a importância da criação de políticas próprias para o ensino de História Local.

Assim, os resultados da observação das políticas públicas para o ensino de História Local, enquanto método de ensino de História, que seja construtor das identidades locais, demonstraram que os gestores não conseguem se planejar para um projeto em longo prazo

relativo às questões culturais e históricas, como de fato são necessárias, especialmente por razões políticas e administrativas. Os gestores são alternados de tempos em tempos e não conseguem se articular para um projeto maior.

As políticas para o ensino de História Local precisam ser planejadas e executadas por um longo período para que sejam avaliados e refletidos seus impactos. Conforme as realidades estudadas, constatou-se que a rotatividade dos cargos de gestão das pastas de Educação e Cultura é uma barreira para que as políticas do ensino de História Local avancem. Com isso, a ideia de se construir um vínculo identitário do estudante com o lugar onde vive, fica comprometido.

Referências

BRASIL, CNE. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. *Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica*. Diário oficial da União, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf Acesso em: em 12 de maio de 2018.

BRASIL, *Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: em 12 de maio de 2018.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 12 de maio de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: set. de 2018.

BRASIL, *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia*/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL/MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1997.

DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

KARNAL, Leandro. *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2018.

RIO PARDO. Governo de Rio Pardo. *História Do Município De Rio Pardo*, 2017. Disponível em: <<https://riopardo.rs.gov.br/blog/historia-do-municipio-de-rio-pardo/>>. Acesso em: 26 de out.2018.

SECCHI, L. (2010). *Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning.

SOUZA, Celina. Elites ou lobbies: quem formula as políticas públicas brasileiras? *RBCS*, São Paulo, v.16, n. 46, jun. 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Org.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2013.

WEYHL, Cênio Back. SCHEIDT, N. M.. BOERH, J. N. TEIXEIRA, A. C. A dimensão do coletivo na construção do Projeto Político Pedagógico. *Revista DI@LOGUS* | Cruz Alta | v. 8 | n.2 | p. 24-35 | maio/ago. 2019.

Recebido em: 20/05/2020
Aprovado em: 05/01/2021

RLAH
Agosto/Dezembro de 2022

