



**MARIZAURA DE FÁTIMA PINTO**

**O TRABALHO COM A CULTURA E A HISTÓRIA LOCAL NAS ESCOLAS DE  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**TRÊS CORAÇÕES – MG  
2021**

**MARIZAURA DE FÁTIMA PINTO**

**O TRABALHO COM A CULTURA E A HISTÓRIA LOCAL NAS ESCOLAS DE  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação do Mestrado profissional apresentada à  
Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como  
parte das exigências do programa de Mestrado  
Profissional em Gestão, Planejamento e ensino para  
obtenção do título de mestre.  
Área de Concentração: Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Jocyare Cristiana Pereira de Souza

**TRÊS CORAÇÕES**

**2021**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR

P659t Pinto, Marizaura de Fátima  
O trabalho com a cultura e a história local nas escolas de educação básica / Marizaura de Fátima Pinto. Três Corações, 2021.  
94 f. : il. color.

Orientador: Dra. Jocyare Cristiana Pereira de Souza.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR. Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Educação básica. 2. Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). 3. Brasil. Base Nacional Comum Curricular (2017). 4. Minas Gerais. Currículo de Referência (2018). 4. Campestre (MG). I. Souza, Jocyare Cristiana Pereira de. II. Universidade Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU:37.014

## FOLHA DE APROVAÇÃO



**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADO POR MARIZAURA DE FÁTIMA PINTO, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.**

Aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (UninCor), Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva (UninCor) e Prof. Dr. Adilson Ventura da Silva (Uesb), para examinar a candidata Marizaura de Fátima Pinto na defesa de sua dissertação intitulada: "O TRABALHO COM A CULTURA E A HISTÓRIA LOCAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA". O Presidente da Comissão, Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza, iniciou os trabalhos às 14h, solicitando à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 17:28h, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (aprovada), Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva (aprovada) e Prof. Dr. Adilson Ventura da Silva (aprovada). Em vista deste resultado, a candidata Marizaura de Fátima Pinto foi considerada aprovada, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 17 de setembro de 2021.

Novo título (sugerido pela banca):

Título específico para o PTT sugerido pela banca:

**UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE HISTÓRIA E CULTURA LOCAL DESENVOLVIDA A PARTIR DE UMA PESQUISA REALIZADA EM CAMPESTRE MG.**

Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (UninCor)

Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva (UninCor)

Prof. Dr. Adilson Ventura da Silva (Uesb)

Dedico este trabalho a todos os meus amigos do Grupo Atlas, à minha amiga Laura Pamplona, e aos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia EAD do IFSULDEMINAS Campus Muzambinho.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao pessoal do Grupo ATLAS, principalmente ao Marcelo, pela ajuda de sempre e a quem considero como amigos, quero levá-los no meu coração, com muito carinho.

Ao professor Antônio e ao professor Renan Mazzola que sempre coordenaram com maestria este curso e ficarão marcados pelo seu profissionalismo.

À minha querida amiga e orientadora Jocyare, muito obrigado pela paciência, dedicação e ensinamentos nesta “nossa” caminhada. Bênçãos em dobro para você, que Nossa Senhora e São Francisco continuem iluminando seus caminhos. Este trabalho feito com muito esforço, é nosso. Minha eterna gratidão.

Aos meus colegas de cursos.

Agradeço a Deus e à Nossa Senhora, a quem sempre recorri nas horas difíceis.

Aos meus pais que sempre torceram por mim, que muito me ensinam com seus exemplos e força de viver.

Aos meus irmãos e irmã, meus sobrinhos e sobrinhas, cunhadas e cunhado, que sempre torceram por mim, enfim, a todos da minha família pelo apoio de sempre. Meu muito obrigado.

À minha sobrinha Letícia Gaspar, que não mediu esforços para me socorrer sempre que eu precisei, minha gratidão.

Às minhas amigas de turma, que muito me apoiaram nesta caminhada.

Aos amigos Ana Carolina Sandroni, Cristiane Bonfim, Marco Antônio Godoy e Márcio Lopes, com quem comecei esta batalha e com certeza, terminaremos juntos.

À minha amiga Lidiane Rezende que com esforço e dedicação sempre me ajudou. Muito obrigada.

“Não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes.”

(FREIRE, 1987, p. 68)

## RESUMO

O presente trabalho, ligado à Linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente do Programa de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade Vale do Rio Verde - UninCor, toma como proposta de reflexão a formação de professores da Educação Básica e seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Diante da definição do objeto de pesquisa, problematiza-se: como contribuir para o desenvolvimento de conteúdos relacionados a história e cultura local em escolas de Educação Básica? A hipótese é de que este conteúdo, normatizado em documentos que regem o ensino no Brasil e em Minas Gerais, não é totalmente contemplado nos materiais didáticos utilizados como ferramenta pedagógica para o trabalho docente dos professores das escolas de Educação Básica. Desta forma, os professores precisam complementar o material didático, assim, uma sequência didática que considere textos que contam as histórias das cidades pode ser capaz de subsidiar seu trabalho. Nesse contexto, objetiva-se instrumentalizar as escolas de Educação Básica e seus professores a respeito do estudo sobre a história e cultura local dos estudantes por meio da elaboração de uma sequência didática que tenha como materialidade linguística textos que contam a história dos municípios. Esta sequência foi elaborada a partir de um estudo realizado na cidade de Campestre-MG, integra o produto técnico tecnológico desta pesquisa, uma cartilha de orientação ao professor. Este produto foi aplicado em um contexto real, com professores em formação inicial no curso de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, campus Muzambinho e a avaliação evidenciou seu potencial interdisciplinar para o desenvolvimento de conteúdos sobre a história e cultura local dos estudantes, além do desenvolvimento de competências de leitura, escrita e oralidade. A pesquisa abre perspectivas para novos estudos e aplicação da sequência diretamente com estudantes da Educação Básica a fim de avaliar a interação destes com a proposta, interesse e resultados apresentados.

**Palavras-chave:** história local. Cultura local. Sequência Didática. Materiais Didáticos.



## ***ABSTRACT***

The present work, linked to the Line of Research Teacher Training and Teaching Action of the Master's Program in Management, Planning and Teaching at the University Vale do Rio Verde - UninCor, takes as a proposal for reflection the training of Basic Education teachers and their role in educational system, considered in the historical, political, cultural and social contexts. Given the definition of the research object, the question is: how to contribute to the development of contents related to local history and culture in Basic Education schools? The hypothesis is that this content, standardized in documents that govern education in Brazil and Minas Gerais, is not fully included in the teaching materials used as a pedagogical tool for the teaching work of teachers in Basic Education schools. Thus, teachers need to complement the didactic material, thus, a didactic sequence that considers texts that tell the stories of cities may be able to support their work. In this context, the objective is to equip Basic Education schools and their teachers regarding the study of the history and local culture of students through the elaboration of a didactic sequence that has texts that tell the history of the municipalities as linguistic materiality. This sequence was elaborated from a study carried out in the city of Campestre-MG, it integrates the technical technological product of this research, a guidebook for teacher orientation. This product was applied in a real context, with teachers undergoing initial training in the Pedagogy course at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Southern Minas, Muzambinho campus and the evaluation showed its interdisciplinary potential for the development of content about history and local culture of the students, in addition to the development of reading, writing and speaking skills. The research opens perspectives for further studies and application of the sequence directly with Basic Education students in order to assess their interaction with the proposal, interest and results presented.

**Keywords:** local history. Local culture. Following teaching. Teaching materials.

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Divulgação da Semana da Diversidade Cultural .....	65
Figura 2 - Participação na Semana da Cultura e Diversidade, foto ilustrativa sobre a oficina .....	65
Figura 3 - Apresentação das pesquisas sobre Areado-MG.....	69
Figura 4 - Apresentação das pesquisas sobre Cabo Verde-MG .....	70
Figura 5 - Apresentação das pesquisas sobre Caldas-MG .....	70

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nível de leitura dos estudantes .....	67
Gráfico 2 - A sequência é capaz de contribuir para a proficiência leitora dos estudantes?.....	67
Gráfico 3 - A palestrante foi clara em sua explanação? .....	68

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Tabela com os dois livros mais utilizados nos quartos (4º) anos do Ensino Fundamental anos iniciais, das 17 cidades da SRE Poços de Caldas MG .....	38
--	----

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
EAD	Ensino a Distância
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PNLD	Plano Nacional do Livro e do Material Didático
MD	Materiais Didáticos
PNE	Plano Nacional de Educação
UNINCOR	Universidade Vale do Rio Verde
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SIMAD	Sistema do Material Didático
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas
IBGE	Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
MEC	Ministério da Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	METODOLOGIA.....	18
<b>CAPÍTULO I .....</b>		<b>23</b>
3	ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE NORMATIZAM O ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL E EM MINAS GERAIS.....	23
3.1	O que entendemos por cultura? .....	23
3.2	Lei das Diretrizes e Bases (LDB).....	26
3.3	Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	27
3.4	Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG).....	29
3.5	Considerações sobre a análise dos documentos que normatizam o ensino .....	34
<b>CAPÍTULO II.....</b>		<b>37</b>
4	HISTÓRIA E CULTURA LOCAL NOS MATERIAIS DIDÁTICOS .....	37
4.1	Livros didáticos da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas ....	37
4.1.1	Descrição dos materiais didáticos sobre a história e cultura local dos estudantes ....	40
4.2	Considerações acerca das análises dos materiais didáticos .....	47
<b>CAPÍTULO III .....</b>		<b>49</b>
5	HISTÓRIA E CULTURA LOCAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO ESTUDO DA CULTURA E DA HISTÓRIA LOCAL DE CAMPESTRE-MG .....	49
5.1	Produto Técnico Tecnológico .....	49
5.2	Sequência didática, o que é? .....	51
5.3	Avaliação na sequência didática.....	52
5.4	Descrição da proposta de sequência didática desenvolvida na pesquisa.....	53
5.4.1	Objetivos da Sequência didática.....	54
5.4.2	Módulo inicial: avaliação diagnóstica.....	54
5.4.3	Módulo 1 – pesquisas .....	56
5.4.4	Módulo 2 – ampliando a pesquisa:.....	59

5.4.5	Módulo 3 – roteiro de vídeo .....	60
5.4.6	Módulo 4 - gravação e edição: .....	61
5.4.7	Produção final - socialização e autoavaliação: .....	62
<b>5.5</b>	<b>Sequência realizada em Campestre-MG .....</b>	<b>63</b>
<b>5.6</b>	<b>Aplicação do Produto Técnico Tecnológico .....</b>	<b>64</b>
<b>5.7</b>	<b>Avaliação da aplicação do Produto Técnico Tecnológico .....</b>	<b>66</b>
<b>5.8</b>	<b>Considerações sobre o Produto Técnico Tecnológico .....</b>	<b>70</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>72</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre a história e as culturas que a compõe, seja local, regional ou nacional, é essencial para o conhecimento de mundo e para a noção de pertencimento a um espaço e a uma sociedade. A história, tratando de fatos ocorridos no passado, contribui para a compreensão do presente, constituindo a cultura, valores e ideologias que nos agrupa em espaços físicos e sociais e nos tornam atores de uma representação da nossa própria história.

Neste sentido, consideramos que as histórias e suas culturas precisam ser preservadas e expostas também no ambiente escolar, para que os alunos possam conhecê-las e reconhecerem-se. Assim, a presente pesquisa, alocada no Programa de Mestrado Profissional Gestão, Planejamento e Ensino, especificamente na linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente que tem como foco o processo de formação de professores e seu papel no sistema educacional, foi norteadada pelo problema: como contribuir para o desenvolvimento de conteúdos relacionados a história e cultura local em escolas de Educação Básica? A hipótese inicial é que o conteúdo, normatizado em documentos que regem o ensino no Brasil e em Minas Gerais, não é totalmente contemplado nos materiais didáticos utilizados como ferramenta pedagógica para o trabalho docente dos professores das escolas de Educação Básica. Desta forma, entendemos ser adequado que os professores complementem o material didático e a proposição de uma sequência didática que considere textos que contam as histórias das cidades seria capaz de subsidiar seu trabalho.

O objetivo central deste estudo é oferecer às escolas de Educação Básica e seus professores um exemplo de como desenvolver um estudo contextualizado, trazendo elementos da cultura, da história regional/local (tempo e espaço) por meio da elaboração de uma sequência didática que tenha como materialidade linguística textos que contam a história dos municípios. Esta sequência comporá o Produto Técnico Tecnológico deste estudo, exigência do curso, por tratar-se de um mestrado profissional. Para tanto, os objetivos específicos foram: realizar análise bibliográfica e documental dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil e em Minas Gerais, especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (BRASIL, 2017a), a Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017b) e o Currículo Referência de Minas Gerais, CRMG (MINAS GERAIS, 2018), averiguando se o trabalho com a história e cultura local é defendido por estes; realizar análise documental por amostragem dos materiais didáticos utilizados em escolas de Educação Básica averiguando se estes contemplam o trabalho com a história e cultura local; realizar breve estudo bibliográfico



sobre sequências didáticas e avaliação para a elaboração de uma proposta de sequência didática capaz de subsidiar o trabalho docente acerca do tema proposto; elaborar e aplicar a sequência didática que aborde a história e cultura local.

Assim, a pesquisa foi organizada contendo 4 capítulos. Cada um deles apresenta um estudo específico, com metodologia de análise, resultados, discussão e considerações que originam o seguinte, sendo interligados e ao mesmo tempo independentes. Devido a esta organização, a seção metodológica da pesquisa será apresentada no início deste estudo, antecedendo ao capítulo I.

Após a seção metodológica, o estudo traz o capítulo I intitulado *Análise dos documentos que normatizam o ensino na Educação Básica*, foram utilizadas técnicas de pesquisa bibliográfica e documental (GIL, 2002), para a realização da análise dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais, como a Lei de Diretrizes e Bases, Base Nacional Comum Curricular e Currículo Referência de Minas Gerais, averiguando se estes defendem a necessidade de se apresentar estudos sobre a cultura e história local. Neste Capítulo, antes da análise dos documentos, apresentamos brevemente o conceito de cultura defendido neste estudo partindo dos embasamentos teóricos de Kuper (2002).

No capítulo II, *história e cultura local nos materiais didáticos*, buscamos por temas relacionados ao trabalho com a história e a cultura local apresentados nos materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica da região tomada como amostra, a que compõe a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Poços de Caldas – MG. Realizamos levantamento dos materiais didáticos utilizados nas escolas públicas que compõe a SRE de Poços de Caldas e analisamos, com a técnica de pesquisa documental (GIL, 2002) os materiais mais utilizados nestas escolas.

No capítulo III, *História e cultura local: sequência didática*, realizamos uma breve pesquisa bibliográfica (GIL, 2002) sobre o que seria uma sequência didática e quais formas de realizar a avaliação destas; elaboramos uma proposta de sequência didática com base nos estudos sobre o assunto, que contemplasse o tema história e cultura local utilizando como base textos que contam a história das cidades; aplicamos a sequência com professores em formação e avaliamos os resultados. Esta sequência elaborada compreende o Produto Técnico Tecnológico fruto desta pesquisa.

Finalizando, apresentamos as considerações do trabalho com a avaliação de todo o percurso da pesquisa, refletindo sobre o problema que a norteou e o atingimento ou não dos objetivos apresentados.

## 2 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se, segundo seus objetivos, por pesquisa exploratória, visando proporcionar maior familiaridade com a ideia de cultura e história presente no ensino da Educação Básica brasileira (GIL, 2002, p. 41). Cada um dos capítulos busca trazer para o leitor informações sobre o desenvolvimento deste conteúdo nas escolas brasileiras e faz uso de técnicas específicas, dentre elas: Bibliográfica, Documental e de Campo.

Como dito anteriormente, cada um dos capítulos apresenta uma organização que lhes permite serem tomados individualmente para leitura, contendo pesquisa, estudo, resultados e discussão dos resultados. Estes resultados dão origem a proposição do capítulo seguinte, o que os torna interligados embora sejam independentes. Por esta razão, esta seção de metodologia será descrita dividindo os aspectos metodológicos de cada um dos 4 capítulos do estudo.

No capítulo 1, *Análise dos documentos que normatizam o ensino na Educação Básica no Brasil e em Minas Gerais*, o objetivo principal era buscar nestes documentos preconizações a respeito do trabalho com a cultura e história local nas escolas de Educação Básica. Para tanto, foi preciso, inicialmente, estabelecer o conceito de cultura defendido neste estudo, haja visto que, por ser um conceito polissêmico, necessitávamos ter um posicionamento teórico para as discussões que buscamos descrever nesta pesquisa.

Dessa forma, a primeira parte do capítulo 1 traz o conceito de cultura defendido pelo pesquisador Kuper (2002), organizado utilizando técnicas de pesquisa bibliográfica. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44), e foram utilizados neste pequeno levantamento o livro do autor, *Cultura, a visão dos antropólogos*.

Ainda no capítulo I, buscando nos documentos que norteiam o ensino na Educação Básica, o que estes defendem sobre o trabalho com a cultura e história local, utilizamos a técnica de pesquisa documental. Segundo Gil (2002), a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica, diferindo desta quanto a natureza de suas fontes. Enquanto na pesquisa bibliográfica utilizamos fontes fundamentadas nas contribuições de diversos autores, na pesquisa documental, as fontes utilizadas não receberam ainda um tratamento analítico. No caso desta pesquisa, as fontes consultadas foram documentos que norteiam o ensino, sendo eles: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (BRASIL, 2017a), Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017b) e Currículo Referência de Minas Gerais, CRMG (MINAS GERAIS, 2018). Esta análise documental teve cunho descritivo, identificando e

trazendo recortes dos referidos documentos que sustentam e orientam o trabalho a ser desenvolvido nas escolas de Educação Básica no que concerne a história e cultura local. Todos os documentos foram lidos na íntegra e selecionamos as informações que melhor descrevessem essa regulamentação. De acordo com a descrição dos três documentos, foi feita uma análise de fechamento do capítulo, contendo uma reflexão acerca do objetivo deste. Esta conclusão originou a necessidade da pesquisa organizada no capítulo II sobre os materiais didáticos utilizados em escolas de Educação Básica.

No capítulo II, *História e cultura local nos materiais didáticos*, a técnica de pesquisa utilizada foi também documental. O objetivo deste capítulo foi averiguar se os materiais didáticos utilizados em escolas de Educação Básica atendem a preconização dos documentos que norteiam o ensino no que tange ao trabalho com a história e cultura local dos estudantes. Para isto, utilizamos uma amostragem de materiais para a realização da descrição sobre o atendimento ou não desta preconização. Na seleção da amostragem, utilizamos técnicas de pesquisa de levantamento (GIL, 2002, p. 51), organizando mediante procedimentos quantitativos, a amostra significativa do universo que corresponde aos materiais didáticos utilizados nas escolas. Tomamos como objeto de investigação a região da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas-MG. Todas as escolas estaduais que correspondem às 17 cidades que compõem esta superintendência tiveram quantificados os materiais didáticos utilizados em todas as disciplinas lecionadas. A Educação Básica corresponde aos segmentos de ensino de Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais, Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio. O ano escolhido para a leitura dos materiais didáticos foi o 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais.

Após a quantificação, chegamos à seleção dos dez livros didáticos a serem descritos. Todos os livros fazem parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD, e foram publicados já com adequação a Base Nacional Comum Curricular.

A análise descritiva realizada buscou, na leitura na íntegra dos dez livros, verificar quais propostas, atividades, orientações ou informações possibilitavam o trabalho com a cultura e história local dos estudantes, verificando a cultura abordada. Optamos por utilizar alguns recortes dos materiais como exemplos, descrevendo o modo como estes contemplavam ou não a questão foco do estudo. Ao final da descrição das dez obras, realizamos uma consideração de fechamento do capítulo contendo uma análise reflexiva acerca dos resultados apresentados. Esta conclusão originou a pesquisa do terceiro capítulo, *História e cultura local: uma proposta de sequência didática para professores da Educação Básica a partir do estudo da cultura e da história local de Campestre-MG*.

O terceiro capítulo tinha por objetivo discutir brevemente sobre o que seria uma sequência didática e como deveria acontecer sua avaliação, para então apresentarmos o protótipo do Produto Técnico Tecnológico: uma proposta de sequência didática para professores da Educação Básica a partir do estudo da cultura e da história local de Campestre-MG; sua aplicação e avaliação. A primeira etapa da escrita do capítulo, para o estudo sobre sequência didática, fez uso de técnicas de pesquisa bibliográfica (GIL, 2002, p. 44) utilizando como fontes, artigos dos autores: Araújo (2013) e Giordan, Guimarães, Massi (2011). Para o estudo sobre avaliação, tomamos artigos dos autores: Luckesi (2000) e Souza (1997).

Após o fichamento dos artigos supracitados, realizamos a escrita de textos curtos que exprimiram a forma como acreditamos que o produto técnico tecnológico deveria ser elaborado, tendo como embasamento o que os autores tomados na pesquisa bibliográfica defendiam.

Para a elaboração da sequência didática piloto, foi realizada uma pesquisa de campo aplicada, com foco na comunidade da cidade de Campestre-MG, que compõe a Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas. Segundo Gil (2002, p. 53), a pesquisa de campo é:

[...] desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias. (GIL, 2002, p. 53)

No caso do presente estudo, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética (anexo III), recebendo autorização para o estudo de campo executado. A pesquisa de campo foi feita pessoalmente e fez uso de procedimentos de entrevistas, análise de fotos, gravações audiovisuais, registros fotográficos e análises de textos que contam a história de Campestre-MG para produzir o piloto da sequência didática que contemplasse o estudo da história e cultura local. A cidade de Campestre-MG não possui em seu site oficial um texto que conte sua história, assim, foram utilizados textos presentes no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE e o Hino da cidade. Além destes recursos, houve o apoio da secretaria de Cultura do município para realização de entrevistas e tomadas de vídeo e imagem da cidade. Com o acervo, foi organizado o material contendo elementos histórico-culturais e produzido um vídeo documentário contendo a descrição das descobertas.

O intuito em realizar a pesquisa de campo foi possibilitar que outras histórias pudessem ser contadas neste documentário sobre a história e cultura local, não restringindo

apenas a história contada por determinado ponto de vista, de modo que outras culturas, muitas vezes excluídas, pudessem ser valorizadas e reconhecidas. Este vídeo documentário foi roteirizado, gravado e editado pela própria pesquisadora, tendo a descrição destas etapas realizada neste capítulo com modelo de roteiro de vídeo para acesso (apêndice III).

O estudo de campo possibilitou a verificação das etapas que seriam delineadas na elaboração da sequência didática piloto. O caminho percorrido no estudo de campo foi descrito em forma de módulos de uma sequência, seguindo os pressupostos teóricos levantados no início deste capítulo com a pesquisa bibliográfica sobre sequências didáticas e avaliação. A sequência didática foi aplicada com um grupo de professores em formação inicial, estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (IFSULDEMINAS) Campus Muzambinho em uma semana de estudos voltados para a diversidade cultural.

A semana foi chamada de *Semana da Cultura e Diversidade: a história não escrita* e aconteceu nos dias 24, 25 e 26 de maio de 2021 no formato *online*. Nesta semana, a pesquisadora ministrou uma oficina socializando o estudo realizado e a sequência elaborada para desenvolver o trabalho com a história e cultura local partindo da leitura de textos que contam a história das cidades.

Os participantes do evento avaliaram o produto, *História e cultura local: uma proposta de sequência didática para professores da Educação Básica a partir do estudo da cultura e da história local de Campestre-MG*, por meio de um questionário disponibilizado no *google forms*. O questionário, autorizado pelo Comitê de Ética, foi composto por 13 questões de múltipla escolha e disponibilizado aos participantes ao final da apresentação. As questões/solicitações que compuseram a avaliação foram: nome completo; documento cadastro de pessoa física (CPF); e-mail; telefone; grau de instrução; cidade; cargo ou função que ocupa; se atuam na Educação Básica; se sim, em qual segmento de ensino: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação Infantil ou como pesquisadores; informar o nome da escola ou local de trabalho; de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mais de 90% dos nossos adultos ainda estão na condição de analfabetos funcionais. Qual é a sua percepção sobre o nível de leitura dos alunos da Educação Básica? Os alunos apresentam nível excelente de leitura. Os alunos apresentam nível bom de leitura. Os alunos apresentam nível regular de leitura. Os alunos apresentam nível insatisfatório de leitura. Os alunos apresentam condições de analfabetismo funcional. Ou, não sei responder; outra questão, de que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode contribuir para a

competência leitora dos alunos da Educação Básica? A metodologia é uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento da competência leitora. A metodologia contribuirá pouco para o desenvolvimento da competência leitora. A metodologia em nada contribuirá para o desenvolvimento da competência leitora; e por fim, descrever numa escala *likert* o quanto satisfeitos ficaram sobre o pesquisador(a) ser claro(a) ao apresentar a proposta, sendo 1 pouco satisfeitos e 5 muito satisfeitos.

A quantificação foi feita pelo próprio *google forms*, bem como os gráficos sobre as respostas. Com os dados em mãos, foi feita a análise refletindo sobre as porcentagens apresentadas, chegando a uma conclusão acerca da percepção destes professores, ainda em formação inicial, sobre a possibilidade de a sequência didática ser utilizada como proposta para o trabalho com a cultura e história local dos estudantes.

## CAPÍTULO I

### 3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS QUE NORMATIZAM O ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL E EM MINAS GERAIS

O trabalho com a história e a cultura local dos estudantes proporciona que estes compreendam os processos pelos quais suas cidades e o povo que ali reside passaram desde a época de sua formação. Estes processos costumam envolver muitos povos, trazendo culturas que contribuem para a formação dos cidadãos. Deste modo, para os estudantes da Educação Básica, saberem mais sobre sua história e culturas que a permeiam é uma forma de saberem mais sobre si próprios, possibilitando o respeito à diversidade.

Neste capítulo, realizamos a análise bibliográfica e documental dos documentos que normatizam o ensino no Brasil e em Minas Gerais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (BRASIL, 2017a), Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017b) e Currículo Referência de Minas Gerais, CRMG (BRASIL, 2018), buscando responder à questão: Estes documentos defendem o trabalho com a história e cultura local nas escolas de Educação Básica? Hipotetizamos que sim, os documentos que regem o ensino, tanto defendem quanto enfatizam que o ensino deva ser norteado por um trabalho contextualizado com o local e regional dos estudantes.

#### 3.1 O que entendemos por cultura?

Antes, porém, de apresentarmos as análises, é preciso compartilhar o modo como compreendemos a história e a cultura. História é vista neste estudo como um produto humano e seus processos históricos. Esses processos históricos são permeados por culturas diversas que, segundo Darcy Ribeiro, são a “[...] herança social de uma comunidade humana” (1991, p.127). Assim, a história sempre surge como uma retomada do passado, dos povos e culturas que o compunham e que ainda hoje são responsáveis pela compreensão que temos do presente, de quem somos.

O conceito de cultura já teve e tem ainda muitas interpretações distintas. Kuper (2002) explora as genealogias intelectuais das diferentes noções de cultura em sua obra *Cultura, a visão dos antropólogos*, onde percebemos que, para alguns, falar de cultura é o mesmo que falar de raças; para outros, é relacionada a algo biológico, que nasce com o

indivíduo; cultura já foi estritamente relacionada às artes; ou ainda, a algo adquirido com o tempo de acordo com as experiências políticas e sociais vivenciadas. Cultura já foi compreendida como algo elitizado, restrito a poucos afortunados; como uma forma de falar sobre identidades coletivas; ou “[...] representava a esfera dos valores supremos, sobre os quais acreditava-se que se apoiava a ordem social” (KUPER, 2002, p. 28). O fato é que, segundo este mesmo autor “todo o mundo está envolvido com cultura atualmente” (2002, p. 20).

O que se sabe é que a cultura não é comum para todos, ela apresenta diferenças e, por esta razão, Samuel Huntington (apud KUPER, 2002) afirma que as maiores fontes de conflito mundiais serão relacionadas às diferenças culturais, originando um choque de civilizações “[...] cada uma representando uma identidade cultural primordial”. Nesse entendimento, as principais diferenças sociais, econômicas e políticas das civilizações possuem alicerces nas diferenças culturais apresentadas por estas.

Esta posição sobre a existência de diferentes culturas considera também o *status*. Muitas pessoas acreditam que essas culturas podem ser comparadas e tendem a valorizar mais uma em detrimento de outras, no caso, sua própria. Assim, esses conflitos mundiais nada mais são que a luta de culturas tidas como superiores e tradicionais contra aquelas da minoria, defendidas pelos multiculturalistas, a cultura dos marginalizados, dos colonizados e dos dissidentes (KUPER 2002, p. 22).

Tomamos neste estudo o posicionamento de cultura como sendo não comum para todos pois, “[...] o homem não é um só – afinal, o americano tem características muito diferentes do francês, e assim por diante” (KUPER, 2002, p. 25). Ainda, a cultura não é algo que nasce com o indivíduo. Embora ela distinga um ser humano de um animal, ela não é biológica, mas sim adquirida no decorrer de suas experiências e vivências. Corroboramos com a ideia de cultura híbrida de Adolf Bastian, em que as culturas, assim como a história, não têm um padrão estático. Além de distintas, as culturas sendo adquiridas no decorrer do tempo, devem ser consideradas provisórias, sujeitas a mudanças.

Não existem culturas puras, distintas e permanentes. Toda cultura recorre a diversas fontes, depende de empréstimos e está em constante mudança. Os seres humanos são bastante semelhantes, e toda cultura está enraizada numa mentalidade humana universal. As diferenças culturais eram causadas pelos desafios apresentados pelo ambiente natural local e pelos contatos entre as populações. O empréstimo era o mecanismo primário da mudança cultural. E como as mudanças culturais eram resultado de processos locais imprevistos - pressões ambientais, migrações, comércio - consequentemente, a história não tem um padrão fixo de desenvolvimento. (KUPER, 2002, p. 32)



Esta cultura em constante movimento está presente nos indivíduos e no grupo ou classe a que ele pertence, pois, a cultura do indivíduo depende da cultura de seu grupo e a de seu grupo também depende da cultura dos indivíduos que o compõem, pois, a cultura “[...] ‘inclui todas as atividades e interesses característicos de um povo’” (KUPER, 2002, p. 59). Ela é representada pelos comportamentos, costumes, crenças e padrões tanto explícitos quanto implícitos, adquiridos e transmitidos, tendo como cerne as ideias tradicionais e valores que as norteiam. (2002, p. 83). Nesse sentido, o trabalho aqui apresentado, busca resgatar a cultura presente desde a história de formação das cidades, culturas presentes em cada um dos grupos que passaram pelas cidades e as marcas que deixaram, como suas culturas foram assimiladas pelos descendentes deste espaço.

Assim é importante refletirmos sobre as identidades culturais, pois elas tratam do controle dessa cultura que se forma e se transforma. O termo identidade normalmente vem atrelado ao individual. Entretanto, quando a relacionamos à cultura, é preciso considerarmos que “[...] identidade não é apenas um assunto pessoal. Ela precisa ser vivida no mundo, num diálogo com outros” (KUPER, 2002, p. 296) para que possa ser formada. Ou seja, a identidade individual de alguém só pode ser formada a partir de suas interações com o outro, na coletividade, na cultura dessa coletividade. Assim, a identidade é constituída por meio da participação do indivíduo na cultura e vice-versa.

Essa identidade cultura está intimamente ligada à noção de respeito, na medida em que um indivíduo só pode ser livre para exercer sua identidade cultural num lugar onde seus valores serão respeitados. Por isso, “numa sociedade multicultural as diferenças culturais devem ser respeitadas, e até mesmo estimuladas. A sobrevivência cultural representa o resultado dessa política” (KUPER, 2002, p. 297).

Isto posto, o trabalho com as várias culturas nas escolas de Educação Básica possibilitará que os estudantes tenham contato com elas, conheçam e compreendam o papel delas na constituição de suas identidades culturais atuais. Todos os grupos, povos e comunidades que contribuíram com a formação de sua cidade, trouxeram culturas que deixaram heranças, que foram assimiladas e transformaram as culturas existentes. Tendo este conhecimento, o respeito à diversidade cultural e às múltiplas identidades culturais será facilitado, pois, para respeitar é preciso inicialmente conhecer.

### 3.2 Lei das Diretrizes e Bases (LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB – foi sancionada em 20 de dezembro de 1996. A partir deste momento, houve abertura de espaço para consolidar medidas que ampliaram o acesso e melhoraram o financiamento do ensino no Brasil. Foram muitos os avanços a partir dessa lei, podemos citar dentre outras, as avaliações de ensino para medir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB e o Censo Escolar; ampliação dos direitos educacionais; autonomia nas ações e mais clareza na distribuição docente. A cultura que era vista como “a grande arte que é apreciada por poucos afortunados” (KUPER, 2002, p. 25) ou a tudo aquilo que se pensou e produziu de melhor ao longo da História passou a estar presente na vida dos estudantes, mas no sentido de toda e qualquer manifestação humana que se dê no âmbito dos costumes, dos valores, das crenças, do simbólico, da fabricação de coisas, das práticas sociais, da estética, das formas de expressão. Isso difundiu algo que, antes, era da elite.

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, segundo o documento, devem ter base nacional comum a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 2017a). Para Veiga Neto (2003), no campo educacional, a cultura é um construto central para a compreensão das relações complexas entre a escolarização e a sociedade dominante. As mudanças não acontecem apenas nas escolas e nem mesmo são direcionáveis ou contornáveis de dentro dela. Tudo o que se passa na escola está indissolúvelmente ligado às mudanças que rapidamente estão ocorrendo no amplo âmbito da sociedade e da cultura contemporânea. Tudo muda o tempo na contemporaneidade.

Nesse sentido, A LDB nº 9394/96, no artigo 1º, Título I – Da Educação, abrange todos os processos de formação que ocorrem na interação humana, desde a vida familiar, passando pela escola, pelo trabalho, pelos movimentos sociais e organizações, até as manifestações culturais. Dessa forma, o ser humano, enquanto existe, encontra-se em processo formativo; enquanto há vida, há aprendizado e evolução.

Nas obrigações que essa lei atribui às esferas Federal, Estadual e Municipal, destacamos que esta última tem a responsabilidade pela elaboração e execução da proposta pedagógica, que deve ser articulada com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola. Segundo o artigo 3º, da LDB, os docentes também são

responsáveis por colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

É oportuno lembrar também que os sistemas municipais de ensino englobam as instituições de Ensino Fundamental, Médio e educação informal mantidas pelo poder público municipal, artigo 18 dessa Lei (BRASIL, 2017a).

O Artigo 22 determina que a Educação Básica tenha por finalidade “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, 2017a, p. 17). O Artigo 26 determina que os currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio devam seguir uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, conforme as peculiaridades regionais, culturais, econômicas e locais da sociedade e dos educandos. Na LDB nº 9394/96, Capítulo II, Da Educação Básica, Seção I, Disposições Gerais, § 1º, determina-se que os currículos “[...]devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da Língua Portuguesa, da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. (p. 4).

### **3.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, é um documento que possui os conteúdos mínimos que compõem o ensino no Brasil. Ela sugere que, com base nestes conteúdos mínimos que devem ser garantidos a todos os estudantes da Educação Básica, cada Estado, Município e unidade escolar, deve elaborar seu próprio currículo garantindo as particularidades metodológicas, regionais, culturais e sociais de cada um, o que compreende a sua parte diversificada.

O documento traz 10 competências gerais que norteiam o fazer pedagógico e o Repertório Cultural é uma delas. Isso, de certa forma, organiza e acentua a necessidade de se tratar, expor e respeitar a cultura no processo ensino-aprendizagem dos estudantes. O Repertório Cultural deve valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. Essa competência estabelece como fundamental que os alunos conheçam, compreendam e reconheçam a importância das mais diversas manifestações artísticas e culturais. E acrescenta que eles devem ser participativos, sendo capazes de se expressar e atuar por meio das artes.

Ainda nesta Competência, que aborda o senso estético, a BNCC menciona a valorização das diversas manifestações culturais e artísticas, além de “participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017b, p. 9).

Já a competência 7, Argumentação, indica que o aluno deve:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017b, p. 9).

Nesse sentido, argumentar reconhecendo-se como ser pertencente a um lugar, demonstrando consciência cidadã. Algo possibilitado com o conhecimento sobre seu entorno, sobre os processos históricos de formação de sua localidade e das culturas advindas destes processos. De acordo a BNCC (BRASIL, 2017), compreendemos que o conhecimento histórico deva ser tratado como uma forma de pensar, de indagar o passado e o presente, de construir explicações, descobrir significado, compor e decompor interpretações, ao longo do tempo e do espaço. Assim, podemos utilizar a História como uma ferramenta a serviço de uma percepção antepassada sobre os conhecimentos humanos e as coletividades em que se convive e que seja compreendida como resultado de ações tanto políticas, quanto sociais, sendo elas de diferentes classes, em diversos momentos e lugares.

Outro ponto importante abordado pelo documento diz respeito a contextualização dos currículos:

[...] contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas; [...] (BRASIL, 2017b, p. 16).

Este trecho evidencia a necessidade da adequação dos currículos às realidades locais dos estudantes, seus conhecimentos prévios, suas vivências e experiências de vida, relacionando o conceito de contextualizar os conteúdos ao processo de torná-los mais significativos aos estudantes por meio desta relação dos conteúdos com a prática vivenciada.

Seguindo a leitura do documento, há, para a etapa da Educação Infantil, os Campos de Experiências: *O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*. Estes campos potencializam a experiência de distintas naturezas e áreas e

centralizam a aprendizagem no aluno. Para isso, manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida e relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade são essenciais.

A proposta da BNCC é que o estudante se torne agente da própria educação, que construa seu próprio saber, que identifique problemas, compreenda conceitos, proponha soluções, interaja com os colegas e argumente com fundamentação sólida. Em suma, que as aprendizagens estejam sintonizadas com as necessidades dos alunos, gerando maior envolvimento deles e adequação aos desafios da sociedade atual.

A BNCC pontua que os currículos devem determinar a realidade local, considerando a autonomia dos sistemas das redes de ensino e das instituições escolares e o contexto característico dos alunos, resultantes da participação da comunidade e das famílias. Determina a necessidade de trabalhar com diversos grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas contribuições, sua comunidade, seus grupos de socialização.

Ademais, determina a inclusão nos currículos da abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global (BRASIL, 2017b, p. 19). Reconhecimento e valorização ao favorecimento do uso de tecnologia e meios de comunicação de maneira ética, crítica e reflexiva. Este ensino alinhado à BNCC contempla dois pontos importantes: (i) que os alunos possam aprender a relacionar o que aconteceu no passado com o presente e (ii) possam desenvolver uma visão crítica dos fatos.

Para a BNCC é “[...] imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a socio-diversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades” (BRASIL, 2017b, p. 366) para entenderem suas particularidades. Para isso, essa pesquisa se mostra como um aporte que permite essa compreensão a partir das raízes, isto é, da leitura dos interdiscursos presentes nas histórias das cidades.

### **3.4 Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG)**

O Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG – é um documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal de 1988, LDB 9394/96, Plano Nacional de Educação de 2014, BNCC de 2017. O documento foi elaborado no decorrer de 2018, em regime de colaboração entre a Secretaria Estadual de Educação, SEE e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, UNDIME-MG. O texto do documento traz o reconhecimento e a valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado. A diversidade mineira está presente e se traduz no que

se pode entender como “várias Minas Gerais”. No texto também é possível perceber a criança como um sujeito que pensa, cria e recria o mundo a sua volta, vivenciando as tradições regionais e suas identidades culturais com interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.

A compreensão dos estudantes, como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa está presente no CRMG. O documento ainda possui uma parte diversificada integrada ao corpo do texto que respeita a diversidade local e adaptativa a cada contexto. São muitos e diversificados os objetivos e direitos de aprendizagem alterados para esta adequação ao regional estadual. As habilidades e competências também foram alteradas para oferecer uma perspectiva regional e contextualizada quando necessário.

O desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas individuais e coletivas, da produção artístico - cultural, com respeito à diversidade de saberes, de identidades e de culturas também está registrado no documento.

O Currículo apresenta os princípios orientadores para que a escola seja capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo e contemple as especificidades locais, considerando a integralidade do estudante que pretende concluir os estudos em algum nível de ensino.

Como regra, o processo educacional deve respeitar os “valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente” (MINAS GERAIS, 2018, p. 734). Neste sentido, o raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se de espacialidades em determinadas circunstâncias históricas, visto que se deve perceber o passado histórico e que tem condições de agir sobre a realidade.

No âmbito das manifestações culturais, religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios, o CRMG traz orientações de como compreender, como valorizar e como respeitar todos os rituais.

O documento apresenta, nos eixos estruturantes da Educação Infantil, no campo “O Eu, o Outro e o Nós”, a importância do contato das crianças “com as brincadeiras, músicas, histórias, jogos e danças, dentre outros” (MINAS GERAIS, 2018, p. 46), para favorecer o

conhecimento, a valorização da cultura do grupo a que essas crianças pertencem e gerando reflexões a respeito da diversidade de hábitos, modos de vida e costumes do universo delas e de diferentes épocas, dando, assim, a possibilidade de construir o conhecimento fundamentado no respeito às diferenças.

Esse eixo do Currículo de Referência permite conhecer as diferentes tradições culturais, os costumes de seu grupo e de outros; valorizar o patrimônio científico, tecnológico, histórico, artístico e cultural de suas localidades. As crianças e jovens que tiverem acesso a esse conhecimento tenderão a respeitar o patrimônio público, pois deverão desenvolver um sentimento de pertencimento – hoje um pouco perdido – ao local ou à região em que vivem, minimizando, assim, o problema tão sério atualmente de depredação dos bens públicos.

Nos Direitos de Aprendizagem trazidos pelo documento, pautados na BNCC, a criança deve conviver com as manifestações artístico-culturais da região em que vivem e fruir delas, em toda a diversidade que apresentarem, para ampliar a sensibilidade, desenvolver o senso estético, a empatia e o respeito à diversidade cultural e de identidades. A partir do momento em que ela passa a conhecer a história de sua cidade e as culturas que a compõem, poderão desenvolver a empatia e o respeito por todos que vivem nela.

Na etapa destinada ao Ensino Fundamental, nos Componentes de Artes desse currículo referencial, as habilidades apontadas são, do 1º ao 5º ano: conhecer a história da Arte e os artistas locais, por intermédio de pesquisas e apreciação das linguagens artísticas, resgatando as tradições culturais de cada município; apreciar as diversas formas e gêneros de expressão musical, especialmente os de cultura popular, local e regional.

As Matrizes Estéticas e Culturais determinam que o aluno deverá analisar os aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística local, regional e nacional, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorias da arte, como o artesanato, o folclore, o *design* etc. Também terá que valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial de diferentes culturas, em particular da brasileira, com as matrizes indígenas, africanas e europeias de diversas épocas.

Da mesma forma, ações como essa poderão atender aos Componentes da Educação Física, como, por exemplo, planejar, desenvolver e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto do Estado de Minas Gerais e reelaborá-los de maneira criativa e lúdica, tornando-os inclusivos, para promover o respeito e a participação de todos. Atenderá também a habilidade do Componente de Educação Física que determina o conhecimento da história das danças mineiras, experimentando e recriando-as. Além disso, poderá ser trabalhado a história e cultura local na área das Ciências Humanas, visto que o

raciocínio espaço-temporal está fundamentado na ideia de que o ser humano constrói o espaço em que vive.

Os componentes de Geografia e História contribuem com o desenvolvimento do conhecimento alicerçado na contextualização, marcada pelas noções de tempo e de espaço, fundamentais nessa área. O conhecimento e o contexto são formados por circunstâncias específicas da história, em que a diversidade humana deve ser destacada, para estimular a aceitação das diferenças e para que a criança tenha a percepção de que pode ser o sujeito da História. Esse ensino poderá se associar à crítica sistemática da ação humana, das relações sociais e de poder e da produção de conhecimentos e saberes, resultados de diferentes circunstâncias históricas e espaços geográficos.

Entre as habilidades a desenvolver em Geografia, no 1º ano, uma é identificar características naturais e socioculturais do lugar em que vive; no 2º ano, descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive e comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive; no 3º ano, identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência; identificar e valorizar marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diversas origens e reconhecer e valorizar os diferentes modos de vida dos povos e comunidades tradicionais.

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.

No 4º ano, deve-se desenvolver a habilidade de descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, enfatizando a mineira; identificar e descrever territórios étnico-culturais e compreender e relacionar as diversidades regionais de Minas Gerais com a diversidade sociocultural brasileira. No 5º ano, a ênfase está em pensar a diversidade dos povos, suas culturas e suas formas de organização. A noção de cidadania, com direitos e deveres, e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule o convívio e o respeito entre os povos.

Esse procedimento de constituição do sujeito é longo e difícil. Os sujeitos ampliam sua percepção de si e do outro em meio a experiências diárias, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem. O aprendizado, ao longo do Ensino Fundamental, nos anos iniciais, torna-se mais complicado à medida que o sujeito distingue que existe o outro e que cada um atinge o mundo de forma particular.



A proposta deve atender às necessidades psicossociais da criança, criando condições adequadas para o seu desenvolvimento. Desse modo, as atividades deverão priorizar a ação da criança, como o centro do processo educativo, para que se dê a construção do conhecimento, o que resulta numa ação dinâmica entre criança e objeto.

Os objetivos do ensino de História são delineados a partir dos princípios em que se baseiam a Constituição Brasileira (igualdade, liberdade, solidariedade, tolerância e valorização da experiência escolar), que já ganham forma na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial, no Ensino Fundamental, na valorização da experiência de conhecer a realidade social e política, principalmente do Brasil, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (desenvolver noções de responsabilidade, solidariedade, criticidade, criatividade, sensibilidade e de respeito ao bem comum, à ordem democrática e à diversidade artística e cultural).

Nas habilidades do componente de História do 3º ano, o aluno deve identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações que se estabeleceram entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade. Deve, ainda, selecionar acontecimentos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais.

Quanto aos patrimônios históricos, o aluno deve identificá-los e discutir as razões culturais, sociais e políticas dessas escolhas e perceber o que elas revelam sobre a história local e regional, o que torna bastante pertinente a fundamentação deste trabalho, verificando os documentos que normatizam o ensino, a análise dos livros didáticos, e a construção da sequência didática, e da nossa cartilha.

Nas habilidades deste componente encontramos, no 5º ano:

Identificar diferenças étnico-raciais, étnico-culturais e sociais em diferentes territórios, regiões e municípios [...] identificar as formas e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais [...] compreender e relacionar as diversidades locais e regionais de Minas Gerais com a diversidade sociocultural brasileira (MINAS GERAIS, 2018, p. 815).

No 6º e no 7º ano, “descrever e localizar os aspectos importantes do regionalismo mineiro manifestado em sua sócio diversidade” (MINAS GERAIS, 2018, p. 818). No 8º e no 9º ano, o ensino de História traz em seus componentes mais oportunidades para o trabalho a que este projeto se propõe. Assim, ao privilegiar a dimensão temporal da existência humana, possibilita a identificação, a análise e compreensão dos significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes.

Contudo, qual a importância de se retomar com os alunos o passado histórico? O próprio Componente de História tem a resposta: a nossa capacidade de reconhecimento do passado histórico nos capacita a agir sobre a realidade presente. Por isso, esse passado deve ser retomado sempre dialogando com o presente e isto também é possível quando se desenvolve um trabalho voltado para a história e cultura local.

Quanto às competências desse componente, a primeira é “compreender acontecimentos históricos, relações de poder, processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo (MINAS GERAIS, 2018, p. 831).

A segunda e a terceira são:

Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica; Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito (MINAS GERAIS, 2018, p. 832).

A sexta é “problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica” (MINAS GERAIS, 2018, p. 832). Todas relacionadas ao trabalho com a história e cultura defendidos neste estudo.

### **3.5 Considerações sobre a análise dos documentos que normatizam o ensino**

Finalizando as análises, concluímos que o trabalho com a história e a cultura local, além de regulamentado em todos os documentos analisados, é extremamente enfatizado como algo imprescindível para o desenvolvimento integral dos estudantes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação orienta que todos os currículos das escolas de Educação Básica devam ter uma Base Curricular Comum a ser complementada em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar. Seguindo suas determinações, foi elaborado o documento de ordem mandatória, a Base Nacional Comum Curricular, BNCC, contendo estes conteúdos mínimos a serem desenvolvidos com todos os estudantes brasileiros. Estes dois documentos, não são currículo e por esta razão, não estabelecem como deve acontecer esta complementação por parte das escolas e sistemas de ensino.

Na leitura realizada sobre estes dois documentos elaborados em nível nacional, encontram-se sugestões e determinações para que a complementação aconteça respeitando as características regionais e locais dos estudantes. Em algumas situações, propõem que as complementações garantam que os conteúdos estejam relacionados às vivências das crianças e adolescentes, dando um outro sentido para a questão das complementações dos currículos. Não discutimos quais dos dois sentidos é o mais importante a ser contemplado, pois acreditamos que ambos o sejam, o fato é que, nem mesmo estes documentos apresentam de forma clara qual deve ser o papel dos sistemas de ensino e escolas no que diz respeito à complementação dos conteúdos mínimos, nem mesmo, se, sendo o mínimo, o que mais poderia ser ofertado garantindo o desenvolvimento integral dos estudantes.

O documento elaborado em nível estadual, diferentemente dos dois primeiros, é caracterizado por ser um currículo. Segundo Mello (2014), currículo caracteriza-se por ser um documento composto por aquilo que uma sociedade considera necessário que os estudantes aprendam, desde os conhecimentos científicos, artísticos, tecnológicos, bem como os valores de um povo. Na leitura deste documento, percebemos o cuidado em garantir a diversidade mineira, presente naquilo que se traduz nas “várias Minas Gerais”. Neste documento foi possível perceber a intenção do documento em contribuir para o desenvolvimento de uma criança considerada um sujeito que pensa, criativo, atuante em sua sociedade, recriando o mundo a sua volta, vivenciando as tradições regionais e suas identidades culturais com interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida. Nesse contexto, o Currículo Referência está centrado na “[...] aprendizagem e no resultado, entendido como aquilo que o aluno é capaz de saber e fazer. Por essa razão é também denominado currículo referenciado em competências” (MELLO, 2014, p. 2).

O Currículo Referência, elaborado garantindo os conteúdos mínimos impostos pela BNCC, apresentou alterações de alguns objetivos de desenvolvimento e aprendizagem e habilidades, ora dividindo o texto, gerando progressão, ampliando, suprimindo ou criando outros com vistas a atender as especificidades regionais do Estado. Além disso, em alguns momentos, o documento orienta que os sistemas de ensino e unidades escolares façam suas complementações e alterações para atender às especificidades de sua localidade, pois, segundo o próprio documento, sendo o Estado de Minas Gerais um Estado muito vasto, possui uma grande diversidade histórico-social e cultural que pretendeu-se ser considerada. O que percebemos é que a adequação às questões locais, especificamente à história e cultura local, embora citada e mais presente que nos documentos elaborados em nível federal, ainda acontece de forma ampla, pensada no Estado como um todo.

Concluimos então que, embora seja perceptível a normatização dos documentos acerca da contemplação de conteúdos relacionados ao local e regional dos estudantes, esta complementação acaba ficando sob responsabilidade dos sistemas de ensino e unidades escolares, sem maiores orientações por parte das Leis analisadas ou por parte do Currículo mineiro, que deveria orientar o fazer pedagógico. Fica evidente a necessidade de mais estudos acerca destas questões, bem como estudos que demonstrem o entendimento dos profissionais da educação sobre estas normatizações, como acreditam que elas devam acontecer e qual seu papel na garantia delas.

Estas reflexões, além de abrir as perspectivas para a ampliação da pesquisa, descrita anteriormente, nos impulsionaram para estudos tratados no capítulo seguinte, em que averiguaremos se os materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica contemplam este estudo defendido pelos documentos analisados.

## CAPÍTULO II

### 4 HISTÓRIA E CULTURA LOCAL NOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Tendo como referência o apresentado no capítulo anterior sobre a necessidade de se desenvolver nas escolas de Educação Básica um estudo que considere a história e cultura local dos estudantes, objetivamos, neste capítulo, verificar se os livros didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD, contemplam o estudo da história e da cultura regional/local, determinada nos documentos que normatizam o ensino.

Na verificação dos materiais didáticos utilizamos de técnicas de pesquisa documental, analisando por amostragem os materiais didáticos utilizados nas escolas públicas que compõem a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Poços de Caldas-MG. Para o levantamento de quais materiais seriam analisados, utilizamos técnicas de pesquisa de levantamento (GIL, 2002). Realizamos o levantamento de todas as escolas que compõem esta Superintendência e quais os materiais eram utilizados em cada uma delas utilizando o Sistema do Material Didático (SIMAD), em cada um dos anos de escolaridade atendidos. Desta forma, levantamos os dois livros mais utilizados em todos os quartos anos do Ensino Fundamental anos iniciais da Educação Básica (4º anos) da referida SRE. A leitura destes materiais e a descrição das observações realizadas aconteceram com vistas e buscar indícios que confirmem a contemplação ou não de conteúdos sobre a história e cultura local dos estudantes.

#### 4.1 Livros didáticos da Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas

O material didático pode ser considerado um dos principais veiculadores do conhecimento sistematizado e dentre eles, encontramos o livro didático, daí a importância de leitura atenta e descritiva sobre o conteúdo que ele traz, para verificar se é adequado ou não ao contexto do aprendiz, antes de adotá-lo.

De acordo com esses materiais utilizados nas escolas públicas, da Superintendência Regional de Poços de Caldas - MG, objetivou-se refletir sobre a cultura regional/local, configurada nas legislações educacionais que normatizam o Ensino no Brasil, em especial no estado de Minas Gerais, tais como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº.

9394/96, Base Nacional Comum Curricular, e o Currículo Referência de Minas Gerais, a possibilidade de evidenciar a identidade dos estudantes, enquanto brasileiros em suas particularidades regionais como influentes por sua cultura.

Na tabela a seguir encontram-se dois títulos dos materiais didáticos mais utilizados nas escolas de Educação Básica da SRE de Poços de Caldas-MG, especificamente no quarto ano do Ensino Fundamental anos iniciais.

**Tabela 1 - Tabela com os dois livros mais utilizados nos quartos (4º) anos do Ensino Fundamental anos iniciais, das 17 cidades da SRE Poços de Caldas MG**

<b>Nomes dos Livros Didáticos mais utilizados nos 17 Municípios da Superintendência Regional de Poços de Caldas</b>	
<b>Material Didático</b>	<b>Quantidade Município</b>
<b>ALTEROSA</b>	
Ar - Aprender e Relacionar – Projeto Integradores	05
Conectados História	04
<b>ANDRADAS</b>	
Buriti mais interdisciplinar: Ciências, História e Geografia	10
Buriti mais História	10
<b>AREADO</b>	
Buriti mais História	08
Ápis Língua Portuguesa	04
<b>BANDEIRA DO SUL</b>	
Ápis Língua Portuguesa	01
Novo Pitanguá da Arte	01
<b>BOTELHOS</b>	
Ar - Aprender e Relacionar – Projeto Integradores	05
Novo Pitanguá da Arte	04
<b>CABO VERDE</b>	
Novo Pitanguá de Arte	04
Da Escola para o Mundo – Projeto Integradores	04
<b>CALDAS</b>	
Da Escola para Mundo - Projeto Integradores	01
Ápis Arte	01
<b>CAMPESTRE</b>	
Novo Pitanguá da Arte	06
Práticas Corporais de Educação Física	05

<b>CONCEIÇÃO DA APARECIDA</b>	
Ápis Arte	04
Ápis Língua Portuguesa	04
<b>DIVISA NOVA</b>	
Ápis Língua Portuguesa	02
Da Escola para o Mundo – Projeto Integradores	02
<b>IBITIÚRA DE MINAS</b>	
Da Escola para o Mundo - Projeto Integradores	01
Novo Pitangá da Arte	01
<b>MONTE BELO</b>	
Ápis Arte	04
Ápis Língua Portuguesa	04
<b>MUZAMBINHO</b>	
Ar - Aprender e Relacionar - Projeto Integradores	06
Novo Pitangá da Arte	05
<b>NOVA RESENDE</b>	
Buriti mais Interdisciplinar: Ciências, História e Geografia	05
Da Escola para o Mundo – Projeto Integradores	04
<b>POÇOS DE CALDAS</b>	
Meu livro da Língua Portuguesa	13
Ápis Língua Portuguesa	12
<b>SANTA RITA DE CALDAS</b>	
Meu livro da Língua Portuguesa	04
Novo Pitangá da Arte	04
<b>SERRANIA</b>	
Conectados História	01
Práticas Corporais de Educação Física	01

Fonte: a autora (2021)

Nesta tabela, estão expostos os 2 títulos de livros didáticos mais utilizados por cada uma das cidades da SRE de Poços de Caldas, distribuídos da seguinte maneira: *Ápis da Arte* e *Ar - Aprender e Relacionar – Projeto Integradores* mais utilizados em três cidades; *Ápis da Língua Portuguesa* em seis cidades; *Buriti mais interdisciplinar: Ciências, História e Geografia*, *Buriti mais História*, *Práticas Corporais da Educação Física*, *Meu livro da Língua Portuguesa* e *Conectados na História* títulos mais utilizados em duas das cidades; *Da Escola para Mundo – Projeto Integradores* mais utilizado em 5 cidades; e *Novo Pitangá Arte* mais utilizado em sete cidades.

#### 4.1.1 Descrição dos materiais didáticos sobre a história e cultura local dos estudantes

A intenção desta seção é apresentar a leitura descritiva dos materiais didáticos analisados, observando se estes contemplam ou não a cultura e a história local de cada município.

A pesquisa foi iniciada pelo material didático de História da coleção *Ápis* da editora Ática, publicado pelo Plano Nacional do Livro e do Material Didático, PNLD (CHARLIER; SIMIELLI, 2017). Os livros contemplam os diversos assuntos trabalhados ao longo do ensino fundamental, desde o reconhecimento do lugar do aluno em seu próprio mundo até a abrangência de estudos de patrimônios culturais e históricos brasileiros.

O livro didático do 4º ano traz assuntos como a migração, chegada dos Portugueses ao Brasil, culturas de povos da América e da África, e a história de algumas cidades importantes para o contexto histórico brasileiro. Todo o material contempla a cultura de forma generalizada, em âmbito nacional, tentando abranger aspectos que considerem cada diferença existente entre as diversas culturas. A exemplo disso, na página 16 o livro apresenta um mapa e texto sobre os brasileiros pelo mundo e propõe questões como: “represente no mapa o percurso feito pelos imigrantes mencionados no texto acima. [...] Desenhe o trajeto de viagem desses imigrantes saindo dos aeroportos de Brasília e São Paulo até as Bahamas e, depois, até a Flórida” (CHARLIER; SIMIELLI, 2017). Estas questões poderiam ser ampliadas com pesquisas sobre os imigrantes presentes em sua comunidade.

Sobre a presença dos portugueses no Brasil, o livro sugere a questão: “consulte seus familiares, outros adultos ou pesquise na internet sobre pratos da culinária portuguesa” (CHARLIER; SIMIELLI, 2017, p. 30). Esta solicitação aborda a culinária portuguesa de uma forma geral na cultura brasileira, mas também poderia ser desenvolvida numa abordagem local, com pesquisas sobre pratos portugueses que fazem parte da tradição de sua cidade, se houver. Assim, acreditamos que as estratégias utilizadas pelos professores em sala de aula para trabalhar com os materiais didáticos, dependem muito de sua formação e criatividade. Ele tem o espaço necessário para inovar com assuntos da comunidade escolar, por exemplo, deixando a aula mais atrativa e dinâmica para os alunos, abordando estes conteúdos relacionados à sua localidade com, por exemplo, pesquisas e complementações como as citadas anteriormente.

Fazer uma reflexão sobre cultura é muito importante, visto que é possível estabelecer relações entre passado e presente na vida e no nosso cotidiano. Afinal, até em



brincadeiras de criança discute-se sobre o assunto. Realizamos, então, a descrição do segundo material didático, *ÁPIS da língua portuguesa*, da Editora Ática (BORGATO; BERTIN; MARCHEZI, 2017). Ao se observar os livros didáticos implantados na rede de ensino, percebe-se que existem neles momentos que buscam discutir os costumes brasileiros. De modo geral, os livros didáticos tomados na amostra, contemplam assuntos relacionados aos costumes, como, por exemplo, exemplares de História. Desse modo, pode-se concluir que o material do 4º ano do Ensino Fundamental contempla assuntos relacionados aos costumes brasileiros. Além disso, notam-se discussões pertinentes sobre como a origem da população se dá no encontro de diferentes povos: os indígenas, africanos e europeus, e que de alguma maneira influenciaram a cultura brasileira com suas tradições. Vale mencionar que nos materiais de Língua portuguesa não foi encontrada nenhuma referência sobre culturas. Algumas unidades como a Unidade 3, *Reportagem*, que sugere uma entrevista (p. 73), ou a Unidade 8, *Mapa e roteiro de passeio*, que sugere um roteiro sobre o zoológico de São Paulo (p. 236), poderiam ter sido pensadas de modo a garantir a adaptação para as questões locais dos estudantes. Por exemplo, o material poderia orientar entrevista com pessoas que fizeram parte da história de suas cidades, ou pessoas que fazem parte da cultura local. Já na unidade 8, poderia ser sugerido um roteiro de passeio a algum lugar turístico da cidade, algum lugar histórico dela que representa parte de sua cultura, mas, como dito, as referências culturais são pensadas em nível nacional e não local.

Assim, os livros didáticos descritos até o momento apresentaram a cultura nacional como um todo, fazendo referência aos costumes que outros povos deixaram e que hoje a população os mantém como tradições, modos de pensar e de se expressar.

No ambiente escolar, a forma como os professores tratam do tópico “costumes” é extremamente heterogênea, pois um professor de Língua portuguesa, por exemplo, pode solicitar que seus alunos redijam receitas. O que ocorre, nesse caso, é que ele pode inserir na aula como tema transversal de onde surgiu determinada comida, qual cultura a ela se relaciona. Assim, durante as festas juninas, o professor pode usar, para trabalhar as comidas típicas, costumes e interagir com os alunos, por intermédio das múltiplas formas culturais.

Outra obra analisada foi *AR – Aprender e Relacionar – Projeto Integradores* da Editora Moderna (BACICH, 2017). Realizamos a descrição deste material focalizando na contemplação do estudo da cultura local, regional ou apenas da nacional. Nele encontramos cultura de regiões do Brasil, abrangendo arte, cultura, história e geografia da região. Ele se direciona ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e apresenta uma valorização da região mineira e do Brasil, em uma diversidade de cultura das regiões selecionadas, tendo como

proposta interdisciplinar permitir o contato das crianças com outros modos de vida, isto é, por meio de diferentes culturas descritas.

Para ilustrar a abordagem, estão listados alguns dos conteúdos explorados no material: os quilombolas do Vale do Ribeira, história da escravidão e da chegada de muitos povos africanos ao Brasil, assim como o modo como eles trabalham e vivem nos dias de hoje. Também é necessário ressaltar o destaque sobre a Amazônia, os povos indígenas e sua cultura, a história da colonização europeia no Brasil e os caiçaras do litoral. Por fim, discute o modo de vida de adultos e de crianças de várias regiões do Brasil, o que permite reconhecer a diversidade cultural do país.

O quarto material analisado foi *Buriti mais história*, da Editora Moderna (VASCONCELOS, 2017). O livro contempla um estudo cultural nacional, pois, apesar de ser um material utilizado em Minas Gerais, apresenta várias fotos e fatos de outros estados do Brasil, principalmente São Paulo, com o intuito de relatar a cultura do local. Muitos desses conteúdos mostram pessoas em vários lugares conversando sobre como é viver em grupo, fazendo comparações do antigo com o atual. Além disso, há fotos de centros históricos do Estado da Bahia, do Estado do Paraná, de contadores de histórias do Município de Sorocaba, de salas de aula antigas de Campinas e do Estado do Rio de Janeiro.

No material também há discussões a respeito de culturas indígenas e africanas. Um exemplo é a informação de que os povos indígenas marcam o tempo por meio de um calendário cultural *Atikum*, feito por professores indígenas do povo *Atikum*. Soma-se, ainda, fotos das aldeias dos povos indígenas *Kayapó*, localizadas no município de São Félix do Xingu, Estado do Pará. No que diz respeito à cultura africana, ela é trabalhada por meio de textos e figuras, tal qual a leitura sobre a importância da herança dos *Griôs*, contadores.

Em suma, o material analisado apresenta pontos positivos, trabalhando com temas transversais. Contudo, o livro não faz menção a cultura regional e/ou local de nenhuma cidade. Isso é um ponto negativo, visto que a criança precisa compreender, primeiramente, sobre o local em que vive, ter uma noção de como é o seu espaço cultural, para, depois, aprender sobre outras localidades.

O quinto material analisado foi *Buriti mais interdisciplinar: Ciências. História e Geografia* (LEPORO; CRUVINEL; RIGHI, 2017). Este livro é utilizado para o ensino de Ciências, de História e de Geografia, no 4º ano do Ensino Fundamental e não contempla o estudo da cultura local ou regional, mas traz foto de uma moradia da cidade de Jacutinga-MG, retratando mais a vida no campo do que a identidade da própria cidade. Já a cultura nacional e mundial é contemplada por painéis multiculturais. Não se percebe a presença do

estudo da cultura africana. Já a cultura indígena é contemplada em vários momentos e em todas as unidades trabalhadas no livro.

Na Unidade 1: *Quem é você*, no subitem “a escolha do nome”, o livro traz a história da escolha do nome do índio *Kaxi*, demonstrando os diferentes modos de pensar para a escolha dos nomes. O subitem “cada um tem um jeito de ser” traz a foto da indiazinha Teresa e a informação de que ela é estudiosa e adora brincar no rio. Outra abordagem indígena acontece no subitem “movimentar o corpo faz bem”, com a foto de crianças do povo indígena Guarani, brincando de pular corda. O interessante dessa foto é que ela mostra as crianças vestindo roupas, o que demonstra que existe diferença na própria cultura indígena, que nem todos os índios se vestem igual. Já o painel multicultural “crianças e brincadeiras pelo mundo” traz a foto de crianças indígenas da comunidade *Kalapalo* nadando no rio, e entre elas há crianças com o corpo pintado e outras não; crianças usando bermuda e outras usando sunga. Na Unidade 2: *A família*, o subitem “família é quem cuida e ensina” mostra uma foto de mãe e filha índias do povo *Kaxinawá* coletando plantas. Na Unidade 3: *Lugar de morar*, o subitem “os ambientes da moradia”, há uma foto do interior de uma moradia *Waurá*. E no subitem “as moradias não são iguais” há duas fotos de moradias indígenas. As três moradias estão localizadas no município de *Xingu*. Na unidade 4: *Lugar de estudar*, subitem “a rotina da escola”, o livro traz uma foto e um texto informativo a respeito da escola indígena.

O sexto livro, *Conectados História*, da Editora FTD (BOULOS JÚNIOR, 2018), não remete a cultura regional, pois é embasado em uma cultura nacional. É um material rico, mas que não se aprofunda em assuntos como cultura indígena e africana. Tem um conteúdo voltado para a história clássica, como, por exemplo, a história e seus documentários, patrimônios históricos e migrações da zona rural para a urbana. É utilizado como material de apoio, o que coloca para o professor uma flexibilidade no que se refere a prática, podendo desenvolver outras formas de ensinar. Nesse sentido, ele pode contribuir para o entendimento de práticas que o professor talvez não possa ter acesso em sua região. Os elementos que compõem a cultura regional e a local, tais como festas, não são discutidos neste livro didático. Cabe aos professores ensinar sobre a cultura da cidade de diversas formas: uma delas é mostrando a comemoração de dias Santos, festas típicas religiosas que possam fazer parte do calendário cultural das cidades, por meio de livros do acervo desta, documentários sobre o assunto entre outras fontes de informação. Nesse material não se faz menção a história do Município, mas apresenta discussões sobre o passado. Muitas histórias

são contadas, dado que pessoas mais velhas sempre têm algo a contar. É bom termos vários contos, pontos de vista, assim a bagagem de histórias só aumenta.

O sétimo material analisado foi *Da escola para o mundo: projetos integradores* – Editora Moderna (PASSOS; BIN, 2017). Trata-se de um livro didático voltado para o 4º ano do Ensino Fundamental utilizado na proposta de projetos. Ele se constrói a partir de uma sequência em que foi trabalhada anteriormente, ou seja, no 3º ano, a cultura indígena e agora será trabalhada a cultura africana. O livro apresenta quatro projetos que são *África, tecendo novos olhares; Meu corpo, minha história; Uma África, muitas faces; África, sou plural*. Dentro desses projetos são traçados paralelos com a cultura nacional e a regional. Porém, essa ponte deve ser explorada majoritariamente pelos professores, uma vez que o livro não menciona exatamente a região a ser trabalhada, ele o faz de maneira generalizada. Consideramos como ponto negativo, o trabalho com a sequência tendo a cultura indígena e a africana em anos diferentes, porque se toma por certo que na escola essa sequência será uma regra no decorrer dos anos. Ignora-se que todo ano as didáticas são repensadas e não são todos os professores que escolhem a mesma coleção, além de contar que não são todos que se pautam no livro didático para planejamento da aula. Devemos também considerar os alunos que passam por transferência, o que confirma a importância de se contemplar as duas culturas todos os anos.

Dando continuidade a descrição, o oitavo livro analisado foi: *Meu livro de língua portuguesa*, Editora AJS (CAMPEDELLI, 2017). No primeiro capítulo, o livro aborda a história de Hércules, conhecido herói da mitologia grega. Em seu segundo capítulo, a história de nossas raízes africanas, as heranças culturais do povo *ioruba* são trabalhadas por meio de um texto muito interessante sobre “As criações de Obatalá”. Tal leitura trata de um mito recolhido da tradição desse povo que tem sua origem na Nigéria e narra a história da criação do Universo pelo *orixá Obatalá*. Por fim, sugere-se uma comparação entre Hércules e *Obatalá*, considerando o segundo como um herói, assim como o primeiro. Prosseguindo, o material apresenta um pequeno texto sobre o Zumbi dos Palmares e a história da resistência negra à escravidão. Ao final do capítulo, após a explanação sobre mais um mito, desta vez originária da cultura dos povos maori da Polinésia, o livro sugere a leitura de duas obras sobre antigas lendas africanas. No livro são abordados também assuntos como a água, poluição, desmatamento e outras questões relacionadas ao meio ambiente e, pelas manchetes de jornais, como A tragédia de Mariana e o Acordo Climático de Paris, também é discutida a relação dos Estados Unidos e as causas climáticas.

Ao realizar a leitura e descrição do livro, percebemos que ele não faz nenhuma menção a cultura indígena ou a algum fato relacionado com os primeiros habitantes de nosso país.

Na obra *Novo Pitangüá Arte*, da editora Moderna (LOPES, 2017), o nono livro tomada para o estudo, após leitura dos conteúdos do componente curricular Arte, dispostos no material didático, a primeira observação é que há informações que atendem às competências e às habilidades referentes à BNCC, como formação de cidadãos críticos, participativos e conscientes. O livro oferece suporte teórico aos docentes e aos estudantes, numa abordagem abrangente e integrada dos conteúdos, na qual os discentes tornam-se participativos do processo de aprendizagem.

Os autores estabelecem relações entre temas e situações do cotidiano dos estudantes. Isso acontece numa proposta que agrega aos conhecimentos prévios, a partir de suas vivências e do conhecimento de mundo, informações e aprendizado. Assim, os tópicos e itens são apresentados de maneira que o discente seja agente participativo na construção de seu conhecimento e estabeleça relações entre esses conhecimentos e seu papel na sociedade.

Sobre o manual do professor, observamos que as propostas de trabalho possuem objetivo de auxiliar os docentes por meio de suporte teórico, informações, sugestões e atividades complementares que colaboram com o desenvolvimento dos conteúdos e das atividades presentes no material didático. Agregadas às atividades, há propostas interessantes oferecidas como atividades complementares.

O livro contempla as competências da BNCC, do componente curricular Arte e, assim, dá suporte para as informações e para o aprendizado que virá, posteriormente, a produzir conhecimento. Dessa forma, foi possível verificar que o material corresponde a um campo do saber em contato com os elementos que compõem o patrimônio histórico e cultural da humanidade. Além disso, integra suas linguagens às artes visuais, dança, música e teatro como linguagens produtoras de saberes referentes aos fenômenos artísticos e envolvem práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir, desenvolvendo a sensibilidade, a intuição, o pensamento crítico e as subjetividades. O livro didático baseia-se em experiências investigativas e lúdicas, oferecendo problematizações que acompanham os discentes ao longo da sua vida escolar.

O décimo material analisado foi *Práticas corporais de educação física*, da Editora Moderna (DARIDO et al., 2017). Este material didático também utiliza a BNCC (2017) como documento orientador e tem por base os objetivos de aprendizagem preconizados para o componente curricular de Educação Física. É a primeira vez na história que se tem

um documento que propõe uma organização curricular nacional para Educação Física, o que representa um avanço para a área na medida em que favorece melhor compreensão do que se deve ensinar em cada momento do percurso formativo, viabilizando a formulação de expectativas de aprendizagem ao longo dos diferentes ciclos da Educação Básica. A Educação Física é inserida na área de Linguagens, pois as práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento se configuram como textos culturais, permitindo produção, reprodução e interpretação. Os gestos se constroem na linguagem corporal que a pessoa possui e são transformados nos seios culturais. Assim, eles são responsáveis por expressar desejos, emoções e pela emissão e tradução de mensagens diversas. A experimentação refere-se às vivências com as práticas corporais, isto é, aos conhecimentos alcançados por meio das experiências ativas. Já a fruição diz respeito ao desfrutar dos saberes atrelados a essas experiências. Dessa maneira, este material didático opta por abordar essas duas dimensões de maneira unificada.

As dimensões de análise e compreensão estão associadas aos saberes conceituais, de forma que a primeira está diretamente relacionada ao processo de entendimento das características intrínsecas (lógica interna) das práticas corporais e a segunda, à interpretação dessas práticas e seus desdobramentos no contexto sociocultural (lógica externa). Essas dimensões são aprofundadas neste material, principalmente por meio de textos informativos que tematizam as práticas corporais.

A construção de valores neste material refere-se às discussões que viabilizam a aprendizagem, considerando a formação de um cidadão crítico, a partir das práticas corporais. Para esse fim, foi desenvolvido neste material didático uma seção para contemplar essa dimensão, pois o tratamento de valores e atitudes parecem ser uma dificuldade recorrente enfrentada pelos professores de Educação Física. As dimensões do uso e apropriações, reflexão sobre a ação e o protagonismo comunitário são tematizados de forma transversal ao longo da coleção, sem que haja seções específicas para elas. A primeira está associada à experiência prática. No entanto, ela exalta a autonomia que os alunos precisam ter para usufruir das práticas corporais para além do espaço de aula. A segunda vincula-se ao processo reflexivo intencional oriundo da observação das vivências corporais, enquanto a terceira tangencia a atuação dos alunos na comunidade por meio de disseminação e apropriação das práticas corporais. As dimensões do conhecimento delineadas pela BNCC foram priorizadas nas atividades propostas, com o objetivo de atribuir significados concretos e possibilidades didáticas às orientações curriculares preconizadas no documento.

As unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades elencadas na BNCC, estão assim distribuídas e relacionadas às propostas de práticas didático-pedagógicas específicas, no volume do 3º ao 5º ano. São elas: dança, ginásticas, esportes, brincadeiras, jogos e lutas. É possível verificar que o material contempla em suas unidades temáticas a cultura indígena, algumas manifestações histórico-sociais importantes, como danças e brincadeiras da cultura popular brasileira. Ademais, contemplam os elementos básicos das ginásticas e acrobacias, possibilitam experimentos e construção de valores, a partir de propostas específicas, trabalham as diferenças entre os jogos e esportes, bem como jogos de diferentes culturas populares, manifestações de ginásticas, esportes e lutas e várias danças da cultura popular brasileira e do mundo. Porém, não se encontra no material uma atividade específica com a proposta temática dessa pesquisa acerca da cultura local, embora todas as propostas analisadas estejam de acordo com as habilidades propostas pela BNCC.

Neste ponto do trabalho, é possível estabelecer a interdisciplinaridade com a história local por meio de propostas lúdicas, de atividades rítmicas, esportivas, dentre outras. Contudo, tais propostas não são efetivadas por estes materiais didáticos (MD), ficando, assim, a critério do professor executá-las ou não. Vemos, então, que a cultura regional/local proposta nos documentos, não é contemplada nos livros didáticos. Dessa forma, está justificado este trabalho sobre a sequência didática.

#### **4.2 Considerações acerca das análises dos materiais didáticos**

Concluindo este capítulo, percebemos que todos os materiais didáticos descritos neste estudo, embora tenham sido pensados considerando o desenvolvimento de aspectos relevantes para a formação das crianças, não contemplam especificamente o estudo sobre a história e cultura local dos estudantes, ficando sob responsabilidade dos professores as complementações.

Estes materiais didáticos foram todos livros disponibilizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, FNDE em parceria com o Ministério da Educação, MEC por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, que tem o objetivo de apoiar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas ou entidades filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público. O programa oferta materiais gratuitos e de qualidade, que seguem uma normatização específica elaborada em parceria com o MEC, contando com editais para as editoras inscreverem suas publicações. As obras inscritas são analisadas por especialistas, através de comissões de avaliação instituídas pelo Programa

desde o ano de 1993 e, somente após a aprovação, entram para o quadro de opções que poderão ser escolhidas pelas secretarias de ensino ou escolas.

Dentre as especificidades exigidas na avaliação das obras, está a adequação aos documentos que regem o ensino no Brasil, pois, por ser um programa nacional, as obras precisam atender ao vasto território brasileiro e ao que é estabelecido legalmente acerca do ensino e conteúdos disponibilizados aos estudantes do país. Por esta mesma razão, os materiais, produzidos em nível nacional, não teriam como abordar as especificidades de cada uma das cidades brasileiras. Entretanto, algumas orientações destinadas aos professores poderiam favorecer a complementação das obras com estas questões regionais e locais, também preconizadas nestes documentos que regem o ensino.

Todas as obras mostraram-se interdisciplinares e preocupadas em atender à diversidade cultural nacional, mas muito pouca orientação para o trabalho regional e local foi observada. Em vários conteúdos, ao tratarem de espaços, artistas, acontecimentos, obras, arquitetura, entre outras questões, os livros abordavam temas genéricos, trazendo a cultura de grandes metrópoles ou de cidades, lugares ou artistas mais conhecidos. Esta intenção em trazerem elementos da cultura e história nacional para os estudantes é de extrema valia, mas, é necessário trazer o conhecimento sobre o local juntamente. As obras poderiam sugerir pesquisas para complementações sobre o que acontece no entorno do estudante, onde eles podem observar estes conteúdos, esta história ou cultura de forma mais concreta, mais próxima, e isto pouco acontece.

Caso os materiais, nas orientações aos professores, sugerissem pesquisas para a complementação, ou sugerissem mudanças sobre os temas utilizados, abordando o conteúdo mas com questões locais e não apenas nacionais, os professores estariam mais respaldados com relação ao trabalho sobre a cultura e história local. Como este fato não é recorrente, segundo nossa descrição apresentada neste capítulo, o presente estudo justifica-se como uma proposta de um produto que possa auxiliar o trabalho destes professores, suprimindo esta lacuna deixada pelos materiais didáticos.



## **CAPÍTULO III**

### **5 HISTÓRIA E CULTURA LOCAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO ESTUDO DA CULTURA E DA HISTÓRIA LOCAL DE CAMPESTRE-MG**

Este capítulo surge como resposta à lacuna deixada pelos materiais didáticos em relação ao estudo da história/cultura local, como forma de atender ao determinado nos documentos que normatizam o ensino no Brasil e tem por objetivo discutir brevemente sobre o que seria uma sequência didática e como deveria acontecer sua avaliação para então apresentarmos o protótipo do Produto Técnico Tecnológico: uma proposta de sequência didática para professores da Educação Básica a partir do estudo da cultura e da história local de Campestre-MG; sua aplicação e avaliação.

Para atingir ao objetivo, utilizamos técnicas de pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de sequência didática e avaliação tendo como bases os autores Araújo (2013), Giordan, Guimarães, Massi (2011), Luckesi (2000) e Souza (1997). Com base nestes estudos, elaboramos a proposta de sequência didática apresentada como artefato do produto, e aplicada com professores da Educação Básica em formação inicial pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (IFSULDEMINAS) Campus Muzambinho.

#### **5.1 Produto Técnico Tecnológico**

De acordo com os resultados apresentados nos capítulos I e II, mostrou-se necessário o desenvolvimento de um trabalho que abordasse a história e cultura local dos estudantes os materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica, analisados por amostragem, mostraram uma lacuna no que concerne a este estudo. Assim, surgiu a necessidade de elaborarmos um material que pudesse suprir esta lacuna, subsidiando o trabalho docente. Optamos por delinear um estudo organizado em forma de sequência didática, possível de ser aplicada em qualquer segmento de ensino da Educação Básica, desde que os professores façam as adequações necessárias aos níveis de conhecimento de seus alunos, tomando como materialidade linguística textos que contam a história das cidades. Estes textos tomados como base para o estudo seriam, preferencialmente textos publicados em fontes oficiais das cidades, como no site oficial do município ou IBGE.

Compreendemos neste estudo que favorecer aos estudantes da Educação Básica que conheçam e reflitam sobre a história de sua cidade, como começou sua formação, quem foram os agentes que deram início ao local que hoje conhecem e qual cultura trouxeram consigo e que ainda hoje faz parte do dia a dia dos personagens que ali residem, em verdade, estaremos dando suportes para que as crianças e adolescentes tornem-se cidadãos críticos, autônomos, comprometidos com o processo histórico por intermédio da identidade, memória, patrimônio cultural, representação e cidadania, contribuindo para que sejam capazes de atuar nesta sociedade e modificá-la.

Além disso, em se tratando de crianças e adolescentes contemporâneos, mais que a necessidade de exprimir o sentido de se abordar os conteúdos, é preciso refletir sobre as estratégias utilizadas, a fim de atingi-los e tornar o ensino mais lúdico e interessante, acompanhando o processo evolutivo e as necessidades destes alunos do século XXI.

Desta forma, considerando este público estudantil atual como nativos digitais, salvo os questionamentos sobre a falsa homogeneidade desta afirmação trazida por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), o uso de tecnologias digitais de pesquisa e produção de conteúdo nesta abordagem, corroborará com a cultura digital tão valorizada atualmente e tornará desenvolvimento dos conteúdos de história, geografia e cultura algo mais dinâmico. Deste modo, a proposta desta sequência, além de propiciar o que já supracitado, contribuirá para o desenvolvimento de estratégias interdisciplinares e inovadoras, tornando o ato de aprender algo mais prazeroso e significativo, podendo ser abordado por meio de ferramentas tecnológicas presentes do dia a dia de crianças e adolescentes.

Assim, considerando os estudantes da Educação Básica como foco da proposição da sequência, temos como público-alvo do produto, professores da Educação Básica, e por esta razão decidimos organizar a sequência didática em uma cartilha em formato PDF, numa linguagem de fácil compreensão, contendo o passo a passo para a execução do trabalho com exemplos do que foi realizado durante este estudo, em que a proposta foi desenvolvida em uma das cidades que compõem a SRE de Poços de Caldas, região tomada para a análise por amostragem dos materiais didáticos, Campestre-MG. A cartilha tem o título: *uma proposta de sequência didática para professores da Educação Básica a partir do estudo da cultura e da história local de Campestre-MG* e encontra-se disponível no apêndice IV deste estudo.

## 5.2 Sequência didática, o que é?

As sequências didáticas podem ser compreendidas como um conjunto de atividades com um encadeamento entre si de modo que garantam o desenvolvimento de determinado aspecto, com um objetivo geral central a ser atingido ao final de sua execução. Para isso, são norteadas por objetivos claros e relacionados com os aspectos que deseja que sejam desenvolvidos pelos alunos e os meios planejados pelo professor para atingi-los. Estas atividades devem ser organizadas de modo a garantir que todos os envolvidos tenham condições de avançar nos conteúdos tratados. Por isso, é importante que sejam organizados considerando os conhecimentos prévios dos estudantes, de modo que as estratégias, em cada uma das etapas, possibilitem que estes conhecimentos prévios deem lugar a conhecimentos mais elaborados, num crescente de dificuldade, graduando as habilidades necessárias para a execução e participação. Nesse sentido, Araújo (2013) em seu artigo *O que é (e como se faz) sequência didática* afirma que cada sequência deve conter:

[...] uma seção de abertura, com a apresentação da situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar. De acordo com esses autores, deve haver uma produção inicial ou diagnóstica, a partir da qual o professor avalia as capacidades já adquiridas e ajusta as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Após esta etapa, o trabalho se concentra nos módulos (também chamados de oficinas por outros autores que seguem esses mesmos princípios) constituídos de várias atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo. O número dos módulos varia de acordo com o gênero e com o conhecimento prévio que os alunos já têm sobre o mesmo. A produção final, segundo os autores, é o momento de os alunos porém em prática os conhecimentos adquiridos e de o professor avaliar os progressos efetivados, servindo esse momento, também, para uma avaliação do tipo somativo. (ARAÚJO, 2013, p. 2)

Assim, a proposta inicial de uma sequência didática deve ser capaz de levantar os conhecimentos que os alunos têm em relação aos assuntos que serão abordados ao longo desta, para que os objetivos pretendidos sejam alcançados com cada um dos estudantes, vistos em sua individualidade e pluralidade.

Outros autores, como Dolz (2004), tratam da sequência didática numa perspectiva investigativa e sistemática, organizada em torno de um gênero textual específico, defendendo que sua estrutura de construção contemple:

a) apresentação da situação, definição e formulação da tarefa; b) produção inicial, estabelece o primeiro contato entre o aluno e o gênero textual proposto; c) módulos de atividade, atividades preparadas pelo professor de observação e análise; d)

produção final, destinado à prática de elaboração textual. (DOLZ, 2014 apud GIORDAN, GUIMARÃES, MASSI, 2011, p. 5)

De acordo com o apresentado, a organização da sequência didática que compreende o produto técnico tecnológico desta pesquisa será norteada por um gênero textual específico, narrativas que contem a história das cidades e módulos que possibilitem aos estudantes, além de conhecer sua história, agirem como investigadores, trazendo outras histórias por vezes não contadas, produzindo, ao final, um texto escrito que pode ser organizado para apresentações em formato de seminário, ou organizado como um vídeo informativo.

### **5.3 Avaliação na sequência didática**

A avaliação compõe todo e qualquer tipo de trabalho a ser realizado em ambientes escolares e há muitos anos vem sendo instrumento de pesquisa de muitos estudiosos. A avaliação pode ser vista como um instrumento de punição e classificação ou como um instrumento que favoreça o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes. Neste estudo, preocupamo-nos com este último tipo de avaliação, a formativa.

Os critérios de avaliação não são estabelecidos de modo dissociado das posições, crenças, visões de mundo e práticas sociais de quem os concebe, mas emergem da perspectiva filosófica, social e política de quem faz o julgamento e que dela são expressão. Os critérios e enfoques assumidos em um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam. Tais finalidades da avaliação partem do compromisso com o sucesso escolar como condição e direito de todos rompendo com a concepção de avaliação classificatória e seletiva. Segundo Luckesi (2000), a ação de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento final sobre alguma coisa, pessoa ou situação porque não é um ato seletivo. A avaliação é destinada ao diagnóstico e, por essa razão, à inclusão. Se queremos mudar a avaliação que é executada numa instituição pelos professores que fazem parte dela, precisamos primeiramente transformar a concepção e crenças que estes têm sobre educação, sobre como os alunos aprendem, pois a avaliação está diretamente ligada ao pensamento de quem a produz, à filosofia que possuem e como enxergam o processo de ensino-aprendizagem.

É necessário ressignificar o processo avaliativo classificatório, evidenciando novas respostas ao “para que” e o “por quem” as informações serão produzidas e utilizadas, rompendo então, com uma prática burocrática. O desafio é buscar a superação de uma

concepção de avaliação que se traduz na classificação dos alunos e no controle de seus comportamentos, por meio de relações predominantemente punitivas, que se confunde com “provas” e atribuição de notas ou conceitos pelo professor, em direção a uma avaliação que tem como finalidade contribuir para o processo de apropriação e construção de conhecimentos pelos alunos, em que se reconhecem, como sujeitos, todos integrantes da organização escolar, constituindo-se em um processo abrangente e contínuo, que integra o planejamento escolar em uma dimensão educativa.

Segundo Souza (1997), a avaliação não pode ser compreendida como um fim do processo educacional e sim como um meio para que ele aconteça. Vista como ferramenta para auxiliar os alunos, diagnosticar onde se encontram, o que já sabem e o que precisa ser “reforçado”. Avaliar e não fazer nada com os indicadores que conseguir com ela, é o mesmo que simplesmente classificar, nada colaborando para a aprendizagem. Para ser democrática deve atender às necessidades de todos os envolvidos e deve ser formatada e elaborada (aplicada) com a participação de todos. Não basta o professor avaliar, o aluno deve participar deste processo de avaliação (por meio da autoavaliação, por exemplo), a família deve participar, seja por depoimentos, seja por sugestões, seja por reuniões em três vias, discutindo e analisando junto com a escola e os alunos os processos vividos por todos. Assim, a avaliação necessita apresentar caráter estimulador ao desenvolvimento do aluno. O professor, deixa de ser o transmissor de conhecimentos e se transforma em um provocador do processo de construção de conhecimentos, alguém que propicie ao aluno a análise de sua própria produção, a partir da crença em sua possibilidade de aprender.

Desta forma, a avaliação de um estudo que envolva o trabalho com a história e cultura local deve ser norteadas por um processo avaliativo que envolva os estudantes e contribua para com o desenvolvimento dos objetivos pretendidos. Será processual, acontecendo em cada uma das etapas por meio da observação do professor acerca das interações dos estudantes com o objeto de conhecimento; culminando na autoavaliação ao final de toda a sequência e apresentação dos resultados aos demais colegas e familiares.

#### **5.4 Descrição da proposta de sequência didática desenvolvida na pesquisa**

Considerando os pressupostos teóricos sobre o que caracteriza uma sequência didática e sua forma de avaliação, explicitados anteriormente, segue a descrição da proposta elaborada para desenvolver um trabalho sobre a história e cultura local.

#### 5.4.1 Objetivos da Sequência didática

A presente proposta de sequência tem como um norte um objetivo geral relacionado ao conteúdo disciplinar que deseja desenvolver com seus alunos e objetivos específicos, relacionados às habilidades e conhecimentos que serão abordadas ao longo do trabalho:

- a) **Objetivo Geral:** Adquirir conhecimento sobre a história da cidade em que reside considerando o local e tempo de sua formação, artefatos culturais materiais e imateriais, relação com o nome dado ao município e mudanças que possam ter ocorrido nesta nomeação, possibilitando o sentimento de pertencimento ao local.
- b) **Objetivos Específicos:** Realizar pesquisa em meios tecnológicos ou não sobre textos que contam a história das cidades; Compilar informações sobre a história e cultura da cidade registradas em diferentes fontes; Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar informações relevantes sobre a história de sua cidade; Identificar elementos relacionados à história da cidade (patrimônios históricos e culturais, sociais e políticas) para organização do acervo de sua pesquisa; identificar os registros de memória da cidade, discutindo os critérios que explicam a escolha de seu nome; produzir roteiro de vídeo escrito com as informações sobre a cidade e considerando o gênero comunicativo de vídeos de *youtubers* (ou outro gênero como informativo, por exemplo) e roteiro sugestionado; produzir a gravação de vídeo no estilo dos influencer digitais considerando o poder de argumentação com o objetivo de adquirir maior número de seguidores, relatando os aspectos da pesquisa realizada (se este for o gênero escolhido pelos professores); editar vídeos para apresentação; socializar as produções com foco em autoavaliação e ampliação do repertório e conhecimentos.

#### 5.4.2 Módulo inicial: avaliação diagnóstica

O módulo inicial da sequência trata da avaliação diagnóstica, pois, antes de iniciar o desenvolvimento deste trabalho, é preciso levantar o conhecimento prévio dos alunos com relação ao conteúdo e aos recursos tecnológicos que farão uso. Além destes conhecimentos próprios dos alunos, caberá ao professor realizar estudo socioeconômico sobre a turma, levantando-se, a partir de questionários destinados às famílias, informações sobre renda, sobre

recursos tecnológicos que possuem em casa, se têm internet ou não, como se dá o uso, entre outros.

Este questionário socioeconômico deve ser realizado com todas as famílias no início do ano letivo, pois, oferece informações relevantes para os planejamentos do professor, para as atividades que podem ser executadas em casa e para o conhecimento da realidade e do contexto social e econômico de sua turma. Segundo Paulo Freire, impossível a escola ficar alheia às condições do contexto em que os alunos estão inseridos, “[...] não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos” (FREIRE, 1996, p. 26).

O levantamento de conhecimentos acerca do tema tratado e dos recursos tecnológicos utilizados poderá acontecer em uma roda de conversa para discutir, por exemplo, o texto do Colégio Santa Maria, em São Paulo, escrito pelas professoras Fabíola Iszlaji de Albuquerque e Adriana Pistori, *Minha cidade tem história*, disponível no endereço eletrônico e em anexo (I): <https://colsantamaria.com.br/trabalho-historia-da-arte-minha-cidade-tem-historia/> e os dois vídeos produzidos pelos estudantes disponíveis neste mesmo endereço eletrônico ou diretamente no *youtube* pelos links: <https://www.youtube.com/watch?v=oyZzy3FGlc0> e <https://www.youtube.com/watch?v=0LWjwNXP9xY>. Esta estratégia toma como base a escolha do gênero midiático de vídeos informativos. Caso o professor eleja outro gênero para os vídeos produzidos, o encaminhamento deverá fazer uso de textos e vídeos que tratam do gênero eleito para o trabalho. O importante é levantar o que os estudantes sabem sobre o gênero escolhido e sobre o tema que norteará a pesquisa para sua elaboração.

Assim, o professor, fará a leitura dialogada da matéria e conversará com as crianças sobre o tema, o que seria esta história da cidade que os estudantes contam nos vídeos, se eles conhecem a história de suas cidades. Se sim, ouvir o que já sabem sobre ela, onde poderiam encontrar informações sobre essa história, se conhecem o canal *YouTube*, se já assistiram a algum vídeo que traz também histórias sobre cidades. Depois, passando os vídeos citados no texto, devem conversar sobre os conhecimentos que os alunos tiveram que adquirir para conseguir gravar os vídeos, quais informações eles trouxeram, quais recursos utilizaram, como é a fala, como são os gestos, se algum aluno já gravou vídeos, como é gravar e quais equipamentos usar, se já editaram vídeos ou viram alguém editando etc. Esta roda de conversa dará um norte para o professor, que saberá o nível de contato das crianças com os vídeos, o contato com ferramentas tecnológicas de gravação e edição, o que sabem sobre a cidade deles próprios e onde poderiam buscar informações, além de motivá-los a fazer o mesmo que os

alunos, gravar vídeos sobre a história de suas cidades, sem publicar, explicando as leis que protegem de exposição as crianças e adolescentes, mas que possa ser utilizado dentro do espaço escolar por eles e outras crianças de outras salas de aula.

De acordo com o nível tecnológico das crianças e suas famílias diagnosticado no levantamento socioeconômico e com o nível de acesso aos meios tecnológicos da escola, a sequência será organizada de modo que possa atender, segundo o livro *Letramentos Digitais*:

Versão alta tecnologia (A): Indicada para uma sala de aula onde o professor disponha de um computador ligado à internet conectado a um projetor e onde os estudantes tenham acesso a computadores ligados à internet suficientes ou a dispositivos móveis que lhes permitam trabalhar em pequenos grupos, duplas ou até individualmente. Versão baixa tecnologia (B): indicada para uma sala de aula onde o professor disponha de um computador ligado à internet conectado a um projetor, sem que os estudantes tenham acesso a computadores ligados à internet ou a dispositivos móveis. Versão zero tecnologia (0): indicada para uma sala de aula onde não haja computador ligado à internet disponível, embora algumas dessas atividades requeiram que o professor tenha acesso a um computador ligado à internet fora da classe para imprimir os materiais a serem usados em sala de aula. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 69).

Seguindo esta organização proposta pelos autores, o desenvolvimento das etapas seguintes, denominadas módulos segundo Araújo (2013) apresentará as necessidades para sua execução, seja em ambientes de alta, baixa ou zero tecnologia. A pretensão é que a sequência possa ser executada em qualquer uma das três situações, contribuindo para a inclusão de todas as crianças do vasto território brasileiro.

#### 5.4.3 Módulo 1 – pesquisas

Para atingir ao objetivo proposto pelo tema, as crianças deverão realizar pesquisas sobre a história de suas cidades. O objetivo desta etapa é realizar pesquisa para selecionar textos que contem a história da cidade. Para isso, será sugerida a pesquisa em meios digitais, porém, corroborando com a afirmação de Umberto Eco de que “livros continuarão indispensáveis não só para a literatura, mas em qualquer circunstância onde se precisa ler cuidadosamente, não apenas receber informação, mas também especular e refletir. Ler uma tela não é o mesmo que ler um livro” (1996, p. 4), as crianças poderão fazer uso de livros de pesquisadores locais sobre o tema, documentos que possam estar armazenados na sede do patrimônio cultural da Prefeitura, entre outros meios, desde que consigam levantar as informações sobre a formação de sua cidade, quando ocorreu, quem foram os responsáveis, como iniciou-se o processo de sua formação, contemplando assim, conseqüentemente,



informações acerca da cultura presente naquele momento por meio de relatos e imagens. Elas deverão ser orientadas a buscar textos oficiais que tratam da história de suas cidades, para buscar nestes textos e em sua leitura indícios que possibilitem uma ampliação das pesquisas, trazendo outras histórias que ali não foram contadas.

Este tipo de busca envolverá o letramento em pesquisa e o letramento em informação. O primeiro, diz respeito à capacidade de fazer uso de estratégias apropriadas de busca para localizar o que deseja, sua “funcionalidade plena, bem como suas limitações” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 38). Este letramento está relacionado ao meio tecnológico, entretanto, em se tratando de pesquisas, mesmo que sejam pesquisas em materiais impressos ou em organizações como uma Prefeitura, as crianças precisam saber se organizar para elaborar as perguntas que as encaminharão para as respostas desejadas, ou seja, ao realizar pesquisas em um livro, saber o que procurar é fundamental, do mesmo modo que, a busca por documentos em instituições deve ser orientada pelas palavras-chave mais apropriadas. Desta forma, o letramento em pesquisa, muito além de estratégias e recursos digitais para qualificar a pesquisa em ambientes virtuais, como uso de operadores booleanos “AND” – usado para localizar informações sobre dois temas distintos-, “OR” – usado entre sinônimos de componentes de busca, recuperando informações de um ou outro tema - ou “NOT” – utilizado para excluir um determinado assunto da busca - , pressupõe a melhor utilização de palavras, de sinônimos que representem o objeto a ser pesquisado, o que pode ser levado para outros ambientes, não apenas virtuais.

Além disso, o professor poderá intermediar as pesquisas, orientando as crianças a perceberem que, no caso da internet, os mecanismos de busca possuem limitações e inclinações para “o comercial, o popular, o recente e, cada vez mais, para o pessoalmente relevante” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 37) podendo não atender às necessidades da busca desejada.

O letramento em informação que será também possibilitado nesta etapa, significa, segundo os autores Dudeney, Hockly e Pegrum, a “habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação” (2016, p. 40). Ao adentrar nas pesquisas, as crianças deverão refletir sobre as informações coletadas, com a mediação do professor analisar quais sites, no caso de pesquisas on-line, são confiáveis e porque o são, e quais não são e como fazer para identificar estas questões. É importante fazer com que elas percebam a importância de recorrerem a fontes oficiais, pois, elas podem, por exemplo, utilizar informações da Wikipédia, um site com informações no estilo de enciclopédia alimentado pelos próprios

usuários. Atualmente, segundo os autores Gile (2005) apud Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), pelo número de usuários, expressões muito buscadas dificilmente contém erros e podem até ser confiáveis, mas as crianças precisam refletir que, senso alimentado pelos usuários, podemos encontrar fraudes, e como nos precaver? Esta é uma questão que será abordada em aula e, para tanto, após a coleta das informações, as crianças deverão socializar, em grupo, os instrumentos que utilizaram para a pesquisa e quais as fontes, realizando assim uma roda de conversa direcionada sobre o tema, com exposição dialogada resultando ou não em novas pesquisas caso seja necessária a comprovação das informações. Caso as crianças tenham utilizado meios impressos, os mesmos deverão ser socializados com a explicação sobre onde e como conseguiram o material, colaborando assim para a ampliação das estratégias de busca possíveis e mais uma vez desenvolvendo o letramento em informação, pois as fontes escritas podem também ser inconfiáveis e é preciso refletir sobre quais dados oferecem a credibilidade da fonte. Percebam que ao longo do desenvolvimento desta etapa a avaliação processual está presente. Caberá ao professor observar os resultados apresentados pelos estudantes, orientando-os e fazendo-os refletir em tempo real, sem a necessidade de aguardar a finalização de todo o trabalho para esta averiguação, de modo que esta ação contribua para seu desenvolvimento.

Num ambiente de alta tecnologia (A), as crianças poderão fazer as pesquisas cada uma em um computador na sala de informática, sendo mediados pelo professor, ou em casa, como tarefa. Caso os alunos não tenham este recurso ou a escola não disponha de sala de informática, num ambiente de baixa tecnologia (B), as pesquisas poderão acontecer na biblioteca da escola no turno ou no contraturno. As crianças poderão se unir e fazer a pesquisa com colegas que tenham o acesso, em grupo, ou o professor poderá disponibilizar um computador apenas para a pesquisa, organizando o ambiente da sala de aula baseado nas metodologias de modelo de rotação do ensino híbrido, rotação por estações, defendido por Bacich, Neto e Trevisani (2015), onde na sala de aula o professor cria ambientes separados em que os alunos desempenham papéis distintos de acordo com estes ambientes denominados estações. As estações são organizadas pelo professor, com propostas e metodologias distintas em cada uma podendo ter o mesmo tema, no caso a pesquisa, ou não. Entretanto, obrigatoriamente, uma delas deve ter um recurso tecnológico para atividade *online*. As crianças percorrem todas as propostas de acordo com o tempo estipulado pelo professor.

Esta proposta, pode acontecer em ambientes zero tecnologia (0), porém, neste caso, as crianças não terão a possibilidade de exercer a habilidade de pesquisa na internet, logo, o trabalho com a análise de sites confiáveis deixará de existir, bem como a habilidade de

escolher as melhores palavras para se localizar o que buscam. Nestes casos, a sugestão é que, o professor leve para a sala de aula impressos de sites distintos, de materiais e livros e deixe à disposição para que pesquisem. Ao final, poderá intervir, numa roda de conversas, sobre quais informes disponibilizados podem ser considerados mais críveis e por quê. O trabalho com as palavras a serem utilizadas pode acontecer de maneira informal, por meio de conversas e mediações do professor, mas as crianças não visualizarão os problemas ou facilidades que estas escolhas podem acarretar.

#### 5.4.4 Módulo 2 – ampliando a pesquisa:

Os objetivos desta etapa são: sintetizar informações sobre a cultura e história local sugeridas nos textos que contam as histórias das cidades; pesquisar outras fontes capazes de complementar as informações sobre a cultura e história local da cidade. Após a leitura e socialização das pesquisas, o professor, numa roda de conversas, levantará a questão: Que povos e culturas estão presentes nestes textos lidos? Quais palavras ou expressões remetem a povos e culturas que estiveram presentes desde o início de formação da cidade? Coletivamente, o professor pode construir com seus alunos mapas mentais, trazendo palavras e expressões e relacionando-as à povos e suas tradições. É fundamental reler o texto e ouvir cada um dos estudantes sobre palavras que acreditam lembrar algum povo ou cultura para juntos irem construindo esta rede de sentidos sobre o assunto.

Com o mapa mental construído, os alunos são convidados a buscar outros textos que contem a história da cidade e podem complementar estes sentidos sobre povos e culturas que estiveram presentes. Além de outros textos escritos, os estudantes são convidados a buscar em elementos culturais da cidade informações que comprovem o que os textos trouxeram de informações, seja na arquitetura da cidade, lugares, monumentos, museus, historiadores etc. Esta busca terá como norte o mapa mental elaborado e poderá ser registrada com fotos, filmagens e ou registros escritos, pois, cada uma das informações novas coletadas, poderá fazer parte da produção da etapa seguinte, elaboração do vídeo que conte as histórias descobertas.

Como na etapa anterior, a avaliação ocorre durante todo o processo, orientando os alunos nas buscas e em como realizá-las. Ao final, cada grupo deverá apresentar suas pesquisas complementares aos demais colegas, expondo aquilo que conseguiram desvendar sobre os povos e culturas que compõem suas cidades.

#### 5.4.5 Módulo 3 – roteiro de vídeo

Os objetivos desta etapa são: organizar as informações sobre a cultura e história da cidade; e produzir um roteiro de vídeo com as informações coletadas. Após o levantamento dos dados e revisão do professor, os alunos deverão se organizar para elaborar o roteiro do vídeo. Esta etapa fará com que eles se apropriem das informações coletadas para que possam pensar em como transmiti-las através de recursos multimídias. Os estudantes deverão mobilizar uma série de competências, como a de ler e interpretar informações, elaborar textos com o objetivo de roteiro a ser seguido, organizar funções dentro do trabalho, para garantir que seja realizado por todos e de maneira eficiente, entre outras.

No que diz respeito à escrita propriamente dita, os estudantes desenvolverão o letramento impresso, que, traduz-se na “habilidade de compreender e criar uma variedade de textos escritos” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 23), fazendo uso de conhecimentos sobre leitura, escrita, gramática e variedades do discurso que será necessário para o gênero pretendido, roteiro.

Neste, as crianças deverão já estabelecer os papéis de cada um na elaboração do vídeo, delimitando as funções, seja na exposição oral, na gravação, na edição, na organização do espaço ou outras funções. Além de redigir o texto baseados nas informações coletadas sobre a história da cidade, texto este que deverá ter o conteúdo histórico pretendido, os aspectos da linguagem oral que serão utilizados na explanação e gravação, as etapas do vídeo e das falas, os momentos de inclusão de imagens ou elementos concretos (caso o tenham), e a finalização ou despedida. Como dito a priori, as crianças deverão fazer uso de uma série de habilidades, desde a leitura e interpretação da pesquisa realizada, como a reelaboração dos conceitos e tradução destes para a linguagem de vídeos informativos e organização do passo a passo da filmagem. Como o gênero roteiro não é muito usual, caberá ao professor mediar sua escrita e, se necessário, providenciar um modelo para ser seguido.

A atividade será encaminhada pelo professor e poderá ser realizada em sala de aula, para que possa ir intervindo na elaboração textual, coerência com o tema e organização das funções. Mais uma vez o conhecimento sobre a turma a que se destina a atividade é essencial, de modo que, se o professor perceber que o gênero textual “roteiro” é muito complexo para a turma e pouco conhecido, deverá acrescentar mais uma atividade anterior a esta, onde poderá ampliar o repertório dos alunos com relação ao gênero analisando, por exemplo, bons modelos dele, levantando as características e discutindo-as oralmente. Para facilitar a proposta

será disponibilizado um modelo de roteiro (anexo II) a ser seguido e caberá ao professor a explicação sobre cada uma das partes deste.

Em ambientes de alta tecnologia (A), as crianças poderão se organizar para produzir o roteiro digitalmente, em arquivos de *word*, por exemplo, podendo escrever o roteiro no modelo ofertado pelo professor (apêndice I). Em ambientes com baixa ou zero tecnologia (B) ou (0), o professor poderá disponibilizar o formulário de roteiro impresso para que os grupos se organizem para a escrita.

#### 5.4.6 Módulo 4 - gravação e edição:

Nesta etapa, o objetivo é organizar a forma de apresentação do material produzido, com gravação e edição dos vídeos. De acordo com o planejamento das crianças será marcada a data para a gravação. O local dependerá da condição social das crianças atendidas. Caso tenham a possibilidade, poderão fazer em casa. Se apenas um aluno do grupo tiver acesso à meios eletrônicos como celulares, a atividade já é passível de acontecer, caso não, poderá ser agendado um momento para realizarem a atividade na escola com recursos tecnológicos dela.

Nesta etapa, o professor proporcionará o desenvolvimento do letramento multimídia, (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 27), pois, aprenderão a criar mensagens áudio visuais que se integrem com o texto escrito e ou objetos que possam ter elencado para uso, refletindo sobre como fazer com que sua comunicação seja eficiente ao ponto de atingir o maior número possível de “seguidores”, pois, estarão representando o papel de influencers digitais que garantem sua longevidade pelo número de seguidores de seus canais, caso elejam o gênero informativo de *youtubers*. Neste íterim, a competência da argumentação se faz presente no sentido da retórica, onde as crianças farão uso de argumentos para atingir a um determinado objetivo, que seriam os likes. A linguagem utilizada deve ser adequada ao meio de comunicação utilizado e o foco do estudo deixará de ser o professor, pois, terão que se informar bem e preparar o conteúdo, bem como o discurso, para quem vai os assistir e não como mera atividade para obtenção de resultados (notas). A proposta é que façam uso de estratégias já conhecidas por eles através dos canais multimídia que conhecem para tornar a comunicação do estudo mais próxima da realidade de outras crianças.

Caso o grupo escolar não tenha contato com vídeos deste gênero, caberá ao professor fomentar o contato favorecendo o conhecimento, reconhecimento de características próprias deste, ampliando o repertório das crianças acrescentando mais etapas à sua sequência, onde,

conhecer vídeos com as características pretendidas e conversar sobre eles levantando as características mais marcantes seja o foco.

Finalizando a gravação, as crianças deverão assistir com o professor para uma avaliação em processo, listando o que pode ser melhorado ou o que precisa ser refeito. Nesta etapa, a ideia é que vivenciem o momento de edição de vídeos, podendo fazer uso de aplicativos como *Movie Maker* ou *In Shot*, entre outros, o que dependerá do nível das crianças em relação aos recursos tecnológicos, pois, não é indicado oferecer mais de um já logo nas primeiras propostas, principalmente se as crianças não tiverem contato com eles. É preciso começar devagar.

Este módulo somente terá os objetivos relacionados ao desenvolvimento de tecnologias atingido se os ambientes tiverem alta ou baixa tecnologia, embora possa ser adaptado para ambientes com zero tecnologia. No caso de ambiente com alta tecnologia (A), as crianças terão livre acesso a instrumentos tecnológicos que permitam a gravação de imagem e áudio, sendo telefones celulares, tablets, câmeras fotográficas, bem como acesso a aplicativos de edição de imagens e vídeos. Caso o ambiente seja de baixa tecnologia (B), o professor poderá disponibilizar recursos tecnológicos da escola para a gravação, agendando horários distintos para as turmas. Esta baixa tecnologia também pode acontecer no caso de alguns alunos apenas terem o acesso, de modo que, estando em grupo, terão condições de realizar a proposta. Em caso de zero tecnologia (0) a sugestão dada é para que os alunos treinem a apresentação, façam os ajustes, porém, sem o registro, para que no dia da socialização apenas representem, ou, que o professor realize a gravação com recursos particulares próprios. Nestes ambientes de zero tecnologia a edição dos vídeos fica impossibilitada, devido à alta demanda de uma sala de aula completa para apenas um aparelho, no caso, do próprio professor se houver.

#### 5.4.7 Produção final - socialização e autoavaliação:

A etapa final consiste em apresentação dos vídeos aos demais colegas da sala e professor, após a finalização. Esta é a fase da socialização das produções, onde os estudantes conhecerão o trabalho dos demais grupos, visualizar suas estratégias e se autoavaliarem. Assim sendo, os objetivos desta são: socializar as produções realizadas contribuindo com a ampliação do repertório da turma sobre o tema; e, realizar autoavaliação sobre o trabalho desempenhado.

Quando estiverem assistindo aos seus vídeos e aos vídeos dos colegas deverão refletir sobre os conteúdos apresentados e a criatividade do grupo, atribuindo conceitos a sua própria atuação na elaboração da atividade como um todo. Para essa atribuição de conceitos o professor poderá fazer uso de planilhas de autoavaliação como o modelo apêndice II.

Em ambientes de alta tecnologia e baixa tecnologia a apresentação poderá ser coletiva, com o uso de um computador apenas e projetor, não necessitando que todos os alunos tenham recursos tecnológicos para uso individual ou em grupo. Em ambientes de zero tecnologia, a socialização poderá ser feita por meio de encenação das crianças, sem a gravação ou com o uso de computador do próprio professor, mas sem projetor a qualidade ficaria comprometida.

### 5.5 Sequência realizada em Campestre-MG

Esta sequência foi vivenciada pela pesquisadora utilizando textos que contam a história da cidade de Campestre-MG, com o objetivo de verificar sua eficácia para o desenvolvimento do trabalho sobre a história e cultura local. Inicialmente, buscamos o texto oficial da cidade para a leitura, entretanto, o site oficial do município não apresenta um texto que conte sua história, como pode ser verificado no endereço eletrônico: <https://www.campestre.mg.gov.br/>. Utilizamos como base o texto oficial publicado no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE e o hino da cidade publicado no site oficial. Com base na leitura dos textos, identificamos as culturas: Africana com negros e pardos, Portuguesa, alemã, árabe, espanhola, italiana, russa e síria libanesa.

O gênero escolhido para a organização das descobertas sobre a história e culturas da cidade de Campestre foi o vídeo documentário. Partindo desta escolha, organizamos o roteiro da produção do vídeo, que se encontra no apêndice III. A produção do vídeo documentário contou com imagens da cidade, fotos tiradas na pesquisa de campo realizada e narrativas orais de moradores e pode ser acessado pelo *link*: <https://drive.google.com/file/d/1mSxiffaATqB56MYJzWuHeNc4ZslmkCKM/view?usp=sharing>.

A realização da sequência na cidade de Campestre evidenciou que as estratégias utilizadas conseguiram suscitar o contato com a história da cidade e suas culturas, o que foi exposto o vídeo documentário. Desta forma, seguimos para a elaboração da cartilha com exemplos desta realização, evidenciando suas possibilidades mesmo que a cidade pesquisada não apresente um texto que conte sua história publicado no site oficial, como o caso de Campestre.

Outra possibilidade trazida pela realização desta proposta é a utilização do vídeo documentário como material informativo nas escolas de Campestre-MG e em outras que tiverem o interesse, pois ele traz as histórias da cidade e as culturas que estiveram e estão presentes na formação de seu povo.

## **5.6 Aplicação do Produto Técnico Tecnológico**

O produto foi aplicado com professores em formação inicial, estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (IFSULDEMINAS) Campus Muzambinho na Semana da Diversidade Cultural do instituto nos dias 24, 25 e 26 de maio de 2021, chamada “Semana da Cultura e Diversidade: a história não escrita”. O Instituto Federal foi o responsável por organizar o minicurso “Grupo ATLAS – UNINCOR” que contou com a participação da Prof.<sup>a</sup> Cristiane Picinato, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jocyare Souza e Prof. Marcelo G. Brito, sob a coordenação da professora Laura Pamplona. O trabalho foi apresentado via *Google Meet*, agendado anteriormente pela coordenadora do evento Laura Pamplona. A apresentação encontra-se disponível no link: <https://youtu.be/eljS4mRqG4k>.

Neste evento, foi possível discorrer sobre a importância de se desenvolver o trabalho acerca da história e cultura local, socializando as informações sobre as pesquisas realizadas no capítulo I, sobre as normatizações dos documentos em nível nacional e estadual e as lacunas evidenciadas nas análises do capítulo II. Em seguida, colaborativamente, realizamos a leitura do hino da cidade de Campestre-MG buscando nele elementos que traduzissem os povos e culturas que estiveram presentes desde a formação da cidade.

Os participantes do evento conseguiram evidenciar várias culturas, como a africana e a europeia, confirmando que a leitura de textos oficiais é capaz de trazer elementos que contribuem para as pesquisas complementares, de outros textos, traduzida no módulo 2 da sequência que compõe o Produto Técnico Tecnológico. Finalizando, discorremos sobre o vídeo documentário produzido na cidade de Campestre e nas possibilidades de criação de vídeos por parte dos alunos que virem a vivenciar a sequência.

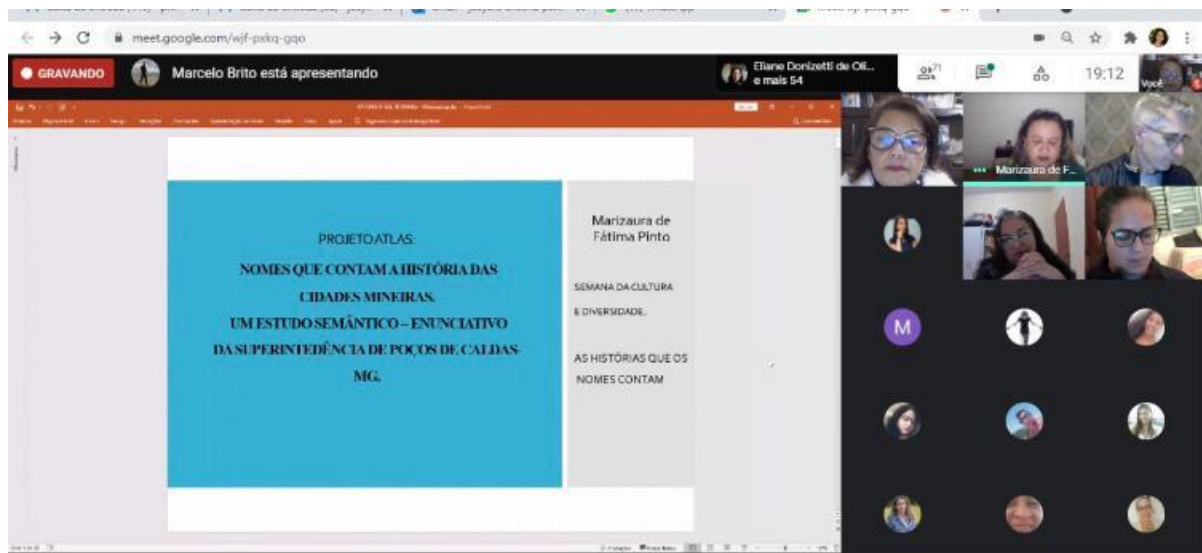


Figura 1 - Divulgação da Semana da Diversidade Cultural



Fonte: A autora (2021)

Figura 2 - Participação na Semana da Cultura e Diversidade, foto ilustrativa sobre a oficina



Fonte: a autora (2021)

Durante a aplicação, foi perceptível o envolvimento do grupo de estudantes, questionando sobre as etapas da sequência e participando das análises do texto levado como exemplo, sobre a cidade de Campestre-MG. Outra questão que chamou a atenção foi a possibilidade de professores de diversas formações serem capazes de vivenciar as etapas propostas na sequência, não sendo destinada exclusivamente a professores de conteúdo de História ou Língua Portuguesa, mas também a professores de Educação Básica estudando Pedagogia e de diversas outras disciplinas como Geografia, Artes, Inglês, entre outros.

## 5.7 Avaliação da aplicação do Produto Técnico Tecnológico

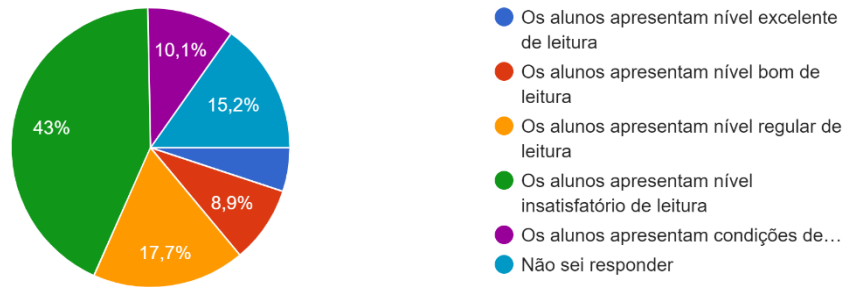
A avaliação sobre o produto técnico tecnológico aconteceu por meio de um questionário disponibilizado no *google forms* aos participantes do evento. O questionário, composto por questões de múltipla escolha que visavam levantar a caracterização da amostra, ou seja, dos participantes, e sua percepção sobre a abordagem socializada. As questões respondidas pelos professores e demais participantes do evento para a caracterização formam: nome completo; documento cadastro de pessoa física (CPF); e-mail; telefone; grau de instrução; cidade; cargo ou função que ocupa; se atuam na Educação Básica; se sim, em qual segmento de ensino: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Educação Infantil ou como pesquisadores; e por fim, deveriam informar o nome da escola ou local de trabalho.

As questões para a avaliação da pertinência da proposta de sequência didática, no ponto de vista dos professores, e sua possível contribuição para com o desenvolvimento de competências leitoras dos estudantes também em sua percepção, foram: de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mais de 90% dos nossos adultos ainda estão na condição de analfabetos funcionais. Qual é a sua percepção sobre o nível de leitura dos alunos da Educação Básica? Os alunos apresentam nível excelente de leitura. Os alunos apresentam nível bom de leitura. Os alunos apresentam nível regular de leitura. Os alunos apresentam nível insatisfatório de leitura. Os alunos apresentam condições de analfabetismo funcional. Ou, não sei responder. Outra questão: de que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode contribuir para a competência leitora dos alunos da Educação Básica? A metodologia é uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento da competência leitora. A metodologia contribuirá pouco para o desenvolvimento da competência leitora. A metodologia em nada contribuirá para o desenvolvimento da competência leitora. E, por fim, foram solicitados a descrever numa escala *likert* o quanto satisfeitos ficaram sobre o pesquisador(a) ser claro(a) ao apresentar a proposta, sendo 1 pouco satisfeitos e 5 muito satisfeitos.

De acordo com a caracterização da amostra da avaliação tivemos a participação de 79 pessoas neste evento do IFSULDEMINAS. Entre eles, no que diz respeito a escolaridade, o grupo era composto majoritariamente por participantes com graduação em andamento sendo a maioria realizada no próprio Instituto, no curso de Pedagogia. Estes participantes avaliaram o trabalho apresentado e ao serem questionados sobre o nível de leitura dos estudantes

brasileiros, responderam, em sua maioria (cerca de 75% dos respondentes) que os alunos se encontram em níveis regulares a insuficientes, como podemos verificar no gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Nível de leitura dos estudantes

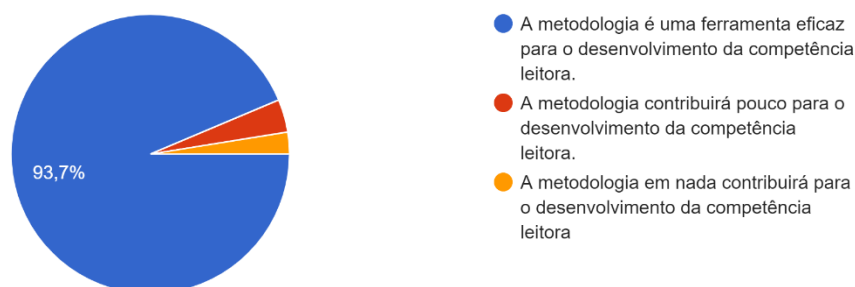


Fonte: a autora (2021)

Estas respostas evidenciam a necessidade de garantirmos aos estudantes momentos de discussão e reflexão que envolvam estratégias de leitura, escrita e oralidade. Estes momentos, bem planejados, considerando a realidade dos estudantes, contribuem para o desenvolvimento destas competências e para a mudança do cenário atual da educação que, segundo os últimos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2018, 50% dos estudantes alcançaram o nível mínimo de proficiência leitora e 90% dos brasileiros estão em uma condição de analfabetismo funcional. Como esta proposta toma como materialidade textos que contam as histórias das cidades, com pesquisas, leituras, sínteses, socializações orais e produções textuais, poderá servir de apoio ao professor para este trabalho.

Ao serem questionados se acreditavam que a sequência apresentada realmente poderia contribuir para o desenvolvimento da proficiência leitora dos estudantes, responderam:

Gráfico 2 - A sequência é capaz de contribuir para a proficiência leitora dos estudantes?

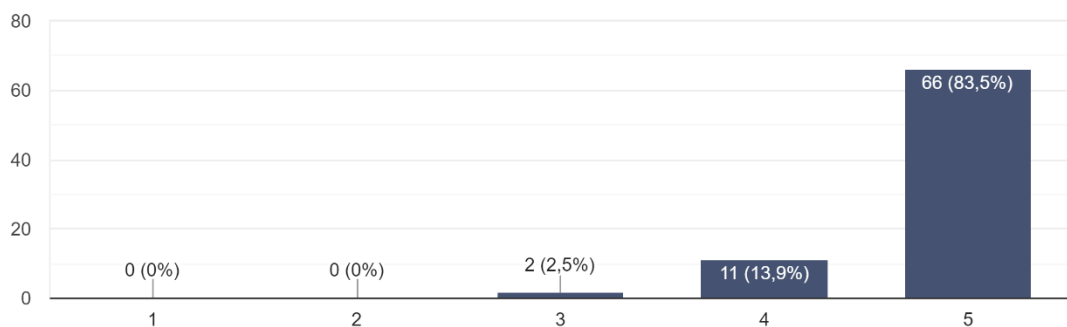


Fonte: a autora (2021)

Observamos que 93,7% dos respondentes avaliaram a sequência apresentada como uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento da competência leitora. Estas respostas correspondem à percepção deste grupo específico após a socialização do trabalho realizado pela pesquisadora, retratando sua visão sobre a sequência ser um instrumento facilitador para este trabalho, auxiliando-os no fazer docente com vistas a atingir ao objetivo de desenvolver estas competências com seus estudantes.

Outra questão, sobre o nível de clareza da apresentadora visava garantir que as respostas estivessem de acordo com a percepção do grupo de participantes sobre os dados apresentados, pois, se a palestrante fosse mal avaliada quanto à sua clareza, os resultados sobre a eficácia ou não da sequência poderiam estar comprometidos devido este fator. Entretanto, como podemos observar, 83,5% dos participantes consideraram a explicação clara, garantindo que as respostas anteriormente apresentadas estivessem realmente pautadas no conhecimento sobre o que foi apresentado:

Gráfico 3 - A palestrante foi clara em sua explicação?



Fonte: a autora (2021)

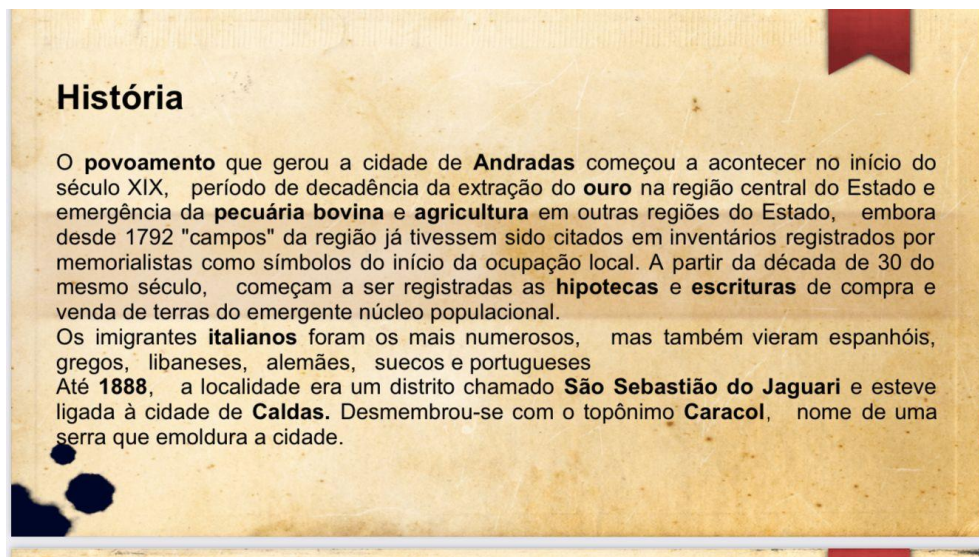
Assim, a avaliação da aplicação mostrou-se positiva em todos os aspectos, sustentando nossa proposição de uma sequência que, além de oportunizar como tema o trabalho com a história e cultura local, defendido por documentos que normatizam o ensino, contribuirá para o desenvolvimento de competências de leitura, oralidade e escrita de forma significativa e interdisciplinar.

Além desta avaliação, os participantes da aplicação vivenciaram as etapas da sequência, pesquisando e estudando textos que contam a história de suas cidades, buscando neles indícios de povos e culturas que fizeram parte de sua formação e apresentando os resultados para os colegas.

O grupo não chegou, até o momento de finalização da escrita desta pesquisa, a produzir os vídeos sobre os resultados, mas apresentaram suas pesquisas sobre os povos e culturas localizados, que posteriormente, seguindo os passos da sequência, serão utilizados no roteiro de gravação do vídeo. Os resultados apresentados pelos participantes evidenciam que a pesquisa e leitura de textos que contam a história das cidades, com o levantamento e síntese dos povos e culturas retratados nestes textos proporciona o trabalho sobre a cultura e história local. Esta sequência, elaborada a partir de um estudo realizado na cidade de Campestre-MG, que não possui em seu site oficial um texto que conte sua história, apresentou uma alternativa ao professor para a complementação dos materiais didáticos utilizados em suas aulas.

A título de exemplo, trouxemos algumas imagens dos materiais apresentados que se encontram na íntegra em links disponíveis no anexo II desta pesquisa:

Figura 3 - Apresentação das pesquisas sobre Areado-MG



Fonte: Trabalho dos participantes, disponível na íntegra nos anexos



Figura 4 - Apresentação das pesquisas sobre Cabo Verde-MG

**CABO VERDE**

A principal manifestação cultural da cidade de Cabo Verde são os grupos folclóricos de folias de reis e congadas. A cidade também tem bastante tradição em festas juninas. Suas principais festas populares são o Carnaval que, além dos shows e desfiles de blocos na rua, também tem o tradicional Baile de Máscaras que remete às origens do Carnaval de Veneza e a Festa do Peão de Cabo Verde.




Fonte: Trabalho dos participantes, disponível na íntegra nos anexos

Figura 5 - Apresentação das pesquisas sobre Caldas-MG

**CALDAS**

Caldas é a maior produtora de uvas do sul de Minas e sua principal Festa Cultural é a Festa da Uva. Durante a festa da Uva, a cidade promove um grandioso baile onde é eleita a Rainha da Uva. Também aconteceu um grande desfile de carros alegóricos. Caldas possui uma instância hidromineral em seu distrito de Pocinhos do Rio Verde. O município é cercado por serras e cachoeiras, o que o torna um importante ponto turístico do sul de Minas.



Fonte: Trabalho dos participantes, disponível na íntegra nos anexos

## 5.8 Considerações sobre o Produto Técnico Tecnológico

A necessidade da elaboração de um material que pudesse subsidiar o trabalho dos docentes da Educação Básica acerca do trabalho com a história e cultura local, regulamentado pelos documentos que norteiam o ensino no Brasil, fez surgir a ideia da sequência didática apresentada neste capítulo, *História e cultura local: uma sequência didática para professores da Educação Básica partindo de uma pesquisa realizada em Campestre-MG*. Esta sequência, pode suprir a lacuna sobre o trabalho com o local, encontrada a partir da descrição dos

materiais didáticos utilizados na Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas, oferecendo ao professor sugestões para o desenvolvimento destes conteúdos com os estudantes, de forma interdisciplinar.

A aplicação realizada com professores em formação inicial do IFSULDEMINAS, evidenciou a capacidade desta em abordar os conteúdos sobre história e cultura local, utilizando como materialidade inicial, textos que contam a história das cidades. No desenvolvimento da sequência, os participantes tiveram que mobilizar estratégias de pesquisa, de leitura, síntese, oralidade e produção escrita, mobilizando competências leitoras. Os participantes conseguiram encontrar, por meio da leitura dos textos que contam a história de suas cidades, povos e culturas que estiveram e ainda estão presentes em suas cidades, ampliando seus conhecimentos sobre sua história e cultura local.

Além disso, a realização desta sequência pela pesquisadora, com culminância no vídeo documentário, originou um material digital que conta as várias histórias da cidade de Campestre-MG, podendo ser utilizado pelas escolas, crianças e moradores dessa cidade como material informativo, expondo o patrimônio cultural que ali existe e compõem a identidade de seus moradores. Nesse sentido, a sequência, desenvolvida nas escolas de Educação Básica, além de trabalhar o conteúdo história e cultura local, proporcionando momentos em que os estudantes mobilizem estratégias e competências de leitura, escrita e oralidade, garantirá que as próprias crianças e adolescentes produzam materiais que contem suas histórias, e, caso sejam compartilhados, estejam ao alcance de todos os moradores, ajudando-os a manter viva as várias origens de sua formação e suas identidades culturais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema abordado nesta pesquisa, trabalho com a história e cultura local por meio de textos que contem a história de formação das cidades nas escolas de Educação Básica, envolve tanto a questão histórica destas cidades, marcando seu tempo e espaço de ocupação quanto a cultura trazida pelos povos que estiveram presentes nesse processo. Sabemos que o trabalho com História, em muitas escolas de Educação Básica, há muito tempo tem sido marcado por fatos e acontecimentos temporais sem relação com a realidade das crianças e adolescentes, reduzindo-se a memorização de datas e eventos. Esta visão minimiza seu potencial, além de fragmentar suas possibilidades, compreendendo o ato de estudar como armazenamento de conhecimentos ou informações.

Presentemente, a abordagem de História é vista como algo que transcende todas as outras disciplinas na medida em que se tenta compreender a história de todo e qualquer assunto partindo de uma linha temporal. Segundo Alfredo Boulos Júnior em seu livro *História, sociedade & cidadania*, “aprender a pensar historicamente vai ajudá-lo (a) a se compreender melhor, a entender o seu meio social e o mundo em que você vive” (BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 3). Assim, esta pesquisa abordou este conteúdo, até então compreendido como algo particular da disciplina de História, como um tema necessário e interdisciplinar, permeando várias áreas do ensino rompendo com esta visão reducionista e fragmentada.

O objetivo central da pesquisa, oferecer às escolas de Educação Básica e seus professores um exemplo de como desenvolver um estudo contextualizado, trazendo elementos da cultura, da história regional/local (tempo e espaço) por meio da elaboração de uma sequência didática que tenha como materialidade linguística textos que contam a história dos municípios, foi atingido com a elaboração de uma sequência didática destinada a professores da Educação Básica partindo de um estudo realizado na cidade de Campestre-MG. Este estudo tratou do tema história e cultura local como exposto anteriormente, rompendo com a visão estritamente cronológica do trabalho com história e incorporando, outras disciplinas. A sequência didática elaborada partindo deste estudo favorece o conhecimento sobre a formação dos cidadãos, os processos históricos que suas cidades passaram até se constituir no que hoje conhecem, os povos e as culturas que fizeram parte desses processos e que ainda hoje podem ser identificados, constituindo a identidade cultural de seus moradores. A sequência garante um trabalho mais significativo no sentido de ter como base o que é mais próximo dos estudantes, sua localidade, colocando-os como pesquisadores e produtores de conteúdos sobre a temática estudada.



A elaboração desta sequência mostrou-se necessária pois, segundo o estudo realizado no capítulo I sobre os documentos que normatizam o ensino no Brasil e em Minas Gerais, o trabalho com a história e cultura local deve fazer parte dos currículos educacionais, que precisam ter uma base comum, mas garantir a complementação com as questões locais e regionais (BRASIL, 2017b). Além disso, ao fazermos a descrição da amostragem dos materiais didáticos utilizados pelos professores que atuam na Educação Básica, percebemos a existência de uma lacuna com relação a esta proposição. Os materiais didáticos produzidos para atender a todo o território Nacional, não contemplam o estudo do local, nem mesmo sugerem complementações por parte dos professores que acabam por terem que, sozinhos, proporcionar estes conhecimentos aos seus alunos. Assim, a utilização desta sequência pode auxiliar os professores a suprir essa lacuna, orientando-os sobre uma forma atrativa de desenvolver estes conteúdos.

A organização da sequência didática pensada dentro de pressupostos teóricos de autores como Araújo (2013), Giordan, Guimarães, Massi (2011) e Souza (1997) compreende o estudante como um sujeito integral e individualizado, devendo ter seus conhecimentos considerados em todas as etapas, garantindo que, por meio da avaliação processual, todos possam participar e atingir ao objetivo final: saber mais sobre sua história e a cultura dos povos que ela traz consigo.

Considerando ainda as particularidades dos estudantes contemporâneos, a sequência contempla o uso de recursos tecnológicos muito presentes em suas rotinas diárias, envolvendo na execução das etapas, o desenvolvimento de letramentos digitais necessários ao mundo tecnológico em que vivemos por meio de pesquisas, checagem de fontes seguras, produções escritas e a produção de vídeos. Estas produções, além de trazerem para os alunos um significado mais atrativo para a realização da proposta, servem como material informativo sobre as cidades, podendo ser utilizado além dos muros da escola. O conteúdo abordado de forma interdisciplinar torna-se significativo e relevante para as crianças e adolescentes contemporâneos que hoje constituem as escolas de Educação Básica, preparando-os para a vida em sociedade, pois, são considerados sujeitos integrais e poderão desenvolver todos os aspectos, sejam eles sociais, afetivos, cognitivos ou tecnológicos.

A proposta, como dito anteriormente, tira o foco do estudo do professor ou do cumprimento de tarefas, coloca os alunos em contato com um conteúdo que poderia até mesmo ser considerado irrelevante para a maioria, de forma extremamente interessante e instigante, haja visto a utilização dos recursos tecnológicos e do modo que os colocam na busca por respostas e não meros reprodutores ou receptores de informações.

A aplicação da sequência com professores em formação inicial nos mostrou que sua organização atende aos propósitos pelos quais foi criada, garantindo o estudo da história e cultura local de forma interdisciplinar. Embora a sequência tenha sido projetada para auxiliar os professores no seu fazer pedagógico com relação ao trabalho com a cultura e história local, mesmo tendo sido comprovado que sua organização atende a este fim, é necessário verificarmos como ela se dá na aplicação direta com os estudantes. Dessa forma, o presente estudo abre perspectivas para novas pesquisas, seja de aplicação da sequência com os estudantes, seja na verificação de quais competências ela foi capaz de desenvolver nestes, realizando avaliações antes de sua aplicação e posterior a ela.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como se faz) sequência didática?. **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, p. 322-334, jan./jul, 2013. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/46/texto%201%20Aula%205.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2021.
- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Melo (Org.). **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BACICH, Lilian. **AR Aprender e Relacionar: Projetos Integradores 4º ano, ensino fundamental, anos iniciais**. Manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei Federal nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, 2017a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC**, 2017b. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em 14 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **Sistema do Material Didático: SIMAD**. Brasília, DF, 2020c. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/distribuicaosimadnet/confirmarCancelar> . Acesso em: 20 Abr. 2020.
- BRASIL. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação, MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. Diretoria de Avaliação da Educação Básica, DAEB. **Relatório Brasil no PISA 2018: versão preliminar**. Brasília, DF. Inep/MEC, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em 05 nov. 2020.
- BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúscia de Carvalho. **Ápis Língua Portuguesa**, 4º ano: ensino fundamental, anos iniciais. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2017.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania, 1º ano: manual do professor**. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2016.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **Conectados História**, 4º ano. Componente curricular história. Ensino fundamental, anos iniciais. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2018.
- CAMPEDELLI, Samira. **Meu livro de Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora AJS, 2017.
- CHARLIER. Anna Maria; SIMIELLI. Maria Helena. **Àpis: História 4º ano. Ensino Fundamental 1º ao 5º ano. Anos Iniciais. Componente Curricular: História**. 2ª edição. São Paulo. Editora Ática, 2017.
- DARIDO, Suraya Cristina et al. **Práticas Corporais: educação física: 3º a 5º anos: manual do professor**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY Nicky; PEGRUM, Mark; tradução Marcos Marcionilo. **Letramentos Digitais**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ECO, Umberto. **Da internet a Gutenberg**. In: Conferência The Italian Academy for Advanced Studies in America, 1996. Disponível em: [http://matematicaprofivete.pbworks.com/w/file/fetch/51076762/Da%20Internet%20a%20Gutenberg\\_umbertoeco.pdf](http://matematicaprofivete.pbworks.com/w/file/fetch/51076762/Da%20Internet%20a%20Gutenberg_umbertoeco.pdf). Acesso em 21 Març. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIORDAN, M.; GUIMARÃES, Y. A. F.; MASSI, L. Uma análise das abordagens investigativas de trabalhos sobre sequências didáticas: tendências no ensino de ciências. In: **Encontro nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 8., 2011. Anais... Campinas: Unicamp, 2011.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Aniversário dos municípios**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/campestre/historico>. Acesso em 05 de junho de 2021.

KUPER, Adam. **Cultura: a visão dos antropólogos**. Trad. Mirtes Prange de Oliveira Pinheiros. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

LEPORO, Natália; CRUVINEL, Mônica Torres; RIGHI, Fernanda Pereira (Ed.). **Buriti Mais interdisciplinar: Ciências, História e Geografia**. 4º ano. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

LOPES, André Camargo (Ed.). **Novo Pitanguá: arte: manual do professor**. Editora Moderna (Org.). 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Rev. Pátio**. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

MINAS GERAIS. Ministério da Educação. Governo Estadual. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/documento\\_curricular\\_mg.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf). Acesso em: 27 nov. 2019.

MELLO, Guiomar Namó. Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas. São Paulo: CEEESP, 2014. Disponível em: [https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/guiomar\\_pesquisa.pdf](https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/guiomar_pesquisa.pdf) . Acesso em: 27 set. 2021.

OLIVEIRA, S. E. de e SANTOS, J. F. (Orgs.). **Mosaico de linguagens**. Campinas: Pontes/CELLIP, 2006.

PASSOS, Bárbara; BIN, Ana Clara. **Da escola para o mundo: projetos integradores 4º ano: Ensino fundamental, anos iniciais**. 1º ed. São Paulo: Editora Ática, 2017.

RIBEIRO, Darcy. **Os Brasileiros**: Teoria do Brasil. Petrópolis: Vozes, 1991.

SOUZA, S. Z. Avaliação Escolar e Democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J. G. (coord.) **Erro e Fracasso na Escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

VASCONCELOS, Lucimara Regina de Souza (Ed). **Buriti Mais**: História: 4º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Rev. Bras. Educ.** (23). Ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/G9PtKyRzPcB6Fhx9jqLLvZc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 ago. 2021.

ANEXO I – Modelo de texto utilizado no diagnóstico inicial da sequência

# Trabalho História da Arte: Minha cidade tem história

Categorias ENSINO FUNDAMENTAL (6º A 9º ANO)

Data 27/10/2020

## MINHA CIDADE TEM HISTÓRIA

Professoras Fabíola Iszlaji de Albuquerque e Adriana Pistori

Você consegue imaginar como era a cidade de São Paulo no século XVIII? Sabe como viviam os habitantes da maior cidade do país e uma das maiores do mundo nesse período? Pois é, esse foi o desafio dado às alunas e alunos do 8º ano do Colégio Santa Maria.

A proposta visou oferecer uma oportunidade para que, como pesquisadores, os estudantes pudessem se vincular à história da cidade e articulá-la com a história do Brasil no período. Ainda colônia, o Brasil vivia o século do ouro. A região mineradora era vizinha da cidade e as duas histórias se entrelaçam, já que foram os bandeirantes paulistas os descobridores do ouro no final do século XVII.

Por meio de fontes históricas primárias e secundárias, a história da cidade no século XVIII foi recuperada, além do patrimônio histórico-cultural que sobrevive até os dias de hoje. Como resultado da pesquisa, os estudantes produziram vídeos nos contando essa história e como há vestígios ainda presentes na cidade. Aldeias indígenas, bairros, nomes de ruas e avenidas, monumentos e muitos outros elementos que nos ligam a um passado de mais de 300 anos.

Para conhecer ainda melhor as cidades históricas mineiras no século XVIII e como São Paulo se distinguia e muito da região mineradora, foram feitas visitas virtuais ao Museu do Diamante em Diamantina e ao Museu da Inconfidência em Ouro Preto no atual estado de Minas Gerais. Já quando falamos de Arte em Minas Gerais, logo pensamos em Antônio Francisco Lisboa, que todos conhecemos por Aleijadinho. Os museus também contam com obras do famoso artista.

O grande Mestre esteve rodeado pela arte desde a infância, devido ao trabalho de seu pai até os últimos dias de sua vida. Nunca deixou de expressar suas ideias e sentimentos através de seus trabalhos; mesmo imbuído de dor e de dificuldades. Sua genialidade é estampada nas Igrejas, levantadas na época do Ciclo do Ouro e sua obra apreciada até hoje. Seu trabalho é característico de um Barroco tipicamente regional, com toques de Rococó, o que resultaram numa surpreendente coleção sacra.

Como proposta interdisciplinar entre Artes e História, foram realizadas uma série de ações em torno do artista Aleijadinho, como: apreciação de um filme sobre sua vida e obra, contextualizado ao momento histórico e social vivido pelo artista, apreciação de obras, discussão das características dessas obras e criação de um trabalho, associando as esculturas dos “Profetas de Aleijadinho” com a história do próprio profeta. Essas produções poderiam ser feitas das mais diferentes técnicas: composição digital, escultura, vídeo, foto, desenho, pintura, jogos entre outras.

## ANEXO II – Links dos materiais apresentados pelos participantes da aplicação da sequência

Cidades	Nomes do(a)s aluno(a)s	Link de apresentação
1) Alterosa	Daniela de P. e Araújo Bardy , Jéssica Maria da Silva	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/1TV9ovPtHLBNHsOA20sKnMnpIJHzGH7yV/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/1TV9ovPtHLBNHsOA20sKnMnpIJHzGH7yV/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
2) Andradas	Janaína de Oliveira L. Pereira	<a href="https://drive.google.com/file/d/1WuvugP7pU5fQgKv9D_ot_IYvIPEtagS2/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1WuvugP7pU5fQgKv9D_ot_IYvIPEtagS2/view?usp=sharing</a>
3) Areado	Vera Lúcia dos Santos Tavares	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/1wF-eFDjvsuuwEJQ4DN5GamR_Xv7Gy3fq/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/1wF-eFDjvsuuwEJQ4DN5GamR_Xv7Gy3fq/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
4) Botelhos	Daniela Vilas Boas Alexandre	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/1lqMW_ma6xc7Pcoy9WglJp3rIAHqODEt5/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/1lqMW_ma6xc7Pcoy9WglJp3rIAHqODEt5/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
5) Cabo Verde	Lúcia Helena Silva Navarro Natiara Antônia de Moraes	<a href="https://drive.google.com/file/d/1h193V6lBBR4nJaTpls0NY6HLMeGIaoDb/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1h193V6lBBR4nJaTpls0NY6HLMeGIaoDb/view?usp=sharing</a>
6) Campestre	Marizaura de Fátima Pinto	<a href="https://drive.google.com/file/d/1mSxiffaATqB56MYJzwuHeNc4ZslmkCKM/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1mSxiffaATqB56MYJzwuHeNc4ZslmkCKM/view?usp=sharing</a>
07) Divisa Nova	Priscila da Silva Bernardes	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/1jOeZkXGZM4NFdZeAkMo54Hc1Bk6gmo1G/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/1jOeZkXGZM4NFdZeAkMo54Hc1Bk6gmo1G/edit?usp=sharing&amp;ouid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>

08) Monte Belo	Larissa de Oliveira	<a href="https://drive.google.com/file/d/1e9XW3WvT8aVd18YP-iQ47ASceBh5koT8/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1e9XW3WvT8aVd18YP-iQ47ASceBh5koT8/view?usp=sharing</a>
09) Muzambinho	Flaviana Cristina da Silva Priscila Urbano Dionísio	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/1xtE-19g5-NDc5T_SIRa7RucDT5pWEiwBvRxapmSsdNQ/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/presentation/d/1xtE-19g5-NDc5T_SIRa7RucDT5pWEiwBvRxapmSsdNQ/edit?usp=sharing</a>
10) Nova Resende	Luciana Ap. C. Martins, Márcia Ap. Corrêa da Costa, Maria Aparecida da silva Melo, Marilza de Fátima Pinheiro, Quézia Rodrigues de Souza	<a href="https://prezi.com/view/TRXcJkMCcnCN2BhAafVD/">https://prezi.com/view/TRXcJkMCcnCN2BhAafVD/</a>
11) Poços de Caldas	Juliana de Oliveira Flausino, Nelson Damásio Ferreira	<a href="https://docs.google.com/document/d/1aC1QBEHstOTCHUHFM8qASeooyDWS2pBKt_V1eoFN DwQ/edit">https://docs.google.com/document/d/1aC1QBEHstOTCHUHFM8qASeooyDWS2pBKt_V1eoFN DwQ/edit</a>
12) Santa Rita de Caldas	Roberta Caroline Leite	<a href="https://docs.google.com/presentation/d/18mN7UZuqB94rc-6bD68r1ghK63eFF11H/edit?usp=sharing&amp;oid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true">https://docs.google.com/presentation/d/18mN7UZuqB94rc-6bD68r1ghK63eFF11H/edit?usp=sharing&amp;oid=110760083789137540752&amp;rtpof=true&amp;sd=true</a>
13) Serrania	Roberta Caroline Leite	<a href="https://drive.google.com/file/d/1OfjRh_SE6kT7Khv6DvexBMgvnn-NGk3M/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1OfjRh_SE6kT7Khv6DvexBMgvnn-NGk3M/view?usp=sharing</a>



## ANEXO III – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisas



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** NOMES QUE CONTAM A HISTÓRIA DAS CIDADES MINEIRAS: UM ESTUDO SEMÂNTICO E ENUNCIATIVO DAS CIDADES DA SUPERINTENDÊNCIA DE POÇOS DE CALDAS-MG

**Pesquisador:** Souza Jocyare

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 42966120.2.0000.5158

**Instituição Proponente:** Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.696.755

**Apresentação do Projeto:**

"O presente estudo vinculado à Linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente do Programa de Mestrado em Gestão Planejamento e Ensino da Universidade UninCor, toma como proposta de reflexão a realidade da educação básica brasileira com foco na formação de professores e seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Diante da definição do objeto de pesquisa, surge a questão: como os livros didáticos adotados nas escolas de Educação Básica dos municípios do Circuito Sul Mineiro contemplam a história regional/local (tempo e espaço) desses municípios? Isto porque acreditamos que não aconteça um estudo e valorização da cultura local nas propostas de ensino contidas nos livros didáticos".

**Objetivo da Pesquisa:**

"Este trabalho tem por objetivos analisar os livros didáticos, da Superintendência Regional de Poços de Caldas MG, e observar se estes contemplam a cultura local, observando a importância desta cultura para o processo de Ensino aprendizagem dos alunos".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

- "Existe a possibilidade de riscos médios. Salientamos a exposição das pessoas envolvidas na pesquisa referente à cultura de seus antecedentes assim como constrangimento pelo emergir de histórias ocultas ora silenciadas e/ou apagadas". - - - Divulgação de dados confidenciais.

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
 Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150  
 UF: MG Município: TRES CORACOES  
 Telefone: (35)3239-1248 Fax: (35)3239-1248 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.000.755

- Risco a segurança dos prontuários.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

"vide conclusões"

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos estão de acordo com as solicitações do comite.

**Recomendações:**

"vide conclusões"

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Apto ao desenvolvimento da pesquisa e de extrema importância em âmbito, local, regional e nacional.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Documento aprovado diante da congruência do projeto ético. O projeto de pesquisa não pode ser alterado ou modificado após a aprovação do comitê de ética e pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1672132.pdf	16/04/2021 19:06:11		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMariassinado.pdf	16/04/2021 19:05:45	Marizaura de Fátima Pinto	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochurainvestigadorMari.pdf	16/04/2021 19:05:24	Marizaura de Fátima Pinto	Aceito
Folha de Rosto	FRMariassinada.pdf	16/04/2021 19:04:50	Marizaura de Fátima Pinto	Aceito

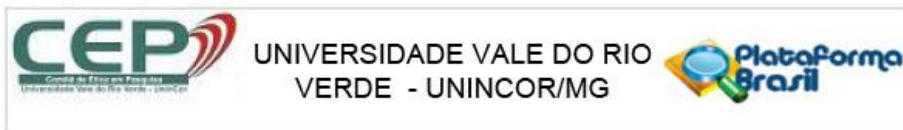
**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
 Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150  
 UF: MG Município: TRES CORACOES  
 Telefone: (35)3239-1246 Fax: (35)3239-1246 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.886.756

TRES CORACOES, 06 de Maio de 2021

---

**Assinado por:**  
**Fabiano Guimarães Nogueira**  
**(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150  
UF: MG Município: TRES CORACOES  
Telefone: (35)3239-1246 Fax: (35)3239-1246 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br

## APÊNDICE I - Modelo de roteiro de produção de vídeo

PARTICIPANTES DO GRUPO:	
DATA:	
PROFESSOR(A):	DISCIPLINA
TÍTULO DO VÍDEO:	
PARA QUE VAMOS GRAVAR? Considerar a realidade inventada, os papéis que desempenharão e o tipo de discurso utilizado (serão <i>youtubers</i> ).	
PARA QUEM VAMOS GRAVAR? Quem serão os possíveis seguidores? A quem se destinará o vídeo produzido? Este tipo de reflexão ajudará no tipo de linguagem a ser utilizada.	
ONDE SERÁ DIVULGADO? Pensar sobre em qual meio circulará este vídeo, tanto fictício quanto real (no <i>You Tube</i> , na escola, etc.) .	
CONTEÚDO ABORDADO: Vamos produzir vídeos com que tipo de informações? - Escrita do texto que fundamentará o vídeo, com a parte do conteúdo sobre a história da cidade a ser contado (falaremos do nome? Do ato de ocupação? Da história como é contada? Etc. seja qual for o tema, deverá ser totalmente descrito e explicado neste espaço.).	
FUNÇÕES: quais as funções de cada um do grupo no vídeo (quais aparecerão na gravação e com qual objetivo; quem organizará o ambiente de filmagem, quem será o cinegrafista, entre outras funções)	

**DEFINIÇÃO DO CENÁRIO:** Como será o cenário (ao ar livre? Onde especificamente? Numa sala? O que terá na cena (mesa, cadeiras, fundo, cartazes, lousa com alguma informação, objetos, etc.)

**CENAS:** Uma breve descrição das cenas e do que acontecerá entre elas incluindo as falas dos atores, narrações e outros sons que vão aparecer além de imagens, fotos, cartazes e objetos que tenham selecionado. Nesta etapa, deverão descrever passo a passo como será narrado o conteúdo já escolhido e explícito acima, já com os recursos linguísticos utilizados como as expressões comumente utilizadas por *influencers digitais*, falas, gestos, entre outros recursos próprios dos vídeos de *youtubers*.

## APÊNDICE II – Planilhas de autoavaliação

NOME		DATA	
PROFESSOR		ESCOLA	
CONCEITOS	ÓTIMO	BOM	PRECISO MELHORAR NA PRÓXIMA VEZ
Colaborei com os colegas integrantes do grupo na execução das etapas			
Contribuí com ideias ou auxiliiei na pesquisa e levantamento de objetos necessários			
Soube ouvir meus colegas respeitando seus pontos de vista			
Produzimos o roteiro com os itens que colaborariam para com a gravação do vídeo			
O vídeo transmitiu informações completas e fidedignas sobre a história de minha cidade			
Fomos criativos na elaboração do enredo			
Fizemos uso da linguagem específica do gênero adotado (conseguiríamos likes?)			
A edição do vídeo (se houver) foi adequada, mantendo a linearidade e favorecendo a interpretação dos telespectadores?			
Como avalio a produção final do trabalho?			

APÊNDICE III – Roteiro de vídeo produzido pela pesquisadora ao vivenciar a sequência	
Produto – artefato: Documentário Campestre – MG	
Tempo de duração: 20’ Data da gravação: 2021	
<p>Vídeo: A pequena e simpática cidade de Campestre localizada no sul de Minas Gerais, contém atualmente 21.000 habitantes. A economia do município gira em torno da cultura do café, leite e gado. A história da cultura local inicia-se em meados dos anos de 1800, onde foram datados os primeiros imigrantes portugueses. Já em meados dos anos de 1924, inicia-se a chegada dos italianos tempos depois alguns deles se fixaram nas lavouras da localidade. Segundo a historiografia local os sírios e libaneses adentraram na região sul- mineira no século XIX e XX sendo o comércio seu principal envolvimento. Em pouco tempo de estadia, esses conseguiram grandes avanços para a cidade. Vieram também para Campestre, povos russos, alemães, espanhóis e árabes todos por volta do fim do século XIX.</p> <p>Vídeo: panorâmico da cidade.</p> <p>Narração: _____</p>	CAMPESTRE - MG
<b>Roteiro de gravação e edição do vídeo com ordem das imagens</b>	
<p><b>Cena 1:</b> Narrador com apresentação do tema.</p> <p><b>Local:</b> Imagens da zona rural (cultura do café), estradas, mapas</p> <p><b>Fala:</b> Muitas cidades brasileiras nasceram, a partir de ranchos para pernoite de tropas, ou cargueiros de transporte de mercadorias produzidas nas distantes propriedades rurais, assim a história de Campestre não é diferente, os relatos passados de gerações sobre a origem da cidade mostram que a mesma, por se localizar em um ponto estratégico da fronteira do estado com São Paulo, era utilizada por bandeirantes paulistas que adentravam o estado à procura de riquezas naturais.</p> <p>Mais tarde, como caminho de muitos viajantes e peregrinos que saíram da cidade de Campanha e iam a caminho de Aparecida do Norte, a região servia como ponto de pousada e descanso, assim os primeiros ranchos foram sendo construídos.</p> <p>Os dados coletados do acervo da Biblioteca Municipal de Campestre- MG constam que o primeiro povoado se deu por descendentes portugueses (colonizador) que viviam nas localidades vizinhas por volta do ano de 1800. A localidade que originaria o território da Paróquia Nossa Senhora do Carmo do Campestre em meados do ano de 1740 era apenas</p>	

um ponto de parada, já que os caminhos primitivos percorridos eram exaustivos, e a colina rodeada de água fresca e ar puro vindo das matas era um banquete convidativo para o pouso.

## **Cena 2**

**Local:** Paisagem, rotas, lavouras

**Fala:** Em 1767, a cidade de Campestre já aparece na Carta Geográfica que compreende o Rio das Mortes, Villa Rica e Mariana, como caminho que partia de Cabo Verde para Ouro Fino, mostrando o movimento que o então governador fez pelo sul da capitania para afirmar o território. A primeira pessoa a abrir uma entrada na região onde se localiza Campestre foi Veríssimo João de Carvalho, um português vindo da Freguesia de São Salvador no Arcebispado de Braga. Em 1762, o desbravador ligou as vilas de Cabo Verde a Ouro Fino por meio de rotas que facilitassem o escoamento do ouro que vinham das minas auríferas.

Um dos principais ícones do novo descoberto ocupado hoje, pelo município campestrense foi o condutor de tropas, Lucas Borges de Carvalho que nasceu na Ilha da Madeira e veio para o Brasil em 1737 e por volta de 1770, fixou-se na localidade de Nossa Senhora de Assunção do Cabo Verde, empossando-se da Fazenda Pouso Alegre, atual bairro Campos do município de Campestre.

Pouco tempo depois, em 1776 foram arrendados doze alqueires de terra pelos irmãos Manuel José Muniz e Francisco José Muniz. Devido à longevidade da freguesia em comparação com as Paróquias vizinhas, no século XIX era de costume dos fazendeiros construir oratórios em devoção aos seus santos padroeiros. Manoel José Muniz construiu um pequeno oratório no alto do morro em devoção a Nossa Senhora do Carmo. Para concessão desses oratórios, necessitava-se de petições ao bispo. Com o passar do tempo os fiéis começaram a se reunir cada vez mais em maior quantidade para a participação dos ritos católicos, principalmente da Semana Santa que, por mais que não tivesse a presença de um sacerdote, os moradores executavam suas orações e súplicas. Porém, com o passar dos anos, foi impossível abrigar tantos fiéis que lotavam todo seu



entorno. Assim, foi concedido um pedido para a construção de uma Capela Curada no ano de 1942. Ao redor da capela foram doadas para a igreja algumas glebas de terra, que contribuíram para o desenvolvimento do arraial.

**Cena 3:**

**Local:** Cemitério antigo, igreja N. Sra. APARECIDA ( Igreja azul)

**Fala:** A inauguração da capela Nossa Senhora do Carmo aconteceu em 16 de julho de 1832, nela, foi inserida a imagem da padroeira, sendo essa mesma imagem guardada na Casa Paroquial de Campestre nos dias atuais. A capela e o cemitério localizavam-se no ponto mais alto do morro, assim as primeiras casas cresceram em seu entorno. Os sepultamentos começaram a ser feitos dentro do adro da capela até o ano de 1855 quando foram proibidos por meio de uma lei que previa construções de um novo cemitério. Segundo o acervo municipal, após nove anos de sua fundação, a localidade contava com cento e cinquenta casas, duas igrejas e uma escola alcançando o nível de distrito pela Comarca de Caldas em dia 12 de março de 1830.

Foi feito contato com a Secretária de Cultura, Isabela, que nos relatou sobre o primitivo cemitério que se localizava na atual rua Gabriel Junqueira, praça Ana Zenun, onde ainda pode-se prestigiar suas ruínas. Em meados dos anos de 1915 o cemitério foi entregue à Câmara Municipal e, para ter o cumprimento das leis sanitárias da época e foi transferido da parte alta da cidade para a parte baixa, onde se localiza, até os dias atuais. Havia também muitos sepultamentos nas zonas rurais distantes devido à longevidade das paróquias, como é o caso da atual Capela de São José no bairro Córrego do Ouro, e Capão da Grama, localizado próximo ao bairro Pitangueiras, além do um cemitério localizado no atual bairro Posses, cemitério ativo até os dias de hoje.

**Cena 4:**

**Local:** Ponto central de Campestre (Trevos – Nome da Cidade – Igreja Matriz – Praças Avenidas -Igreja).

**Fala:** Com pouco tempo de funcionamento, a capela foi nomeada paróquia, graças a uma nova petição dos fiéis locais e em 1839, por meio de esforços da liderança, o Curato

subiu o cargo para Distrito de Paz. Nesse período, a atual cidade já contava com 150 casas, duas igrejas e escola. Após esse acontecimento, a localidade obteve grande crescimento populacional.

O crescimento da cidade também se deu no termo rural das grandes fazendas cafeeiras da região e de seu comércio de escravos. As conquistas econômicas afluíram a vontade de toda população a buscarem mais avanços e assim se fez. No século XVII, subiu à categoria de Freguesia, recebendo o título de Paróquia em 3 de abril de 1840 e se desvinculando de Cabo Verde, num momento em que a sociedade confundia os títulos civis com religiosidade, já eram datados, neste ano, 2.219 habitantes campestreses. A primeira Paróquia do Campestre da Boa Vista teve início em 1832, feita de taipa de sebe. Após 40 anos de consolidação, a Matriz necessitava de manutenções em suas estruturas e acabamentos.

Em 1919, a Matriz encontrava-se em estado lastimável, segundo o livro de Tombos da Paróquia, pois houve a perda de estruturas e trincas, assim, devido ao seu mal estado, fez-se necessária a sua demolição e a construção de uma nova Matriz. A nova Matriz foi inaugurada em 25 de janeiro de 1942, idealizada pelo arquiteto Sr. Mário Romanelli e seu administrador Frederico Luisi em estilo neoclássico.

Em 1883, a igreja foi “reconstruída” e recebeu uma torre, entretanto, antes de a reforma se concretizar, os recursos financeiros foram se tornando escassos, então, em 1893, retoma-se uma nova reforma e a igreja ganha um relógio e vários outros objetos, entre eles, imagens de santos.

Em 1851, tem-se nota que se deu a construção de uma igreja conotada à Irmandade do Rosário, voltada para os fiéis negros e pardos, foi fundada em Campestre pelo então Frei Eugênio de Gênova, localizada no fundo do largo central.

#### **Cena 5:**

**Local:** Fazenda da Pedra, Pedra Grande

**Fala:** Depois da Inconfidência Mineira, houve um grande fluxo migratório para a região,

pois o crescimento econômico gerou expansões para as regiões em direção a São Paulo, sofrendo modificações em sua fisionomia, principalmente pelas novas fazendas de policultura.

A questão política do “Café com Leite” no período da república velha demonstra a acirrada competição de interesses entre os estados paulista e mineiro, o primeiro defendia a cultura do café, e o segundo apoiava a policultura.

Nesse contexto surge a figura de importância ímpar para a evolução da localidade. O Coronel José Custódio Dias de Araújo, mais conhecido como Zeca da Pedra, nascido em 17 de julho de 1859, viveu 84 anos dedicados à política e ao café, possuidor de uma mão de ferro, conquistou muitas terras que alcançaram onze mil hectares. Seu apelido “Zeca da Pedra” foi originário devido à enorme pedra de 260 metros de altura que se localiza em sua antiga propriedade. Zeca da Pedra ingressou na política em 1890 e começou a lutar pelo desmembramento do distrito que pertencia a Caldas. Assim, tornou-se prefeito da Villa do Campestre.

#### **Cena 6:**

**Local:** Construção ao lado da igrejinha, antiga prefeitura.

**Fala:** Depois da proclamação da república no Brasil, as glebas de terras que antes eram partidas pela igreja, nesse momento, tornam-se por parte do Estado, fazendo com que, assim, os terrenos adquiridos pudessem ser comprados também por particulares e pelo poder público, assim como os cemitérios que, considerados como campo santo para a igreja, foram municipalizados, como atesta no antigo Livro de Tombos da Matriz do Campestre com alguns recibos de vendas importantes no entorno como a Venda da Câmara Municipal e o terreno no largo da Caixa d'Água para a construção do Grupo Escolar.

Antiga Câmara Municipal em 1910

Antigo Grupo Escolar Coronel José Custódio

Sendo assim, o então prefeito Zeca da Pedra inicia a construção de edifícios públicos como a Câmara Municipal dos Vereadores, onde também funcionava a Prefeitura Municipal, onde, até então, acontecia na casa do Sr. Raul Ambrogi (antiga residência de

Manoel José Muniz). Também, foi construída uma escola que tinha como nome Grupo Escolar Coronel José Custódio. Outro feito importante foi a construção de uma rodovia que liga Poços de Caldas, Campestre e Machado, auxiliando no crescimento da localidade.

### **Cena 7**

**Local:** Hospital, escolas, centro

**Fala:** Outros acontecimentos importantes para a localidade pós- período coronelista foram a abertura de novas travessias, o desenho e traçado dos jardins sob a indicação de Zeca da Pedra o prefeito Benedito Jorge deu ares de cidade para Campestre. E em 1945, tem-se a primeira eleição direta, na qual a família Zenun, apelidada de “Turcos”, predominou na política durante 45 anos. Nesse período, foram construídas estradas vicinais, estradas rurais, nomeação de eletricidade pública, escolas rurais, construção de matadouro, hospitais e outras realizações que ajudaram no crescimento urbano da cidade e que existem até os dias atuais.

### **Cena 8**

**Local:** Imagens das festividades e costumes da cidade

**Fala:** O povo campestre miscigenava costumes tanto religiosos como festivos, como procissões, casamentos, festas de devoção aos santos e folia de reis. O costume mais praticado em vigor era a semana santa, em que todos tinham muito respeito pela dor e morte do Senhor. Assim, todas as atividades eram silenciosas e previam o luto. Celebravam-se também o Corpus Christi, festas juninas e natal, esses costumes permanecem até os dias atuais.

Assim, Campestre é formada de vivências, laços de família, memória, cultura e identidade de um povo com suas manifestações culturais de estilo variado que completam e enriquecem o município, como as tradicionais festas juninas, festa de N. Sra. do Carmo, Cavalhadas e Desfiles de Carros de Boi.

### **Cena 9**

**Local:** Imagens da jogadora

**Fala:** Para encerrar o documentário, não se pode deixar de citar uma figura importantíssima na cidade, a atleta Bruna de Paula, jogadora da seleção brasileira de handebol, visto que o livro práticas corporais da educação física, foi um dos mais utilizados nesta Superintendência de Ensino.

A Educação Física é inserida na área de Linguagens, pois as práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento se apresentam como textos culturais, permitindo produção, reprodução e interpretação. Os gestos que constituem a linguagem corporal que se constituiu são responsáveis por expressar desejos, emoções e pela emissão e tradução de mensagens diversas.

Fonte: a autora (2021)

APÊNDICE IV – Produto Técnico Tecnológico, cartilha História e Cultura local: uma  
sequência didática para professores da Educação Básica

link para acesso a cartilha:

<https://drive.google.com/file/d/1aYZOufaf0lnhmacR0P2vKkcS6-jvfyZD/view?usp=sharing>