



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

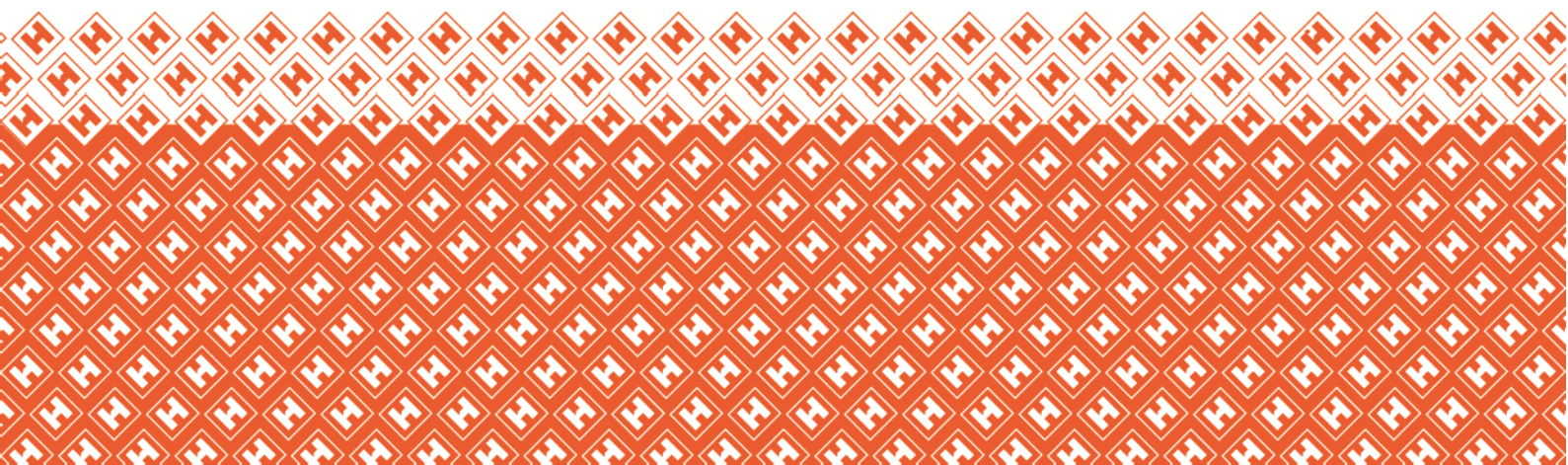
---

**ROBENILTON PINTO CARNEIRO**

**FASCÍCULOS DE HISTÓRIA LOCAL:  
Produção de Material Didático e  
possibilidades para o Ensino de História em  
Conceição do Coité**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

**DEZEMBRO / 2022**



**ROBENILTON PINTO CARNEIRO**

**FASCÍCULOS DE HISTÓRIA LOCAL: PRODUÇÃO DE MATERIAL  
DIDÁTICO E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA EM  
CONCEIÇÃO DO COITÉ**

Dissertação apresentada no Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade do Estado da Bahia, Campus Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de História, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes.

**SALVADOR  
Dezembro/2022**

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

### **Sistema de Bibliotecas da UNEB**

C289f

Carneiro, Robenilton Pinto

Fascículos de História Local: produção de material didático e possibilidades para o ensino de História em Conceição do Coité / Robenilton Pinto Carneiro. - Salvador, 2022.

111 fls : il.

Orientador(a): Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PROFHISTORIA, Campus I.2022.

1.História Local. 2.Produção de material didático. 3.Ensino de História.

CDD: 907

ROBENILTON PINTO CARNEIRO

**FASCÍCULOS DE HISTÓRIA LOCAL: PRODUÇÃO DE MATERIAL  
DIDÁTICO E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA EM  
CONCEIÇÃO DO COITÉ**

Dissertação apresentada no Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade do Estado da Bahia, Campus Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino de História, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes.

**Banca Examinadora:**

---

**Dr<sup>a</sup> Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes.**  
(orientadora) Universidade do Estado da  
Bahia (UNEB)

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Margarida Maria Dias de Oliveira**  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leandro Antônio de Almeida**  
Universidade Federal do Recôncavo Baiano(UFRB)

**Aprovada em: 21 / 12 / 2022**

Quando alguém julga ter alcançado o saber, é porque  
ainda não sabe onde está o verdadeiro conhecimento  
(1 Coríntios 2.2)

## AGRADECIMENTOS

Concluir mais uma etapa em nossa constante busca por aperfeiçoamento profissional traz uma sensação de dever cumprido e de satisfação indescritíveis. Mas, por certo, quero expressar nominalmente algumas pessoas que foram fundamentais em todo esse processo.

Acima de tudo, agradeço a Deus pelo domínio que ele deu aos homens e mulheres de fazerem história.

Aos meus familiares, minha eterna gratidão por tudo. Meus pais Roberto e Nilza, que são minha inspiração maior, minha esposa Daiane, que muitas vezes contribuiu com sugestões e estímulos na minha prática profissional, e as minhas gurias (filhas), Maria Luísa, Isabela e Laura, meus tesouros de inestimável valor.

Tudo o que fiz e produzi nesse trabalho são frutos colhidos diretos da sala de aula, o melhor lugar do mundo para se estar! No chão da sala e no diálogo constante com os estudantes, colegas de trabalho, funcionários e comunidade escolar é que despertaram o desejo de produzir um material que fosse utilizado exatamente por esses atores da educação básica local.

Todas as escolas na qual lecionei tem uma contribuição direta e indireta nas reflexões e produto aqui apresentado. Especialmente quero citar o CECOV (Centro Comunitário de Valilândia) localizado no município de Valente, Bahia, e o Colégio Estadual João Carneiro, em Vila Carneiro, município de Conceição do Coité. Do CEJC, como carinhosamente chamamos o Colégio João Carneiro, cito nominalmente Diego Góes e Naildes Pinheiro, que foram mais próximos das angústias e alegrias de todo o processo de feitura desse texto, e em nome deles, estendo o abraço aos outros colegas, que fazem o ambiente agradável e produtivo.

Também agradeço aos colegas da Escola José Lopes Araújo, que dividem conosco esses momentos saborosos e amargos que a educação nos proporcionam.

Outros espaços formais de educação também foram relevantes nessa minha trajetória, como a Escola Auto Barbosa de Souza, atualmente fechada, que era localizada no Correia, no município de Conceição do Coité, o Colégio Educarte, instituição privada de ensino em Serrinha, e o Colégio Projeção, também escola particular em Conceição do Coité.

Parte dessa dissertação está marcada por tudo que vivi e vivo nesses espaços de encontros pedagógicos e de trocas de experiências fundamentais em minha formação continuada.

Aos colegas da turma e aos educadores do Profhistória 2020, que nos conhecemos pessoalmente semanas antes da Pandemia de Covid-19, e depois continuamos o itinerário pelas

aulas remotas, meus agradecimentos pelas trocas de informações, conhecimentos e afetos durante esse percurso.

À minha orientadora Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes, agradeço pelas contribuições certeiras e pela autonomia que permitiu algumas escolhas que fiz.

Agradeço a Perpétua Maria Boaventura Sampaio, grande educadora Coiteenses que é uma inspiração constante na luta por uma educação de qualidade para todos, e em nome dela eu agradeço também a todos os colegas que trabalharam comigo na Secretaria de Educação do município de Conceição do Coité, durante a gestão do prefeito Assis (2013-2020), na qual fui coordenador pedagógico de História. Foi durante essa estadia que germinou com mais nitidez o desejo de produzir um material didático para os estudantes da rede pública municipal.

Que caminhemos lutando e buscando uma Revolução pela educação!

## RESUMO

Esta dissertação discute o potencial do ensino de história local e a produção de materiais didáticos em Conceição do Coité, a partir da construção dos Fascículos da História de Conceição do Coité, planejado como solução mediadora de aprendizagem dentro das características do Profhistória. Nas discussões sobre História local e ensino de história fizemos o diálogo com Goubert (1988), Ferreira (2017), Neves (2008), Bittencourt (2008), entre outros, reforçando o protagonismo que essa abordagem tem adquirido nas últimas décadas. Constantemente confundida com história Regional e a Micro história, a História Local tem características específicas e nessa pesquisa diferenciamos essas abordagens, inclusive ressaltando sua potencialidade para sala de aula. Sobre os materiais didáticos, utilizamos Munakata (1997), Cassiano (2008), Caimi (2010) Rüsen (2011) como referências nesse debate. A produção de materiais, sejam didáticos ou paradidáticos, tem crescido bastante, e, o uso destes materiais na sala de aula traz possibilidades interessantes para o docente que quer utilizar desse recurso na aula de história. Muitos professores têm produzido seu próprio material para uso na sala de aula, e esse foi o caminho seguido nessa pesquisa. Os *Fascículos da História de Coité* são encartes produzidos para serem utilizados em cada trimestre do ano escolar das aulas de história para alunos do Ensino fundamental dos anos finais. Para isso, foi proposto um fascículo para cada ano/série letiva, do 6º ao 9º ano. As reflexões apresentadas nessa pesquisa descrevem como esse material foi produzido, e os desafios que é produzir materiais pedagógicos para utilização em sala de aula.

**Palavras-Chave:** Ensino de História. Produção e difusão de narrativas históricas. História Local. Materiais Didáticos.



## **ABSTRACT**

This dissertation discusses the potential of local history teaching and the didactic material production in Conceição do Coité, based on the construction of the Fascicles of the History of Conceição do Coité, planned as a learning mediating solution within the characteristics of Profhistória. In the discussions about local history and history teaching we dialogued with Goubert (1988), Ferreira (2017), Neves (2008), Bittencourt (2008), among others, emphasizing the protagonism that this approach has acquired in the last decades. Constantly confounded with Regional history and Micro history, Local History has specific characteristics, and in this research we differentiate these approaches, also emphasizing their potentiality for the classroom. About didactic materials, we used Munakata (1997), Cassiano (2008), Caimi (2010) and Rüsen (2011) as references in this debate. The production of materials, either didactic or paradidactic, has been increasing, and the use of these materials in the classroom offers interesting possibilities for teachers who want to use this resource in the history classroom. Many teachers have been producing their own materials for use in the classroom, and this was the path followed in this research. The Fascículos da História de Coité are volumes produced to be used in each quarter of the school year in history classes for students in the final years of elementary school. For this, a fascicle was created for each grade, from 6th to 9th grade. The reflections presented in this research describe how this material was produced, and the challenges of producing pedagogical materials for classroom use.

**Keywords:** History Teaching. Production and dissemination of historical narratives. Local History. Didactic Materials.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COLTED	Comissão do Livro técnico e livro didático
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia DCRB
DCRCC	Documento Curricular Referencial de Conceição do Coité
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FAE	Fundação de assistência ao estudante
GOP	Guia de Orientações Pedagógicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico brasileiro
LEHRB	Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia
LD	Livro Didático
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNBE	Programa Nacional de Biblioteca Escolar
PLIDEF	Programa do livro didático para o ensino fundamental
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFRB	Universidade federal do Recôncavo Baiano

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Captura de tela do material didático produzido por Girleide Fontes.....	59
<b>Figura 2</b> - Mapa dos domínios dos Guedes de Brito no século XVII.....	65
<b>Figura 3</b> - Líder indígena Lourival, em frente a Igreja da matriz de Mirandela .....	67
<b>Figura 4</b> - Mapa com as principais estradas coloniais.....	69
<b>Figura 5</b> – Captura de tela Jornal.....	73
<b>Figura 6</b> – Dados do Censo demográfico de 1872.....	73
<b>Figura 7</b> - foto Romão Cedraz de Oliveira.....	76
<b>Figura 8</b> - Revista Bahia Ilustrada de Agosto de 1918.....	80
<b>Figura 9</b> – Recorte do jornal.....	81
<b>Figura 10</b> - Mapa: Passagem da Coluna Prestes na Bahia.....	83
<b>Figura 11</b> – Manchete do jornal chama Lampião de bandido e assassino.....	85
<b>Figura 12</b> – Capa do Fascículo 01: História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité, e página 05 .....	94
<b>Figura 13</b> – Captura de tela da página 07.....	95
<b>Figura 14</b> : Capa do Fascículo 02 e pg. 6 e 7 .....	96
<b>Figuras 15</b> : Capa do Fascículo 03, seguido da página 06.....	98
<b>Figura 16</b> – Capa do fascículo 04 e captura de tela da página 11.....	99
<b>Figura 17</b> – Sumário do GOP (Guia de Orientações Pedagógicas).....	102
<b>Figura 18</b> – Quadro referencial curricular do GOP .....	103
<b>Figura 19</b> – Aprofundando os estudos.....	105

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 HISTÓRIA LOCAL E ENSINO DE HISTÓRIA .....</b>	<b>16</b>
2.1 A HISTÓRIA LOCAL: CAMINHOS PERCORRIDOS .....	16
2.1.1 : Problematizando o Local e o Global .....	19
2.1.2 : Diferenciando História Local, História regional e Micro História .....	22
2.1.3 Quem escreve a história: dos memorialistas aos historiadores profissionais .....	23
2.1.4 : Cuidados com a história local .....	27
2.1.5 : História Local no Brasil: do desprezo a valorização .....	28
2.2 : ENSINANDO HISTÓRIA LOCAL: UM CAMINHO DE DESCOBERTAS .....	31
2.2.1 :Ensinar história local: um caminho pedagógico prazeroso. ....	31
2.2.2 : Potencialidades do ensino de história local .....	32
2.2.3 : Livros e materiais didáticos de história local .....	35
2.3 : MARCOS LEGAIS, OU O CURRÍCULO OFICIAL ABRINDO POSSIBILIDADES ...	37
<b>3 PRODUZINDO MATERIAL DIDÁTICO .....</b>	<b>43</b>
3.1 : MATERIAIS DIDÁTICOS: SUBSÍDIOS PARA A HISTÓRIA ESCOLAR.....	43
3.2 : O LIVRO DIDÁTICO: O SÍMBOLO MAIOR DOS MATERIAIS DIDÁTICOS .....	46
3.2.1 : Definições.....	47
3.2.2 : O programa de aquisição de livro didático no Brasil .....	49
3.2.3 : O Livro didático, objeto de pesquisa em ascensão .....	52
3.3: PARADIDÁTICO: UM CAMINHO ALTERNATIVO .....	54
3.4: MESTRADOS PROFISSIONAIS E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: CAMINHO NATURAL PARA A HISTÓRIA LOCAL .....	57
<b>4 ENTRE HISTÓRIA, MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: AS ETAPAS DA PRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO “FASCÍCULOS DA HISTÓRIA DE COITÉ” .....</b>	<b>62</b>
4.1 : ESCRREVENDO A HISTÓRIA LOCAL DE CONCEIÇÃO DO COITÉ. ....	63
4.1.1 : Muito antes dos colonizadores portugueses, muito antes dos nativos. ....	64
4.1.2 : Ocupação territorial e indígenas em Coité .....	64
4.1.3 : Estradas, viajantes e um certo Imperador nos Caminhos dos Sertões .....	68
4.1.4 : Escravidão em Coité .....	71
4.1.5 : Martinha: uma ex-escravizada em Coité .....	75

4.1.6 : Chegada do Trem e da República: o sopro de modernidade do Império chega em nossas terras, e junto dele os novos ares republicanos .....	78
4.1.7 : 1920: A década dos “revoltosos” em Coité .....	81
4.1.8 : Emancipação política, implantação do sisal e o município nos dias atuais .....	86
4.2: IDENTIFICANDO A NECESSIDADE .....	90
4.3: PRODUZINDO OS FASCÍCULOS .....	91
4.4: CONFECCIONANDO GUIA DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS .....	101
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>106</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>107</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Como parte essencial de sua prática cotidiana, o professor de história almeja que suas aulas tenham um sentido. Ele reflete, pensa, planeja, cria, faz e refaz pensando em como tornar suas aulas mais atrativas, mais significativas. Em suma, tenta responder aquela pergunta inquietante que vez por outra pululam de uma mente curiosa estudantil: para que aprender história, professor?

Nessa epopeia que são as salas de aulas Brasil afora, o professor de História no fundo, quer que suas aulas respondam essa pergunta a cada estudante que a faz e a forma que essa resposta vem nem sempre é fácil, nem sempre é simples.

No entanto uma coisa não podemos negar: essa resposta vem de variadas formas, seja quando o aluno faz uma conexão de um conhecimento recém apreendido, seja na formulação de uma resposta de outro tema, mas que de certa forma o instiga e de repente as coisas fazem sentido. Ele relaciona o passado com o presente, ele cria hipóteses, ele mobiliza habilidades, ele conecta fontes para também construir o saber histórico na sala de aula. Assim, se as coisas fazem sentido para o aluno, elas certamente fazem sentido para o professor que cumpriu seu objetivo naquele momento.

É nessa jornada de inquietude em que o professor está sempre disposto a aprender e se capacitar, que ele busca sua formação continuada, para cada vez mais e melhor, saber lidar com esse mundo *sui generis* que é uma sala de aula.

O ensino de História passa por um processo de ressignificação e de busca de alternativas para tornar-se cada vez mais atraente e mais prazeroso para os estudantes e para que esse propósito se concretize, o professor deve pensar e repensar a sua prática constantemente buscando capacitações, inovações didático-pedagógicas e alternativas realistas que façam com que a relação ensino-aprendizagem flua da melhor maneira possível.

Fazer parte do Mestrado Profissional em Ensino de história (ProfHistória), ou qualquer outro curso acadêmico, é mais uma possibilidade de formação continuada que devemos almejar para nos tornarmos profissionais melhores, que pensam e repensam sua prática escolar.

Nesse processo, os materiais pedagógicos utilizados na sala de aula têm um papel fundamental, pois, muitas vezes eles são a única ferramenta disponível para os alunos, seja um livro didático, uma apostila, uma cópia xerografada de um texto, um módulo ou outro material afim. Observa-se, portanto, que essa ferramenta tem um potencial estratégico para o ensino.

No âmbito do ensino de História, quando o professor opta por trabalhar com uma abordagem mais voltada ao cotidiano das pessoas, pelo enfoque das experiências da história local, o resultado tem sido produtivo por várias questões que se interconectam.

Foi a partir dessa reflexão/necessidade que optei por fazer minha pesquisa relacionando as áreas da História Local, ensino de história e produção de materiais didáticos.

Assim, no capítulo *História local e ensino de história* traço um panorama histórico do surgimento desse campo do saber historiográfico que é a história local, abordando uma discussão sobre os caminhos percorridos até os dias atuais. Oriunda de práticas historiográficas europeias, encontrou em Pierre Goubert um dos seus principais propagadores. A Escola dos Annales influenciou diretamente nesse sentido, pois sedimentou os aportes teórico-metodológicos do campo da história local, a partir da perspectiva da história Social, no bojo da história Nova, notadamente na Europa, Estados Unidos e Brasil. Nesse capítulo também problematizo os conceitos que são fundamentais na discussão desse campo, como o local, o global, o micro, o macro e o espaço. Erivaldo Fagundes Neves é um autor que traz uma reflexão acurada desses conceitos, e para ele, a história e o espaço são indissociáveis.

Constantemente confundida com história Regional e a Micro história, a História Local tem características específicas e deve ser diferenciada das outras. Apresento essa discussão também nesse capítulo, enumerando alguns cuidados que devem ser tomados ao abordarmos essa temática.

A história local tem um potencial enorme no ensino de história e deve ser utilizada, sempre que possível, agregando com o conteúdo programático das unidades letivas ou buscando abrir espaços nestes, embora tenhamos marcos legais que nos autorizem e nos estimulem executar essa abordagem na sala de aula.

No capítulo *Produzindo material didático*, apresento uma discussão bibliográfica sobre os materiais didáticos e sobre sua importância para educação como um todo e para a história escolar, em específico. Quando se fala em educação ou sala de aula, o livro didático surge como o grande símbolo dessa ferramenta tão importante. Mas, os materiais didáticos são muitos e diversos, tanto quanto é sua definição. Assim, faremos uma abordagem das definições que se tem do que são os materiais didáticos e das especificações do que é o livro didático. Além disso, discutiremos também sobre a política nacional de aquisição e distribuição dos materiais didáticos para os estudantes, especialmente os livros didáticos. Kazumi Munakata, Célia Cassiano, e Circe Bittencourt foram referências nesse debate.

Os livros e materiais paradidáticos estão cada vez mais ganhando força no universo escolar e editorial e são uma realidade da educação brasileira há algum tempo, inclusive sendo

adquirido pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) para distribuição em todo o território. Finalizo esse capítulo destacando que, os Mestrados profissionais têm estimulado a produção de materiais didáticos, tornando assim um caminho natural para história local, pois os docentes que ingressam nesses mestrados devem desenvolver uma solução mediadora de aprendizagem, que muitas vezes podem ser um material sobre a história local do lugar onde leciona.

No último capítulo, que intitulei: *Entre história, memória e ensino de história local: as etapas da produção do material didático “fascículos da história de Coité”*, disserto sobre como foi a produção desse material, refletindo sobre os desafios, dificuldades e possibilidades que essa empreitada pode trazer.

Nessa jornada optei por construir o processo de escrita dessa dissertação paralelamente com a confecção dos fascículos. Assim, para justificar e embasar a produção dos fascículos sobre a história de Conceição do Coité, foi necessário que eu próprio escrevesse em linhas gerais a história do município, fazendo uma abordagem panorâmica utilizando a bibliografia já existente, que é escassa, com a consulta de fontes históricas disponíveis. Aproveitei também as publicações acadêmicas existentes, seja as dissertações de mestrados ou trabalhos de conclusão de curso que tiveram como tema a história de Conceição do Coité. Aqui, privilegio os trabalhos do curso de Licenciatura em História da UNEB Campus XIV, de Conceição do Coité com o propósito de valorizar as produções ali desenvolvidas.

A feitura dos *Fascículos* demandou um tempo que não imaginei que fosse tão necessário, pela própria dinâmica da produção dos mesmos. Como foi esse processo é o que tento explicar na parte final desse capítulo, que também utilizo para explicar como foi produzido os *Guias de Orientações Pedagógicas* (GOP), que foram construídos em paralelo aos fascículos para subsidiar os professores que utilizarão esses materiais em sala de aula. Ao todo foram 04 fascículos, uma para cada ano/série do Ensino fundamental, anos finais e 04 Guias de Orientação Pedagógicas.



## 2 HISTÓRIA LOCAL E ENSINO DE HISTÓRIA

Em um mundo cada vez mais conectado e globalizado, falar de História Local para alguns desavisados, aparentemente parece ser um contrassenso, uma fuga dos “temas principais”, ou até uma excessiva particularização dos acontecimentos. Mas, efetivamente não é. Cada vez mais a História local tem se consolidado no Brasil, sobretudo nas últimas décadas, ganhando força nas produções historiográficas, com um interesse crescente de acadêmicos pelo tema, e se alastrando como abordagem metodológica por professores que almejam tornar o ensino de história significativo para os estudantes, inclusive na confecção de materiais didáticos sobre a temática.

Até ter a força que tem hoje, a História Local fez um percurso árduo, sinuoso e intenso, e mesmo assim continua a enfrentar dificuldades. As tecnologias da informação nos levaram a uma realidade global de quase homogeneidade, no qual quase não há espaço para o local e o regional. Até mesmo no ensino de História, construiu-se uma prática valorativa da História Geral prejudicando de certa forma uma abordagem mais regional e local.

### 2.1 A HISTÓRIA LOCAL: CAMINHOS PERCORRIDOS

Um dos primeiros pesquisadores que se dedicaram ao tema foi Pierre Goubert. Em sua definição já clássica sobre o tema, ele aborda de forma direta essa aparente contradição entre local e geral (global):

Denominaremos história local aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local) ou uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um country inglês, uma bailwick, ou pays francês). Praticada a tempos atrás com cuidado, zelo, e até orgulho, a história local foi mais tarde desprezada - principalmente no século XIX e primeira metade do século XX- pelos partidários da história geral.(GOUBERT, 1988, p. 70).

Para ele, inicialmente, a história local estava circunscrita a abordagem das pequenas vilas, aldeias e povoamentos e até cidades e regiões de pequeno ou médio porte. O Local era algo que identificava as pessoas numa época na qual o trânsito e os deslocamentos eram difíceis. O que se escrevia sobre esses lugares era muito ligado a trajetória de vida dos nobres, religiosos e senhores de terras (genealogias, hagiografias, etc.), antecipando uma premissa que será cristalizada no positivismo.

Uma faceta dessas primeiras abordagens eram os estudos genealógicos, uma prática antiga no Oriente, e também no Ocidente (Com forte tradição na Inglaterra, Noruega e Leste europeu). Essas genealogias inicialmente registravam a história das famílias, dos feudos, passando depois para as províncias, paróquias, condados. Era uma técnica de registros muito simplista, porém com potencial de preservação grande.

Já no século XIX, segundo Goubert (1988), houve muita produção de história local na França, com calhamaços de documentos escritos nesse período, embora parte significativa desse material tenha sido desprezado pelos historiadores do século XX, num primeiro momento.

Para reforçar a importância da História Local, Goubert descreve que foram documentos cartoriais locais que ajudaram na derrubada de uma tese do senso comum, aparentemente levantada por Montesquieu e Voltaire, na qual a França tinha diminuído a população, mesmo que esses autores não tivessem entendimento acerca da demografia.

Nesses tais documentos, foi provado exatamente o contrário, os documentos revelam que a população cresceu entre os séculos XVII e XVIII. Esse caso exposto evidencia o básico para os historiadores: que a tese defendida, por mais engenhosa que fosse, precisava de dados concretos para ser comprovada. Goubert, ainda informa que somente nos anos de 1960/1970 é que se torna possível um novo tipo de história local e que isso só foi possível por conta de estudos feitos por historiadores que não tinham nascido nas regiões estudadas, portanto, estando desprovidos de uma devoção filial puderam fazer um estudo minucioso voltado para a realidade histórica do local. O estudioso ainda explica que:

Essa nova tendência surgiu da insatisfação em relação aos métodos históricos vigentes e da preocupação com o estabelecimento de novos tipos de questões históricas. Os historiadores das gerações anteriores preocupavam-se sobremaneira com problemas das classes altas. Para usarmos exemplos franceses, seria correto afirmar que a velha escola estava interessada em legisladores e não no implemento das leis, naqueles que governam e não nos governados, no clero e não nos fiéis, nas memórias de homens letrados descrevendo seus países e não nas realidades desses mesmos países. A volta à história local origina-se de um novo interesse pela história social — ou seja, a história da sociedade como um todo, e não somente daqueles poucos que, felizes, a governavam, oprimiam e doutrinavam — pela história de grupos humanos algumas vezes denominados ordens, classes, estados. Tal história tinha um interesse tão grande em corpos e mentes de muitos quanto nos planos universais e reflexões profundas de poucos; tão preocupada com a história do pão, do óleo e do vinho, quanto com a história de estatutos corporativos e regras militares. (GOUBERT, 1988, p. 73).

Como não poderia ser diferente, a consolidação da história local na Europa e consequentemente no Brasil foi também oxigenada pela Escola do Annales e toda a sua renovação metodológica, com novos temas, abordagens e novos objetos que trouxe consigo.

Em sua essência os Annales sustentaria em seu arcabouço teórico-metodológico o aprimoramento da história local. A influência dos Annales na produção historiográfica local na França foi também ressaltada por Goubert, quando aborda que o sucesso dos estudos de históricos locais e regionais na França, tem sido ampliado por conta dos novos métodos utilizados pela Escola dos Annales, que faz uma “crítica severa das ideias tradicionais e preconceitos elitistas, essa escola chamou atenção para novos grupos sociais e promoveu felizes associações interdisciplinares de historiadores e estudiosos de economia, psicologia, biologia e demografia” (GOUBERT, 1988, p 78). Para o autor essa nova geração é talentosa o suficiente para se destacar e recuperar os estudos a partir de novos métodos e ideias.

A professora Helenice Ferreira (2017) aborda essa questão salientando que “essa nova postura diante do “fazer histórico”, possibilitou a abertura de novas fronteiras interpretativas, alargando o conceito de fontes, assim como, possibilitando ao pesquisador fazer do vívido cotidiano da história um objeto científico, sem perder de vista, a amplitude da sociedade”.

Nessa perspectiva, a História Local enquanto possibilidade teórico-metodológica lançada pela Nova História, vem se contrapor a uma história que “foi escrita a partir do centro” (FERREIRA, p. 93). E novamente, observa-se como a aparente contradição entre história local/história geral, entre o micro e o macro estão no cerne dos debates entre essas abordagens:

Em síntese, do macro-espaço que abriga civilizações, a historiografia moderna traz para a pesquisa a possibilidade de examinar os micro-espaços que abrigavam populações localizadas, fragmentos de uma comunidade nacional mais ampla. Assim sendo, veio com esse “novo fazer histórico” a possibilidade de ampliar a discussão e, até, corrigir as grandes formulações já propostas na produção historiográfica em nível nacional. Por conseguinte, a História Local não se opõe à história global ou a “macro história”, o seu recorte apenas designa uma delimitação temática marcada por particularidades históricas, culturais, políticas, etc., quase sempre, ocultadas por generalizações maiores (p. 94)

Em concordância com a professora Elenice Ferreira, o teórico Erivaldo Fagundes Neves (2008), reafirma que a influência de vários teóricos das gerações que foram influenciadas pela Escola do Annales, História Nova, História Social na constituição da História Local e Regional tem o seu “mais remoto antecedente nas anotações sobre *histoire rurale régionale et histoire locale*, de Marc BLOCH (1961, p.XXX-XXXIII), que se desenvolveu posteriormente como desdobramento da *nouvelle histoire* francesa,” (NEVES, 2008, p. 30), através das monografias de Emmanuel Le Roy e Pierre Goubert, elaboradas como padrões de uma história regional geral, para abordar as regiões econômicas mundiais. Segundo o autor esses paradigmas:

Apoiava-se na perspectiva da longa duração braudeliana, mas a dimensão geográfica apenas a emoldurava introdutoriamente, sem o papel de condutora da ideia. O seu

objeto de estudo (o homem no seu cotidiano historicamente construído) distinguiu-se do que se propunha estudar no paradigma inicial (o espaço) (HUNT, 1992, p. 4), para situar-se nas ações humanas urdidas no espaço de uma região ou localidade. (NEVES, 2008, p. 30)

O fato é que não tem como não reconhecer que a renovação historiográfica ventilada pela Escola dos Annales sedimentou os aportes teórico-metodológicos do campo da história local, a partir da perspectiva da história Social, no bojo da história Nova, notadamente na Europa, Estados Unidos e Brasil.

### **2.1.1 : Problematizando o Local e o Global**

É salutar afirmar aqui nesse ponto, e reiterar quantas vezes for necessário, que “toda história é local” porque ela parte sempre de um lugar, do lugar onde o historiador faz as perguntas, e de onde ele busca as respostas. Essa frase se notabilizou no seio da historiografia brasileira, tornando-se quase um aforisma.

A história Local por excelência trabalha o conceito de lugar. Quando Michel de Certeau fala em “Lugar Social”, seja na produção dessa história, seja na circunscrição onde ela se deu, ele não estaria trazendo essa problemática inerente a esse campo também? De acordo com ele:

Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam. (CERTEAU, 1988, p. 66, 67)

Os estudos locais e regionais, em determinados momentos, contribuíram para questionar ideias gerais sobre determinados temas, quebrando uma certa lógica dominante e generalista, às vezes simplistas.

Em suma, a história local pode derrubar mitos historiográficos, ou ideias gerais sobre alguns assuntos, sobretudo aqueles já estão cristalizados na historiografia. Pierre Goubert reitera essa máxima em outro trecho de seu texto, dizendo que: “Poderíamos continuar demonstrando indefinidamente o quanto as novas pesquisas locais e rurais têm contribuído para mudar nossa visão do passado europeu” (GOUBERT, 1988, p. 75). Para o autor é importante mencionar que essas pesquisas não se resumem exclusivamente aquelas dos historiadores franceses, e sim a outros trabalhos em outros países:

É importante mencionar que tais pesquisas não se resumem unicamente àquelas dos historiadores franceses, trabalhando com materiais franceses: devemos citar também a renovação da história inglesa, belga e dos Países Baixos como resultado dos estudos locais realizados por W. G. Hoskins, sobre Leicestershire, Joseph Reiwet sobre Herve e B. Slicher van Bath, sobre Overijssel. A prática cuidadosa da história local e a multiplicação de monografias sobre regiões específicas, podem levar muito mais além; podem destruir muitas das concepções gerais anteriormente consolidadas em tantos livros, ensaios e palestras. Assim, por exemplo, a tão falada 'crise' do século XVII e a 'revolução agrícola' do século XVIII, certamente devem ser reconsideradas à luz dos materiais que têm sido trabalhados na atualidade. (GOUBERT, 1988, p. 75)

Outro autor que traz uma reflexão acurada do conceito de local, lugar e espaço é Erivaldo Fagundes Neves. Segundo Neves, a história e o espaço são indissociáveis e para compreendê-la melhor é sempre necessário percebê-los nessa relação. Logo, “para a história é imprescindível que o espaço tenha representação social, seja definido por um exercício de poder e a comunidade nele estabelecida, seja caracterizada por vínculos culturais, de consanguinidade e de vizinhança”. (NEVES, 2008, p. 26). Essa troca e reciprocidade entre eles são constantes.

É como se o palco da história fosse o espaço local, que se constitui um fato social. De acordo com SILVEIRA (1990, p.17, apud NEVES, 2008, p. 27) “o espaço constitui um fato social, resultado da ação humana, uma natureza socializada que interfere no processo social pelo seu caráter histórico e para lhe atribuir a historicidade possível de ser construída, numa interação temporal”.

Uma outra problemática enfrentada por quem trabalha com a história local diz respeito às fronteiras e os limites da abordagem dessa modalidade. Ao refletir nesse tema, o historiador Erivaldo Cavalcanti questiona: “onde estabelecer as demarcações? Como e até onde instituir os limites e as fronteiras, mesmo sendo estas móveis e elásticas? Há como precisar onde termina a história local e começa a história “não local” ou história global? Até que ponto e como o local e o global se articulam e se interconectam?” (CAVALCANTI, 2018, p. 274).

Para buscar essa resposta, é necessário buscar uma delimitação ou um recorte, embasados no espaço e no local. “Nesse sentido, o “local” seria um recorte eleito por aquele que desejasse refletir sobre as experiências dos sujeitos em espaços sociais delimitados. Portanto, o local, nessa acepção, está sendo instituído pelo professor/pesquisador. É ele o sujeito autor desse espaço conceitual”. (CAVALCANTI, 2018, P.275).

O que é local para uns pode, igualmente, ser global para outros. São necessárias algumas perguntas sobre os atravessamentos que existem entre o Local, o Regional, e o Global, tanto do ponto de vista histórico, como das relações sociais, políticas e econômicas. Como exemplo, podemos citar o Sisal extraído em nossa localidade/região (Território do Sisal, na Bahia) que é

explorado por empresários (que são parte da estrutura do capitalismo globalizado) que exportam e lucram milhões com essa matéria prima.

### **2.1.2 : Diferenciando História Local, História regional e Micro História**

É muito comum vermos pessoas confundindo a história local com a História Regional, ou até mesmo a história local com a Micro história, e vice-versa. Por conta de se trabalhar com conceitos tão próximos um do outro (Local, Lugar, Região, espaço, micro, etc.), existe uma confusão que necessita ser desfeita para evitar determinados deslizes.

Como já foi destacado, a História Local, entre outras características, faz um recorte espacial (local) relacionado ao lugar, tendo um tempo de investigação mais amplo, se debruçando sobre uma determinada comunidade ou espaço socializado. Aqui, o “lugar” é aquele “local” que adquiriu uma dimensão social subjetiva de afetividade, pertencimento e identidade. Já a História Regional, embora tenha algumas dessas características, traz uma abordagem na qual a unidade do recorte espacial é ainda mais ampla que a História Local.

Fazendo uma referência a uma obra de sua própria autoria, Neves (2008) traz uma definição de História Regional e Local que os coloca quase como sinônimas, embora ele próprio reconheça que uma abordagem regional seja mais ampla que local:

A história regional e local constitui-se, portanto, numa proposta de investigação das atividades cotidianas de comunidades conectadas historicamente num território, conscientes do pertencimento a ele, integradas, portanto, em afinidades territoriais, consanguíneas, políticas, culturais e econômicas, com a identificação das suas interações internas e articulações exteriores, na perspectiva da totalidade histórica, como meio de se alcançar o conhecimento de viveres e saberes em dimensões inatingíveis por outras abordagens sistêmicas ou de abrangências espaciais mais amplas (NEVES, 2002, p. 45, apud NEVES, 2008, p. 31).

Barros (2013) também traz elementos constitutivos dessas modalidades que ora os aproxima, ora os distancia, para ele tanto na “História Regional”, como na “História local”, região, local e espaço são trazidos de fato para serem analisados, ele ainda afirma que “O “lugar”, na História Local, não se relaciona apenas à dimensão local dentro da qual se produz o trabalho do próprio historiador; aqui, o “local” é trazido para uma posição importante no palco da análise historiográfica” (BARROS, 2013, p. 133). Barros continua afirmando que nada impede que essa mesma “História local” em que o historiador considerou importante chamar de história ‘local’ em “benefício da centralidade que o “lugar” ocupa na sua análise historiográfica – seja também ela uma História Cultural, uma História Política ou uma História Econômica, ou inúmeras outras modalidades”. (Idem, ibidem).

É importante frisar que em alguns países não existem a divisão da história local e história regional. Na França por exemplo, que é um dos berços da história local não há essa particularidade da história regional. Nesse caso, o nosso país, pela extensão quase continental que tem, traz esse elemento distintivo em relação aos outros países:

No Brasil, país de dimensões continentais, a dinâmica das expressões História Local/História Regional também pode ser utilizada para estabelecer essa relação entre espaços menores e maiores, que os integram. Esses usos passam por decisões dos próprios historiadores envolvidos nesses estudos. É muito comum a utilização da designação História Regional para os espaços mais amplos, por exemplo, nos casos em que a História Local estabelece conexões com a História Econômica. Mas não é uma regra, obviamente.” (BARROS, p 142).

Quando se coloca em discussão a questão da Micro história, as semelhanças e diferenças entre elas também geram alguma confusão, mas, um olhar atento nas características da Micro história facilita o entendimento. Talvez o aspecto mais definidor seja a questão da ampliação da escala de observação do objeto pesquisado. O recorte específico maximiza a busca por detalhes na análise em questão. A busca do paradigma indiciário focaliza uma micro realidade que é revelada a partir da pesquisa intensiva das fontes.

Nunes (2020), defende a tese de que “A História Local e Micro História são duas modalidades historiográficas que dialogam entre si, mas não devem ser confundidas” (NUNES, 2020, p. 8). Para ele a Micro História tem seus estudos desenvolvidos em uma escala microscópica com temas que poderão estar ou não estar localizados em um lugar específico e deve ser diferenciada dos outros conceitos que seriam História Local/ História Regional, que segundo ele, “cujo interesse se situa na localidade, na região e está sempre plantada em um “lugar”. O historiador que se dedica à História Local estuda a região enquanto a Micro História estuda na região” (Idem, Ibidem). Portanto, se o foco da História local está em um lugar a Micro História tende a priorizar uma temática.

Perceba que na História local, “o” próprio lugar em si é o objeto de estudo, enquanto que na Micro história busca-se algo específico “no” lugar, que pode ser a trajetória de uma pessoa comum, um aspecto cultural que por acaso, ocorreu naquele lugar. Assim,

Tal como deve ser ressaltado, pode-se dizer que a Micro história não se relaciona necessariamente ao estudo de um espaço físico reduzido, embora isto possa até ocorrer. O que a Micro história pretende realizar é uma redução na escala de observação<sup>1</sup> do historiador, com o intuito de se perceber aspectos que de outro modo passariam despercebidos. Quando um micro historiador estuda uma pequena

<sup>1</sup> Em palestras e textos posteriores, o professor José D ‘assunção Barros corrigiu essa expressão, já que o que ocorre na verdade é um aumento na escala de observação, uma vez que com a aproximação da “lente” do pesquisador naquele recorte, ele pode observar mais detalhes e minúcias sobre o objeto de estudo, situação que se fosse com o recorte mais amplo seria impossível perceber.

comunidade, ele não estuda propriamente a pequena comunidade, mas estuda através da pequena comunidade (não é, por exemplo, a perspectiva da História Local, que busca o estudo da realidade micro localizada por ela mesma) (BARROS, 139 p)

Erivaldo Fagundes Neves é taxativo quanto as diferenças entre História Regional e Local de Micro- história. Para ele, existem mais diferenças que semelhanças, embora elas partam de cenários próximos, como por exemplo uma comunidade rural em que a história regional e local e a micro-história compõem recursos metodológicos diferentes, com instrumentos de análise e procedimentos próprios ao iniciar uma investigação histórica. Segundo Neves, as diferenças que mais se destacam são as que as possuem semelhanças, como, “o estudo de pequenos recortes espaciais por um lado e a redução da escala de observação por outro, ambos com o objetivo de alcançar fenômenos inatingíveis pelos estudos de grupos sociais em grandes recortes espaciais ou pelas macro-análises” (NEVES, 2008, p. 33). É certo que a história regional e local procura descobrir observando o cotidiano de uma comunidade, como se dão as suas relações com a totalidade histórica, portanto, a micro História, quando investiga de forma intensa os fragmentos do cotidiano comunitário, ou de dum indivíduo tenta identificar fenômenos sociais macros. É importante frisar que as metodologias utilizadas para analisar essas particularidades são, segundo Neves, “tomada como paradigmática perspectiva de totalidade para uma, ou visão do geral, para outra”. (Idem, Ibidem)

Nunca é demais lembrar que essas modalidades historiográficas, ou campos históricos, constituem redes de conexão com diversos saberes e abordagens. Eles não são especialidades fechadas e isoladas umas das outras, mas são referenciais que se interconectam, ou podem se interconectar. Logo, a diferenciação aqui exposta objetiva tão somente cristalizar tais aspectos para dirimir eventuais dúvidas ou incorreções.

### **2.1.3 : Quem escreve a história: dos memorialistas aos historiadores profissionais**

Desde que o campo da História local se consolidou na historiografia, uma questão essencial ganhou corpo que foi sobre quem faz a história local. A grosso modo, dividem-se esses escritores em dois grupos: os amadores e os profissionais. “Os autores destes trabalhos podem ser historiadores amadores ou profissionais, mas, em geral, são pessoas vinculadas com a comunidade pesquisada. Pelo seu apelo junto à comunidade, este material torna-se um espaço para formação de identidades e memórias coletivas” (DONNER, 2012, p. 223)

Os amadores seriam basicamente aqueles que escrevem sobre a história local das comunidades onde vivem, mas não seguem o padrão acadêmico da escrita da história. Eles são



chamados de várias maneiras por diversos pesquisadores diferentes: memorialistas, diletantes, history makers, escritores locais da história, entre outros. Os profissionais seriam os historiadores que possuem uma formação acadêmica na área ou que utilizam do método científico para escrever a história.

Citado por Donner, Dihel traz uma outra nomenclatura para esses escritores amadores, que é o historiador diletante. No texto a seguir, ele define e diferencia o historiador diletante e o historiador profissional:

O historiador diletante é aquele que reconstitui o passado tornando-o história, sem formação específica. Mesmo sem essa formação acadêmica, seu papel é importante na medida em que trabalha com vocação política. Por sua vez, o historiador profissional é aquele que possui formação específica universitária, seja como professor ou pesquisador ou ainda em ambas; é aquele que torna seu trabalho a profissão básica e, como ativo participante de eventos, congressos, trabalha baseando-se em regras metodologicamente orientadas pela vocação científica. (DIHEL, 2002, pg. 22 apud DONNER, 2012, 227)

Outra possibilidade é nomearmos estes pesquisadores como memorialistas. Pois eles não produziram História e sim memórias. A história como fruto de uma operação racional e a memória como resultado da experiência, uma construção do passado pautada pelas necessidades do presente e elaborada a partir das experiências posteriores.

Os memorialistas também sofrem críticas por não terem métodos e procedimentos em sua escrita e pesquisa. Muitos deles, não dialogam com outras produções acadêmicas sobre o mesmo tema. Sobre os memorialistas, Domingues (2011) traz uma diferenciação entre memorialistas e historiadores:

Entendemos como memorialistas escritores que utilizam diversas ferramentas e fontes em seus textos - às vezes resultando em textos de cunho autobiográfico, nos quais o autor utiliza, a sua experiência de vida e a tradição oral, da cidade sobre a qual escreve, para construir a narrativa histórica -, sem que para isso se utilizem das normas metodológicas e teóricas da escrita acadêmica sobre história. Muitas vezes esses escritores realizam e realizaram pesquisas de fôlego, debruçando-se durante anos sobre arquivos apesar de quase sempre não divulgarem quais foram os arquivos pesquisados, não utilizarem referências, e, às vezes, na escrita, misturarem o que é de sua autoria com citações de documentos consultados ou de autores lidos. Esses escritores partem muitas vezes de textos de historiados, mas seguem caminhos totalmente diferentes dos acadêmicos. Os memorialistas são numerosos e variados escritores que escrevem sobre história, mas cada um o faz da sua maneira, e é essa a primeira característica diferenciadora de um trabalho historiográfico para um memorialístico: as regras teórico-metodológicas previamente estabelecidas no caso da escrita acadêmica não existem na narrativa produzida por memorialistas. (DOMINGUES, 2011, p.2)

Os memorialistas são produtores de memória por excelência, pois, com sua proximidade de pessoas e famílias locais, obtinham arquivos pessoais de grande valor de pesquisa. Muitas

vezes eles publicam em livros esses documentos, reproduzindo fotografias, cartas e bilhetes, conservando essa memória, que hoje pode ser utilizada como fonte primária para os historiadores:

Como consequência teremos uma multiplicação de monografias e publicações acadêmicas voltadas para a temática regional/local. Em contrapartida, verificamos nesse momento, um recuo na produção dos memorialistas que agora teriam que competir com uma História de embasamento científico, recuo este que não os anula completamente, pois ainda, mesmo no século XXI, apesar da hegemonia da produção de uma História científica, ainda encontramos algumas de suas esparsas publicações. (NUNES, 2020, p. 14).

Já os History makers, “aparece na obra de Marieta Ferreira, que nomeia as produções não acadêmicas como sendo produto de History Makers. Segundo ela, existe uma confusão entre o que é história e memória, e entre os historiadores e os history makers, estes não fazem uso das regras acadêmicas e coletam depoimentos orais interpretando-os como se expressassem a história em si mesmos. Seria uma disputa entre a história-objeto e a história-conhecimento (FERREIRA, 2000, pg. 326 apud DONNER, 2012, p. 229).

O que se observa de um modo geral é que as nomenclaturas distintas citadas acima, apontam essencialmente para a mesma problemática que é a questão do fazer historiográfico que não é considerado nas produções desses escritores.

Como foi colocado, talvez a crítica mais contundente ao escritor memorialista local, é a utilização das fontes, sobretudo os documentos escritos, sem os devidos questionamentos teóricos, ou critério técnico, como se os mesmos fossem testemunhas oculares da história e, portanto, portador de informações fidedignas e verossímeis. Obviamente que nem todos escritores são assim, mas, uma parte significativa ainda traz essa visão.

Nessa perspectiva, não deve ser silenciado ou desprezado nas pesquisas sobre um determinado local, os confrontos, conflitos e embates dos grupos sociais que compõem esse lugar, minimizando as ferrenhas disputas de poder ali existentes, pelo contrário, devem se revelar esses enfrentamentos, afinal não se pode incorrer nos mesmo erros dos historiadores locais, ou memorialistas, que assim o fazem em suas publicações.

Por outro lado, os escritores locais também trazem uma contribuição significativa para a história: quando eles divulgam uma memória social a partir dos documentos e fontes que eles têm acesso, seja pela proximidade com a comunidade pesquisada, ou seja, pelas famílias envolvidas. Ao publicar essas memórias, eles produzem uma memória histórica local que pode servir inclusive como fonte primária para os historiadores utilizarem em suas pesquisas. Nessa questão, muito do que foi/é preservado em muitos municípios brasileiros estão registrados em

publicações desses escritores, que muitas vezes se esforçaram por publicar livros que contam a história daqueles lugares, e acabam contribuindo para conservação dessas memórias.

Esse fator pode se tornar problemático exatamente por essa questão, já que a relação com os “detentores” das fontes históricas relacionadas ao objeto de estudo é de intimidade e pessoalidade. Geralmente esses memorialistas são amigos ou próximos das famílias e grupos sociais envolvidos no estudo, o que faz com que eles suavizem ou evitem tocar em temas considerados espinhosos. Tem também muitos trabalhos desses escritores que acabam se tornando uma literatura positivista, quase um panegírico, exaltando os feitos familiares, políticos e econômicos das pessoas retratadas. A postura de um historiador deve ser exatamente o contrário, fazendo os questionamentos necessários para uma produção científica dentro dos padrões aceitos academicamente.

Curioso é que atualmente percebemos que, mesmo os memorialistas tendem a ter uma preocupação maior com os aspectos teóricos- metodológicos de suas obras, chegando a citar determinadas fontes históricas, fazendo um contraponto com outra referência, demonstrando uma atualização que outrora não se percebia nas obras. Isso é fruto também da história local gestada nas academias e centros universitários que estão se espalhando pelo país. O problema é que essa constante tensão entre amadores e profissionais também é objeto de discussões em outros lugares, como na Inglaterra:

Esta questão sobre o papel dos amadores e dos profissionais na escrita da História Local está em pauta no Brasil, e também na Inglaterra onde o campo da História Local possui uma longa tradição. Lá os amadores convivem com acadêmicos e, em muitos casos estabelecem redes de colaboração. Com a constituição das universidades a partir dos anos 70, a convivência entre esses dois grupos de pesquisadores passa por constantes tensões e a divisão entre o acadêmico e o não acadêmico se aprofundou, colocando a carreira dos amadores em decadência. (DONNER, 2012, 228).

Seria muito bem-vindo uma postura que tentasse unir ou iniciar o diálogo entre escritores locais amadores ou memorialista com o universo acadêmico, para tentar dirimir as diferenças. Se ainda não foi superado, já passou da hora de considerarmos a importância dos memorialistas, e/ou historiadores locais, e/ou ainda historiadores amadores na construção de uma história local a partir da produção de memória histórica de suas publicações. Na verdade, essa é a proposta dessa dissertação também, valorizar esses escritores e toda sua produção, fazendo os ajustes e necessárias adequações.

A tendência atual é que a história local gestada nos centros acadêmicos, embasadas nos pressupostos teórico-metodológicos da ciência histórica, domine as produções, principalmente pela quantidade de historiadores formados que estão com interesse nessa área. Obviamente esse

fator não impedirá, e esse certamente não é o objetivo, que novas produções de escritores locais/memorialistas também continuem publicando obras de caráter memorialista.

#### **2.1.4 : Cuidados com a história local**

Na abordagem da história local, um ponto de inflexão surge quando se coloca em questão a relação dos acontecimentos da história local com a história nacional. Afinal, ela só faz sentido isolando-a da história nacional/global? Por outro lado, não seria exatamente o contrário? Ela só é completa quando encontra ecos da história global? Muitos pesquisadores da área abordam esse ponto em suas reflexões e ainda não há um consenso.

Donner (2012) é da linha dos pesquisadores que entendem que o estudo da história local, se basta por si mesmo e que devemos escapar da tentação de querer atribuir ou inter-relacionar acontecimentos, fatos, ou episódios locais com a história geral ou nacional, utilizando-a apenas como um apêndice, ou anexo. Pelo contrário, devemos “buscar, através dos estudos regionais, compreender como o processo se desenvolveu para aquelas pessoas, que soluções elas encontraram para seus problemas cotidianos”. (DONNER, 2012, p. 224).

Muitos historiadores defendem essa linha de pesquisa, justificando que essa perspectiva reforça a ideia de que a história se dá em todos os palcos, sejam eles de grupos sociais historicamente excluídos, e de territórios também desprezados pelo “centro” hegemônico.

Já Erinaldo Cavalcanti, citando Schmidt (2007, p. 190), defende a segunda hipótese, justificando que a realidade local só é cognoscível quando conectada com o global, e que “essa dimensão, por conseguinte, desdobra-se em outra, qual seja, a concepção que apresenta a possibilidade de se compreender a chamada história local estudando-a isoladamente”. Segundo Cavalcanti:

Schmidt chama a atenção para os cuidados em evitar que a história local seja apreendida como se fosse autoexplicativa em si mesma, ou seja, como se para compreender o que se denomina história local bastasse o estudo ou pesquisa dela mesma, desconsiderando as redes de relações em que os acontecimentos são construídos, sobretudo no chamado mundo globalizado. Nessa dimensão, a autora ressalta que “é importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, as chaves de sua própria explicação”. (Schmidt, 2007, p.190 apud CAVALCANTI, 2018, p. 281)

Ponderando essa questão, Nunes (2020) busca o meio termo, alegando que a História mais geral também precisa de especificidades mais locais para ter um significado, para ele o que se deve ressaltar é as semelhanças e homogeneização do discurso historiográfico, não dando conta das “especificidades dos lugares, como o faz o estudo do regional/local que prioriza o que

é particular, trata das diferenças e dá a perceber a multiplicidade das características existentes, razão de sua importância.”. (NUNES, 2020, p. 04).

Assim, ela sinaliza a necessidade de uma conexão entre as esferas locais, nacionais e globais para se ter uma melhor compreensão do fenômeno histórico estudado:

Nem tudo o que acontece numa comunidade tem sua origem naquele mesmo lugar. Muito, do que se vê no espaço estudado, é fruto de acontecimentos de outros lugares e origens, fato exige uma permanente atenção com as diversas esferas espaciais existentes, conectando o local, com o nacional e o global, no tempo e no espaço. Por tudo isso produzir uma História Local requer muitos cuidados para fazê-lo sem a desfigurar ou mutilar”. (NUNES, 2020, p. 06).

O melhor caminho a seguir, para evitar essa dicotomia, é ser sensato nas abordagens. Deve-se tomar cuidado com a tênue e perigosa interligação entre o local e o global: trocando em miúdos, nem se deve estudá-la isoladamente, achando que se pode compreender determinada realidade sem conexões com fatores mais amplos, nem tampouco deve-se buscar uma legitimação de seu objeto de estudo apenas e tão somente quando conectados com fatores nacionais, ou personagens políticos conhecidos pela historiografia clássica.

### **2.1.5 : História Local no Brasil: do desprezo a valorização**

Erivaldo Fagundes destaca que até recentemente, havia um desprezo da história regional e local por parte de acadêmicos, onde se “desqualificavam cientificamente os memorialistas e cronistas regionais e locais e denunciavam as deficiências metodológicas e debilidades teóricas dos seus estudos. ” (NEVES, 2008 p. 29).

Ao responder a essas críticas, Neves aponta que como qualquer metodologia da pesquisa histórica, a da história regional e local apresenta deficiências e méritos, e é passível de ser questionada, pois a essência do conhecimento científico é exatamente esse. Porém ele reitera a necessidade sempre de se buscar uma aplicação adequada às fontes e aos objetivos da pesquisa em questão. Mesmo assim, ele enfatiza que o que se percebe é que essa situação de desprezo ficou literalmente no passado, e há tendência de valorização dessa abordagem, segundo o historiador a história regional e local evoluiu de uma situação de depreciação para outra de relativo sucesso acadêmico, e isso ocorreu graças ao “desenvolvimento de processos de investigação histórica, pela pesquisa universitária e fundamentações epistemológicas, que conferiram credibilidade às elaborações históricas regionais e locais” (NEVES, 2008 p. 29).

A tendência de valorização da História Local é descrita por Fernandes (1995) em um texto muito citado, onde o autor situa na renovação historiográfica das últimas décadas do século XX e no crescimento dos cursos de mestrados e doutorados no país, como catalisadores dessa valorização:

Com a renovação teórico-metodológica da Ciência da História, ocorrida no Brasil a partir dos anos 70/80, e a criação dos cursos de mestrado e doutorado em História no país, abriram-se perspectivas para a produção historiográfica que desse conta das especificidades locais. Assim, a História Local passa a ser paulatinamente objeto de investigações científicas. As novas tendências historiográficas, filiadas à “Nouvelle Historie”, nas suas vertentes do cotidiano, do imaginário e das mentalidades coletivas, e a história Social Inglesa, ao recuperar a experiência social de outros sujeitos históricos até então relegados pela historiografia tradicional, elegeram como objeto de estudo não mais os grandes temas, mas, sobretudo, os micro temas, tendo como referência a história Local. (FERNANDES, 1995, p. 45, 46)

Veja que a abordagem da história local se fortalece no bojo do crescimento das produções historiográficas no país, sobretudo quando o número de cursos se proliferam por todo o território nacional, oportunizando que histórias antes desprezadas fossem valorizadas.

É perceptível o aumento das pesquisas e produções em história local e regional no Brasil. Citando Carlos Fico (2000, 9.33), Flávia Caimi destaca fatores que respondem pelo crescimento da pesquisa em história regional, apresentados abaixo:

(1) a viabilidade da pesquisa em espaços mais próximos, uma vez que se torna difícil para os pesquisadores deslocarem-se até os arquivos nacionais; (2) uma espécie de reserva de mercado dos temas ditos “nacionais” para as universidades dos grandes centros; (3) a importância dos temas locais para a construção das identidades sociais. Destacamos aqui outra razão para a ampliação da pesquisa histórica regional, que é o caráter extremamente lacunar dessas pesquisas em praticamente todas as unidades da federação. (FICO, 2000, p. 33 apud CAIMI, 2010, p.62)

Para continuar em evidência, as produções acadêmicas da história local precisam ser publicizadas. Goubert (1992), ao falar da realidade da França, reforça a importância desses estudos realizados na academia, bem como a sistematização e publicação das monografias, artigos e trabalhos científicos. Comparando com a realidade do Brasil, a realidade não é muito diferente, pois os estudos de história local, sobretudo os trabalhos de conclusão de cursos (TCC), monografias e artigos publicados por estudantes de graduação no país também carece desses mesmos problemas citados por ele. Em alguns momentos, faltam experiências para esses estudantes fazerem as análises mais aprofundadas dos materiais locais encontrados, e as vezes, esses textos ficam restritos aos círculos acadêmicos, ou aos arquivos digitais das universidades. Assim, a História local é uma abordagem historiográfica que preza pelo estudo e pesquisa das práticas sociais, políticas e culturais de um povo ou população, gestadas dentro de uma determinada comunidade local, onde se percebe ou não, as interações desses personagens com o mundo global, macro, embora na maior parte dessas trocas, o local se apresente com dinâmicas e engrenagens próprias.

A história local, aproxima os estudantes das experiências sociais e das memórias locais, pois os espaços e temporalidades, antes longínquos e sem vida, agora são paisagens vívidas e histórias muito familiares. Há uma dimensão comunitária nessas produções.

Citado por Donner, José Mattoso, historiador português, ao referir-se a História Local portuguesa, utiliza o termo “monografia de história local”. Ele valoriza o aspecto comunitário desta produção, pois o leitor primeiro desta obra são os moradores do local, sendo que o vocabulário deve estar adequado, e o resultado da pesquisa leva, ou pretende levar, a repensar sua identidade, e seu pertencimento:

Volto aqui, portanto, ao meu ponto de partida: a atitude vivencial do homem perante os círculos sociais a que pertence e em que se apoia para se realizar, cumprir os seus desejos ou se sentir feliz. A monografia local ou regional com o seu estudo da terra e o que ela dá, dos homens que nela viveram com a reconstituição dos poderes que nela se exercem e aí consomem ou distribuem os bens, com o traçar dos diversos círculos espaciais que a dividem ou envolvem, com a análise da cultura que aí recria e transfigura a realidade – tudo isso ajuda a tomar consciência da comunidade através do conhecimento da sua gênese e da sua evolução por um lado, e do conhecimento da sua identidade específica, por outro.(...) Em qualquer das hipóteses, o estudo do passado local ou regional pode ser extremamente gratificante para quem procure conhecer-se a si próprio e ao mundo a que pertence.”( MATTOSO, 1988, pg. 180, apud DONNER, 2012, p. 225)

Obviamente, não existe discussão sobre local, comunidade e pertencimento sem falar de memória e identidade. São elementos intrínsecos à história local, indissociáveis. Pierre Nora ao refletir sobre os lugares de memória indica que a necessidade de celebrar datas, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres surge onde a memória já não é mais espontânea (NORA, 1993, pg. 13). Portanto, os próprios livros de História Local poderiam tornar-se lugares de memória, dependendo do uso e da apropriação que a comunidade tivesse com material, já que, segundo Nora os “lugares de memória” podem ser identificados, segundo ele lugares de memórias:

São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o reveste de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é, ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três coexistem sempre. (NORA, 1993, pg. 21, 22)

Assim, ao conhecer as realidades do processo histórico local, percebe-se como a formação da identidade se efetiva, e como os elementos desse processo se dão.

Estudar, conhecer e produzir história local é uma experiência quase sensorial. De alguma forma, as pessoas se sentem parte daquela história, pois o local lhe é peculiar, os personagens lhe são próximos, os objetos lhe são comuns, e os saberes e fazeres são parte de sua vivência. Saltam aos olhos dos estudantes quando em sala de aula falamos de fatos da história nacional que ocorreram em nossa localidade, como por exemplo, a escravidão. A princípio, eles imaginam que esse fenômeno histórico ficou circunscrito nos arredores dos grandes centros urbanos, ou nas grandes fazendas de engenho de açúcar. Quando mostram que no município de Conceição do Coité, território do Sisal, na Bahia, ocorreu escravidão, a primeira reação é de espanto. E é exatamente nesse momento que a aprendizagem se torna significativa. Pois o Fato Histórico não ocorreu tão longe quanto ele imagina!

## 2.2: ENSINANDO HISTÓRIA LOCAL: UM CAMINHO DE DESCOBERTAS

O ensino de história tem sido ressignificado diariamente por centenas de milhares de professores que estão lecionando essa disciplina tão necessária na prática educacional brasileira e mundial, sobretudo pela importância que tem, mas principalmente em resposta aos desafios enfrentados diante de um mundo em crise. Em meio a tantas incertezas, a História parece ser uma baliza para os tempos que estamos vivendo.

### 2.2.1 : Ensinar história local: um caminho pedagógico prazeroso

Quando abordo temas de história local na sala de aula, percebo o quanto os alunos se empolgam com a proposta. Eles se sentem parte do que aconteceu, direta ou indiretamente falando, e as vezes ficam perplexos/surpresos ao saber de acontecimentos históricos relacionados ao cotidiano deles. Um exemplo clássico é sobre escravidão. Quando explico que houve escravidão em Conceição do Coité, cidade onde leciono, eles reagem, no mínimo, com surpresa. Para eles, esse fato só aconteceu nas grandes cidades e regiões mais importantes do país, que produziram açúcar, mineração ou café. Eles construíram uma ideia de que os fatos e acontecimentos eram distantes da realidade deles. Ao dizer que no próprio município em que eles moram muitos fazendeiros tinha escravizados, eles passam a se interessar mais sobre a aula. A sensação de proximidade do ocorrido ressignifica o aprendizado para eles. Lembra muito a experiência de levar turmas para visitar um museu ou cidades históricas, por exemplo.



Nas experiências que tive ao levar alunos em roteiros pedagógicos para ‘cidades históricas’ como Canudos, Cachoeira ou Salvador, essa realidade era perceptível. Ao ver in loco a cidade que foi bombardeada pelos portugueses na luta pela independência do Brasil na Bahia (Cachoeira), ou visitar o teatro da Guerra (Canudos), eles ficam encantados por estarem em um local “histórico” e “heroico”.

É importante colocar para reflexão que existem localidades onde o potencial de trabalhar a história local é maior que outras. Cidades ou municípios onde possuem museus, patrimônios históricos reconhecidos ou mesmo locais onde ocorreram episódios históricos de alcance nacional favorecem uma abordagem histórica para o professor. Obviamente que isso não pode ser um impeditivo para abrir mão dessa abordagem tão importante para ser ministrada na sala de aula, mas certamente os professores terão mais dificuldade em algumas localidades pelos fatores expostos acima, que pode ser realçada pela falta de materiais didáticos sobre o local.

Essa sensação também pode ser alcançada ao abordar a história local do município onde moram a partir de material didático local. As vezes nesse município não ocorreu um fato histórico ligado diretamente a um episódio de importância nacional, mas nem por isso a história do local deixa de ser importante. A história da ocupação do territorial, as lutas sociais, a cultura local, os aspectos comunitários, os elementos constitutivos que representam a identidade local podem e devem ser utilizados na sala de aula de história pelo professor.

### **2.2.2 : Potencialidades do ensino de história local**

A maioria das pesquisadoras da área do ensino de história são defensoras da abordagem da história local na sala de aula. Embora reconheçam que existem desafios, limites e dificuldades, o potencial dessa abordagem na prática docente dos professores (as) de história é gigantesco e pode ressignificar a prática pedagógica do professor.

A professora e historiadora Circe Bittencourt ressalta que “a história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer – igualmente por situar os problemas significativos da história do presente” (Bittencourt, 2009, p.168). Seguindo sua reflexão, ela destaca, todavia, os cuidados para evitar que a história local não reproduza em escala menor a mesma narrativa de uma história feita pelos “grandes” e “importantes” personagens do poder político e das classes dominantes locais. Nesse sentido, é importante que a história local não se limite a reproduzir, em dimensões micro, o estudo da vida e das atividades de prefeitos e demais autoridades de

determinado lugar, por exemplo. Para evitar essas armadilhas, “é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas...” (Bittencourt, 2009, p.169).

Uma outra característica que o professor deve aproveitar no ensino de história local é nas várias possibilidades de problematizações que o tema permite, levando os estudantes a pensarem sua atuação como sujeitos históricos que tem uma experiência de vida coletiva e individual ativa naqueles espaços que foram outrora desvalorizados.

O trabalho com a história local no ensino da História facilita, também, a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas com base em distintos sujeitos da história, bem como de histórias que forma silenciadas, isto é, que não foram institucionalizadas sob a forma de conhecimento histórico. Ademais, esse trabalho pode favorecer a recuperação de experiências individuais e coletivas do aluno, fazendo-os vê-las como constitutivas de uma realidade histórica mais ampla e produzindo um conhecimento histórico que, ao ser analisado e retrabalhado, contribui para a construção de sua consciência histórica. (SCHMITD, CAINELLI, 2009, p. 140).

Schimitd e Cainelli (2009) destacam também que esses conhecimentos na sala de aula podem ser articulados entre aspectos da história local com acontecimentos de repercussão nacional ou global. Assim, elas destacam que “a utilização da história local como estratégia pedagógica é uma maneira interessante e importante para articular os temas trabalhados em sala de aula. O uso dessa estratégia no trabalho com a história temática exige que se estabeleça, de forma contínua e sistemática, a articulação entre os conteúdos da história local, da nacional e da universal. (SCHMITD, CAINELLI, 2009, p. 141).

Fonseca (2009) é outra pesquisadora da área do ensino de história que defende a história local na sala de aula. Embora ela reconheça que a questão do Local seja um desafio em um país tão grande, plural e diverso como o nosso, os aspectos indenitários relacionados a memória imbuídos no tema já falam por si mesmos:

Concordo com aqueles que defendem os estudos de história local na educação básica obrigatória. Do ponto de vista de uma proposta pedagógica, podemos construir uma “pedagogia da memória” que faça frente aos problemas de identidade, pertencimento, pluralidade cultural, étnica e religiosa e exclusão social que marcam nossas escolas. Nesse sentido, a história local pode ter um papel decisivo na construção de memórias que poderão se inscrever no tempo longo, médio e curto, favorecendo uma melhor relação dos alunos com a multiplicidade da duração. (FONSECA, 2009, p. 125)

Para a autora, “a memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas” (FONSECA, 2009, p. 125) são temáticas essenciais nas aulas de História e que os professores podem e devem ouvir a comunidade, registrar essas memórias e propaga-las na sala de aula. Aliás, existe uma relação umbilical entre

o ensino de história local com os aspectos de identidade, pertencimento e cultura local muito intensa. Em consequência desses fatores, Selva Guimarães Fonseca argumenta que os estudantes que estudam história local podem despertar o interesse para entender os problemas de sua comunidade, que pode ou não ter conexões com questões estruturais nacionais ou mundiais, gerando cidadãos ativos inseridos no contexto de atuação político e social:

O trabalho pedagógico em sala de aula pode contribuir para melhor inserção dos alunos na comunidade, identificando seus problemas, características, as mudanças e permanências do local, a construção da identidade e da cultura, a participação dos sujeitos, suas inserções e relações com o Brasil e com o mundo. Por exemplo, ao estudar as migrações internas no território brasileiro e a imigração, professores e alunos são motivados à compreensão dos deslocamentos de diferentes lugares do país e do mundo. Assim, torna-se um trabalho de compreensão da formação da identidade plural do lugar onde vivem. (FONSECA, 2009, p. 127).

Na comunidade onde a escola está instalada pode não ter ocorrido migrações de um país para outro ou de um estado para outro, mas geralmente existem muitas famílias daquele local formadas por pessoas de outras regiões ou municípios vizinhos, e isso pode ser utilizado pelo professor.

Já Flávia Caimi (2010) traz um outro argumento interessante para justificar o estudo da história local que está relacionado a prática do historiador. Segundo ela, os estudantes poderiam ser iniciados cientificamente ao estudar o tema, se apropriando de procedimentos metodológicos que o fariam despertar na busca do conhecimento histórico, para a autora dependendo do ponto de vista e de como se aborda a técnica, “o estudo da história local/regional requer a iniciação dos estudantes ao método de investigação histórica, de modo a compreender os processos implicados na produção deste conhecimento”, (CAIMI, 2010, p. 76). Deixando claro que, com essa investigação não significa, contudo, tornar o estudante um pequeno historiador. Porém essa iniciação serviria de base para que os alunos compreendessem como utilizar os procedimentos metodológicos relacionados a pesquisas com um certo nível de complexidade. Essa postura de introdução dos alunos aos pressupostos da ciência histórica via ensino de história local é uma tendência na formulação da dimensão propositiva desse trabalho. Esses primeiros passos na busca de um entendimento acerca do que é uma investigação histórica pautada em métodos e técnicas específicas para se chegar a um conhecimento histórico também fará com o que os estudantes compreendam como o conhecimento precisa passar pelo crivo das ciências para ser validado. Em tempos de negacionismo, revisionismos históricos e Fake News, nada melhor do que ter esse contato na educação básica para ir formando uma geração que prima pelo saber científico, seja ele histórico ou de outra área do conhecimento. Em livro publicado em 2015, Melo, que dirigiu um projeto de história local no estado da

Paraíba, traz reflexões importantes sobre o tema, e é outra que reforça a necessidade dessa abordagem no ensino fundamental:

Destarte, o ensino de história local ganha significado e importância no Ensino Fundamental, exatamente pela possibilidade de introduzir e de prenunciar a formação de um raciocínio histórico que contemple não só o indivíduo, mas a coletividade, apreendendo as relações sociais que ali se estabelecem, na realidade mais próxima. Apresenta-se a abordagem da história cotidiana e dos fatos presentes introduzindo a possibilidade de resgatar o passado, através de variadas formas, entre elas, o uso de fontes disponíveis na própria localidade – quando existirem: os livros, a literatura de cordel, músicas e poesias, as fotografias, o patrimônio histórico material e imaterial, os documentos dos arquivos, bem como, descobrindo fontes vivas através de depoimentos orais. (MELO, p. 110).

O acesso as fontes locais é uma possibilidade pedagógica que fortalece ainda mais essa abordagem no ensino, construindo um sujeito/estudante que formula hipóteses e busca soluções/respostas das questões que lhe são mais próximas em sua própria realidade.

### **2.2.3 : Livros e materiais didáticos de história local**

Não se fala em ensino de história local sem abordar a questão dos materiais didáticos. A possibilidade do uso de materiais didáticos e livro de história local na sala de aula potencializa e muito o ensino de história e auxilia muito o professor quando essa ferramenta está disponível.<sup>2</sup> Os estudantes se veem mais valorizados quando utilizam um material didático (apostila, fascículo, módulo, livro, etc.) que falem da sua própria história ou da história de sua localidade. Caimi (2010), lista essas potencialidades, quando diz que:

Dentre as atuais potencialidades dos livros regionais podem-se destacar aspectos como: a) as preocupações dos autores em oferecer ferramentas conceituais e metodológicas aos professores e estudantes para conhecerem o ambiente em que vivem e compreenderem as diversas experiências culturais que os cercam, fortalecendo os laços de pertencimento, o respeito às diferenças, a construção de identidades sociais plurais e também a formação para a cidadania; b) a ênfase num trabalho pedagógico que prepare os estudantes para o reconhecimento e a interpretação de fontes históricas e para a valorização do patrimônio sociocultural da região, desenvolvendo atitudes de preservação; c) o cuidado em aproximar os estudantes das histórias cotidianas, configurando o estudo da história local/regional como base para a compreensão dos problemas enfrentados pelas comunidades no seu dia a dia, orientando também para ações práticas de transformação; d) por fim, o fato de boa parte dos livros estabelecerem relações entre as dimensões locais, regionais, nacionais e até mundiais, entre os fenômenos históricos estudados, articulando, assim, diferentes temporalidades e espacialidades para a compreensão da história. (CAIMI, 2010, p. 66)

---

<sup>2</sup> Essa temática dos aspectos sobre a produção dos materiais didáticos e paradiáticos será melhor detalhado e dissertado no capítulo 03 dessa dissertação.

Embora seja necessário o uso desses materiais na sala de aula, precisamos pontuar que nem todo material que aborda o tema é adequado. Parte desse material ainda segue uma tendência positivista muito influenciada pela história local produzida por escritores locais memorialistas, as vezes elaborados sem cuidado metodológico que reforçam aspectos já superados pela historiografia.

Outros ainda trazem visões estereotipadas de grupos sociais da nossa própria formação política, social e cultural. Caimi adverte sobre os possíveis problemas que essa visão estereotipada pode provocar: “ora, ao mesmo tempo em que se podem indicar essas articulações temporais e espaciais como potencialidades em expansão nos livros regionais, é preciso reconhecer que persistem problemas dessa natureza” (Idem, *Ibidem*), sendo que, algumas dessas obras apresentam o local e o regional como meros reflexos do global, sem articular de forma efetiva os contextos com os métodos históricos mais amplos. Sendo assim:

Dessa concepção decorre uma visão reducionista da história local/regional, entendida como fenômeno único, distinto e fragmentado do universal. Outras fragilidades ainda estão presentes nos livros regionais de história, constituindo desafios que precisam ser superados, a saber: a) as abordagens folclóricas das culturas locais/regionais, que valorizam aspectos pitorescos dos estados e municípios, como festas, mitos, lendas, culinária, danças típicas, de modo fragmentado; b) a apresentação do livro didático regional como uma espécie de guia de turismo, evidenciando a exuberância das praias, rios e florestas ou as atrações turísticas urbanas; c) o tratamento ufanista dado ao estudo da sua história, destacando os grandes feitos dos bravos homens, os chamados “fundadores da cidade” ou “desbravadores da região”, numa perspectiva eminentemente política e cronológico-linear; d) a priorização de determinados grupos sociais e/ou espaços geográficos em detrimento de outros, como por exemplo, o tangenciamento da história de afrodescendentes, indígenas, mulheres, assim como a ênfase ao estudo do litoral e das capitais, negligenciando o interior dos estados.” (CAIMI, 2010, p. 66-67)

Ao mesmo tempo que é necessário reconhecer que nas últimas décadas tenhamos produzido muito material didático sobre o tema, a falta de ferramentas pedagógicas para trabalhar a história local ainda é empecilho para desenvolvermos a temática na sala de aula. Flávia Caimi apresenta outro aspecto que também abona significativa dificuldade ao trabalho pedagógico do professor que se dedica a incorporação dos estudos locais/regionais na sala de aula de história que “é a carência de subsídios, tais como obras acadêmicas de qualidade, bons livros didáticos, mapas, recursos iconográficos, fontes devidamente catalogadas e disponibilizadas etc. Ela ainda cita Fonseca (2003), afirmando a precariedade dos recursos disponíveis, destacando aqueles que são “constituídos de dados, textos, encartes, materiais produzidos pelas prefeituras, pelos órgãos administrativos locais, com o objetivo de difundir a imagem do grupo detentor do poder político ou econômico”. (CAIMI, 2010, p. 70).

Como forma de fugir dessas dificuldades, muitos professores acabam se tornando criadores de materiais didáticos que abordam a questão da história local, produzindo apostilas, fascículos, encartes, módulos, entre outros, que são suportes pedagógicos para sua prática. É importante observar que desde 2017, com a mudança e reorganização do Programa do Livros didático, PNLD, realizada pelo governo federal, muita coisa mudou na distribuição de livros na rede pública com a mudança do PNBE (Programa Nacional de Biblioteca Escolar).

Embora o programa tenha agregado a seção de Materiais Didáticos, o espaço para produções de contexto local ficou mais restrito. Uma vez que no Ensino Fundamental anos iniciais havia um espaço maior para as questões locais (Minha família, meu bairro, minha rua, minha escola, minha comunidade, eram abordagens mais comuns nessa etapa de ensino) e isso foi fragmentado. Já nos anos finais do ensino fundamental, houve uma mudança menor. Já no Ensino Médio, que sempre foi mais voltado para questões dos grandes acontecimentos da história nacional e mundial, o espaço continuou aquém do que deveria.

Com a mudança curricular ocorrida depois da aprovação da Base Nacional Comum Curricular, abriu-se um espaço muito importante para a parte diversificada do currículo. É nesse contexto que são construídos em todos os estados e em todos os municípios do Brasil o documento curricular, que representaria essa parte diversificada.

### **2.3: MARCOS LEGAIS, OU O CURRÍCULO OFICIAL ABRINDO POSSIBILIDADES**

É comum ouvir de alguns professores que eles gostariam de trazer mais questões relacionados a história local para a sala de aula, mas ficam receosos de não dar “tempo de concluir os temas do livro didático”, ou de “prejudicar” os alunos priorizando conteúdos que “não vão cair no ENEM”, entre outras justificativas. Felizmente, essa visão vai sendo mudada aos poucos, e a forma como a abordagem dos temas locais são ministrados em sala de aula, inclusive traz uma compreensão que ajuda na resolução de questões que eventualmente são cobrados nos exames de acesso ao ensino superior no país, pois a forma como se avalia está mudando também.

A outra questão que as vezes inibe o professor nessa caminhada está relacionado aos currículos. Muitos dizem que a história local tem pouco espaço nesses documentos oficiais, mas na verdade, o que estes demonstram é exatamente o contrário. Percebemos que é possível justificar o foco nos temas locais, embasados nos referenciais curriculares mais importantes que temos tanto a nível nacional, quanto estadual e até mesmo no âmbito municipal. Trocando em

miúdos, temos vários documentos curriculares oficiais que abrem caminho para a abordagem local.

As discussões sobre as práticas curriculares implementadas no país desde a formação da disciplina escolar de história ainda no século XIX foram alvo de disputas em praticamente todas as reformas ou alteração curricular que ocorreu no país. Essa disputa evidencia os interesses que muitos grupos sociais têm quando o que está em jogo são as disputas pelo passado. O ensino de história local também não está livre dessas forças ideológicas, pois, em nível municipal, percebe-se uma tentativa de se propagar determinadas visões enviesadas sobretudo da história política.

Em que pese essas disputas, os documentos normativos curriculares desde o início do século XX já abordavam a questão da necessidade da introdução de temáticas locais, ou regionais, que promovessem uma relação mais próxima do conhecimento escolar com a realidade dos alunos. Era necessário que constassem nesses referenciais curriculares a proposta da história local.

Cavalcanti (2018) traz referências a alguns desses marcos legais. Das Reformas curriculares de 1930, passando pelo Parecer 853 do Conselho Federal de Educação de 1971, ainda na Ditadura Militar, ou nos Parâmetros curriculares dos anos 1990, o conceito de história local vai sendo construído e fortalecido, ora como abordagem metodológica, ora como campo do conhecimento nesses documentos norteadores da educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de História publicados pelo MEC entre 1997 e 1998 reafirmam a importância do Ensino de História e em seus objetivos para a disciplina, deixam em evidência aspectos relacionados aos espaços próximos aos alunos, com suas vivências comunitárias locais como fundamentais para a prática escolar.

Ao abordar os conteúdos de história para o primeiro ciclo, os PCN's já traziam um eixo temático de história local e do cotidiano, valorizando esse tema desde os primeiros passos na caminhada educacional dos estudantes:

Os conteúdos de História para o primeiro ciclo enfocam, preferencialmente, diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive, dimensionadas em diferentes tempos. Prevalecem estudos comparativos, distinguindo semelhanças e diferenças, permanências e transformações de costumes, modalidades de trabalho, divisão de tarefas, organizações do grupo familiar e formas de relacionamento com a natureza. A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (PCN,s, 1997, p.40).

Comentado o PCN de História, Caimi (2010) observa que os postulados do documento justificam os estudos locais na educação básica, além de promover aprendizagem histórica, a

proposta dos PCN e os estudos de história local “constituem o ponto de partida da aprendizagem histórica, uma vez que permitem a abordagem dos contextos mais próximos em que se inserem as relações sociais entre os professores, os estudantes e o meio” (p. 69). E com essa perspectiva, o ensino-aprendizagem da história local “configura-se como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertença.” (Idem, Ibidem).

Essa mesma percepção teve as autoras Scmitd e Cainelli (2009) quanto a valorização da história local nos parâmetros curriculares. Segundo esses autores, a história local foi valorizada pelos historiadores e refletiu nas propostas curriculares nacionais, como observado nos Parâmetros Curriculares Nacionais tanto para o ensino fundamental (1997-1998) como para o ensino médio (1999), “nos quais as atividades relacionadas com o estudo do meio e da localidade são, enfaticamente, indicadas como renovadoras para o ensino da história e salutarens para o desenvolvimento da aprendizagem” (SCHMITD, CAINELLI, 2009, p. 138).

Depois dos PCN’s, a principal mudança curricular implementada no Brasil nos últimos anos foi a BNCC. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades pressupondo que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A discussão e aprovação da BNCC foi alvo de disputas ferrenhas nos últimos anos, e ocorreu de forma açodada em muitos momentos, o que culminou numa terceira versão contestada por muitos, inclusive a ANPUH nacional e suas seções estaduais.<sup>3</sup>

Na parte que concerne a disciplina de História, e mais especificamente a questão das temáticas locais, a *Base* propõe nas orientações gerais e em algumas habilidades distribuídas no corpo do documento que a questão local deve ser destacada dentro da perspectiva da contextualização, pois ela:

---

<sup>3</sup> Para saber mais sobre essas disputas, sugiro o texto abaixo que traça os caminhos percorridos até a homologação da mesma. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Base Nacional Curricular Comum: Caminhos percorridos, desafios a enfrentar. In: CAVALCANTI, Erinaldo et al. *História: Demandas e desafios do tempo presente – Produção acadêmica, ensino de História e formação docente*. São Luis: Editora da UFMA, 2018. p.49-63.



É uma tarefa imprescindível para o conhecimento histórico. Com base em níveis variados de exigência, das operações mais simples às mais elaboradas, os alunos devem ser instigados a aprender a contextualizar. Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas (BRASIL, 2017, p. 399).

Inclusive nas discussões realizadas nos últimos anos sobre a construção e implementação da Base Nacional Comum Curricular, na educação básica, ficou evidente que uma base comum não seria suficiente, pela própria natureza do documento, de abarcar todas as necessidades do ensino de história, inclusive da história e cultura local.

Para preencher essa lacuna, os estados e municípios efetivamente teriam que inserir em seus documentos curriculares da parte diversificada, essas demandas mais específicas, com um olhar mais regional e local. É nesse contexto de implementação da BNCC no Brasil, que se inicia nos estados e municípios paralelamente, o processo de reformulação dos Currículos estaduais, bem como a criação dos Documentos curriculares Municipais (DCR), respectivamente.

Na Bahia, a resolução CEE N.º 137/2019, de 17 de dezembro de 2019, fixou normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino. Essa mesma resolução também ressalta sobre a parte diversificada do currículo, “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”. Também é contemplada que “a diversidade regional é adstrita ao contexto dos Territórios de Identidade, em conformidade com a Lei Estadual nº. 13.214, de 29 de dezembro de 2014 que instituiu a política de desenvolvimento territorial do Estado da Bahia”. No artigo 25, que detalha mais especificamente a parte diversificada de como o currículo estadual deve ser, ele recomenda “às instituições escolares a inserção de unidades de ensino conexas aos assuntos na programação curricular”, dentre quais estão o parágrafo IX:

Territórios, Memórias e Pertencimentos: os movimentos sociais populares - aruptura com o poder colonial e a utopia de um governo com igualdade racial (Revolta dos Búzios); o 2 de Julho no contexto da consolidação da independência política do Brasil; a saga heroica no sertão de Canudos e a representação do diálogo entre histórias, memórias e identidades da história nacional, regional e local nas diferentes temporalidades. (BAHIA, 2019, p. 10)

Essa política curricular do Estado da Bahia se concretizou na elaboração e aprovação do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) em 2019. Popularmente chamado de

Currículo Bahia, o DCRB contemplou em suas linhas uma proposta que primasse pelo uso de diversas possibilidades e estratégias, para que os estudantes conseguissem desenvolver as habilidades e competências necessárias na área de história nessa etapa do ensino, inclusive com uma abordagem da história local:

Para o desenvolvimento das competências e habilidades do componente de História, professores e professoras podem utilizar diferentes estratégias e situações didáticas, como atividades que explorem as diferentes noções de tempo e temporalidades, a partir, por exemplo, do estudo de diferentes calendários; trabalho com diversas fontes históricas, explorando as formas de oralidade, diferentes tipologias textuais; pesquisa em campo, podendo percorrer espaços desconhecidos ou pouco explorados pelos/as estudantes, por meio de (re)visitas a acervos familiares e estudo da história local e territorial. (BAHIA, 2019, p. 427)

No âmbito municipal, as discussões para a elaboração do Documento curricular Referencial de Conceição do Coité ocorreram entre os anos 2019-2021, e foi realizada em parceria com os atores que fazem a educação municipal, seja ouvindo estudantes, pais e mães de alunos, professores (da rede municipal, estadual e também particular), e gestores escolares. Obviamente, o DCRCC foi inspirado na BNCC e no DCRB, conseguindo sincronizar muitos dos objetos de conhecimento e habilidades desses documentos, porém, incorporando mais elementos das questões territoriais, regionais e locais porque a natureza do próprio documento ensejava. Sobre o ensino de história, O Documento Curricular Referencial de Conceição do Coité diz que:

O ensino e aprendizagem da História estão voltados para atividades em que os estudantes possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e transformações no modo de vida social, cultural e econômica da sua localidade, no passado e no presente. Assim, os primeiros anos do ensino fundamental são importantes para os estudantes se familiarizarem com práticas de investigação. Começando da sua própria história, a criança atribui significado para o mundo ao seu redor. É nos anos iniciais que os alunos desenvolvem noções mais aprofundadas de temporalidade, além de noções de cronologia, eles são apresentados a uma ideia de tempo como construção histórica. Também nessa etapa de ensino é essencial que os alunos compreendam como funcionam as relações sociais. Eles devem refletir sobre os diversos grupos que compõem a sociedade, identificando de quais eles fazem parte, como funcionam as dinâmicas diárias de convivência e como transformar a realidade. Assim, os alunos são levados ao estudo de sua identidade e da percepção da diversidade. Depois, amplia-se o enfoque e são inseridos temas envolvendo seus círculos mais próximos de convivência, como família, os amigos, as pessoas com quais convivem no seu dia a dia. Nesses momentos iniciais também serão desenvolvidas noções conceituais ligadas a ideia de passagem de tempo, de análise de fontes históricas, entre outros processos necessários ao estudo de História. (COITÉ, p. 768)

A preocupação de valorizar a história, a memória, a identidade e a cultura regional e local realçando a necessidade da preservação dos saberes e fazeres típicos dos grupos sociais historicamente estabelecidos em Conceição do Coité são encontradas ao longo do texto,

detidamente nas habilidades e saberes imprescindíveis para um ensino de história eficaz e significativo. Até por tratar da parte mais próxima da realidade do aluno, o DCRCC potencializa o ensino de história local e suas correlações com outras disciplinas que de alguma forma contribuem direta e indiretamente com essa perspectiva.

Percebe-se então, que é possível ao professor organizar suas aulas de história com uma perspectiva da história local, pois, os documentos oficiais abrem caminho para concretizar essa possibilidade. Isso não quer dizer que não haja dificuldades na implementação dessa abordagem, sobretudo em relação aos materiais didáticos e recurso que é disponibilizado, mas isso é assunto dos próximos capítulos.

## **CAPÍTULO 03: PRODUZINDO MATERIAL DIDÁTICO**

Nesse capítulo vamos refletir sobre a importância dos materiais didáticos para educação como um todo e para a história escolar em específico. Quando se fala em educação ou sala de aula, o Livro Didático surge com o grande símbolo dessa ferramenta tão importante. Mas, os materiais didáticos são muitos e diversos, tanto quanto é sua definição. Assim, faremos uma abordagem das definições que se tem do que são os materiais didáticos e das especificações do que é o LD. É notório o quanto esse tema tem sido cada vez mais debatido nas academias e nos círculos educacionais Brasil afora.

Derivado dessa demanda, surgem os livros e materiais paradidáticos que nesse capítulo também ganha uma atenção especial. Surgidos nos anos 1970, esse filão tem ajudado as editoras pela força comercial que desperta, ao mesmo tempo que ajuda também com seu potencial educacional. E por fim, abordaremos o crescimento consistente que os mestrados profissionais vem obtendo nos últimos anos oportunizando assim que várias produções mirem em soluções mediadoras de aprendizagem voltadas para os alunos realizarem uma aprendizagem mais significativa.

### **3.1 : MATERIAIS DIDÁTICOS: SUBSÍDIOS PARA A HISTÓRIA ESCOLAR**

Os materiais didáticos são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem na educação, pois eles são instrumentos pedagógicos que podem ser utilizados pelo professor para tornar o saber escolar acessível ao estudante, contribuindo para uma boa formação do mesmo. Geralmente os materiais didáticos são utilizados pelo educador numa perspectiva metodologicamente planejada, com um, ou mais objetivos previamente definidos. Não há prática educativa consistente e significativa sem o uso racional dos materiais didáticos.

Do tradicional livro didático ao uso de um aplicativo recém baixado na Play Store, a diversidade de materiais didáticos em suas diversas naturezas, potencializam o ensino, dinamizam as aulas, estimulam a participação dos estudantes, que também podem produzir tais materiais, quando o procedimento quanto ao seu uso é bem aplicado.

Nas aulas de história os professores têm buscado cada vez mais os usos dessas ferramentas, pois é senso comum que os alunos tinham/tem uma visão que o ensino de história é chato, pois aborda o passado, pelo passado, sendo este um tempo/espaço frio e morto. Ao lançar mão desses materiais, os professores de história objetivam tornar sua aula mais atrativa, dinâmica, significativa e agradável.

Circe Bittencourt (2009) traz uma reflexão importante sobre o papel dos materiais didáticos no ensino e na aprendizagem de História destacando que esses materiais são importantes mediadores no processo de aquisição de conhecimento histórico. Para ela, “os materiais didáticos são mediadores do processo de aquisição de conhecimento, bem como facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área de cada disciplina” (BITTENCOURT, 2009, p. 296).

Como a diversidade de materiais é grande, ela trabalha com duas categorias diferentes, utilizadas pelo *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP) da França, os *suportes informativos* e os *documentos*:

Os suportes informativos correspondem a todo discurso produzido com a intenção de comunicar elementos das disciplinas escolares. Nesse sentido, temos toda a série de publicações de livros didáticos e paradidáticos, atlas, dicionários, apostilas, cadernos, além de produção de vídeos, CDs, DVDs e materiais de computador (CD-ROM, jogos, etc.). Os suportes informativos pertencem ao setor da indústria cultural e são produzidos especialmente para a escola, caracterizando-se por uma linguagem própria, por um tipo de construção técnica que obedece a critérios de idade, como vocabulários, extensão e formatação de acordo com princípios pedagógicos (BITTENCOURT, 2009, p 296)

Sobre os documentos, Circe diz que esses não são produzidos com a finalidade didática, mas que podem ser utilizados com essa intenção, caso os professores assim o desejarem. Ela ainda afirma que esses documentos, que são diferentes dos suportes informativos, “foram produzidos inicialmente sem a intenção didática, almejando atingir um público mais amplo e diferenciado” (BITTENCOURT, 2009, p 297). Dentre eles estão os mais variados gêneros que são produzidos para um público ampliado que ao ser mediado pelo professor acabam se transformando em materiais didáticos.

No âmbito das discussões sobre as produções de materiais didáticos na educação brasileira, as resoluções 01 e 02/2002 do Conselho Nacional de Educação<sup>4</sup> foram fundamentais, dentre outras coisas, nesse caminho. Ao reformular o currículo, instituir as Diretrizes Nacionais para formação de professores e aumentar a carga horária dos cursos de licenciatura da Educação básica no ensino superior, possibilitando uma abrangência maior na articulação entre teoria e prática, essas resoluções atingiram por tabela essa necessidade de criação, desenvolvimento e aprimoramento dos materiais didáticos. Com essa ampliação para 2.800 horas na carga horária,

---

<sup>4</sup> CNE. Resolução CNE 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Resolução CNE/CP 2/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p.9

400 delas deveria ser de Prática como Componente Curricular e 400 horas como estágio supervisionado, incrementando assim o tempo relacionado ao ensino.

Lia (2013) defende que esses documentos contribuíssem direta e indiretamente para a criação de materiais de apoio inovadores, como consta no artigo 2º, inciso IV da Resolução 01/2002, além de referenciar novas práticas no ensino:

Por Prática como Componente Curricular entende-se, no contexto do documento oficial, “uma prática que produz algo no âmbito do ensino”, que deve acontecer desde o início do processo de formação, o que a distingue da prática dos estágios supervisionados obrigatórios, mas, que, conjuntamente com estes, contribui “para a formação da identidade do professor como educador”. Transformar o conhecimento científico em objeto a ser ensinado subentende transformá-lo em objeto didático, já que, inicialmente, o conhecimento não foi produzido pelo cientista com tal finalidade. (LIA, 2013, p. 42)

No processo do ensino/aprendizagem, os recursos pedagógicos são ferramentas indispensáveis para se estabelecer esse diálogo do estudante com o professor e com saber escolar contido nesse recurso. Não há como dissociar ou separar a atividade didática dos professores de práticas de produção de materiais didáticos para o uso na sala de aula. Lia (2013), ainda afirma que a produção de recursos didáticos está intimamente ligada a práxis dos docentes, e que esses recursos diferentes contribuem e muito para uma aprendizagem ampla e com potencialidade interpretativa do conteúdo, rompendo o limite de exposição da oral. No entanto para a autora “a concepção do material didático não deve ficar restrita a uma possibilidade ilustrativa às aulas do professor, nem, tampouco, corresponder à única fonte de informação sobre determinado conteúdo, o que, muitas vezes, acontece com o livro didático” (LIA, 2013, p. 43).

A partir dessa mudança, percebe-se no corpo docente formado dentro da perspectiva dessas diretrizes, duas premissas básicas: a necessidade de uma avaliação criteriosa dos materiais didáticos, e conseqüentemente uma produção maior desses recursos, de todas as naturezas e formatos criados pelos próprios docentes formados já nesse currículo.

A consequência da primeira premissa é que os professores têm um poder de escolha do material com mais propriedade, pois consegue analisar mais profundamente a diversidade desses materiais, sobretudo o livro didático. A segunda, traz conhecimentos técnicos para produção do material para seu próprio uso. Obviamente, essa constatação de uma tendência na formação dos professores que leva em conta as questões dos materiais didáticos e o livro didático ainda não está consolidada, e precisa de estímulo para sua concretização. Logo, a formação docente deve priorizar e problematizar essas questões relacionadas a produção, confecção, escrita, fabricação, distribuição e uso dos materiais didáticos na sala de aula.

Um outro ponto importante no debate acerca dos materiais didáticos, é que parte dos professores confundem, igualam ou entendem como semelhante ao livro didático. Erinaldo Cavalcanti (2016) que trabalhou na confecção de livro didático regional faz essa necessária diferenciação, ressaltando que embora o livro didático seja um “produto cultural amplamente legitimado, é comum professores, professoras e profissionais ligados à educação falarem em livro didático como sinônimo de material didático” (Cavalcanti, 2016, p. 270). Mas ele destaca:

Sabemos, entretanto, que os materiais didáticos não se resumem aos livros e são instrumentos que desempenham a função de mediadores no processo de construção do conhecimento. São ferramentas que auxiliam e facilitam a construção e apreensão dos fundamentos que cada área de conhecimento – em nosso caso, a história – almeja alcançar. Além dos livros podem ser considerados material didático filmes, músicas, pinturas, revistas, jogos, mapas, painéis e poemas, entre outros, quando são mobilizados no processo de construção do conhecimento. (CAVALCANTI, 2016, p. 271)

Percebe-se que o autor alarga o conceito de material didático colocando-os potencialmente como fundamentais no processo de ensino aprendizagem, caso assim eles venham a ser utilizados, e que essas variadas formas no qual eles podem se manifestar podem contribuir na formação e construção de conhecimentos. Nos exemplos citados, músicas, filmes, revistas e jogos podem ser considerados como materiais didáticos se utilizados com esse fim.

### 3.2: O LIVRO DIDÁTICO: O SÍMBOLO MAIOR DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Quando se fala em materiais didáticos, nenhum outro material se destaca mais que o Livro didático. Símbolo maior das ferramentas pedagógicas usadas por professores e estudantes ao longo da história, ganhou contornos áureos ao longo de sua trajetória escolar no Brasil. O livro didático impresso é um objeto cultural de nosso país, e muitas vezes os únicos livros encontrados em muitos lares, pois sua distribuição anualmente aos estudantes de norte a sul do país, é uma política consolidada, inclusive por termos um dos maiores programas de compra e distribuição para as escolas do planeta.

A partir da invenção da imprensa a propagação do livro se espalhou, como uma mercadoria valiosa. No âmbito da cultura escolar pós-Gutemberg, as obras didáticas também vão sendo sistematicamente produzidas para garantir o acesso a informações e conhecimentos científicos escolares. Assim cada vez mais sua importância no processo educativo vai se consolidando.

O livro didático é quase que o único material de apoio que o professor encontra à sua disposição e, por isso, apoia nele a parte central de seu trabalho” (Abud, 2007, p.115). Em outras palavras, é do livro que professores e professoras organizam seus planejamentos de aula no cotidiano, elaboram situações didáticas, selecionam os conteúdos a serem trabalhados, constroem os exercícios de aprendizagem, preparam

as atividades avaliativas, em suma, instituem sua forma de atuar profissionalmente. O livro didático também é o único livro a que uma larga parcela de estudantes no Brasil – e até de professores – tem acesso e manuseia. Conforme destacou Selva Guimarães (2012), é o segundo livro de maior circulação no país, ficando atrás apenas da Bíblia. (CAVALCANTI, 2016, p. 275)

Em muitos casos, o Livro didático é a base da prática pedagógica de professores em todo o país. Há contextos em que até existem outros materiais e ferramentas, mas o LD se sobressai pela força simbólica que ele conseguiu construir na educação brasileira.

### 3.2.1 Definições

Mas como definir esse objeto tão conhecido? Embora o livro didático seja um objeto que faz parte do dia a dia de quem atua na educação, o que o torna familiar em nosso cotidiano, a definição desse material não é tão simples como se pensa.

O *Dicionário de ensino de história* traz assim a definição do que é livro didático:

É a categoria ideal-típica designadora de um artefato que “apresenta o conhecimento”. Etimologicamente, neste verbete, a expressão é composta pelo termo latim *libro* (fibra vegetal usada como suporte para escrita) e pela derivação adjetiva grega *didáskei* (modo de apresentar o conhecimento). (FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de Oliveira, 2019, p. 143)

Observa-se que o conceito do que é livro didático passa necessariamente por dois pressupostos básicos inerentes: o suporte físico ou digital (pergaminho, papiro, papel, tela de computador etc.) onde se é inscrito/escrito o conhecimento, e o modo de se apresentar esse conhecimento (didática). Circe Bittencourt (2009) uma das pioneiras no estudo do livro didático de história, diz que:

A familiaridade com o uso do livro didático faz com que seja fácil identificá-lo e estabelecer distinções entre ele e os demais livros. Entretanto, trata-se de um objeto cultural de difícil definição, por ser obra bastante complexa, que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo. Possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. É um objeto de ‘múltiplas facetas’, e para sua elaboração e uso existem muitas interferências. (BITTENCOURT, 2009, p. 301)

A autora destaca que, até o produto chegar nas mãos dos alunos, os livros didáticos passam por um processo sistemático de interferências. O Estado tem uma participação direta e indireta nesse processo complexo do livro didático, pois, interfere na constituição do currículo institucional e também na avaliação, e ainda oportunamente na aquisição pelo próprio Estado para distribuição aos alunos. Circe também ressalta que, se antes os materiais didáticos eram tradicionais e positivistas, atualmente a produção de livros didáticos no Brasil tem primado pela



diversidade, multiplicidade de fontes e abordagens, além de terem avançado nas questões visuais, com excelente diagramação, e vasta indicação de outras fontes. (2009, p. 301)

Seguindo esse pensamento com relação às abordagens do livro didático, Selva Guimarães Fonseca (2009) também ressalta que “os livros didáticos no Brasil, como suporte curricular, elementos de políticas educacionais, são – como bem sabemos- veiculados de ideologias, de propostas culturais e pedagógicas com grande poder de penetração na realidade escolar” (p. 44). Essa realidade deve levar o professor a ter uma postura sempre proativa e crítica em relação a esse material, já que o mesmo tem grande ressonância no ambiente escolar.

[...]os livros didáticos, em sala de aula, precisam ser ampliados, complementados, criticados, revistos. O professor deve ter uma relação crítica, nunca de submissão ao livro de História, que, como todo texto, toda fonte, deve ser questionado, problematizado e amplamente explorado com os alunos. São inúmeras as possibilidades de leituras, interpretações e trabalhos pedagógicos. (FONSECA, 2009, p. 45)

Em sua celebrada tese *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*, Kazumi Munakata (1997) também busca uma definição do que é um livro didático. Segundo ele,

Toma-se aqui por livro um objeto material, geralmente confeccionado em papel, sobre o qual aderem letras e outras figuras desenhadas a tinta, segundo uma técnica denominada impressão, cuja invenção data do século XV; esse objeto produz-se segundo um processo de trabalho bem definido e aparece primordialmente como mercadoria, mesmo que as intenções de seus artífices sejam de outra ordem que não a mercantil (MUNAKATA, 1997, p. 84, 85).

Livro não é apenas um objeto da cultura, livro também é mercadoria. É um produto que é produzido para vender e o desenvolvimento da produção de livros por Gutemberg, disseminou a propagação de textos em escala regional, e depois global. Existem uma gama de conhecimentos técnicos relacionados estritamente a produção de livros que invariavelmente ajudam a compor a definição do produto livro didático. Assim, os aspectos materiais, estruturais, e técnicos são imprescindíveis nessa tentativa de definição.

De acordo com Moreira Leite (1980, p. 9), citado por Munakata (1997, p. 100) “o livro didático é a tentativa de condensar e simplificar num espaço mínimo e portátil o que se teria necessidade de conhecer e utilizar na atividade escolar. Já Takahashi (1980, p. 23) observa que “o livro didático é um instrumento auxiliar do professor e do aluno no processo de aprendizagem, veiculando o conteúdo da disciplina, de acordo com uma determinada metodologia.” (apud MUNAKATA, 1997, p. 100)

Condensando essas e outras contribuições acerca da definição do livro didático, e inspirado em outros autores, Munakata conclui dizendo que:

Em suma, o livro didático deve ser produzido em adequação a parâmetros que se imagina constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica uma série de critérios já apontadas: conteúdo adequado ao currículo, legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público-alvo; subdivisão da obra em partes, como texto propriamente dito, boxes, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios etc., segundo uma estrutura de organização adequada à aprendizagem; e, sobretudo, subordinação do estilo do texto e da arte gráfica a esse objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem.” (MUNAKATA, 1997, p. 100)

Para além da complexa definição do tema, faz-se necessário um breve voo panorâmico da construção de uma política pública do livro didático, para compreender a força desse objeto cultural na cultura escolar brasileira.

### 3.2.2 Política nacional de aquisição de livro didático

O surgimento da disciplina escolar de história no século XIX vai proporcionar a utilização dos primeiros materiais didáticos específicos sobre o tema. Duas instituições foram primordiais nessa empreitada, tanto na consolidação da disciplina de história quanto na formulação de possíveis materiais didáticos de história: O IHGB (Instituto Histórico e Geográfico brasileiro) e o Colégio Pedro II.

A primeira, embora não tivesse definido claramente esse objetivo, contribuiu direta e indiretamente para a propagação do ensino público de natureza histórica, pois grande parte dos documentos históricos por essa instituição preservados, e suas revistas publicadas trimestralmente, auxiliaram os professores da segunda na produção de materiais para suas aulas. Um desses professores foi o escritor Joaquim Manoel Macedo, que em 1952 era primeiro-secretário do IHGB. Bittencourt (1993) além de citar o escritor de *A moreninha*, também cita outros professores do Colégio Pedro II que eram membros do IHGB, e que também produziam materiais didáticos:

É interessante notar que dois dos mais importantes autores de livros didáticos de História para o ensino primário eram padres. O mais conhecido deles foi o cônego Fernandes Pinheiro, o autor preferido da editora B., L. Garnier. Este professor do Colégio Pedro II foi quem melhor elaborou o amálgama entre o tempo sagrado e o poder civil, representado pelo Estado monárquico. O cônego Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro pertencia ao quadro de sócios do Instituto Histórico e Geográfico e era, sobretudo, um fervoroso monarquista situado próximo ao poder, tendo sido nomeado, pouco antes de morrer, Cronista do Império. (BITTENCOURT, 1993, p. 211)

Nessa segunda metade do século XIX, o ensino de história estava sendo disputado em torno das concepções de nação, civilização, sagrado e profano, o que evidentemente era ecoado nessas obras didáticas. Mas, nesse período, essas produções didáticas eram de acesso limitado, e o livro didático enquanto política de Estado só entra no radar do governo em 1929, quando é

criado o Instituto Nacional do Livro (INL), órgão que vai legislar sobre esse objeto. Segundo FREITAS e RODRIGUES, o objetivo do órgão era contribuir para a validação do livro didático nacional e, por conseguinte, auxiliar no aumento de sua produção:

Seu objetivo era contribuir para a legitimação do livro didático nacional e, conseqüentemente, auxiliar no aumento de sua produção. O primeiro passo havia sido dado, mas demorou algum tempo para seguir adiante, pois apenas em 1934, no governo do presidente Getúlio Vargas, o INL recebeu suas primeiras atribuições, como editar obras literárias para a formação cultural da população, elaborar uma enciclopédia e um dicionário nacionais e expandir o número de bibliotecas públicas. (FREITAS e RODRIGUES, 2008, p. 302)

Foi no Estado Novo varguista, em 1938, que o livro didático passou a ser olhado com mais atenção pelo governo, quando foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), na qual, se estabelecia os primeiros passos para uma atuação mais sistemática nessa empreitada, inclusive regras para produção, circulação e distribuição dos livros didáticos. Nas décadas seguintes, o órgão que viria a se tornar o PNLD atual passou por seguidas alterações: em 1966, com o acordo MEC-USAID é criado o COLTED (Comissão do Livro técnico e livro didático); em 1971, é criado o PLIDEF (Programa do livro didático para o ensino fundamental); 1976, a FENAME (Fundação Nacional do Material Escolar) atua já com recursos do FNDE; em 1983, a FAE (Fundação de assistência ao estudante) abrange sua atuação incorporando vários programas de apoio aos estudantes.

Em comum, todos esses programas tinham uma política editorial de produção e distribuição de livros didáticos que vai se tornando o que conhecemos hoje de PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) que usa o financiamento do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) para concretizar sua atuação.

Desde os primeiros passos desses programas até os dias atuais, muita coisa mudou: a universalização do Programa para todos os alunos do ensino fundamental e médio, incluindo também a Educação de Jovens e adultos e Projetos Integradores, a participação dos professores na escolha dos livros, a distribuição aos professores do manual e do caderno de atividades, e o incentivo ao uso de livros não-descartáveis, entre outros. É importante observar que a instituição do PNLD teve um princípio de democratização da escolha dos livros didáticos, mas obviamente não impediu que ocorressem suspeitas sobre a lisura do processo de escolha.

O programa de distribuição de livros didático é tão poderoso, que toda e qualquer análise dessa trajetória deve pontuar a questão do mercado editorial, que se torna um grande negócio.

Quando o Estado brasileiro passa a ser o maior cliente de compra de exemplares de livros didáticos, o negócio passa a ser lucrativo, e isso tem muito a ver com o aumento da

quantidade de matrículas na rede pública nos anos 90 e também da ampliação da distribuição dos livros para os anos finais do ensino fundamental, na época chamada de 1º Grau, da 5ª a 8ª série. Como foi citado acima, a ampliação da distribuição dos livros para o Ensino médio, Educação de Jovens e adultos, além dos Projetos integradores nas últimas décadas também fez com que aumentasse ainda mais a fatia de compra por parte do Estado dessas coleções.

Durante os anos 80 e meados dos 90, as principais editoras brasileiras (Moderna, Saraiva, Ática, FTD, entre outras) eram controladas por famílias, e tinham uma política editorial muito semelhantes entre si. Com a constante profissionalização do setor, essas editoras se tornaram grandes grupos empresariais.

Mesmo obtendo lucro no setor, e com a crescente demanda de compra por parte do Estado, esse mercado atraiu o investimento estrangeiro. Nesse ponto, as reflexões de Célia Cassiano (2008) são preciosas. Ela afirma que “no início do século XXI, o mercado do livro didático brasileiro foi alterado, pois passou da concentração das editoras familiares para o oligopólio dos grandes grupos empresariais (nacionais e internacionais)” (2018, p 17).

A entrada desse capital vai acelerar algumas mudanças na política editorial, inclusive com a presença constante de representantes das editoras no dia a dia educacional, seja nas escolas, em contato direto como professor, seja nas secretarias de educação.

Por causa de a adoção dos livros didáticos ser feita na instituição escolar é que existem esforços tão intensos das editoras em direção à escola, fazendo parte do cotidiano das unidades de ensino a presença diária dos divulgadores – profissionais que não vendem diretamente os livros para o professor ou coordenador pedagógico, mas doam tais produtos, mantendo presença constante na instituição escolar – durante o ano inteiro, em especial nas escolas particulares. Assim, a venda se concretiza na livraria ou pela compra direta feita pelo governo, mas é decidida no momento em que o livro é adotado na escola, tendo como regra a figura do professor como o protagonista dessa escolha. (CASSIANO, 2008, p. 19)

Uma outra mudança perceptível nessa relação entre editoras e público-alvo é a comercialização de sistemas de ensino pelas tradicionais editoras de livros didáticos, em especial para a rede pública. As editoras investem pesado nessa sedução, que deve ser observada com cautela por tudo o que representa. Por isso, Célia Cassiano conclui seu artigo ponderando a complexidade desse aspecto:

Contraditoriamente, no início do século XXI, quando as normas governamentais endurecem no sentido de impor às editoras de didáticos regras legais para moralizar a divulgação dos livros didáticos nas escolas, ao que tudo indica, é quando os grandes grupos estão se relacionando com as escolas de forma muito mais visceral, com investidas de marketing agressivas e com a venda de produtos que, literalmente, determinam o currículo desenvolvido na rede pública, tais como a entrada dos sistemas de ensino na rede pública, os cursos para os professores, a promoção dos grandes eventos, configurando estes, entre outros, novos elementos na disputa pelo

mercado nacional dos materiais didáticos, que na atual conjuntura foi ampliado para a formação de professores. Assim, todos esses elementos tensionam a questão dos limites entre o público e o privado e apontam para novas relações que doravante devem ser instauradas entre grandes grupos que dominam o setor dos didáticos e o Estado. (Ibidem, 2008, p. 29)

Como se sabe, os interesses do capital internacional em relação a educação no país consta de décadas atrás. A novidade, como bem destrinchado por Célia Cassiano foi o aporte financeiro no mercado editorial, que além de possibilitar dividendos econômicos, também reforça o poder ideológico dessa empreitada.

### **3.2.3: O Livro didático, objeto de pesquisa em ascensão**

Como aponta Kazumi Munakata (2012) em artigo publicado, as pesquisas sobre o livro didático obtiveram grande crescimento nos anos 1990 e 2000, incorporando aportes da história do currículo e das disciplinas escolares da história cultural e da história do livro e da leitura. Como se fosse uma atualização de sua tese já citada, ele afirma que ‘organizaram-se centros e grupos de pesquisa, e promoveram-se projetos e eventos sobre o tema, no âmbito brasileiro e internacional’ (2012, p 1). O livro didático se tornou objeto de pesquisa valioso e em crescente demanda.

Nesse alargamento dos temas relacionados à pesquisa sobre o livro didático, Munakata cita a questão do investimento estrangeiro em editoras nacionais (Cassiano, 2008), a avaliação do livro didático por parte de órgãos governamentais (e também por parte dos professores, cada vez mais críticos quanto a seu uso), como os livros abordam determinados conteúdos (América Latina, Era Vargas, Os negros, etc.), a escolha do livro, e a legislação, entre outros temas. (Munakata, 2012).

Uma outra abordagem ressaltada no artigo, é sobre as funções que o livro didático assume na sala de aula. Citando Choppin (2004, p. 553) Munakata elenca 04 pontos de reflexão sobre a funcionalidade, que envolve questões curriculares, ideológicas, culturais, entre outras:

a. Referencial, contendo o programa da disciplina ou uma interpretação dele; b. Instrumental, apresentando a metodologia de ensino, exercícios e atividades pertinentes àquela disciplina; c. Ideológica e cultural, vetor “da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (ibidem, p. 553); d. Documental, contendo documentos textuais e icônicos, “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (ibidem, p. 553). (MUNAKATA, 2012, 186)

De fato, temos visto cada vez mais crescido o número de temáticas relacionadas ao objeto de pesquisa do livro didático e suas interconexões. Nesse bojo, vislumbrou-se a

possibilidade de se produzir um livro didático tão bom, útil e adequado ao ensino que passou a ser chamado de “livro didático ideal”. Obviamente que essa equação não é tão simples de resolver, mas alguns tentaram.

O historiador alemão Jörn Rüsen (2011) foi um deles, e o mesmo fez uma reflexão sobre a hipotética ideia de qual seria o livro didático ideal. Inicialmente, ele diz que a verdadeira finalidade do Livro didático é “tornar possível, impulsionar e favorecer a aprendizagem da história.” (p.112). Na época da escrita desse artigo, ainda não se tinha muitos estudos dos efeitos práticos dos livros na sala de aula, e nem tampouco se tinha pesquisa sobre como os professores utilizavam o objeto com os estudantes, para possivelmente identificar possibilidades e limites no uso. Obviamente, na busca de características que constituísse o livro didático ideal, Rüsen propõe que qualquer livro didático de história deva ser produzido na perspectiva que promova a aprendizagem histórica e a consciência histórica, conceitos defendidos pelo autor. Para ele, um bom livro didático não deve prescindir de alguns critérios basilares, mas deve apresentar característica estruturantes:

Um bom livro didático deve apresentar quatro características estruturantes: a) formato claro e estruturado; b) estrutura didática clara; c) relação produtiva com o aluno; e d) relação com a prática da aula. Em toda sua estrutura, o livro didático tem que levar em conta as condições de aprendizagem dos alunos e alunas. Tem que estar de acordo com sua capacidade de compreensão, e isto vale, acima de tudo, ao nível de linguagem utilizado (Rüsen, 2011, p. 116)

E para além dessas características, os livros didáticos devem promover as 03 competências que formam a aprendizagem histórica, que é o processo de desenvolvimento da consciência histórica: competência perceptiva ou embasada, competência interpretativa, e competência de orientação. Consequentemente, deve ter como finalidade a percepção histórica, a interpretação histórica e a orientação histórica.

Embora o Livro Didático seja um objeto de estudo em ascensão é curioso observar que, na Rede Nacional do Profhistória, por motivos vários, ele perdera espaço como objeto do conhecimento nas pesquisas realizadas pelos profissionais da educação básica egressos do programa. Essa hipótese foi levantada e analisada por Margarida Dias e Itamar Freitas<sup>5</sup> (2022) a partir de um levantamento realizado com dissertações apresentadas em todo o país entre 2016/2018. Imaginava-se que por ser tratar de um mestrado na área de ensino de história, o tema do LD ocupasse mais espaços.

---

<sup>5</sup> No livro Profhistória – O dito e o feito (2022), os autores Margarida Dias e Itamar Freitas fazem uma avaliação mais ampla do Mestrado Profissional em ensino de história, baseados em tudo que eles desenvolveram juntos ao longo dos últimos cinco anos no PROFHISTÓRIA.

Nessa reflexão, os autores tentaram identificar na pesquisa a resposta para a pergunta “o que o livro didático é”, na concepção dos mestrados, e entre as respostas, eles elencaram 05 categorias de percepções observadas: artefato mercadológico, instrumento de controle social, objeto de regulação estatal, objeto de pesquisa acadêmica, recurso de ensino-aprendizagem.

As categorias (...) expressam o livro didático na condição de objeto determinado por outrem e, em casos raros, objeto determinante, isto é, o livro didático ganha protagonismo em meio às situações de uso. Assim, o livro é percebido como objeto de pesquisa acadêmica, como recurso de ensino-aprendizagem, como artefato submetido às leis de mercado e à regulação estatal. O segundo tipo está presente na ideia de livro didático como instrumento para o controle social, que também faz as vezes de objeto do controle social. Por fim, temos o tipo majoritário que é a ideia de livro didático como recurso de ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, FREITAS, 2022, p. 70)

Ressalta-se que, os profissionais da educação têm uma compreensão ou definição própria do que é o livro didático, que em parte dialoga, e em parte ultrapassa o conceito que foi abordado nessa dissertação. Essa percepção é muito importante pois dá uma indicação de como esses educadores enxergam esse aspecto, e pode abrir um campo de possibilidade em futuras pesquisas.

### **3.3 : PARADIDÁTICO: UM CAMINHO ALTERNATIVO**

Os livros paradidáticos são uma realidade da educação brasileira há algum tempo e atualmente, o PNLD já tem uma crescente demanda de aquisição dessas obras. Uma característica que ajuda a defini-lo e diferencia-lo do livro didático, é que eles são produzidos para ampliar ou aprofundar uma determinada temática que não foi contemplado no livro didático ou que por questões de limitação da carga horária escolar, seria inviável de ser debatido na sala de aula. Assim, os professores geralmente lançam mão dessa ferramenta complementar, que permite uma ampliação do conhecimento daquela temática.

Segundo Yasuda e Teixeira (1995, p. 145) citados por Munakata (1997, p. 101) “são consideradas paradidáticas as obras produzidas para o mercado escolar sem as características funcionais e de composição do manual didático”. Embora incerta, a origem do termo pode ter sido cunhada ou pelo professor e diretor da Editora Ática nos anos 1970, Anderson Fernandes Dias, ou pelo editor Jiro Takahashi<sup>6</sup>, e em ambos os casos, fazia parte de uma estratégia de

---

<sup>6</sup> Trabalha no mercado editorial há mais de meio século. Seu currículo inclui passagens por algumas das principais editoras do Brasil: Ática (1966-1984 e 1987-1989), Nova Fronteira (1984-1987), Estação Liberdade (1990-1998), Editora do Brasil (1999-2001), Ediouro (2001-2004), Rocco (2010-2013) e, desde 2014, está na Nova Aguilar, empresa do Grupo Editorial Global. Em 2004, abriu uma microempresa, que existe até hoje, por meio da qual prestou consultoria para Geração Editorial, Globo Livros e Editora Positivo. Entrevista com o autor disponível em: <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Pagina/Os-editores-Jiro-Takahashi#>

marketing da editora para vender mais livros, inclusive de coleções lançada nesse período (MUNAKATA, 1997).

Thomson (2016) citando Zamboni (1991) confirma que “a denominação paradidático, em catálogos editoriais, apareceu no final da década de 1970. Foi lançada numa política de “marketing” com finalidade comercial por Jiro Takahashi, que na época trabalhava para a Editora Ática (THOMSON, 2016, p. 31 apud ZAMBONI, 1991, p. 11). Nesse contexto, os anos 80 são fundamentais para a consolidação do filão dos paradidáticos. Algumas editoras aproveitaram a oportunidade para lançar coleções e obras que alcançaram sucesso. Ernesta Zamboni, que defendeu sua tese em 1991, analisou algumas obras que fizeram algum sucesso editorial nesse período, segundo Thompson ela:

[...] verificou três coleções em particular: A História em Documentos (Editora Atual), Redescobrimo o Brasil (Editora Brasiliense) e O Cotidiano da História (Editora Ática). Primeiramente, ela verificou as inovações nos formatos e depois buscou sistematizar as inovações “conteudísticas”. Alguns fatores foram priorizados na análise: apresentação gráfica, jogos de cores, tipo de letras, ilustrações, vocabulário, papel, páginas, linguagem, recursos narrativos, apresentação da história em quadrinhos, da narrativa ficcional, emprego de documentos, contexto social, sujeitos históricos, relações sociais. Após a análise, Zamboni (1991) concluiu que a relação entre paradidático e inovação pedagógica não se concretizava em termos reais, pois nem sempre esses materiais atendiam aos novos recortes temáticos, ao desenvolvimento de um pensamento crítico, à interpretação de fontes históricas e ao questionamento de algumas visões tradicionais da historiografia. (THOMSON, 2016, p. 32)

As editoras também aproveitam esse nicho para melhorar o desempenho das vendas de exemplares. Assim, por exemplo, os paradidáticos “preenchem” o vazio da produção de livros didáticos das editoras que são realizados periodicamente, sobretudo quando a compra é realizada pelo Governo, ou até mesmo pelas escolas particulares, pois é necessário a conclusão do ciclo de estudos (03 anos do ensino fundamental anos finais, ou 03 anos no Ensino médio etc.) para a compra, ou produção, da coleção<sup>7</sup>.

Para Kazumi Munakata uma definição sobre livros paradidáticos seria livros com “características próprias dos didático (seriação, conteúdo segundo um currículo oficial ou não etc.), que são adotados no processo de ensino e aprendizagem nas escolas, seja como material de consulta do professor, seja como material de pesquisa e de apoio às atividades do educando” (MUNAKATA, 1997, p. 103).

---

<sup>7</sup> A partir do PNLN 2019, a utilização dos livros passou a ser de 4 anos consecutivos, o que significa que o aluno deve devolver o material ao final do período letivo, com exceção dos livros consumíveis. Já em relação a ensino fundamental, anos iniciais, o livro passou a ser consumível, ou seja, cada aluno torna-se o único proprietário do livro, e a cada ano desse ciclo ele deve receber livros novos.



É perceptível que a contraposição entre didático/paradidático, ou analogia entre eles ajude na definição do conceito, embora isso sirva para todos os livros didáticos de todas as disciplinas, a área de história é campo profícuo para as publicações:

[...] em suma, o que define os livros paradidáticos é o seu uso como material que complementa (ou mesmo substitui) os livros didáticos. Tal complementação (ou substituição) passa a ser considerada como desejável, na medida em que se imagina que os livros didáticos por si sejam insuficientes ou até mesmo nocivos. A carência de paradidáticos e desqualificação dos didáticos são faces da mesma moeda. A área de História e assemelhados, que lida com temas da atualidade, é particularmente propícia para fomentar essas carências. Mas os paradidáticos podem proliferar em qualquer área: como todo assunto é, em tese, verticalizável, o seu temário é inesgotável. A crítica, também frequente, de que o livro didático traz verdades “prontas e acabadas” abre brechas para lançamento, por uma mesma editora, de paradidáticos sobre o mesmo tema, a título de “confronto de ideias. (Idem, 1997, p. 103)

Embora exista uma diversidade de materiais didáticos produzidos pelas editoras consagradas para serem utilizados na sala de aula, muitos docentes preferem produzir seu próprio material, que pode ser um livro didático, um paradidático ou uma apostila, entre outros, ou ainda estimulam a produção de materiais por parte dos alunos. No primeiro caso, o professor/pesquisador que tem interesse em produzir também se torna o professor autor. Nessa perspectiva, Arnaldo Pinto Júnior (2009), trabalha com a figura do professor Joaquim Silva, que foi professor nas três primeiras décadas do século XX em São Paulo, e depois da aposentadoria, foi produzir livro didático de história pela Companhia Editora Nacional.

Em um cenário de novas diretrizes educacionais e expansão do número de alunos, o nome do professor Joaquim Silva foi utilizado como referência de conhecimentos históricos e pedagógicos pela Companhia Editora Nacional. Professor de renomados colégios paulistanos e autor de uma bem sucedida coleção de “História da Civilização” na década de 1930, homem culto, interlocutor de historiadores do IHGSP, Joaquim Silva seria um nome confiável para a expansão bem sucedida dos projetos didáticos de sua editora. (PINTO JR., 2009, p. 6-7)

Assim, foi no processo de pesquisa biográfica do autor de livros didáticos que ele conseguiu identificar melhor o que foi produzido no período, inclusive do ponto de vista teórico-metodológico. Por isso, ele também defende que “compreender os livros didáticos como produtos culturais de sua época é fundamental para que o caráter pedagógico não seja analisado à luz de referenciais posteriores” (Pinto Jr., 2009, p. 7).

### **3.4: MESTRADOS PROFISSIONAIS E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: CAMINHO NATURAL PARA HISTÓRIA LOCAL**

A criação dos cursos de mestrados profissionais no país tem provocado uma demanda crescente por produções de materiais didáticos para o ensino geral, e o ensino de história em específico, isso porque em sua essência esses mestrados pretendem estimular o aprimoramento profissional do educando na reflexão entre teoria e prática, inclusive solicitando da parte dos mestrados um produto que esteja relacionado a sua práxis educativa.

Embora essa modalidade de aperfeiçoamento *stricto sensu* ainda esteja engatinhando no Brasil, visto que data de 2003 o primeiro curso, e ainda não se tenha tantas opções de cursos, já existem pesquisas sobre seu impacto no campo do ensino de história, como também já ocorreram eventos acadêmicos e publicações de artigos que abordaram essa pauta.

Na Bahia a produção de material didático para ensino de história local tem sido favorecida com a criação dos mestrados profissionais na área da História, como a rede ProfHistória da UNEB e UESB, além do Mestrado Profissional de História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas, na UFRB. Embora não seja exclusivo do mestrado, mas também da Licenciatura em História, os materiais produzidos no Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia (LEHRB), vinculado a UFRB. Atuando há mais de 10 anos, o LEHRB tem feito um trabalho de muita importância no fomento às produções de materiais didáticos que visa potencializar o Ensino de História com artigo de divulgação histórica, materiais paradidáticos, sequências didáticas, e outros.

Leandro Almeida (2016) ressalta a importância dos Mestrados profissionais na construção de uma perspectiva mais dialógica entre a história acadêmica com a história escolar, além da permanente busca do aperfeiçoamento das práticas profissionais de ensino. Ele faz considerações importantes sobre todo o processo de produção de materiais didáticos, embasados na experiência da disciplina “Metodologia da Pesquisa e da Produção de Materiais Didáticos”, na UFRB.

A dinâmica da produção do material didático segue um roteiro muito peculiar e deve ser observado nas análises que se fazem desse processo. Existe toda uma forma própria na produção de materiais realizados pelas editoras, e que em algum momento deve ser apropriada por quem pensa em produzi-los mesmo que seja com a finalidade didática. Em muitos momentos, “os mestrados tiveram seu papel de consumidor, professor, analista e/ou pesquisador deslocado para o de produtor” (Almeida, 2016, p. 234). Assim, é também necessário um certo

conhecimento técnico, ou a contratação de alguém que tenha conhecimento de diagramação/edição e adequação dos conteúdos e linguagem ao público-alvo. Essa constatação,

explicita como os saberes acadêmicos e pedagógicos, apesar de importantes, não são suficientes, ou, em outras palavras, não basta ser professor e/ou pesquisador para produzir materiais (livros) didáticos, já que a pesquisa, a escrita e a didatização são permeadas pela confecção. Esta se desdobra na materialidade e na visualidade do suporte e, juntas, integram o consumo do público.” (ALMEIDA, 2016, p. 236)

Outro ponto abordado é sobre a escrita. A especificidade do público-alvo demanda um texto inteligível do ponto de vista sintático e semântico, e envolvente do ponto de vista narrativo, pois o aprendizado significativo por meio do livro pressupõe que o estudante o entenda e se interesse pela leitura. Nesse ponto, o diálogo com Circe Bittencourt é necessário, pois ela fala como deveria ser a história escrita para a escola:

Há uma tendência em estabelecer qualidade de livro ao nível acadêmico dos autores, criando-se uma relação entre capacidade científica acadêmica e capacidade de elaborar um manual ou textos didáticos para o ensino fundamental e médio. Esta concepção de que os “sábios” seriam os intelectuais mais aptos para a confecção de obras escolares foi comum entre vários administradores encarregados das políticas públicas das primeiras décadas do século XIX. Essa ideia ainda permanece disseminada e sugerida em algumas análises feitas em relação aos livros didáticos que sustentam a necessidade da fidelidade do ensino de determinado conhecimento escolar ao que é produzido pela academia ... Entretanto, a produção de textos didáticos exige mais do que o domínio e atualização do conhecimento científico e acadêmico. Escrever textos para alunos de faixas etárias diversas das do autor, que possui uma vasta cultura letrada e que precisa estabelecer uma comunicação de aprendizado com quem ainda se encontra em fase inicial de domínio das letras e em fase de formação intelectual, exige um conhecimento sobre práticas em sala de aula e de algum tipo de contato com o cotidiano escolar. Escrever obras didáticas exige experiências mais complexas e, muitas vezes, as obras mais bem sucedidas são fruto de equipes de autores que, juntamente com editores e técnicos gráficos, elaboram os textos e os transformam em material didático. (BITTENCOURT, 2009, p.549-550)

Na conclusão do artigo, o professor Leandro Almeida reitera que os mestrados profissionais ‘se tornaram espaços de produção e uso de materiais didáticos’, e que “no processo de elaboração, saberes de diversas naturezas foram mobilizados, destacando-se o papel das finalidades político-sociais, o conhecimento das realidades locais e do público-alvo como eixos fundamentais das escolhas”. Assim, ele finaliza o artigo:

De qualquer forma, tais iniciativas dos Mestrados Profissionais em História brasileiros procuram responder aos desafios de realizar a formação continuada e crítica na pós-graduação mediante e em paralelo com a pesquisa aplicada em História. Ambas podem fundamentar uma guinada relevante no campo da produção didática no país ao subsidiar acadêmica e tecnicamente a elaboração sistemática e contínua de materiais pelos próprios professores. É uma maneira de fazer emergir conteúdos e saberes locais/regionais, compartilhados com a escola e com a comunidade na qual o professor se insere e/ou atua, frequentemente em diálogo com a historiografia produzida nas

Instituições de Ensino Superior dessas regiões, sobretudo nas periferias do país. Uma jornada coletiva de aprimoramento técnico e temático, reflexivo e crítico, de forte acento interdisciplinar, que apenas se inicia.” (ALMEIDA, 2016, p. 241)

Como caminho natural, as temáticas relacionadas à História local nessas produções dos mestrados profissionais são constantes. Dentro desse contexto, surge o material didático *Conceição do Coité – Do Sertão dos Tocós ao Território do Sisal* que foi apresentado por Girleide Barbosa Fontes como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, no Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no ano de 2018, e está em anexo à dissertação da própria autora intitulada *Ensino de história: o currículo, o local e a cultura escolar como elos constituintes*.

O objetivo desse material, segundo a própria autora, foi “suscitar e subsidiar as discussões sobre a história de Conceição do Coité em sala de aula” (Fontes, 2018, p. 86), isso porque ela identificou algumas lacunas em relação ao ensino de história no município, sobretudo suas relações com a História local, e a ausência de suporte pedagógico adequado para o uso dos professores com os estudantes. A obra em questão aborda a história de Conceição do Coité a partir do diálogo entre as produções de memorialistas locais, notadamente Vanilson Oliveira e Orlando Barreto, cujas obras têm um papel importante na produção de memória histórica no município, mesclando com alguns trabalhos acadêmicos também já produzidos sobre o tema.

**Figura 1 – Captura de tela do material didático produzido por Girleide Fontes**



**Fonte: Material didático *Conceição do Coité: do sertão dos tocos ao território do Sisal***

De início é colocado o debate em torno da origem do nome do município, questão essa que não é unânime entre os estudiosos. Os dois memorialistas citados acima, tem versões

diferentes entre si. No manual didático, a autora poderia ter usado essa questão para estimular nos leitores uma visão crítica sobre a produção de conhecimento histórico, sobretudo quando da falta de fontes históricas que corroborem ou corrijam determinadas informações. No capítulo *Conceição do Coité entre a história e a literatura*, Fontes retoma a discussão sobre as origens da localidade, agora trazendo esse elemento da literatura. Talvez a melhor opção fosse a unificação desses dois capítulos em um, fazendo com que o leitor/estudante tivesse uma visão mais objetiva do assunto abordado.

A narrativa do material didático foca nas questões relacionadas a ocupação do território que hoje é o município de Coité. O viés político e econômico dá o tom dessa narrativa. É óbvio que esse material não consegue abarcar outros aspectos importantes relacionados ao ensino de História como a questão das relações étnico-raciais e diversidade, nem o papel das mulheres nessa sociedade. Em uma possível revisão futura para publicação, seria importante inserir essas temáticas.

Outrora Sertão dos Tocós, mais recentemente Região do Sisal, hoje Território do Sisal, essa abordagem a partir da regionalização traz elementos interessantes para o debate em sala de aula, sobretudo a partir da implantação do sisal na região, que vai mudar os aspectos sociais, econômicos, culturais e de identidade tanto do território, quanto do município em si. Nesse ponto, o material didático poderia estimular melhor a compreensão sobre o desenvolvimento das técnicas do cultivo do sisal, que ao longo do tempo foi sendo transformada. Isso poderia ter sido realizada a partir de ilustrações que mostrasse a evolução das máquinas de desfibramento da planta, desde o antigo *farracho* até as atuais máquinas que impedem a mutilação dos trabalhadores.

É importante que se registre que na obra tem-se uma sequência de fotos que mostram as etapas de beneficiamento do sisal na zona rural nos dias atuais (fotos de 2018). Por se tratar de um material didático, é sempre necessário que o autor/autora pense no receptor final da mensagem, que é o estudante. Sendo assim, faz-se mais que oportuna uma adaptação à linguagem didático-pedagógica da estrutura narrativa do material. Didatizar o máximo possível. Outros acontecimentos históricos também são abordados no livreto, como o desenvolvimento da pecuária, a utilização dos Olhos d'Água pelos viajantes (um marco na colonização do território), o surgimento da feira livre, a implantação da linha de trem de ferro, mas o foco maior gira em torno do cultivo e da produção do sisal em nosso município.

No final do material, tem algumas sugestões de atividades pensadas para o uso dos docentes em sala de aula. São atividades que podem ser adaptadas pelos professores de acordo com sua realidade. Ao todo são 07 propostas ou sequências pedagógicas, composta com

objetivos, recursos, tempo e descrição metodológica. Faltou nessas sequências didáticas, as competências e habilidades da base Nacional Comum Curricular (BNCC). E em uma publicação posterior, deve-se também inserir as Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia, que foi aprovado em 2019. As atividades propostas favorecem, de alguma forma, a formação do pensamento crítico, e estimula a observação e a investigação.

O material em análise tem uma diagramação que não atrai tanto o leitor quanto deveria. De um modo geral, o texto é disposto sequencialmente, e as imagens são inseridas para ilustrar o argumento usado no parágrafo anterior. Proporcionalmente, a quantidade de imagens, gráficos e ilustrações são em menor quantidade que os textos.

Em um material criado especificamente como subsídio para sala de aula, seria interessante ter utilizado mais esses recursos visuais, embora se perceba que de alguma forma a autora se esforça para cumprir esse objetivo. Na verdade, essa problemática em relação a questão estética e diagramação das informações nos materiais didáticos deve ser um dos pontos que o autor/produtor deve ter muito cuidado, pois impacta diretamente a forma como o leitor/estudante absorve o material. Por isso, para além das questões conceituais, é necessário a contratação de profissionais na área de diagramação e designer para se produzir um material didático, pois os mesmos têm as técnicas adequadas para tal empreitada.

Por fim é sempre bom ressaltar que quanto mais publicações os mestrados profissionais produzirem melhor será para os professores que atuam na sala de aula pois os mesmos poderão utilizar esses produtos que são pensados exatamente a partir da *sala de aula para a sala de aula*: primeiro, a partir da reflexão dos próprios profissionais que atuam no chão da escola, e depois, por esses mesmos profissionais que ao serem matriculados em um curso de pós-graduação como são os mestrados profissionais, até pela característica dessa formação, trazem sempre um produto/intervenção que podem ser utilizados nas escolas Brasil afora.

## **4 ENTRE HISTÓRIA, MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: AS ETAPAS DA PRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO “FASCÍCULOS DA HISTÓRIA DE COITÉ”.**

### **4.1 : Escrevendo a história local de Conceição do Coité: da Colonização aos dias atuais**

Escrever não é uma tarefa fácil. Concatenar ideias, argumentos e frases é um exercício árduo e extenuante, porém gratificante. Pensando em produzir esta dissertação em conjunto com um material didático para ser utilizado em sala de aula, a primeira coisa que me fez refletir foi exatamente como desenvolver uma escrita que pudesse embasar o texto acadêmico e depois o texto didático.

Nessa empreitada, optei por construir o processo de escrita paralelamente, escrevendo a dissertação e produzindo os *Fascículos*. Assim, para justificar e embasar a produção dos fascículos sobre a história de Conceição do Coité, foi necessário que eu próprio dissertasse em linhas gerais sobre a história do município, fazendo uma abordagem panorâmica de todo esse processo. Por isso, nessa primeira parte desse capítulo, escrevo o que chamei informalmente de “minha história de Conceição do Coité”, escrita com todo o critério acadêmicos necessário, cruzando fontes, pesquisando nos arquivos, na literatura já publicada, nos trabalhos acadêmicos que foram produzidos, em entrevistas orais, entre outros.

Essa viagem histórica remonta os primórdios da ocupação territorial na região, o que chamamos de “Pré-história”. Pouca informação sobre esse período da história é encontrada sobre Coité. As fontes também eram escassas, mas tive que buscar alternativas.

Na colonização dos sertões, o povoamento e a ocupação territorial pelos colonos portugueses foi sendo realizado a partir de conflitos, violências, adequações, silenciamentos e enfrentamentos dos nativos que aqui viviam, ou que aqui transitavam.

As estradas foram ferramentas primordiais nessa empreitada, e as águas frescas de Coité eram deveras conhecidas do litoral ao sertão. A escravidão se fez presente, embora com características peculiares, condicionadas à realidade dos Sertões dos Tocós. É nesse contexto que a força do amor de um homem branco fazendeiro se encontra com uma escravizada. A vida dos dois serão transformadas radicalmente.

Porém, com o fim da Escravidão e do Império, Coité vai se desenvolvendo chegando ao ponto de sua emancipação política, que chega junto com a República. A população vai crescendo, o que pode ser certificado nos censos ocorridos, e o pequeno arraial de outrora emancipado, com o *ouro verde do Sertão*, cresce pujante ao século XXI. Mas como qualquer

cidade de médio porte dos sertões baiano adentro, não foi imune a pobreza, desigualdades, violências e desmandos políticos nessa sua trajetória histórica.

Embora pareça uma história factual, ela é antes de tudo necessária para as características que a empreitada pedia.

Foi assim que, reitero, escrevi abaixo uma breve História de Conceição do Coité, relato esse que embasou a construção dos *Fascículos da História de Conceição do Coité* e que tem um objetivo de trazer um panorama geral de nossa história, sobretudo para os professores da educação básica, que poderão usar esse trecho como um complemento para utilização dos fascículos em sala de aula, caso eles julguem necessário.

Na sequência do histórico sobre Conceição do Coité, será detalhado como foi o processo de elaboração dos fascículos e do *Guia de Orientações Pedagógicas*.

#### **4.1.1 : Muito antes dos colonizadores portugueses, muito antes dos nativos...**

Assim como a história do Brasil não começou com “os portugueses”, a história da ocupação do território de Conceição do Coité também não se inicia na conquista dos colonizadores. Na verdade, muito antes da chegada/passagem dos indígenas no espaço que compreende o atual território de Conceição do Coité, nossas terras foram habitadas por animais pré-históricos.

É sabido de todos que na Bahia existem muitos sítios arqueológicos e paleontológicos com um potencial muito rico de informações sobre a ocupação do território do nosso estado seja pelos humanos, seja por animais pré-históricos. Esses vários indícios da existência pré-histórica podem ser vistos em lugares na Chapada Diamantina, na região da Caatinga, no Cerrado e no Vale do São Francisco. A Serra das Paridas em Lençóis, na Chapada Diamantina, é um desses. Lá podem ser encontradas pinturas rupestres, gravuras em pedras, artefatos e fósseis que proporcionam um grande conhecimento sobre nossa história.

O nosso município de Conceição do Coité também tem um potencial muito grande para esse tipo de empreitada, embora poucos conheçam. Situado na região do distrito de Bandiaçu, o local é chamado pelos moradores de *Lagoa dos dinossauros*, pois foram encontrados ossos gigantes, que na verdade são de animais pré-históricos possivelmente do período chamado de Mega Fauna.

Tudo começou em 1993 em um período de seca, quando a prefeitura municipal na gestão do prefeito Diovando Carneiro (1993-1996) estava fazendo uma limpeza na referida lagoa com tratores, e começou a aparecer pedaços de ossos enormes desproporcionais para o tamanho padrão dos animais da região. Com a repercussão do caso, a prefeitura local entrou em contato



com pesquisadores da área, e na época, o geólogo Ruy Kenji Papa de Kikuchi veio até o município para averiguar as peças. Ele atestou que os ossos possivelmente seriam de dois tipos de mamíferos de grande porte do período quaternário (entre 2,5 milhões e cinco mil anos atrás).

Os moradores locais dizem que o local onde foi construído a Lagoa sempre foi utilizado para abastecimento local, principalmente no período de estiagens, e que era necessário a utilização de até duas escadas para se alcançar o fundo onde encontrariam água. Antes de ser lagoa, o lugar era uma cacimba (poço cavado para encontrar água no solo a partir da minação). Na parte interna era visível, segundo esses moradores, muitos desses ossos, que eles não imaginavam ser de animais pré-históricos como hoje é possível afirmar.

Alguns desses fósseis foram entregues ao Departamento de Ciências Exatas da UEFB, e é possível também que o Instituto de Geociências da UFBA tenha recebido peças dessa descoberta, pois a quantidade de exemplares impressionou. Muitos moradores têm essas peças até os dias atuais em suas casas. Um grupo de pessoas chegou a se organizar para tentar criar um museu ou um parque paleontológico na comunidade, mas não conseguiram. Até hoje não existe nenhuma proteção no local, ou mesmo placas informativas sobre a importância do sítio.

#### **4.1.2 : A ocupação territorial e os indígenas em Coité**

As terras que atualmente pertencem ao município de Coité foram durante vários anos, na verdade, mais de dois séculos, de propriedade dos Guedes de Brito. Antônio Guedes de Brito, provavelmente o mais destacado, recebeu doação Real das terras, combateu os holandeses durante a invasão à Salvador, e foi um dos mais atuantes sertanistas e desbravadores dos sertões.

Os *Guedes de Brito* se tornou uma marca. Na verdade, era um privilégio de nobreza que em Portugal se chamava *morgado*. Raramente instituído no Brasil, objetivava perpetuar latifúndios e domínio territoriais, vinculando-os perpetuamente em contrato cartorial, com autorização régia, e era transmitido hereditariamente sem a possibilidade de venda. Segundo o historiador Erivaldo Fagundes Neves (1999), todos os titulares desse morgado deveriam adotar os sobrenomes Guedes de Brito, por determinação da verba testamental que o instituiu no século XVII. Esse domínio perpassou por seis gerações, até 1835, como fica claro no trecho abaixo:

O sexto Conde da Ponte governou a Bahia entre 1805 e 1809, morrendo no exercício do cargo. Marcaram seu governo a recepção à família real portuguesa, fugitiva das tropas de Napoleão Bonaparte, que invadira Portugal e sua política escravista, principalmente pela violenta repressão a “batuques, festas e rituais africanos, costumes que via como ante-sala da rebelião” e aos quilombos de Mares e Cabula em Salvador e Oitizeiro, em Barra do Rio de Contas, atual Itacaré. (NEVES, 1999, p. 120)



É importante dizer que na Bahia vários grupos étnicos nativos se espalharam no povoamento das terras antes e durante a ocupação portuguesa do território. Segundo Tavares (2019), três grandes matrizes se destacaram:

O mais certo é reconhecer esses povos por suas denominações originais. No caso da Bahia eles eram os Tupinambás ou Tupiniquins, os Gês (Jê) ou Tamoio ou Tapuia e os Kariris ou Kiriri. Os tupinambás e os Tupiniquim tornaram-se os mais conhecidos porque ocupavam o litoral, de onde haviam deslocado os Gês (Jê) ou Tamoio ou Tapuia muito antes da chegada dos portugueses e dos africanos. (TAVARES, 2019, p. 22).

Ainda no século XVII, há registros em documentos dos Guedes de Brito e de alguns jesuítas que no processo de expansão e domínio de suas terras na região (atual território do sisal), no caso dos colonos, na propagação da fé Católica, no caso dos religiosos que enfrentaram conflitos e acordos com índios Tapuias, Cariocas, Sapoias, Carapaus e Paiaias (Payayas). Sabendo-se que estes últimos grupos, se organizaram na região de Jacobina. Nesses documentos não há citação específica sobre o território de Coité.

Por conta da situação climática e da dificuldade de recursos hídricos, possivelmente essa região era pouco utilizada para moradas permanentes desses povos, embora certamente essas terras fossem acessadas por vários desses povos para caçada ou mesmo na tentativa de se encontrar um lugar que viabilizasse a moradia. Um outro caminho para se tentar chegar a informações sobre os indígenas é compreender as instalações da Companhia de Jesus nos sertões. Geralmente, eles se instalavam em regiões onde era numerosos o número de habitantes nativos.

O trecho abaixo é da carta do Padre Antônio Vieira ao Rei de Portugal Pedro II, datada de junho de 1690, e se refere a missão jesuítica do Saco dos Morcegos, atualmente terra indígena kiriri de Mirandela, município de Banzaê:

Sobre a junta que se fez acerca da mudança da aldeia do Saco dos Morcegos, fui de singular parecer, porque cada um é obrigado a dizer o que entende. Os pontos que se haviam de resolver eram dois: primeiro, se convinha e era necessária a mudança; segundo, se em virem presos três ou quatro dos que a repugnavam, como tinha resoluto o Governador antecedente, havia perigo. A necessidade da mudança se fundava em que os tapuias do Saco, por falta de água e mantimentos, só assistiam naquele sítio seis meses do ano, e nos outros seis se metiam pelos bosques a sustentar-se da caça e frutos agrestes, morrendo lá as crianças e catecúmenos sem baptismo, e os baptizados tornando tão gentios como dè antes eram; e a este ponto nada se deferiu. (Vieira, 1735, p. 605)

Observe que o religioso mostra preocupação com os nativos, pois no período de estiagem, com falta de água e mantimentos, eles abandonavam as missões e moravam na mata em torno de 06 meses, dificultando o processo de catequização dos nativos. Atualmente, essa é

a tribo indígena organizada e existente mais próxima de Conceição do Coité. A constatação apenas reforça a dificuldade que os povos indígenas do sertão tinham para sobreviver quando as condições naturais e climáticas não favoreciam. Na região dos Tocós, nenhuma missão jesuítica foi empreendida, o que demonstra escassez de nativos.

**Figura 3 - Líder indígena Lourival, em frente a Igreja da matriz de Mirandela**



**Fonte: Foto de acervo pessoal (2019)**

E para dificultar ainda mais a presença perene de indígenas no Sertão dos Tocós, havia também todo o processo de ocupação e colonização do território, o que evidentemente afastavam esses povos da região. Muitos colonizadores caçavam e destruíam várias das possíveis tribos que poderia ter se instalado no local.

Certamente o vestígio mais incisivo da presença de nativos em nossas terras seja o estudo toponímico dos nomes das localidades. Muitos dos nomes desses lugares têm origem no tupi antigo, como Tocós (hoje há um rio com esse nome na região), Pindá (atualmente, Pinda, comunidade local), Coité, Biringinga (antes chamado Beritingas), Araci (vocábulo tupis “ara” (dia) e “cy” (mãe), significa 'a mãe do dia'), Tapuiu (povoado), Itareru (povoado), Itapicuru (rio), Tamburi, Bandiaçu (distrito), entre outros.

É na lógica toponímica, que o escritor local Orlando Barreto (2007) defende que o nome COITÉ seja de origem indígena, e vem das palavras CO = Buraco e ETÊ = Importante, referindo-se ao tanque ou fonte cujas águas eram utilizadas pelos tropeiros e viajantes que passavam nessas terras e descansavam nas águas frescas, do lugar que posteriormente seria chamado de Olhos D'água.

No entanto, a versão mais difundida da origem do nome de Coité remonta ao século XVII, e foi registrado na *Enciclopédia dos municípios brasileiros* pelo IBGE em 1958:

Origem do topônimo: Houve, nas proximidades do local onde foi edificada a igreja-matriz, uma árvore da família das Bignoniáceas, denominada "coité", dando origem à denominação da localidade. Com a criação da freguesia e a invocação de Nossa Senhora da Conceição, evidentemente o complemento teria que ser "Coité", o que aconteceu realmente, passando o povoado a denominar-se daí por diante "Conceição do Coité". Coité, segundo o etnógrafo Teodoro Sampaio, "vem do tupi-guarani, significando vasilha ou cuia: a cunca de licurizeiro, a coité, a cuia, etc. da cabaça". O sentido religioso influiu vigorosamente nos tempos primitivos do município, para que este tomasse a denominação de Conceição do Coité. (IBGE, 1958, p. 181)

Todas as obras de escritores locais e acadêmicos publicadas posteriormente referendam essa versão como a mais fidedigna, a exceção de Orlando Barreto, acrescida da informação que os tropeiros e viajantes que passavam na Estrada das Boiadas sempre descansavam debaixo dessa "cuitezeira" que ficava ao lado da capela. Segundo Cristian Miranda, a capela foi "fundada por volta de 1756, e dedicada a Nossa Senhora da Conceição, (onde) originou-se o núcleo urbano de Coité. Foi construída num amplo terreno doado por João Benevides aos missionários franciscanos, parte de sua grande fazenda de gado (MIRANDA, 2012, p. 27).

#### **4.1.3 : Estradas, viajantes e um certo Imperador nos Caminhos dos Sertões**

Para lograr êxito na ocupação territorial dos sertões da Bahia, muitas estradas foram abertas para melhor fazer chegar os colonos em todo o território, seja por meio da criação de gado, seja pela procura dos metais preciosos (ouro, prata, diamante, etc.), entre outros. Foi assim que várias estradas foram sendo construídas ao longo do tempo, algumas chamadas de Estrada das boiadas, outras de Estrada Real do Gado.

Duas das principais estradas da Bahia na época colonial passava exatamente em Conceição do Coité, uma podia ser acessada por Cachoeira e a outra a partir de Salvador.

A Estrada das Boiadas para o Piauí, iniciava-se na capital, passava em Pirajá, Catu, Alagoinhas, Água Fria, e Serrinha, onde se conectava com outra que saía de Cachoeira, e seguia até Coité. Depois de Coité, essa estrada novamente se bifurcava, uma em direção a Jacobina, outra para Juazeiro e o Piauí.

A estrada que saía de Cachoeira era a mais acessível, porque os produtos saíam do porto de Salvador até o porto de Cachoeira, e dali eram distribuídas para a Bahia toda, sem falar na própria produção do Recôncavo que escoava por ela. Desses caminhos, o que vinha para Coité diretamente da vila de Cachoeira passava em Capoeiruçu, Conceição da Feira, Feira de Santana, São José das Itaporocas, Santa Bárbara, Serrinha até Coité.

Em 1731, o governo da província da Bahia, na pessoa do Conde de Sabugosa contratou Joaquim Quaresma Delgado para fazer um estudo aprofundado sobre o potencial de se encontrar minas de ouro sertões adentro, e nesse trajeto, o bandeirante deveria tomar nota das

mais detalhadas informações sobre os lugares por onde passava, as pessoas que encontrava, e detalhes outros que poderiam ser importantes. Foi ele quem descreveu pormenorizadamente a estrada Real ou das Boiadas como era chamada na época.

**Figura 4: Mapa com as principais estradas coloniais**



Fonte: Fascículo 02, p. 05.

Além do acesso à Jacobina e Juazeiro, a passagem por Coité era também muito esperada por um elemento necessário nas jornadas de muitos dias de viagem: a água. Nos arredores da Igreja Matriz de Coité, cerca de 800 metros de distância, existia uma fonte que jorrava água fresca e que era conhecida por fonte dos Olhos D'Água ou tanque de Coité, e era parada obrigatória para muitos viajantes, em sua grande maioria baianos, que passavam por lá por que sabiam que encontrariam água fresca naquele local, mesmo em épocas de estiagem.

Foi assim que ficou registrado nos anais da história a passagem dos estrangeiros, o zoólogo Johann Baptist von Spix e o botânico Carl Friedrich Martius, no ano 1819, que figuram entre os mais famosos e importantes viajantes que já desembarcaram no Brasil. Depois de passar anos viajando pelo Brasil, eles chegaram a Bahia e fizeram vários itinerários, até sair de Salvador em direção a Monte Santo, pois por serem cientistas, gostariam de conhecer o

meteorito de *Bendegó*. Foi nesse trajeto, que os viajantes passaram nas estradas das boiadas, em Coité, e ensejaram se saciar nas águas frescas dos Olhos d'Água. Foi então que ocorreu a surpresa, pois não tiveram uma recepção nada agradável, sendo chamados de “ingleses vagabundos”! Os viajantes deixaram registrados em seus diários a passagem, nada agradável, em Coité:

Na fazenda Patos, onde pernoitamos, os animais encontraram uma pequena poça de água verde, para a qual se precipitaram com avidez. Animaram-nos com a notícia de que a maior dificuldade estava vencida, porque no lugarejo chamado Coité, seis léguas distantes de Patos, uma fonte abundante manava do rochedo. Chegamos a esse lugar da promessa na noite de 4 de maio. Quão grande foi, porém, o nosso terror, quanto o vimos de perto! Numa escavação de 12 pés de profundidade produzira-se uma fenda na rocha de granito, onde se achava uma pessoa aparando com uma cuia a água que gotejava. Mais de trinta pessoas, mulheres e moças, estavam reunidas ao redor dessa fonte do deserto, para descerem por ordem, como determinava o juiz local, que se achava presente, e homens com espingardas, para em caso de necessidade fazerem valor, à mão armada, os direitos dos seus. Não se podia contar com água suficiente para os animais cansados e, quando pedimos um pouco para as pessoas, obtivemos a arrogante resposta: “Aqui só existe água para nós e não para ingleses vagabundos!” Um soldado reformado forneceu-nos, por dinheiro algumas medidas de água; nos aconselhou continuar a viagem na mesma noite, por não poder ele nos garantir e caído, havia pouco, uma trovoadas a noroeste de Coité, e talvez perto da estrada. Resolvemos seguir este conselho, apesar de se terem recusado ao serviço diversos animais nossos e de terem sido dois dos nossos companheiros acometidos de febre violentíssima. Parecia-nos que maior demora nos ameaçaria de uma desgraça geral. (SPIX; MARTIUS, 1938, p. 286-287).

Os viajantes Spix e Martius e toda sua caravana seguiu viagem passando por Queimadas, Monte Santo e Bendegó, finalmente conhecendo o meteorito tanto desejado, mas suas impressões não foram muito boas dadas as experiências que viveram em terras coiteenses. Ao longo do tempo essas vias terrestres vão sendo acrescidas de novas rotas, à medida que a colonização avança pelos sertões. Em 1851, por exemplo, essa estrada foi alvo de reivindicações por parte dos habitantes de Conceição do Coité e Jacobina que pediram a Câmara de Feira que alterasse o caminho, a fim de encurtar a estrada em até cinco léguas (em torno de 30 km), “viagem quasi de hum dia”, de quem se deslocava para a região passando por Feira de Santana. A proposta de abertura da nova estrada chegaria a Conceição do Coité, sem precisar passar por Serrinha. Atualmente essa estrada conecta Coité, Juazeirinho, Ichu, Candéal e Tanquinho até a BR 324. Cleber Freire (2007, p. 35) traz um documento do Arquivo Público da Bahia onde descreve as justificativas dos habitantes que pleiteavam o acréscimo na estrada:

[...] de S. José a chegar ao Tanquinho onde se acha huma Capella a edificar-se pelos moradores desse novo Arraial, e em direcção a Fasenda Saco dos Porcos a sahir no Coité ficará diminuida a longitude e contendo agoadas nativas e permanentes, além das optimas campinas para servirem de bons logradouros de gados, preservando-os de soffrerem mortandades, occasionando males a saude publica dos conpsumidores da Provincia (FREIRE, 2007, p.35)

Como a água era vital para o abastecimento das tropas e das boiadas, o planejamento de uma nova estrada também consistia numa certa preocupação com a presença desta, no sentido até de garantir a saúde dos animais. Em 1859, em uma de suas visitas a Bahia, o imperador D. Pedro II, depois de passar por Salvador e visitar Cachoeira, segue por Capoeiruçu, Conceição da Feira e Feira de Santana em uma dessas estradas que foram aperfeiçoadas ao longo do tempo. Ao registrar sua passagem em Feira de Santana, ele destaca a localidade de Coité dizendo que o caminho para lá era excelente:

Depois da ladeira de Capoeiraçu, que em tempo de chuva deve tornar-se muito má, havendo um passo bastante estreito, o caminho torna-se plano com poucos acidentes, a que chamam tabuleiro, até Coité, 18 a 20 léguas da Feira de Santa Ana, sendo excelente direção, segundo ouvi, até o S. Francisco, havendo somente que evitar a serra de Itiúba a 12 léguas. Há plantações principalmente de mandioca, e outros gêneros alimentícios, assim como de fumo de ambos os lados da estrada com poucas interrupções até à Feira de Santa Ana. (BEDIAGA, 1999, p. 43)

A simples citação de que existia uma localidade por nome Coité por parte do imperador indica que havia uma certa referência da localização de Coité, isso já demonstrado em documentos desde a Colônia até o Brasil Império. Concorreram para essa importância dois elementos já citados acima: os Olhos-d'Água e a Estrada das Boiadas.

#### **4.1.4 : Escravidão em Coité**

A escravidão foi um processo jurídico-social instituído no Brasil na primeira metade do século XVI, que trouxe violências, dores, privação da liberdade, e que perdurou por mais de 300 anos, até sua abolição oficial em 1888. Inicialmente com indígenas, e depois com africanos, esse processo foi se sofisticando ao longo desse tempo, e tinha o objetivo inicial de exploração das terras dominadas por Portugal, e que hoje basicamente se tornou o nosso país.

Usados principalmente no trabalho do campo, como na lavoura da Cana de açúcar, café, pecuária, e na plantação de cereais (feijão, milho, mandioca, algodão, fumo, etc.), os escravizados africanos também trabalharam na mineração e em diversas ocupações mais especializadas como artesanatos (carpintaria, olaria, etc.) durante esses 03 séculos de escravização. Tinha também os escravos domésticos, que cuidavam dos afazeres da casa grande, das fazendas. Na sociedade colonial, “os escravos são as mãos e os pés do senhor do engenho”, como dizia o padre Antonil. Podemos estender essa afirmação e assegurar que toda a economia do Brasil colônia estava baseada no escravizado africano.



Além disso, dentro da sociedade colonial, os escravizados eram uma parcela significativa da população, pelo menos até o século XIX, onde o número de escravizados vai diminuindo com o fim do tráfico de escravizados, com as alforrias que vão sendo conquistadas, e com a campanha abolicionista que mobiliza parte da opinião pública para pôr fim a escravidão. No primeiro Censo realizado no Brasil em 1872, os escravizados eram 15% da população.

Importante destacar que em Conceição do Coité, como em qualquer parte do território brasileiro, houve escravidão. As vezes isso soa estranho para muita gente nos dias atuais, que imagina que a escravidão ficou restrita as grandes propriedades latifundiárias, seja de manufatura de cana de açúcar, café, ou mineração, e nos grandes centros urbanos, mas que no semiárido baiano, que hoje conhecemos como como território do Sisal não houve escravização. Obviamente as características da escravidão no Sertão dos Tocós foi assentada de acordo as condições sociais, econômicas e territoriais dessa região. Como tínhamos uma economia voltada para a Agricultura (plantação de milho, feijão, mandioca, batata, etc.) e Pecuária, atividades que naquele período não demandavam tanta mão de obra. O Sisal, manufatura que emprega atualmente muita gente em nosso território, só foi implementado em nossa região na década de 1940, mais de meio século do fim da escravidão.

Além disso, é importante destacar as características das propriedades rurais e dos proprietários nesse contexto. Embora eles tivessem muitas terras, a média de escravizados por proprietário era baixa em relação a outras regiões, como o recôncavo. Assim, “o maior interesse dos senhores de Coité estava em comprar escravos em idade produtiva, entre 14 e 39 anos de idade, faixa etária que rendia mais aos proprietários, pois esses escravos tinham a disposição necessária para o trabalho na lavoura.” (SOUZA, p. 27)

Segundo o Censo de 1872, o primeiro realizado no Brasil, ainda no Império, a população coiteense era de pouco mais de 4 mil e 100 pessoas, e dessas, cerca de 6% era escravizada (287 pessoas), média bem abaixo dos 15% da população escravizada no Brasil. A população geral livre era de maioria negra, sendo que os Pretos eram mais de 37%, e os Pardos 32%. Percebe-se que já nessa época a maioria dos negros (pretos e pardos) já eram livres. Essa população estava distribuída por todo o território que hoje é o município de Coité. A maioria em fazendas e comunidades embrionárias que se organizarão nos povoados e distritos atuais.

*O Jornal Folha do Norte*, em sua edição de 04 de junho de 1872 registra a nomeação da comissão censitária da paróquia por parte do Presidente da Província, João Antônio de Araújo Freitas Henriques. Essa comissão era responsável pela organização e andamento do Censo na freguesia de Nossa senhora da Conceição do Coité.

Figura 5 – Captura de tela Jornal

<i>Freguezia do Senhor do Bon-fim</i>	
Vigario João Joaquim de Carvalho, capitão Praxedes Moreira da Silva Bastos, Manuel Martins Bastos, Domingos Vieira de Sanct'Anna, Francisco Moreira Bastos.	
<i>Freguezia de Nossa Senhora da Conceição do Riachão de Jacuípe</i>	
Tenente coronel Marcolino Gonçalves Mascarenhas, vigario Francisco Antonio d'Uzêda Luna, capitão Angelo Ambrosio de Figueiredo, Antonio Carneiro de Oliveira, Alexandre Carneiro de Oliveira.	
<i>Freguezia de Nossa Senhora da Conceição do Coité</i>	
Vigario Marcolino Francisco de Souza Madureira, capitão Manuel Lopes da Silva, Antonio Manuel Mancio, Tito Ferreira da Silva, Manuel Antonio de Oliveira.	

Fonte: Folha do Norte, 04 de junho de 1872

Comparando a população escravizada, Coité tinha menos escravizados que Serrinha (que tinha cerca de 20% da população escravizada), embora o município vizinho tivesse também uma população um pouco menor. Já comparando com Riachão do Jacuípe, a população escravizada é em torno de 6%, semelhante à de Coité. Isso demonstra que as condições sociais e econômicas de Riachão do Jacuípe se assemelha com Coité até nessa questão. Curiosamente, 6 anos depois da realização do Censo pelo Império, Coité passa a fazer parte do município de Riachão.

Figura 6 – Dados do Censo demográfico de 1872

CONDIÇÕES	SEXOS	ALMAS	Raças			
			Branços	Pardos	Pretos	Caboclos
Livres	Homens.....	1755	405	470	651	229
	Mulheres....	2144	500	801	755	88
	Somma.....	3899	905	1271	1406	317
Escravos	Homens.....	140	.....	62	78	.....
	Mulheres....	147	.....	59	88	.....
	Somma.....	287	.....	121	166	.....
Somma geral		4186	905	1392	1572	317

Fonte: Censo de 1872, pg. 166 (província da Bahia, seção Paroquia de Conceição do Coité)

Na segunda metade do século XIX com o advento da campanha abolicionista, fim do tráfico negreiro em 1850, e ampliação da quantidade de alforrias, a escravidão parecia encaminhar para seu fim. Sobre as alforrias, Souza (2016), traz considerações interessantes sobre seu uso em Conceição do Coité:

A carta de alforria era o ato jurídico pelo qual o senhor passava para seu escravo o título que requeria sobre ele. Tal documento era exigido, geralmente, a fim de comprovar o direito do ex-escravo de ter uma mobilidade espacial sem a presença de um senhor e não ser confundido com um escravo fugido. Normalmente, o senhor escrevia a carta de próprio punho, ou, quando não sabia ler nem escrever, pedia para alguém redigi-la. Mas, para que fosse reconhecida, era necessário registrá-la em cartório, então, o escrivão fazia uma cópia dela, datava-a e ela era assinada por testemunhas. Pagava-se os selos e, assim, o ato era legitimado. Entre os anos de 1870 e 1888, foram registradas, no cartório da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Coité, 22 cartas de alforria. Contudo, constatamos que a quantidade de cativos libertados nesse período era bem maior, quando consideramos outros documentos e analisamos que muitas dessas cartas de liberdade podem ter se perdido ao longo dos anos. O ato de alforriar era uma prática costumeira, efetuada em condições semelhantes nos diversos espaços do Brasil, tanto em áreas urbanas, quanto em áreas rurais. Até 1871, era o direito habitual dos senhores que regia as relações entre eles e seus escravos. O ato de alforriar não sofria maiores interferências do Estado. (SOUZA, 2016, p. 67)

Esse fator mostra que o declínio da quantidade de escravizados no século XVIII, estava também relacionado as alforrias, que como foi dito, poderia advir de uma atribuição do próprio proprietário. Existia também a autorização de alguns senhores para que escravizados vendessem frutas, verduras e outros produtos nas feiras livres, e assim juntar dinheiro para conseguir alforria por conta própria. Também era comum eles receberem heranças e doações dos próprios senhores pelo bom procedimento no labor, além de terem autorização para plantar e criar animais nas roças desses senhores. Tudo isso ajudava no pecúlio.

Eliete Mota Ferreira (2017), ao pesquisar sobre o reconhecimento jurídico e social da alforria no sertão de Riachão do Jacuípe entre os anos de 1850 – 1888 destaca também a importância da Lei do Ventre Livre na conquista desse direito da alforria:

No Brasil, o ato de alforriar era, em síntese, uma prerrogativa senhorial que vigorou até as últimas décadas do escravismo. A partir de 1871, com a promulgação da lei de nº 2.040, conhecida historicamente como a lei do Ventre Livre, a alforria deixou de ser uma prática costumeira para tornar-se um direito. A lei estabelecia que, o cativo que possuísse pecúlio proveniente de suas economias, heranças, doações, entre outros meios, podia solicitar a alforria pela via da indenização, independente do consentimento do proprietário(a). Caso não obtivesse por anuência, teria por intermediação judicial. Em outras palavras, esta lei foi uma conquista da população negra por reconhecer os esforços dos cativos e libertos no tocante a obtenção da liberdade, contribuindo para a transformação da política de manumissão em várias regiões no Brasil e para a ampliação do acesso à carta de alforria, inclusive em Riachão do Jacuípe. (FERREIRA, 2017, p. 81)

A lei do Ventre Livre em 1871 foi um divisor de águas no âmbito das alforrias. Isso porque, a partir dessa lei, o proprietário de escravos não tinha mais o poder de decisão da anuência da libertação ou não. Agora, se o escravizado tivesse condições para pagar a alforria, o senhor não poderia mais negar a liberdade. Até essa lei, em última instância, era o senhor quem dava o beneplácito da liberdade, mesmo se o escravizado tivesse dinheiro suficiente para a alforria

#### **4.1.5 : Martinha: uma ex-escravizada em Coité**

É nesse contexto social e político da segunda metade do século XIX que nasce Martinha em terras coiteenses. Filha de Antônia Maria de Jesus, e possivelmente separada da sua família ainda criança, Martinha era propriedade do casal Manoel Alves da Costa e Bernardina Claudina do Espírito Santo. Quando a filha desse casal contraiu matrimônio, Martinha foi doada por meio da partilha de bens:

Em 1864, Rita Maria de Jesus, filha de Manoel Alves da Costa e Bernardina Claudina do Espírito Santo, casou-se com Manoel José da Costa. Ele era filho de um português chamado Manoel José Chaves da Costa e Constância Lima da Costa, proprietários de uma fazenda denominada Pedro, presente na Declaração de Terras de 1857.<sup>32</sup> O casal recebeu, em uma partilha de bens, a escrava Martinha, que passou a morar com ele, possivelmente, na Fazenda Algodões, próxima à localidade de Salgada. (SOUZA, 2016, p.29)

Entre seus 15 ou 16 anos, ela teve seu primeiro filho, Saturnino. Não há registro de quem seria o pai, mas em 1870, ele foi registrado com uma nova dona, D. Bernadina, mãe de Rita, esposa de Manoel, dono de Martinha. Portanto, é possível que Saturnino tinha ficado próxima a sua mãe, mesmo sendo de outra dona. Era comum famílias formadas por mães e seus filhos cativos de outros donos convivendo na mesma propriedade.

A vida de Martinha muda completamente quando Manoel Cedraz se apaixona por ela e a compra em 1870 por um valor acima do normal para as características da época. O afeto mudou completamente a relação entre os dois. Episódio evidenciado no trecho abaixo:

O ano era de 1870, exatamente no dia 11 do mês de maio. O escrivão da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Coité registrou uma escritura de compra e venda de uma escrava. Era chamada de Martinha, crioula, com vinte anos de idade, aproximadamente. O vendedor era Manoel José da Costa e o comprador Manoel Cedraz de Oliveira Júnior. O valor pago por esta cativa foi de 800\$000 (oitocentos mil-réis). Seu valor surpreende, por ser o mais alto cobrado por uma escrava entre 1869-1888 na freguesia citada. Mulheres na mesma idade e com boa saúde eram vendidas por 500\$000 mil-réis, em média.” (SOUZA, 2016, p. 20)

**Figura 7- foto Romão Cedraz de Oliveira**



**Fonte:** SOUZA, Edimária Lima Oliveira, p. 32, 2016

Homem branco de posses, detentor de algumas propriedades rurais em Coité (nove ao todo no final da vida), possivelmente nascido em 1828, ele era bisneto de Antônio Frutuoso, um dos fundadores de Serrinha, cidade vizinha de Coité. Proprietário de 09 escravos, antes de conhecer Martinha, ele teve um filho com outra mulher de dados desconhecidos. Manoel Cedraz tinha o apelido de Mané Tenda, e era eleitor apto para votar em 1881 no processo eleitoral, embora faltante no dia da eleição por conta de doença.

Mesmo com 21 anos de diferença de idade, os dois viveram um relacionamento estável, embora não oficial. Tiveram 6 filhos ao todo, 5 deles reconhecido na escritura de perfilhação em 1883, e uma outra nascida em 1885: Antônio (1874), Joviniano (1879), Belmiro (1880),

Graciliano (1882), Eufrásia (1883) e Maria Alcina (1885). Embora tenha vivido vários anos juntos, eles casaram-se apenas em 1889, na Igreja Matriz de Conceição do Coité, com as bênçãos do Padre Marcolino Madureira. Eles viveram uma união estável por mais de 4 décadas.

A história de Martinha nos revela o quanto a força do amor entre um homem e uma mulher pode fazer. Embora não fosse incomum o relacionamento amoroso entre senhores proprietários de escravas com as próprias, o caso de Martinha e Manoel Cedraz se destaca justamente pela estabilidade. Eles viveram mais de 40 anos juntos, tiveram 5 filhos, todos batizados na igreja com padrinhos do ciclo familiar do casal. Além disso, Martinha sempre procurou ter proximidade também com seus irmãos de sangue.

O envolvimento de Martinha com Manoel Cedraz pode não ser visto como extraordinário, porque a historiografia tem apontado diversos casos de cativas que mantiveram relacionamentos sexuais/afetivos com seus senhores e destas relações tiveram filhos ilegítimos. Mas, por outro lado, no caso específico da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Coité, não encontramos mais nenhuma história de escrava que se tornou esposa de seu senhor ou mesmo que teve seus filhos ilegítimos reconhecidos legalmente por seu proprietário. Martinha foi uma mulher que se casou com o seu ex-senhor e teve um relacionamento duradouro. Manoel Cedraz e Martinha viveram juntos por cerca de 42 anos. O caso de Martinha não foi único e isolado, considerando os diversos casos que a historiografia tem descoberto em outros lugares do Brasil escravista. O que a documentação sobre Martinha permite é acompanhar a sua trajetória, por vários anos, dentro de uma relação duradoura. Esse fator torna seu estudo especial.” (SOUZA, 2016, p 43, 44)

Fazendo uma analogia, é bastante conhecida no Brasil a história de Chica da Silva (Francisca da Silva de Oliveira,) nascida escrava, posteriormente alforriada, que viveu no Arraial do Tijuco - atual Diamantina - então pertencente ao município do Serro, Minas Gerais, durante a segunda metade do século XVIII. Ela foi vendida para um médico, Manuel Pires Sardinha, com quem teve um filho. Em 1753, João Fernandes de Oliveira, contratador de diamantes e desembargador, um homem riquíssimo, comprou Chica da Silva de seu antigo dono pelo valor de 800 mil-réis. Pouco depois de ter sido comprada, ela foi alforriada e os dois assumiram uma relação afetiva pública, embora, não tivessem casados. Ela teve 13 filhos com ele. Chica era uma mulher rica, e vivia com tal, desfrutando dessa influência nos círculos mais nobres de Diamantina. Tinha muitas propriedades, escravos, e participava ativamente das irmandades religiosas católicas da época.

Sobre o romance vivido em Coité por Martinha e Manoel, provavelmente, esse relacionamento entre um homem branco e uma mulher negra, ex-escravizada causou algum desconforto na sociedade da época, principalmente os familiares que poderiam ter resistido a união dos dois, sobretudo pelo preconceito existente e também pela condição social. Para além da própria história de amor entre Manoel e Martinha. A trajetória social dos filhos deles demonstra o quanto as condições materiais/financeiras legadas pelo casamento, proporcionaram uma descendência estruturada, primeiro pela educação, já que os filhos do casal foram estudar na Vila de Santa Bárbara, pois em Coité não havia escola suficiente, e segundo, pela herança deixada, com muitas propriedades e terras.

Se compararmos trajetórias de libertos na pós abolição de 1888 com os descendentes de Martinha, é possível perceber o quanto uma política pública de inclusão aos libertos poderiam garantir uma sociedade menos desigual e injusta. Os descendentes de Martinha conseguiram manter uma vida digna, principalmente pelas condições materiais que herdaram, já a maioria dos libertos pós abolição não receberam indenização, nem terras, nem assistência do governo,

gerando assim consequências brutais para as populações afrodescendentes como a violência, a marginalização, a pobreza e a favelização das cidades.

#### **4.1.6 : Chegada do Trem e da República: o sopro de modernidade do Império chega em nossas terras, e junto dele os novos ares republicanos**

Nos últimos anos do governo imperial de D. Pedro II, Coité era um lugarejo em ascensão social, política e econômica. A chegada do Trem (1883) em nossas terras trouxe um sopro de modernidade, colocando nossa terra nos trilhos do “progresso”, palavra que será incorporada à bandeira nacional repaginada pela República. O fim da Escravidão (1888) trouxe liberdade a população cativa que ainda existia, e a seca castigava todo o território, fazendo com que o governo do Estado autorizasse a construção de mais alguns açudes.

A vinda do trem para Conceição do Coité foi permeada de duas situações que merecem destaque. A primeira é que inicialmente a estrada de ferro passaria na sede do arraial, mas depois da intervenção de lideranças políticas ligadas aos grandes latifundiários da época, o trajeto foi mudado para passar na região de Salgadália. O escritor coiteense Orlando Barreto traz esse relato sobre o episódio:

Inaugurada a estação de Serrinha, o trem deveria passar pelo ainda arraial de Coité, para cumprir o objetivo de ligar todas as povoações ao longo da Estrada Real de Boiadas. O projeto contudo não agradou aos grandes latifundiários coiteenses e, organizados sob o comando do coronel Antônio Manoel Amâncio, ligados aos deputados da base aliada ao Imperador, D. Pedro II, fizeram um abaixo-assinado recusando a ideia. Segundo informações dos familiares, o escolhido para entregar a mensagem foi o próprio Antônio Manoel Amâncio, conhecido como Antônio Zuzinha que, como representante local do partido do governo, o seu prestígio não podei falhar. (BARRETO, 2007,p. 105)

Os argumentos utilizados para essa mudança era que o trem poderia atropelar os animais das fazendas onde seriam implantados os trilhos, além do medo que os fazendeiros e senhores locais tinham de perder suas filhas em namoros ou encontro afetivos com viajantes e trabalhadores que acessariam aquelas terras. É bom lembrar que o conservadorismo e o moralismo daquela época eram muito fortes no interior. Além disso, o medo da violência também era constante, pois os trilhos poderiam atrair bandidos e criminosos.

Resolvido a questão da nova rota, surgiu a outra situação. Os coiteenses estavam ansiosos para que o trem chegasse logo para que pudessem ter um transporte mais rápido e acessível. Porém, depois da inauguração da estação de Serrinha em 1882, passou-se um ano e meio e as obras estavam atrasadas. Assim, um grupo de moradores local encaminhou um abaixo

assinado para o Presidente da Província (atual cargo de Governador), solicitando celeridade nas obras, pois o atraso atrapalhava a vida dos baianos, que sofriam com mercadorias que demoravam de chegar, ou com a possibilidade de ir busca-las.

Essa reivindicação assinada por professores, padres, lavradores, escrivão, comerciantes, entre outros, no dia 12 de abril de 1883 e publicada no dia 24 de maio no jornal *Gazeta da Bahia*. Pelo que se sabe, o protesto surtiu efeito e no final de dezembro de 1883, o trecho Serrinha/Coité estava inaugurado com a presença do Presidente da Província, Pedro Luís Pereira de Souza.

No entanto a modernização tardia implementada pelo Imperador em todo o país com o dinheiro inglês não consegue segurar a força da República que se avizinha. As sucessivas crises sofridas no âmbito da corte, com a aprovação das leis abolicionistas, o fortalecimento dos generais pós-Guerra do Paraguai, o estremecimento das relações com parte da Igreja Católica deixam o Imperador em fragilidade, sofrendo assim o golpe que culminou na Proclamação da República.

O início da República no Brasil coincide com a Emancipação Política de Conceição do Coité que ocorre um ano depois em 17 de dezembro de 1890, quando o município se desmembra de Riachão do Jacuípe. Se na data da Proclamação da República houve uma pequena resistência de setores monárquicos especialmente em Salvador contra o que eles chamavam de “golpe”, dias depois essa dúvida deixara de existir, e a Bahia enfim aderira ao novo regime com a posse de Manoel Vitorino como governador da Bahia.

A revista *Bahia Ilustrada* de agosto de 1918 noticia o potencial de mineração que alguns municípios baianos tinham. No município de Conceição do Coité tinha 04 minas de manganês registradas, o que poderia ser uma possibilidade de extração, gerando emprego e renda. Porém, essa atividade nunca foi realizada, e Coité continuou refém das atividades agropecuárias naquele momento.

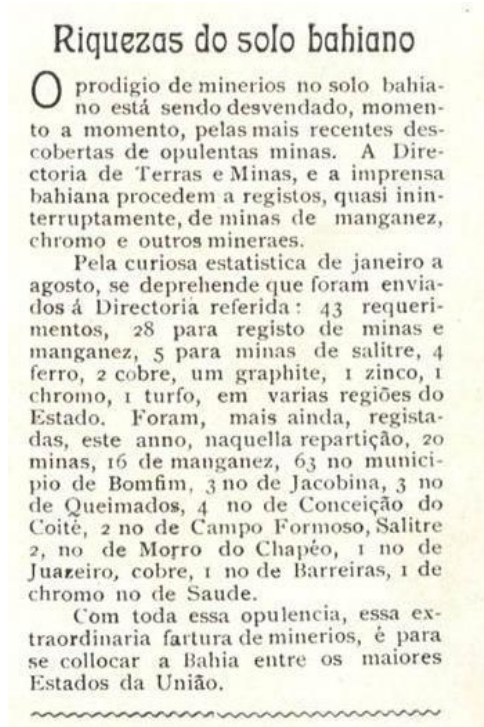
Na economia, o carro chefe eram as atividades agropecuárias, com grandes fazendas de gado para o abate, e roças menores para plantação de feijão, milho, mandioca, verduras e legumes. Nesse período, a plantação de algodão e fumo trazia dividendos para os produtores que vendiam rede, panos de algodão e fumo de rolo, culturas praticamente inexistentes nos dias atuais.

Durante o período da Primeira República (1889-1930), o país realizou o Censo Demográfico em 03 ocasiões: 1890, 1900 e 1920. Em 1900, a contagem da população apresentou inconsistências, e em 1910, o Censo que seria realizado foi cancelado. Os dados dos



censos de 1890 e 1920 são importantes para percebermos a dinâmica do crescimento populacional de Coité nesse período.

**Figura 8 - Revista Bahia Ilustrada de Agosto de 1918**



**Fonte: Hemeroteca digital**

Em 1890, Conceição do Coité tinha registrado 3.448 homens, 3.504 mulheres, totalizando uma população de 6.952 pessoas. Para efeitos comparativos, Serrinha possuía 6.666 pessoas, e Riachão do Jacuípe, do qual Coité tinha acabado de se desmembrar, tinha 8.953 moradores (se somados à população de Gavião, que era de 3.046, chegava a 11.999).

Já no Censo de 1920, Coité tinha 17.445 habitantes (incluído a população do distrito de Valente). Riachão do Jacuípe tinha registrado 19.320 habitantes (incluídos os distritos de Candeal e Gavião), e Serrinha, 28.958 (incluídos os distritos de Pedras, Biritinga e Lamarão).

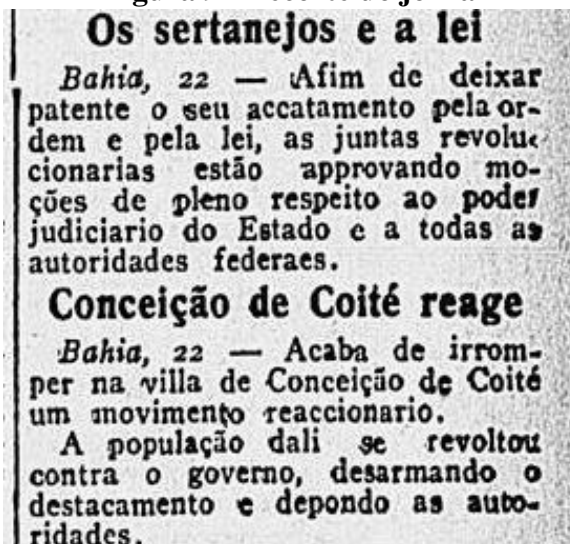
O Censo de 1920 incorporou pela primeira vez a parte agropecuária, contando os estabelecimentos rurais do país pela primeira vez. Coité tinha 1.202 estabelecimentos rurais, com 1.061 proprietários registrados. Essas propriedades variavam de pequenas propriedades até propriedades de 25 mil hectares. A população de bovinos era de 19.976, ovino era de 27.363 e de caprinos 37.948.

#### 4.1.7 : 1920: A década dos “revoltosos” em Coité

A década de 1920 foi deveras agitada nas terras de Conceição do Coité porque no intervalo de 09 anos, três (03) acontecimentos importantes ocorreram ou tiveram uma relação com nossa cidade: a Revolta Sertaneja de 1920, a Coluna Prestes e a passagem do Bando de Lampião na região.

No final de 1919 houve eleições estaduais na Bahia para o governo do Estado para substituir o governador Antônio Muniz. De um lado estava o juiz federal Paulo Fontes, apoiado por Ruy Barbosa, do outro, J.J. Seabra, que tentava seu segundo mandato, e não tinha a simpatia do Presidente da República recém-eleito Eptácio Pessoa. Findada as eleições, Seabra vence o pleito, mas políticos e coronéis anti-seabristas não aceitam a derrota e iniciam a Revolta Sertaneja. Liderados principalmente por Horácio de Matos, coronel de Lençóis e parte da Chapada Diamantina, além de outros líderes regionais como Marcionílio Souza e Franklin Lins de Albuquerque, eles marcharam em direção à capital nas primeiras semanas do ano de 1920. A esperança da Revolta era que Eptácio Pessoa declarasse intervenção federal contra Seabra, já que eles eram rivais políticos.

Figura 9– Recorte do jornal



Fonte: Correio da Manhã, 23 de fevereiro de 1920

É nesse grave contexto de revolta que o povo coiteense também faz adesão à Revolta, e no dia 22 de fevereiro de 1920 se revolta contra o governo, desarmando o destacamento e depondo as autoridades governamentais. Na noite desse mesmo dia, tropas que saíram de Feira de Santana chegaram a vila de Coité para reforçar esse apoio.

A tão esperada intervenção militar federal ocorre no dia 23 de fevereiro de 1920 (Decreto nº 14.077), um dia após os coiteenses aderirem a revolta, porém foi feita para garantir a posse de J.J. Seabra e assegurar a lei e ordem administrativa, e não o contrário, como esperavam os revoltosos. Apesar da decepção, os coronéis da Chapada Diamantina e São Francisco, conseguiram a assinatura de um documento no Convênio de Lençóis, que garantiam a eles total isenção de responsabilidade civis e criminais de violências praticadas no âmbito da Revolta, além de uma certa influência nas decisões políticas e administrativas nos municípios da região.

Anos depois, outros dois acontecimentos ocorreram em Coité ou nas proximidades, que foram a passagem da Coluna Prestes e do Bando de Lampião na região. Embora sejam fenômenos sociais e político distintos, gerou uma incompreensão no imaginário popular coiteense e de parte dos nordestinos, sobretudo relacionados ao termo “revoltosos”.

O Cangaço, e mais especificamente o bando de Lampião, foi grupo de pessoas que andavam armadas, geralmente com animais (sobretudo cavalos e burros) no sertão nordestino que promoviam invasões, saques e atos de violência nos lugares em que chegavam. As vezes esses atos eram movidos pela vingança, disputas de terras e disputas políticas. Em alguns casos, os cangaceiros ajudavam famílias pobres ou em situação de miserabilidade, e agiam com uma ideia muito peculiar de justiça que eles impunham por onde passavam.

A Coluna Prestes foi um movimento que surgiu a partir do tenentismo, quando jovens militares brasileiros se rebelaram e começaram uma marcha/coluna pelo interior do país para conscientizar a população sobre política entre 1924 e 1927. A Coluna chegou a Bahia no ano de 1926, quando o estado era governado por Góes Calmon (1924-1928) e sofreu resistências na Chapada Diamantina, pelos batalhões patrióticos, que eram formados por jagunços liderados pelos senhores de terras e coronéis ligados ao governo central da época.

Destacou-se nessa resistência o coronel Horácio de Mattos, que foi o comandante dessa força, aquele mesmo que resistiu com a Revolta de 1920. Em junho de 1926, a coluna chega em Pé de Serra e Riachão do Jacuípe, trazendo apreensão a população. Em Pé de Serra haveria uma missa que foi interrompida. Algumas famílias abandonaram suas casas e foram para a caatinga se esconder. Em seguida, foram para Riachão, no dia 20 de junho. O Jornal Folha do Norte, com sede em Feira de Santana noticiou que a passagem da coluna em Riachão trouxe arrombamentos, pilhagem, depredações e até decapitação. Possivelmente, depois de atravessar o Rio Jacuípe, eles seguiram rumo a Coité, que na época ainda fazia parte do território de Riachão.

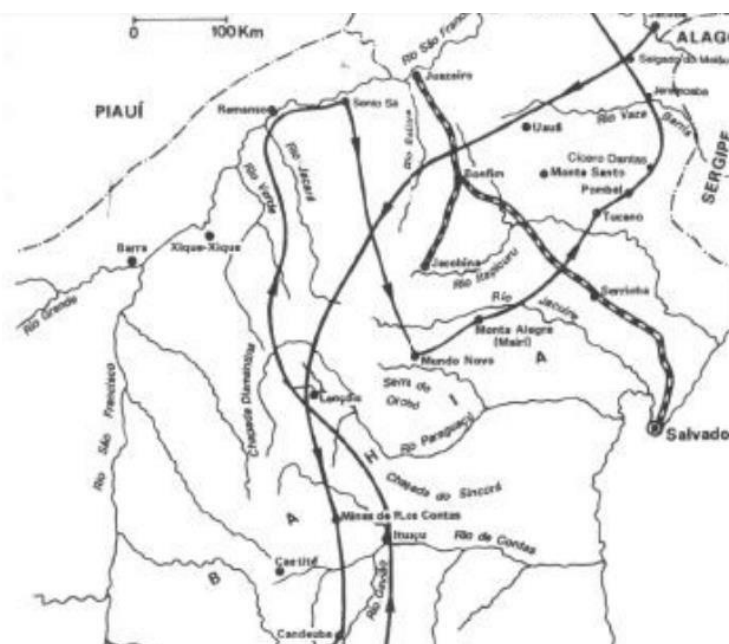
Em Conceição do Coité, o principal líder desse movimento, Luís Carlos Prestes esteve presente e chegou a conversar com alguns moradores locais, entre eles Wercelêncio Calixto da Mota, popularmente chamado “Seu Mota” por conta de sua atuação política por décadas no município. Segundo relata Vanílson Lopes de Oliveira no livro *Conceição do Coité e os sertões dos Tocós*:

Um fato pitoresco, em relação a “seu Mota”, aconteceu em 1926, quando a Coluna Prestes, conhecida também como “revoltosos”, chegou a Coité. Relata-nos sua filha Olga que o pai lhe contava que os revoltosos, ao entrarem em Coité, encontraram a Vila deserta, tão somente com papai, que era o delegado naquela época. Ele estava fechando sua padaria, em frente onde é hoje o ponto de táxi; e surge o capitão Luís Carlos Prestes, líder do grupo...” (OLIVEIRA, 2021, p. 91).

A conversa se desenrolou, segundo o relato, de forma amigável, entre Wercelêncio Calixto da Mota (seu Mota) e Prestes, que teria dito que “...nós somos da “Coluna Prestes” e estamos caminhando pelo Brasil afora, divulgando nossas ideias e lutamos por um país livre e soberano. Somos acima de tudo patriotas” (LOPES, 2021, p. 91). Ao passar por Coité, a marcha seguiu em direção ao norte, passando por Tucano e chegando em Cícero Dantas no dia 26 de junho.

A tradição oral relata alguns episódios pitorescos sobre esse acontecimento em Coité, e a exemplo do que aconteceu em Pé de Serra e Riachão, muita gente fugiu para as roças e caatingas com medo de ser roubado, preso, ou até executado.

**Figura 10 - Mapa: Passagem da Coluna Prestes na Bahia**



**Fonte:** PRESTES, Anita Leocádia. *A Coluna Prestes*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Sobre a passagem da Coluna Prestes na Bahia, Tavares (2019), reflete que não houve transformações nas estruturas sociais e políticas, mas de alguma forma beneficiou os coronéis regionais que dentro da política oligárquica estadual e federal poderiam refletir mudanças, e essa situação é confirmada no trecho a seguir:

Como é evidente, a Coluna Prestes somente passou pela Bahia. A sua passagem não modificou em nada as condições de atraso e miséria que encontrou. Entretanto, combater a Coluna exigiu do governo Bernardes considerável movimento de homens, armas, munições e dinheiro. Isso produziu consequências, como o fortalecimento dos coronéis, com o risco da quebra do equilíbrio de forças no elo que os ligava aos governos federal e estadual no mesmo sistema oligárquico. Embora sem resultados imediatos, é possível concluir que a Coluna causou brechas no sistema dominante e deu exemplos que se refletiram na carga de esperança com a qual o povo brasileiro acompanhou sua marcha e guardou com amor os nomes e os feitos dos seus comandantes e soldados. (TAVARES, 2019, p. 360).

No caso da Coluna Prestes, era sabido entre eles que os próprios combatentes cometeram excessos durante essa longa marcha de mais de 25 mil quilômetros no país. Mas havia também violência do lado da repressão oficial. Na biografia sobre o grande líder desse movimento, o historiador Daniel Aarão Reis destaca esse tema das dificuldades de comunicação e mesmo operação para marginalizar os rebeldes, mesmo reconhecendo erros e excessos por parte deles:

Entre os rebeldes e o povo do interior, um abismo cultural, de mal-entendidos e de incompreensões. Aliado à um violência desabrida, inerente a qualquer conflito armado, ele geraria frequentemente atos arbitrários contra as populações que iam sendo encontradas no caminho, os chamados ‘excessos’ – pequenos e grandes roubos, assédio sexual e mesmo estupro, além de “represálias” de toda sorte contra ‘fujões’ ou atos de resistência, armados ou não. Piores eram os praticados pelas forças de repressão. Constituídas quase sempre pelas forças públicas, ou por tropas arregimentadas pelos senhores de terra – compostas pelos jagunços- barbarizavam as populações, atribuindo seus crimes aos rebeldes” (REIS. P. 78, 2014)

Ainda carecem de mais documentos históricos para trazer mais detalhes dessa passagem da coluna Prestes em Coité, porém, sobre o Bando de Lampião é fato que eles nunca estiveram no território coiteense, e o mais próximo que passou, foi 03 anos depois da incursão dos tenentes da Coluna Prestes. Isso aconteceu em 1929, nas proximidades de Santa Luz quando Lampião e os cangaceiros que lhe seguia invadiram Cansação e Queimadas. Conta-se que ele não passou em Santa Luz porque a padroeira de lá, Santa Luzia, era uma santa que ele tinha muito respeito, inclusive sendo devoto, pois o mesmo tinha o olho esquerdo cego decorrente da fricção de um espinho de quipá, planta comum da caatinga, depois que um policial atingiu com tiros a planta próximo ao olho do Capitão Virgulino, que foi alvejado indiretamente pelo cacto.

Apesar disso, as pessoas de um modo geral fazem uma confusão de informações sobre os “revoltosos” da Coluna Prestes, e sobre os “revoltosos” dos bandos de cangaceiros como

sendo a mesma coisa, misturando memórias de episódios históricos diferentes. Talvez, a similaridade de como esses grupos atuavam, andando em grupos armados, invadindo cidades e vilarejos, se transportando em animais, tenha ajudado a contribuir com essa confusão. Soma-se a isso o fato da Revolta Sertaneja ter ocorrido também nessa década, favorecendo, assim esse desentendido.

O pavor dos revoltosos e dos bandoleiros (cangaceiros) permeou todo o imaginário popular, não só no semiárido baiano, mas de todo o Nordeste. A construção da imagem negativa da Coluna Prestes e do bando de Lampião foi uma elaboração de setores da classe dominante que os via como uma ameaça a sua hegemonia. Foi nesse contexto que a categoria ‘revoltosos’ foi elaborada, disseminada e incorporada ao vocabulário popular.

**Figura 11– Manchete do jornal chama Lampião de bandido e assassino**



**Fonte: Capa do Jornal Correio da Manhã de 01 de maio de 1926**

Além disso, havia uma tentativa de desinformação também, pois os jornais da época os tratavam de forma estigmatizada, tanto um grupo quanto o outro. O jornal *o Paiz*, por exemplo, chamava de ‘Coluna da Morte’, o movimento dos tenentes, e o Jornal *Correio da Manhã*, colocava na capa e em muitas matérias que Lampião era bandido e que seu bando cometia atrocidades diariamente. Sem falar da dificuldade de informação que existia naquela década de 1920 no interior do semiárido baiano, e o caos se estabelecia. Mas é importante colocar que até nos dias atuais existe essa confusão entre as pessoas associando um evento com o outro.

#### **4.1.8 : Emancipação política, implantação do sisal e o município nos dias atuais**

Os anos 1930/1940 do século XX serão muito importantes na consolidação das estruturas sociais, políticas e econômicas do município de Conceição do Coité, fazendo com que muito do que foi reordenado e organizado nesses anos ressoasse até os dias atuais.

Por conta da reorganização político-administrativa que ocorria em grande parte do Brasil sob a liderança de Getúlio Vargas, na Bahia foi nomeado para o cargo de interventor federal (que corresponde atualmente ao de Governador) em 1931 Artur Neiva. É ele quem coloca em prática a nova lei de organização municipal no estado, diminuindo ou readequando o número de municípios, utilizando os critérios populacionais (abaixo de 20 mil habitantes) e de arrecadação, nos moldes da reforma administrativa que ele fez em São Paulo, quando era Secretário do Interior. Assim, o Decreto Estadual n.º 7.455, de 23-06-1931, extingue a vila de Conceição do Coité, sendo seu território anexado ao município de Riachão de Jacuípe. Duas semanas depois, novo decreto (n.º 7.479, de 08-07-1931) é assinado, sendo criado um novo município, Jacuípe, cujo territórios de Conceição do Coité e Riachão do Jacuípe foram incorporados, sendo a sede desse novo município, Coité.

É bom destacar que essas mudanças que ocorreram na administração municipal entre os anos 1931 e 1933, afetaram também alguns municípios circunvizinhos de Coité, como Araci, que também foi incorporado a Tucano. Porém, no dia 07 de julho de 1933, depois da reivindicação da população coiteense e de lideranças políticas, o novo Interventor federal Juracy Magalhães, decide restaurar o nome anterior de Conceição do Coité, desmembrando Riachão de seu território! Essa data é celebrada no município há muitas décadas como o aniversário da cidade, embora seja importante ressaltar que a emancipação política é de 1890 quando o território se tornou Vila. Essas duas semanas na qual Coité voltou a condição de território de Riachão do Jacuípe, foi apenas um hiato administrativo por força das mudanças políticas que ocorreram no país desde a Revolução de 30, que colocou Getúlio Vargas no poder.

A partir daí, e com as mudanças consubstanciadas na Constituição de 1934, o município passa a ter o cargo de Prefeito, que teve como primeiro ocupante Vespasiano Pinto da Silva, nomeado para o cargo. Em 1936 ocorre as primeiras eleições municipais, tendo sido eleito para o cargo João Paulo Fragoso. Depois da Emancipação Política que ocorreu definitivamente em 1933, o município de Conceição do Coité foi aos poucos se estruturando política, econômica e socialmente à medida que o tempo passava.

Com uma população que sofria as agruras das constantes secas, o território registrava no Censo de 1940 um total de 26. 141 habitantes no município, com 13. 095 homens, e 13.046

mulheres. A situação econômica não era das melhores, vivendo de uma agricultura de subsistência e uma pecuária concentrada nos grandes latifúndios. O comércio ainda era incipiente, e as atividades das industriais quase inexistia.

É nesse contexto que será implantado em nosso solo a cultura do Sisal, que vai levar o município a alçar voos mais consistentes no cenário social, político e econômico da região. Oriundos de uma política de combate ao flagelo da seca e da miséria que vivia parte da população, essa planta é trazida pelo governo do Estado e foi uma solução bem vinda para essa população que sofria com a falta de trabalho. Como destaca Cristian Barreto (2012), em sua dissertação de mestrado, *Rebulição do Coreto*,

O cultivo do sisal foi introduzido nessa região como uma iniciativa de combate à seca por incentivo da Secretaria da Agricultura do Estado da Bahia, no governo de Landolfo Alves de Almeida que, a partir de 1939, para intensificar a produção do sisal como uma alternativa econômica, instituiu campos de experimentação e produção de mudas para serem distribuídas gratuitamente a diversos municípios do Estado. O sisal, chamado popularmente, *o ouro verde ou ouro branco do sertão*, começou a brotar no mesmo território que atualmente pertence a Conceição do Coité na década de 1940, precisamente na Fazenda Boa Vista, cujo proprietário era Ernesto Calixto da Cunha (MIRANDA, 2012, p. 31).

Quem de fato tocou a produção de sisal nessa e em outras fazendas foi o filho Theócritos Calixto da Cunha, que com 21 anos plantou o equivalente a 100 tarefas de bulbos de sisal incentivado pela Secretaria da Agricultura do Estado da Bahia. A partir daí muitos outros fazendeiros e até pequenos e médios proprietários se interessaram e passaram a plantar em suas terras a planta. O Sisal será muito procurado no contexto da Segunda Guerra Mundial, pois países que produziam fibras naturais estavam participando do conflito, o que animou os produtores aumentando as possibilidades de o Brasil absorver esse mercado. (MIRANDA, p. 32). Assim, a exportação também entra na mira desses produtores.

Concomitante ao enriquecimento de muitos produtores e empresários do sisal, ocorre um processo de entrada de parte desses personagens à vida política. Entre os anos 1940-1960, por exemplo, Theócritos Calixto da Mota e seu irmão Theognes Antônio Calixto, se inserem no poder local, conseguindo ser eleitos para o cargo do executivo municipal e também para o legislativo estadual. Eles eram sobrinhos de Wercelêncio Calixto da Mota, velho cacique político da cidade.

Nos anos 1970-2000, outros empresários do sisal também adentram a cena política coiteenses como Hamilton Rios Araújo (prefeito em dois mandatos e líder político do grupo



dos *Vermelhos*<sup>8</sup>), Misael Ferreira (Deputado Estadual e prefeito) e Gilberto Gonçalves Araújo (candidato a prefeito), entre outros. Em comum, eles tinham uma prática clientelista e fisiologista, utilizando parte dos recursos oriundos do sisal para financiar suas respectivas campanhas políticas.

É notório que o sisal foi e é uma atividade econômica muito importante para economia local, porém também é verdade que a forma como toda cadeia produtiva foi estabelecida gerou desigualdade entre os grupos sociais envolvidos no processo produtivo, onde os trabalhadores do campo e das bateadeiras sofrem com a falta de direitos trabalhistas e baixa remuneração, enquanto que os empresários enriqueceram, em parte por causa dessa exploração. José Joisso (2010) ao abordar esse tema em seu trabalho, pontua as dificuldades que trabalhadores e donos de motor de sisal passam para sobreviver:

Dentro de todo esse processo os maiores perdedores são os trabalhadores e donos de motores, os primeiros permanecem durante toda a semana, em dormitórios improvisados, sem condições de higiene e conforto, sem água potável e sanitários. Não existem equipamentos de proteção individual, os cortadores e cavadores utilizam apenas avental e luvas de borracha feitas por eles mesmos para o cultivo. Além disso, as relações de trabalho são precárias e as de produção são atrasadas em virtude da predominância do trabalho informal. Também existe um alto grau de analfabetismo e ainda alguma inserção do trabalho infantil no corte e processamento do sisal, com jornadas de até doze horas diárias. (SANTANA, 2010, p. 18)

Oito décadas depois de implantado, o Sisal continua a ser a principal força econômica do município, embora outros setores tenham se desenvolvido como o comércio local, o empreendedorismo e o setor de serviços. Turbinado pelo sisal, as disputas políticas em Conceição do Coité da segunda metade do século XX aos dias atuais seguiram antagonizando dois polos ideológicos. Se até o início do século XXI eram os *Vermelhos x Azuis* que disputavam ferozmente os destinos políticos municipais, a partir da fundação do Partido dos Trabalhadores em Coité na década de 1980, e seu fortalecimento no início dos anos 2000, fez com que o PT tomassem a dianteira no polo político de oposição aos *Vermelhos*, o que acabou possibilitando a vitória eleitoral em 2012, com o prefeito Francisco de Assis. Com o apoio dos *Azuis* históricos, Assis venceu a eleição e se reelegeu em 2016, sendo o primeiro prefeito da cidade que conseguiu reeleição desde a redemocratização.

Em 2020, no auge da pandemia, ocorreram as eleições municipais e o candidato apoiado pelo Prefeito Assis, Danilo Ramos, perdeu a eleição para Marcelo Araújo, filho de Hamilton

---

<sup>8</sup> Grupo político liderado por Hamilton Rios de Araújo, que comandou o município por quase 40 anos. Em oposição a esse grupo, os *azuis* lançaram candidatos por quase 03 décadas, mas só ganharam as eleições em 1992, quando um aliado dos vermelhos rompeu com o grupo e lançou candidatura com o apoio dos *azuis*, Diovando Carneiro.

Rios, e dono de uma grande indústria de exportação de sisal, a Elemensys, ligada ao Grupo Hamilton Rios. Marcelo Araújo que nunca tinha disputado uma eleição, e se mostrava como o “novo” na política, teve apoio maciço dos Vermelhos e conseguiu vencer a eleição. Atualmente, os índices sociais e econômicos de Conceição do Coité o torna um município de médio porte que exerce uma certa liderança nas decisões políticas da região.

Segundo o IBGE<sup>9</sup>, Conceição do Coité chega na segunda década do século XXI com uma população estimada de 67.394 pessoas em 2021. Em 2020, o salário médio mensal era de 1.4 salários mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 10.1%, sendo que o PIB per capita do ano de 2019 foi de 11.407,99 R\$. Na saúde, a taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 14.42 para 1.000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 6.7 para cada 1.000 habitantes. Comparado com todos os municípios do estado, fica nas posições 194 de 417 e 47 de 417, respectivamente. Atualmente o município possui dois hospitais públicos em funcionamento, dirigidos pelo Hospital Português, um deles exclusivo para atendimento materno-infantil, outro para o público geral. A gestão atual também está construindo uma terceira unidade hospitalar, ainda em fase inicial.

No âmbito do saneamento básico, Coité apresenta 30% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 37.7% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 0.5% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).

Na educação tem o IDEB de 4,6 na rede pública dos anos iniciais do ensino fundamental, e 3,5 nos anos finais, com uma taxa de escolarização da população de 06 aos 14 anos de 97,9%.

Na educação de nível superior, além do Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia, o município também conta com Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire – CAECDT que vai fomentar pesquisas na área de educação do campo, educação popular, sustentabilidade e semiárido. Além das unidades públicas de ensino superior, o município sedia a FARESI – Faculdade da Região sinaleira, que atualmente conta com 10 cursos de graduação.

Como é perceptível, o município de Conceição do Coité continua a galgar transformações sociais, econômicas e políticas. Seu povo se reinventa, continua construindo sua história, que será escrita pelos historiadores que almejem compreender os fenômenos que fazem esse local ser o que é, com suas contradições, suas virtudes e fraquezas.

---

<sup>9</sup> Esse parágrafo contém dados estatístico acessado no site do IBGE <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/conceicao-do-coite/panorama>

## 4.2 Identificando a necessidade

A possibilidade de ensinar história local sempre esteve no radar da minha prática escolar, seja atuando no município de Conceição do Coité ou no município de Valente, ambos situados no Território do Sisal, onde atuei/atuo<sup>10</sup> por mais de uma década como professor de

História. Sentia uma necessidade de abordar temas de história local, sobretudo quando chegavam as datas festivas dos respectivos municípios, os feriados de emancipação política, tinha-se um clima mais propenso ao trabalho nessa perspectiva para ajudar os alunos a conhecer a história do lugar/município onde vivem. Óbvio que a história local não deve ser abordada apenas nesse período, porém não se pode negar que essa atmosfera cívica e o simbolismo da data oportunizam os docentes a trabalharem com o tema nas aulas. Mas as informações que detínhamos eram escassas, e na maioria delas oriundas da história oficial-cívica do município.

Essa dificuldade ficou mais perceptível durante o período de minha atuação como coordenador pedagógico da disciplina de História no município de Conceição do Coité, entre os anos 2013-2020, quando a gestão educacional local instituiu coordenações por área. Essa função foi preenchida por professores que atuavam na disciplina e tinham experiência docente.

A proposta era que o professor, agora coordenador, coordenasse o ensino baseado em sua prática na sala de aula, trazendo novidades para os professores de toda a rede, além de também proporcionar e estimular na participação de cursos de aperfeiçoamento para os docentes da área. Nesse período, os professores foram convidados e participaram de eventos no Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia, como a Semana de História (2013 e 2015), e do IV Encontro Estadual de Ensino de História (2017) como parte dessa nova proposta de formação continuada.

Nas reuniões de planejamento pedagógico que fazíamos, eu e os professores da área sempre demonstramos interesse em trabalhar mais com os conteúdos da história local. Porém, esbarrávamos na falta de um material mais adequado para o público escolar, e foi justamente nessa experiência que sentimos falta de materiais didáticos para melhor trabalhar esse tema.

Nessa experiência, falávamos que era muito importante para o município de Conceição do Coité que fosse produzido um material didático-pedagógico sobre a história local voltado ao ensino de história do ensino fundamental, anos finais, que pudesse contribuir para a formação dos estudantes com um conhecimento histórico escolar significativo, no qual os próprios alunos

---

<sup>10</sup> Iniciei minha trajetória docente quando ainda era estudante de Licenciatura em história na UNEB Campus XIV com estágios remunerados. Em 2008, ingressei como professor efetivo da Rede municipal do município de Valente, e em 2010, da rede municipal em Conceição do Coité. Nesse interim, trabalhei em escolas particulares também com disciplinas afins (Filosofia e sociologia). Entre 2013-2020 atuei como Coordenador Pedagógico da disciplina de História para o ensino fundamental anos finais. A partir de 2019, ingressei na Rede Estadual.

se identificassem com o texto, pela questão da identidade, memória, cultura local e de sua própria história, criando um sentimento de pertencimento, que fizesse com que os estudantes valorizassem o patrimônio histórico local, material ou imaterial, como também o ensino de História no município.

Identificamos também que para o corpo docente seria ideal produzir um manual do professor ou Guia de Orientações Pedagógicas sobre o material didático ensejado que subsidie, instrumentalize, auxilie e contribua para a atuação na sala de aula. Seria como unir o útil ao agradável.

Por alguns anos, colocamos em práticas algumas ideias surgidas nesses encontros, quando produzimos sequências didáticas com indicações de materiais reunidos em forma de apostilas, reproduções de trechos de livros e vídeos que pudessem auxiliar os docentes nas escolas, mas o que foi realizado não era um material didático formatado para os alunos e professores como é o objetivo desse material produzido nessa minha pesquisa no Profhistória.

Além disso, essa produção poderá ser de extrema importância para o município, já que poderá ser utilizado pelos professores da rede estadual, municipal e particular, além do potencial de ser referência para outros municípios vizinhos do território do Sisal. Tanto os professores, quanto os estudantes se beneficiarão mutuamente dessa ferramenta.

#### **4.3: Produzindo os fascículos**

A partir dessa constatação comecei a pensar na possibilidade de produzir um material educativo como produto do Mestrado de Ensino de História (Rede Profhistória).

Inicialmente, a ideia era fazer um livro, que poderia ser didático ou paradidático, abordando a história de Conceição do Coité fazendo um panorama histórico nos moldes tradicionais, contendo referências desde a colonização até os dias atuais. Essa ideia inicial, foi pensada para que esse material virasse referência para que inspirasse outras propostas e experiências futuras nesse sentido.

A medida que buscava conhecer outros materiais didáticos produzidos na perspectiva da história local, comecei a perceber que seria praticamente impossível realizar essa meta inicial, por vários motivos, um deles seria o tempo para cumprir a tarefa, o outro é que a confecção de material didático exige muito mais conhecimento técnicos de outras áreas nas quais teria muitas dificuldades.

Assim, conheci alguns materiais didáticos produzidos por estudantes de graduação e pós-graduação do nosso Estado da Bahia pelos quais fui me inspirando e moldando a ideia que

queria até chegar na proposta atual dos fascículos. O primeiro deles, já citado no capítulo 02 dessa dissertação, foi o material didático *Conceição do Coité – Do Sertão dos Tocós ao Território do Sisal* que foi apresentado por Girleide Barbosa Fontes e que obviamente, por se tratar do meu município, atraiu minha atenção. Outro material foi o de Flávia Santana Santos (2016) intitulado “Um Quilombo Chamado Rua Nova”, apresentado como produto final do Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas (UFRB). Aliás, foi na UFRB que encontrei alguns materiais produzidos no Laboratório de Ensino de História do Recôncavo da Bahia (LEHRB), que também me inspiraram como *Redescobrimdo Cachoeira* (2017), de Sandro Augusto da Silva Cerqueira Júnior e Sulamita Pinto Lima e também *Conceição da Feira: Roteiro histórico* (2017) de Jadson Ferreira dos Santos.

Nessa busca para melhor compreender sobre materiais didáticos, as reflexões sobre os textos do professor Leandro Antônio Almeida, já citados no capítulo 02 dessa dissertação, bem como a participação no minicurso *Caminhos para produção de materiais didáticos de História*, no X Encontro Estadual de História da ANPUH Bahia (2020), organizado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e também a participação na oficina *Caminhos para produção de materiais didáticos de História*, no VI Encontro Estadual de Ensino de História, realizado nos dias 25 a 27 de outubro de 2021, ambos de forma remota, foram de fundamental importância nesse processo. É também de autoria do professor Leandro Almeida o material *De Maria de Jesus a Maria Quitéria - Caminhos centenários de um retrato* (2021), que tomei conhecimento acessando o site Roda de História, que é o nome fantasia do grupo de pesquisa Ensino de História no Recôncavo da Bahia, formalizado em 2020 no Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Todos esses materiais foram sendo analisados e avaliados até decidir qual caminho eu seguiria, se continuaria no formato pensado originalmente, ou se mudaria. Quando percebi que produzir um livro didático ou paradidático seria inviável diante dos desafios que eu tinha pela frente, resolvi produzir fascículos, que é um tipo de material que sempre manuseei durante minha vida de leitor. Lembro do jornal *Correio da Bahia* quando este publicava fascículos com temáticas específicas, especialmente uma série sobre o Enem. Mas os fascículos da revista *Caros Amigos* publicados em 2007 sobre a Ditadura Militar no Brasil foi uma inspiração maior. A cada mês era publicado um fascículo junto com a revista. Tempos depois da comercialização, a editora lançou uma publicação com todos os fascículos encadernados. O formato do material era exatamente o que queria para minha proposta: algo visualmente atrativo, com um conteúdo didático para facilitar a leitura, e principalmente, com um conhecimento histórico necessário para ser divulgado.

Pensando nisso, da proposta inicial que era fazer um livro didático ou paradidático que pudesse ser utilizado na sala de aula por professores de história contando a história de Conceição do Coité, optei pela confecção de 04 fascículos com temáticas que abarcassem cada ano do Ensino Fundamental dos anos finais, área que atuei como coordenador pedagógico, e atuo também como professor. Nessa etapa da educação escolar os estudantes conseguem ter uma dimensão mais integrada das temáticas dos famosos conteúdos programáticos.

Foi assim que comecei a produzir os “*Fascículos da História de Coité*”, uma série de encartes temáticos que abordam objetivos de aprendizagens/conteúdos que podem ser utilizados na sala de aula do ensino fundamental municipal. Esses fascículos serão disponibilizados inicialmente para os professores da Rede Pública, e poderão ser utilizados, caso os mesmos sejam selecionados para tal fim, ou pela Secretaria de educação, ou mesmo pelo professor que assim desejar, para que sejam integrados ao planejamento da rede, em conjunto com as unidades temáticas e objetos de conhecimento proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular da Bahia (Currículo Bahia) e o Documento Curricular Referencial de Conceição do Coité (DCRCC)<sup>11</sup>.

Assim, foi planejado que os temas selecionados para a confecção dos materiais seriam esses: 6º ano, “História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité”; 7º ano, “Ocupação Territorial, Colonização e os Indígenas em Conceição do Coité”; 8º ano, “Escravidão em Coité”, e o 9º ano, “Movimentos político-sociais em Conceição do Coité: da República Velha à Revolução de 30”.

Para o 6º ano foi pensado a temática da “História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité” principalmente por serem esses os temas ministrados na primeira unidade letiva. Além de introduzir os estudantes nas discussões sobre a história e fontes históricas, um dos objetivos desse fascículo foi tornar mais conhecido um possível sítio histórico/paleontológico de animais pré-históricos que foi descoberto no município em 1993, mas que até hoje continua sem muitas informações disponíveis ao público, por se encontrar abandonado. Para trazer informações confiáveis sobre esse tema, fui no local fazer uma visita, conversei e entrevistei moradores, entrei em contato com o geólogo Ruy Kenji Papa de Kikuchi, professor da UFBA, que na época esteve no município de Conceição do Coité, fiz também algumas fotografias.

---

<sup>11</sup> Sobre o DCRB, quero registrar aqui minha participação na sua construção em várias frentes, seja como coordenador da disciplina de história, cooperando com os professores da área, seja como Presidente do Conselho Municipal de Educação (CME), cargo que exerci também até 2021, ano da homologação do documento. Na parte que concerne à história, imprimimos uma ideia mais plural e diversificada em relação aos objetos de conhecimento, habilidades, metodologias e práticas que a comunidade escolar demandava como demonstramos no capítulo 02 dessa dissertação.

Nessa visita, encontrei ainda vestígios de fósseis que podem ser desses animais pré-históricos. Além disso, tive que pesquisar mais sobre esse tema em sites especializados e museus da área da paleontologia. Os jornais *A Tarde* e o *Estado de São Paulo*, noticiaram o ocorrido em 1993. Esse pequeno relato demonstra o quanto é difícil produzir um material didático, pois temos que buscar informações confiáveis, verificar e cruzar fontes, escrever e ainda visualizar possibilidades de impressão gráfica que estimule a leitura. Esse trabalho todo que tive resultou em apenas 04 páginas sobre o tema nesse fascículo!

No entanto, saber que esse tipo de material pode ajudar os estudantes a terem uma compreensão da história, é o que recompensa. Ao bordar esse tema, os alunos podem ser instigados a buscar mais informações sobre a pré-história, arqueologia, paleontologia, geologia, e outros temas interconexos. (Esse tema da Pré-história também é destacado nessa série letiva, e pode ser trabalhado em conjunto. Ver mais no *Guia de Orientações Pedagógicas*).

Como esse fascículo tem uma abrangência cronológica interessante as possibilidades de uso dele também são muitas. Assim, optei por uma sequência didática que explico mais detalhadamente abaixo.

**Figura 12 – Capa do Fascículo 01: História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité, e página 05 (à direita)**



Fonte: **Fascículo 01: História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité**

Inicialmente, trouxe uma reflexão sobre a história de Conceição do Coité, seguido de uma abordagem sobre o papel do historiador e as fontes históricas. Citando fontes locais, valorizamos os vestígios históricos que podemos encontrar em nosso próprio município, como

acervos audiovisuais, acervos escritos, sobretudo os resguardados pelo CECOC, além tantos outros. Ao trazer a questão do Patrimônio material e imaterial, objetivamos colocar os estudantes, já nessa faixa etária de estudos, com um olhar de preservação e valorização de nosso patrimônio, que já que pouco restou, sobretudo do casario antigo de nossa cidade e povoados. Como exemplares imateriais, enfatizamos as telas de Pepeu Ramos, artista plástico que representa muito bem nossa cultura sertaneja e sisaleira.

**Figura 13– Captura de tela da página 07**



Fonte: **Fascículo 01: História, Pré-história e Patrimônio histórico em Coité**

Já o 7º ano, que geralmente pela indicação da BNCC se introduz a colonização do Brasil, optamos pelo tema “Ocupação Territorial, Colonização e os Indígenas em Conceição do Coité”, que pode ser objeto de estudos em conjunto com a ação colonizadora em todo o país, mas com a peculiar ação nos sertões da Bahia, e em especial o Sertão dos Tocós. Nesse fascículo pensamos no itinerário da ocupação territorial a partir da possível presença de indígenas na região, trazendo caminhos para referendar a presença desses povos na região, embora tais vestígios não seja tão simples de identificar.

A estrada das boiadas que cortava nosso território foi fundamental para consolidação desse intento de dominação e poder dos colonos, e por ela passaram também alguns visitantes ilustres, que aproveitamos para registrar no material, pois acreditamos ser atrativos para os alunos/leitores tais referências.



Sobre a passagem dos viajantes europeus, o zoólogo Johann Baptist von Spix e o botânico Carl Friedrich Martius, esses cientistas vieram ao Brasil junto com D. Leopoldina, futura esposa de D. Pedro I, e conheceram todas as regiões do país. Na Bahia, eles visitaram vários lugares, e na ida para conhecer o meteorito de Bendegó, passaram em Coité em maio de 1819. Colocamos o trecho do registro dessa passagem em Coité por julgar relevante para os estudantes conhecerem essa história e correlacionar com a temática trabalhada no fascículo.

Trouxe também para esse encarte dois temas importantes para a história do município, que são as versões sobre o próprio nome de Coité e a outra é sobre os Olhos d'Água, fonte que foi fundamental tanto para os tropeiros e viajantes que por aqui passaram, quanto para os que aqui se fixaram, pois sabiam que a água jorraria daquele lugar mesmo nos momentos de estiagem.

**Figura 14: Capa do Fascículo 02 e pg. 6 e 7**



**Fonte:** Fascículo 02 Ocupação Territorial, Colonização e os Indígenas em Conceição do Coité

Sobre o período enfatizado no fascículo, ainda carecemos de estudos acadêmicos mais aprofundados relacionados a história local. Mas a dissertação *Nossa Senhora da Conceição do Coité: Poder e Política no século XIX* escrita por Iara Nanci (2003), embora focada no século XIX, traz detalhes interessantes sobre o período da ocupação e colonização de Conceição do Coité.

O livro clássico *História da Bahia*, de Luis Henrique Dias Tavares (2019) foi também muito precioso nesse fascículo. Dos escritores locais, o livro *Conceição do Coité: da Colonização à emancipação (1730-1890)*, de Orlando Matos Barreto (2007) também foi

utilizado. O livro, escrito em forma de literatura de Cordel, traça um panorama da história de Conceição do Coité no período da colonização até a emancipação política ocorrida em 1890. As notas no final do livro trazem valiosas referências para acessar mais a fundo as informações destacadas.

A consulta aos mapas da Biblioteca Nacional Digital disponibilizados pelo projeto *A cartografia histórica: do século XVI ao XVIII*<sup>12</sup> foi também muito útil, e ajudou na confecção do mapa (página 05) que ilustra as principais estradas que passavam em Conceição do Coité e região durante o período.

Para o 8º ano foi selecionado a temática da escravidão, recortando o tema da escravidão em Conceição do Coité, e com destaque especial para a figura de Martinha, ex-escravizada que viveu uma relação pública com um homem branco cheio de posses que a comprou, lhe concedendo liberdade, por mais de 40 anos.

Como o tema da escravidão já é abordado nos objetos de conhecimento do 7º ano, os estudantes já tem um conhecimento desse conteúdo, e portanto no 8º ano deve-se focar mais nas lutas pela abolição e também na importância que essas populações tiveram na construção do país envolvendo todos os aspectos, especialmente nos aspectos culturais (contribuições dos negros na cultura brasileira), econômicos (como eles ajudaram a construir o país, e ao mesmo tempo como eles foram abandonados à própria sorte no pós abolição) e sociais.

Como base para esse fascículo, utilizei duas dissertações de mestrado de estudantes residentes em Conceição do Coité que abordaram o tema em sua pesquisa. A primeira delas foi *Martinha: a história de uma ex-escravizada no sertão de Coité (1870-1933)*, escrita por Edimária Lima Souza (2016), e a segunda foi *Nas veredas da liberdade: experiências de homens e mulheres escravizados no sertão de Riachão do Jacuípe-BA, (1850-1888)*, escrita por Eliete Mota Ferreira (2017). Além disso, o livro do escritor local Orlando Matos Barreto (2004) intitulado *Martinha: escrava, esposa, rainha*, também foi consultado e utilizado no fascículo. O livro, escrito em forma de literatura de Cordel, traz a história de Martinha por meio de informações históricas e ficcionais sobre a personagem, e foi a base que despertou Edimária Souza para sua pesquisa.

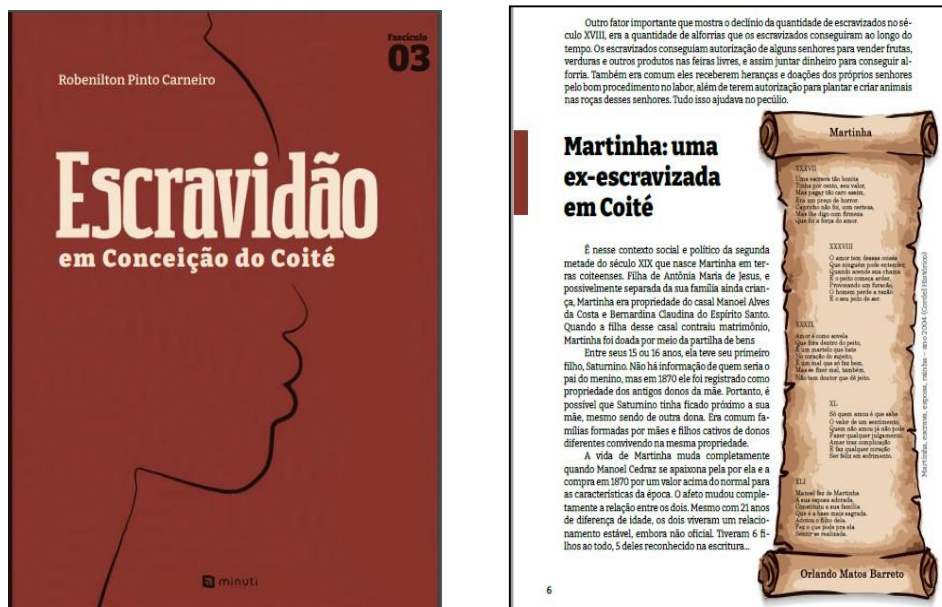
Para ilustrar melhor esse fascículo foi deveras importante consulta ao CEDOC da UNEB Campus XIV, pois lá é disponibilizado o documento de compra e venda de Martinha, a ex-escravizada que é comprada pelo homem no qual irá se casar posteriormente, Manoel Cedraz.

---

<sup>12</sup> <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/biblioteca-virtual-da-cartografia-historica-do-seculo-xvi-ao-xviii/apresentacao/>

O registro desse documento é encontrado na página 09 do mesmo. Na visita que fiz ao arquivo, aproveitei para fotografar o documento e inseri-lo no fascículo para que os leitores tenham um contato visual com a fonte histórica.

**Figuras 15: Capa do Fascículo 03, seguido da página 06**



**Fonte:** Fascículo 03, *Escravidão em Conceição do Coité*

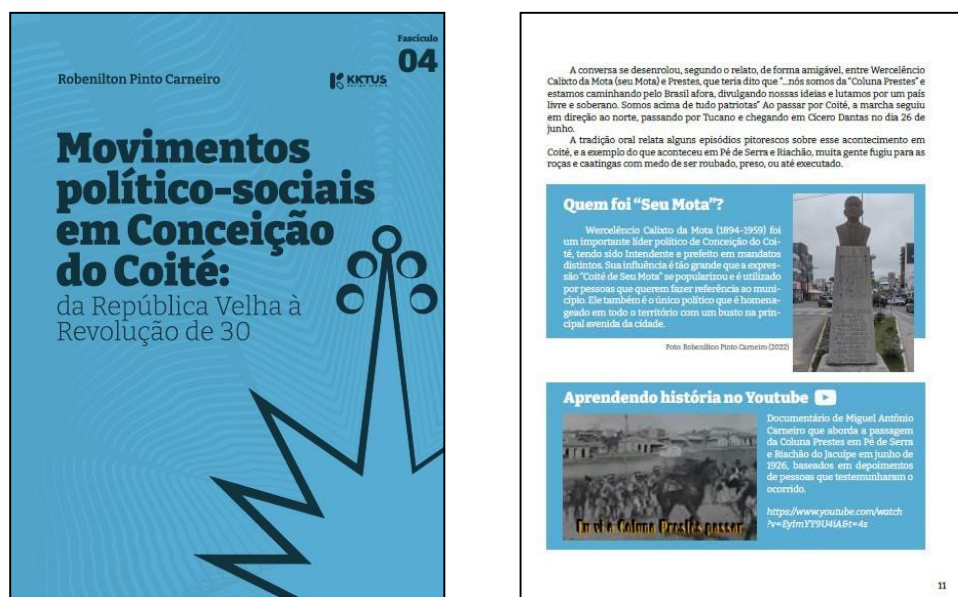
O tema da escravidão é talvez uma das maiores temáticas da história do Brasil por implicar vários aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que afetaram e ainda afetam o destino da nação brasileira, e por isso a escolha do tema para esse fascículo.

Por fim, para o 9º ano, o tema selecionado foi sobre os acontecimentos históricos da Primeira República, com ênfase na década de 1920 em Coité e região, especialmente os revoltosos, dentro da conjuntura da república oligárquica que dominava a política brasileira. Nesse fascículo, o destaque vai para as figuras de Luís Carlos Prestes, Lampião e Horácio de Matos. Todas essas informações são conectadas a realidade coiteense numa sucessão de eventos relevantes para a política nacional, estadual, regional e local.

Intitulado de *Movimentos político-sociais em Conceição do Coité: da República velha à Revolução de 30*, esse foi o fascículo de maior número de páginas de todos, principalmente pela quantidade de informações que pesquisei sobre o período abordado. A pesquisa a jornais da época digitalizados pela Biblioteca Nacional foi bastante proveitosa, e no fascículo coloquei fac-símile de duas edições do *Correio da manhã* e uma edição da *Gazeta da Bahia*, periódicos que eram publicados diariamente.

Esse período também coincide com Emancipação política de Conceição do Coité, e para melhor demarcar esse fato coloquei em destaque um box sobre o Código de posturas municipal, que foi a primeira lei do recém-criado município. A leitura desse documento certamente despertará nos estudantes um interesse em saber como era viver naquele momento histórico.

**Figura 16 – Capa do fascículo 04 e captura de tela da página 11**



**Fonte:** Fascículo 04 Movimentos político sociais em Conceição do Coité: da República velha à Revolução de 30

O processo de feitura de todos esses fascículos foi extremamente meticuloso e detalhista, pois cada etapa precisava ser realizada com esmero. A primeira delas, evidentemente é a seleção do tema do fascículo. Como já disse anteriormente, as escolhas dos temas, fomentou-se embasados nas experiências da sala de aula e da coordenação pedagógica, bem como das indicações e orientações listadas nos documentos curriculares em vigência no país, no estado e no município, além de algum material bruto colhido em pesquisas sobre os possíveis temas.

O passo seguinte foram as leituras bibliográficas sobre o tema em questão. Nesse ponto, a proposta do meu projeto de pesquisa foi exatamente “desengavetar” as produções acadêmicas já publicadas sobre o município de Conceição do Coité, tanto as dissertações de mestrado quanto os trabalhos de conclusão de curso que abordaram nossa história, sobretudo as monografias produzidas no curso de graduação em História do Campus XIV. Evidenciar as obras acadêmicas, ou tornar o conteúdo dessas pesquisas conhecido através de um material didático específico foi um dos objetivos desse trabalho.

Em levantamento feito na Biblioteca Professor José Carlos dos Anjos (BPJCA), que detém a guarda desses materiais, na UNEB Campus XIV sobre as produções acadêmicas dos estudantes do Curso de História desde o início do curso em 2006, foi identificado que 30% dos trabalhos de conclusão de curso (TCCs) tiveram como enfoque temas da história local do município de Conceição do Coité, seja pela abordagem da história política, cultural, educacional, religiosa, ou até mesmo como levantamento técnico sobre a própria documentação do CEDOC, que foi permitida em algum momento como trabalho final.

Em paralelo as leituras das obras acadêmicas, foi feito um levantamento dos livros sobre a história de Coité publicados por escritores memorialistas locais, que são as informações mais acessadas pelos munícipes, até mesmo pelo público escolar, já que eles não têm material pedagógico específico sobre o tema.

Em seguida, era imprescindível o uso de fontes históricas primárias e secundárias que ajudasse na construção do material. O acesso as fontes primárias são sempre difíceis quando se trata de história local. Isso porque, às vezes, parte delas estão com famílias e órgãos governamentais que dificultam o acesso. Em outros casos, existem escritores locais que se apropriam de arquivos que deveriam ser públicos, como se fossem donos, obstaculizando o acesso ao pesquisador. Além disso, inexistem na maioria dos municípios arquivos organizados que facilite o acesso às fontes. Felizmente, em Conceição do Coité existem dois arquivos que são muito interessantes para consulta pública que é o Arquivo Público municipal, que teve uma reestruturação na gestão do Prefeito Francisco de Assis (2013-2020), sendo entregue a população em 2020, e o CEDOC, arquivo administrado pelo Campus XIV da UNEB, que também tem um acervo valioso e interessante para pesquisas sobre o município.

A escrita do material didático foi sendo produzida em paralelo as pesquisas, leituras e análise dos documentos, enquanto eu escrevia a história de Conceição do Coité que inicia esse capítulo da dissertação, e nesse ponto é importante destacar que cada informação que era destacada, era necessária a confirmação da mesma, pois em suma, é isso que faz um historiador: cada informação deve ser confrontada com fonte histórica, independente da natureza e do tipo. O conteúdo didático encontrado nos fascículos está inserido ao longo do histórico que fiz sobre a história do município. Evidentemente, que nessa escrita que compõe o trabalho acadêmico e por se tratar de uma abordagem histórica, utilizei os parâmetros e linguagens que são necessários, mas já no material didático, foi imprescindível uma conformação para o uso e finalidade que se propunha o trabalho.

Um cuidado necessário ao escrever os fascículos foi sobre a adequação da linguagem utilizada. Como o material em questão é de natureza didático-pedagógica, obviamente fez-se

necessário construir um texto calibrando a linguagem com a faixa-etária/ano de estudo em questão. Assim, algumas palavras foram substituídas nas sucessivas revisões que o texto foi submetido, pois soava fora do perfil do público alvo destacado, bem como frases foram sendo lapidadas para tornar sua leitura simples, direta e objetiva, como deve ser um texto didático.

A pesquisa por ilustrações e imagens para ilustrar o material também foram fundamentais para deixar os encartes atrativos para os leitores/estudantes. Nos últimos anos os diversos materiais didáticos produzidos no país têm evoluído bastante em relação a essa questão, e as fotografias tem primado pela excelência em muitos desses materiais.

Correlacionado às imagens, o papel do designer gráfico que faz a diagramação do material é de extrema relevância. Para esse fim, contratei o serviço um designer gráfico<sup>13</sup> que fizesse toda a parte técnica, pois são conhecimentos de outra área do saber. Os 04 fascículos produzidos têm algumas seções que são utilizados em todas as edições.

A aplicação desses materiais em sala de aula não foi possível por conta da Pandemia da Covid-19, pois tanto as aulas do mestrado quanto as aulas na rede pública do país todo foram suspensas, impossibilitando o cronograma previamente estabelecido. Obviamente, esse pode ser inclusive um mote para um futuro doutoramento, para fazer uma avaliação mais acurada do potencial dos materiais didáticos de história local para uso na rede pública de ensino.

#### **4.4: Confeccionando Guia de Orientações Pedagógicas**

Todo material didático produzido, demanda de informações ou orientações pedagógicas de uso do mesmo, pois essas instruções podem ser valiosas para os professores aplicarem na sala de aula. Embora o material em si já seja convidativo para o uso didático-pedagógico, os professores de um modo geral, aprovam e aproveitam bastante quando recebem os manuais didáticos orientando possíveis procedimento de uso daquele recurso, inclusive quando os mesmos orientam algumas atividades ou sugerem outras formas de utilização.

O Guia de Orientações pedagógicas também pode ser chamado de várias formas, que vai da forma mais conhecida, Manual do professor, passando por Encarte Didático-pedagógico, até Suplemento Docente, entre outros, porém o objetivo é sempre o mesmo, que é municiar professor com dicas e sugestões de atividades e orientações para uso na sala de aula.

A produção das orientações didáticas para uso dos fascículos da história de Conceição do Coité em sala de aula foi um processo muito desafiador e inspirador ao mesmo tempo, pois

---

<sup>13</sup> O designer gráfico em questão, Charles Kevin Gordiano Santos Carneiro, foi um ex-aluno do Ensino médio que atualmente trabalha na área.

na essência, é isso que somos diariamente: professores que elaboram, pesquisam, produzem e atuam com os mais diversos materiais didáticos no chão da sala de aula. A práxis pedagógica do professor em si já implica essas questões. Logo, elaborar um manual do professor me fez também refletir e repensar minha prática docente, pois precisamos periodicamente, se não diariamente, fazer esse exercício reflexivo.

**Figura 17 – Sumário do GOP (Guia de Orientações Pedagógicas)**

<b>Guia de Orientações Pedagógicas: Fascículo Ocupação Territorial, Colonização e os Indígenas em Conceição do Coité</b>	
<b>Sumário:</b>	
Quadro referencial curricular.....	15
Orientações Gerais.....	16
Textos de apoio com especialistas.....	16
Questões reflexivas.....	18
Aprofundando os estudos.....	20

**Fonte: Guia de orientação pedagógicas do Fascículo 02**

Cada Guia de orientações pedagógicas se inicia com um pequeno sumário indicando as páginas das seções que compõe o material.

O primeiro passo nessa etapa do trabalho foi pensar que cada fascículo foi desenvolvido para contemplar os Objetos de Conhecimento e habilidades dos 03 principais documentos curriculares do Ensino básico em Conceição do Coité: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular Referencial da Bahia (Currículo Bahia) e Documento Curricular Referencial de Conceição do Coité (DCRCC). Assim, as orientações pedagógicas teriam que se iniciar exatamente nesse ponto, destacando os objetos de conhecimento (conteúdos ou temáticas) e suas respectivas habilidades que são mobilizadas para que os estudantes pudessem aprender com o ensino daquele tema específico, que geralmente está contemplado nos currículos citados. Embora pareça algo burocrático, essa organização visual dos objetos e habilidades facilita aos professores uma consulta rápida ao manual, facilitando e dirimindo eventuais dúvidas dos docentes sobre os conteúdos queira ser ministrado na aula.

É importante fazer uma ressalva sobre esses documentos curriculares. Já está em aplicação a integração curricular, entre os 03 documentos citados (BNCC, Currículo Bahia e DCRCC). Desde o início das discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular, falava-se

na necessidade de se integrar aos currículos estaduais e municipais. A BNCC, como o nome já diz, é a “Base”, um conjunto de conhecimentos que é comum a todo território brasileiro. Assim, os currículos estaduais e municipais, integrariam e complementariam com a chamada *parte diversificada*, que levaria em consideração as questões mais locais.

**Figura 18 – quadro referencial curricular do GOP**

**Quadro referencial curricular**

Objetos de Conhecimento	Habilidade (Saber-Fazer)	
A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.	no período colonial.
Resistência indígenas, invasões e expansão na América portuguesa	(EF07HI01BA) Diferenciar o conceito de conquista e de colonização	(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
<b>Saber-ser (Valores)</b>	(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.	(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
Identificar e respeitar os saberes e fazeres dos povos indígenas e sua contribuição para a formação da identidade do ser brasileiro;	(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas	(EF07HI03BA) Analisar a diversidade étnico-cultural no território em que reside, por meio de hábitos e costumes (alimentação, festas e festejos, moda) e pelas relações entre povos e etnias (indígena, africana e europeia)
Associar acontecimentos históricos globais e nacionais correlacionando a estrutura local	Preservar as fontes his-	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

**Fonte: Guia de orientação pedagógicas do Fascículo 02**

Na garimpagem que foi feita para a produção tanto dos fascículos quanto das Orientações pedagógicas, ficou nítida essa conexão entre os documentos curriculares. Os currículos, embora saibamos das limitações e pressões ideológicas para sua constituição, e por isso mesmo passível de críticas, se complementam nisso que se propõem.

O segundo passo, foi a produção das *Orientações Gerais* propriamente dita, que faz parte de uma seção dentro do manual. Como em todo material que se arvora nesse propósito, as orientações pedagógicas gerais trazem dicas e procedimentos sobre o tema abordado, com o objetivo de facilitar a prática docente. Nesse ponto, foi levado em consideração ideias muito práticas e aplicáveis para os professores. É sempre bom reiterar que não queremos “*inventar a roda*”, mas sim contribuir de alguma forma com possibilidades que ajudem na promoção de um ensino de história local significativo e prazeroso para os estudantes.

Embora todas as orientações e sugestões do *Guia* tenham sido construídas levando em consideração a realidade dos professores da rede municipal, estadual e particular do município,



com o claro objetivo da praticidade e aplicabilidade, os professores tem liberdade de adaptar, adequar, mudar ou aplicar essas orientações de acordo com a realidade que cada sala de aula apresenta.

A terceira seção do Guia foi inspirado nos textos de apoio da coleção de livros didáticos *História, sociedade e cidadania*, de Alfredo Boulos. Nessa coleção publicada pela FTD, as orientações didáticas do manual do professor veem acopladas na própria página do livro que aquele tema está sendo abordado, ao invés de estar localizada no final ou início do livro. Essa mudança ocorreu com o PNLD de 2020. Já no nosso *Guia de Orientações Pedagógicas*, optamos por ter uma seção chamada *Texto de Apoio com Especialistas* com o objetivo de valorizar e publicizar os textos acadêmicos que foram escritos por estudantes da UNEB Campus XIV, ou de pesquisadores que estudaram sobre a história local de Conceição do Coité. Quando não conseguíamos indicar textos de coiteenses, colocamos textos de pesquisadores regionais ou baianos que publicaram em universidades de nosso estado. Nos Guias 02, 03 e 04 conseguimos colocar textos de Coiteenses, apenas no GOP 01 que inserimos um texto da UFBA.

Por último, criamos a seção *Aprofundando os estudos* com dicas de livros, textos acadêmicos (artigos, dissertações e tese), filmes, vídeos, sites, entre outros, para os docentes poderem se inteirar dos temas em questão. A princípio, são ideias que não devem ser utilizadas diretamente na sala de aula com os alunos, pois é para aprofundamento dos temas, para que o professor conheça mais detalhadamente o assunto abordado. Caso o professor julgue adequado usar esse recurso, fica a critério do mesmo o fazê-lo. Também nessa seção indicamos sempre que possível material de produção local ou regional prioritariamente.

### Figura 19 – Aprofundando os estudos

#### Aprofundando os estudos:

As dicas abaixo são para uso dos docentes e a princípio não deve ser utilizado na sala de aula com os alunos



Dissertação de mestrado: Nossa Senhora da Conceição do Coité: Poder e Política no século XIX.

Escrito por Lara Nanci, essa pesquisa, embora focada no século XIX, traz detalhes interessantes sobre o período da ocupação e colonização de Conceição do Coité.

Link para acessar a dissertação:

[https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2003\\_rios\\_lara\\_nancy\\_araujo\\_nossa\\_senhora\\_da\\_conceicao\\_do\\_coite\\_poder\\_e\\_politica\\_no\\_seculo\\_xix.pdf](https://ppgh.ufba.br/sites/ppgh.ufba.br/files/2003_rios_lara_nancy_araujo_nossa_senhora_da_conceicao_do_coite_poder_e_politica_no_seculo_xix.pdf)



Livro *Conceição do Coité: da Colonização à emancipação (1730-1890)*, de Orlan do Matos Barreto

O livro, escrito em forma de literatura de Cordel, traça um panorama da história de Conceição do Coité no período da colonização até a emancipação política ocorrida em 1890. É importante ressaltar que Coité voltou a ser território de Riachão do Jacuípe anos depois, e só se tornou município novamente em 1933. As notas no final do livro trazem valiosas referências para acessar mais a fundo as informações destacadas.



Filme *Desmundo*, de Alain Fresnot, Brasil, 2003, 100 min.



O livro, escrito em forma de literatura de Cordel, traça um panorama da história de Conceição do Coité no período da colonização até a emancipação política ocorrida em 1890. É importante ressaltar que Coité voltou a ser território de Riachão do Jacuípe anos depois, e só se tornou município novamente em 1933. As notas no final do livro trazem valiosas referências para acessar mais a fundo as informações destacadas.

Filme completo no Youtube

[https://www.youtube.com/watch?v=oxQe\\_BeRba08list=PLnYOHne-VXUw1Z1tWqtCyVtolQeds09B](https://www.youtube.com/watch?v=oxQe_BeRba08list=PLnYOHne-VXUw1Z1tWqtCyVtolQeds09B)

Obviamente, todo esse material produzido, tanto os Fascículos da história de Conceição do Coité, quanto o Guia de Orientações Pedagógicas, quando aplicados em sala de aula poderão sofrer uma avaliação mais pormenorizada dos docente que com esses materiais trabalharam. Na verdade, essa etapa de verificação e análise desses materiais sendo aplicados na sala de aula pode ser também objeto de estudo futuro na área de pesquisa do ensino de história.

## 5 CONCLUSÃO

Mais uma etapa da nossa constante formação continuada está se encerrando. Tudo começou na sala de aula, no desejo de ver os estudantes conhecendo mais adequadamente a história do nosso município. E todo material didático produzido tem o objetivo de voltar pra lá. É nesse ambiente que uma parte da educação se faz.

Ao pensar no dia do processo seletivo que fizemos até o ingresso nas primeiras semanas de aula já na incertezas de uma possível nova pandemia global, uma enxurrada de emoções, memórias e histórias ressurgem. Inicialmente, planos, projetos e intenções que tiveram de ser adequados à nova realidade que se impôs.

O ano de 2020 já está na história. A Pandemia do coronavírus sacudiu o mundo, ceifou milhares de vidas, trouxe incertezas sobre os rumos que a educação iria tomar. Nesse caminho, a jornada do Profhistória se choca com essa nova realidade.

Aulas suspensas presencialmente em todo o mundo, o medo se apossa, as fobias vão aparecendo, mas tínhamos que seguir. E estudar é um ato de resistência. Fomos para as aulas remotas, renovamos o vocabulário, aprendemos o que eram aulas síncronas e aulas assíncronas, fomos apresentados a usar plataformas digitais para se conectar com os colegas on line, embora algumas dessas plataformas cooperem contra a comunicação. O Microsoft Teams é testemunha desse processo.

Praticamente fizemos as disciplinas obrigatórias de forma remota. O único contato que tivemos com os colegas docentes e discentes foram nas 03 primeiras semanas de aula, ou em eventos e encontros esporádicos já no ano de 2021 e 2022.

Apesar de tudo, redirecionamos nossos esforços, reconectamos nossas rotas, e partimos para as leituras necessárias e para as pesquisas mais urgentes. Sempre visualizando o produto a ser elaborados e produzido.

Quando comentava com colegas de profissão sobre a dimensão propositiva que almejava, a reação era unânime, reconhecendo a necessidade, e recebendo estímulos para seguir adiante. Como foi descrito acima, os materiais produzidos exigem muito de quem se propõe a fazê-lo.

Porém, chegar ao final dessa etapa com 04 fascículos produzidos, junto com 04 Guias de Orientações pedagógicas, e uma dissertação concluída, é deveras, gratificante. Traz uma sensação de dever cumprido. Que outros desafios apareçam. A educação não para. É com ela, e só com ela, que podemos dar um salto de desenvolvimento do nosso país.

Revolução pela educação!

## REFERENCIAS

ALMEIDA, Leandro Antônio. **Produção de livros didáticos no mestrado profissional de História: relato de experiência a partir de uma disciplina da UFRB**. Revista História Hoje, v. 5, nº 9, p. 221-248 – 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/228/176>. Acesso 06 de junho de 2021.

\_\_\_\_\_. **De Maria de Jesus a Maria Quitéria - Caminhos centenários de um retrato** Rodas de História, 2021. Disponível em <https://www.rodahistorias.pro.br/post/quiteria-caminhos-retratos>. Acesso 14 de Outubro de 2022.

ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo (Org). **Reflexões Sobre história local e produção de material didático**. Natal: EDUFRN, 2017.

BARRETO, Orlando Matos. **Conceição do Coité da colonização à emancipação (1730-1889)**. Conceição do Coité – BA: Nossa Gráfica Editora, 2007.

\_\_\_\_\_. **Martinha: escrava, esposa, Rainha**. Conceição do Coité, BA: Clip Gráfica e Editora, 2004.

BARROS, José d'Assunção. **O Lugar da História Local**. In: BARROS, José d'Assunção. A expansão da História. Petrópolis: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. **A expansão da História**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BEDIAGA, Begonha (Org.). **“Diário do Imperador D. Pedro II (1840-1891)”**. Petrópolis: Museu Imperial, 1999.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Os Confrontos de Uma Disciplina Escolar: da História Sagrada a História Profana**. In Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/26. São Paulo: Marco Zero, 1993 p. 193-221.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo?** in: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). História: Ensino Fundamental, coleção Explorando o Ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

CAVALCANTI, Erinaldo. **Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História**. Revista História Hoje, v. 5, nº 9, p. 262-284 – 2016. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/219/183> . Acesso 09 de junho de 2021.

CAVALCANTI, Erinaldo. **História e história local: desafios, limites e possibilidades**. Revista História Hoje, v. 7, nº 13, p. 272-292, 2018.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **Mercado editorial escolar do século XXI: livros didáticos, apostilas e formação de professores**. Cadernos de pesquisa pensamento educacional, v. 3 n. 6 , p.17-31- 2008. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1949>. Acesso em 11 de junho de 2021.

CERTEAU, Michel. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DONNER, Sandra Cristina. **História Local: discutindo conceitos e pensando na prática. O histórico das produções no Brasil**. ANPUH-RS - XI Encontro Estadual de História - Rio Grande, RS, 2012.

DOMINGUES, Viviane Pedroso. **Especificando a validade do estudo sobre memorialistas através do uso da teoria da consciência histórica**. IN: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011. Pg. 1-15.

DONNER, Sandra Cristina. **História Local: discutindo conceitos e pensando na prática. O histórico das produções no Brasil**. IN: ANPUH-RS - XI Encontro Estadual de História - Rio Grande, RS, 2012.

FERREIRA, Eliete Mota. **Experiência de uma liberta: reconhecimento jurídico e social da alforria no sertão de Riachão do Jacuípe-ba, 1850 – 1888**. Revista Eletrônica Discente História.com, Cachoeira, v. 4, n. 8, p. 80-94. 2017. Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

FERREIRA, E. S. (2017). **A história local e o seu lugar na pesquisa em história da educação (la historia local y su lugar en la pesquisa en historia de la educación)**. Revista RBBA, V. 6 nº 01, 087–100. Acesso em 01/03/2022  
file:///C:/Users/Robenilton/Downloads/1513-Texto%20do%20artigo-2557-1-10-20171002.pdf

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de Oliveira (Org.) **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. 248 p.

FERNANDES, J. R. O. **Um Lugar na Escola para a História Local**. Ensino em Revista, [S. l.], 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7809>. Acesso em: 29 mar. 2022.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar história**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009. 296 p.

GOUBERT, Pierre. **História Local. Revista Arrabaldes: por uma história democrática**. Rio de Janeiro, n. 1, maio / ag. 1988.

IBGE. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**, 1958

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censos Brasileiros**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KLIX FREITAS, N.; HAAG RODRIGUES, M. **O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo**. DAPesquisa, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 300-307, 2019. DOI: 10.5965/1808312903052008300. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/15378>. Acesso em: 22 maio. 2021.

LIA, Cristine Fortes; COSTA, Jéssica Pereira; MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. **A produção de material didático para o ensino de história**. Revista Latino-Americana de História Vol. 2, nº. 6, p. 40-51. – Agosto de 2013. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/175> . Acesso em 30 de maio de 2021.

MIRANDA, Cristian Barreto de. **Rebuliço no Coreto: conflito entre padres e políticos em Conceição do Coité (1989-2000)** 162 f. 2012. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador – BA, 2012

MELO, Vilma de Lurdes Barbosa e. **História local: contribuições para pensar, fazer e ensinar**. 1.Ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1997.

MUNAKATA, Kazumi. **O livro didático: alguns temas de pesquisa**. Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: <http://doi.editoracubo.com.br/10.4322/rbhe.2013.008>. Acesso em 13 de junho de 2021.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n.10, dez. 1993, p.7-28.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **Posseiros, rendeiros e proprietários: estrutura fundiária e dinâmica agromercantil no Alto Sertão da Bahia (1750-1850)**. Tese de Doutorado. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **Sucessão dominial e escravidão na pecuária do Rio da Rãs**. Revista Sitientibus, Feira de Santana, n.21, p.117-142, jul./dez. 1999

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História e região: tópicos de história regional e local**. Ponta de Lança, São Cristóvão v.1, n. 2, abr.-out. 2008.

NUNES, Neila Ferraz Moreira. **História local: conceito, trajetória, razões e desafios**. Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU, v. 5, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uniflu.edu.br:8088/seer/ojs-3.0.2/index.php/multidisciplinar/article/view/303/181>. Acesso em: 18 fev.2022

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. **PROFHISTÓRIA [livro eletrônico]: o dito e o feito** – Ananindeua: Cabana, 2022.

OLIVEIRA, Vanílson Lopes de. **A Capital do Sisal**. 3ª ed. São Paulo: IXtlan. 2011

\_\_\_\_\_, **Conceição do Coité e os sertões dos tocós**. 2ª ed. Conceição do Coité: Megacor. 2021

PINTO JR., Arnaldo. A (re)construção de memórias nacionais através dos livros escolares: contribuições do professor autor Joaquim Silva na coleção didática História do Brasil. ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009

PRESTES, Anita Leocádia. **A Coluna Prestes**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

REIS, Daniel Aarão. **Luis Carlos Prestes, um revolucionário entre dois mundos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

RIOS, Iara Nancy Araújo. **Nossa Senhora da Conceição do Coité: poder e política no século XIX. Dissertação (Mestrado em História):** Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003

RÜSEN, Jörn. **O livro didático ideal.** In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.) Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SANTANA, José Joisso. **O território do sisal: uma história econômica e social.** UNEB, Conceição do Coité, 2010.

SANTOS, Flávia Santana. **Um Quilombo Chamado Rua Nova.** UFRB, Cachoeira, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História.** São Paulo: Scipione, 2009

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 137, de 17 de dezembro de 2019.** Salvador, 2019. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/BNCC/ResolucaoCEEn1372019.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.

SOUZA, Edimária Lima Oliveira. **Martinha: a história de uma ex-escravizada no sertão de Coité (1870-1933).** Dissertação de mestrado, UNEB, Santo Antônio de Jesus, 2016.

SPIX, Johann Baptist von e MARTIUS, Karl Friedrich Philipp von. **Atlas da viagem pelo Brasil.** Trad. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1938.

TAVARES, Luís Henrique Dias. **História da Bahia.** Salvador: EDUFBA; São Paulo: UNESP, 2019.

THOMSON, Ana. **Os paradidáticos no ensino de história: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade.** Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.4, vol.3, p. 27-49, jan/jun. 2016. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/view/63936/39453>. Acesso em 26 de maio de 2021.

VIEIRA, Antônio. **Cartas do Antônio Vieira na Companhia de Jesus.** Lisboa: Oficina da Congregação do Oratório, Tomo III.

ZAMBONI, Ernesta. **Que História é essa? Uma proposta analítica dos livros paradidáticos de história.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.