



PROFHISTÓRIA

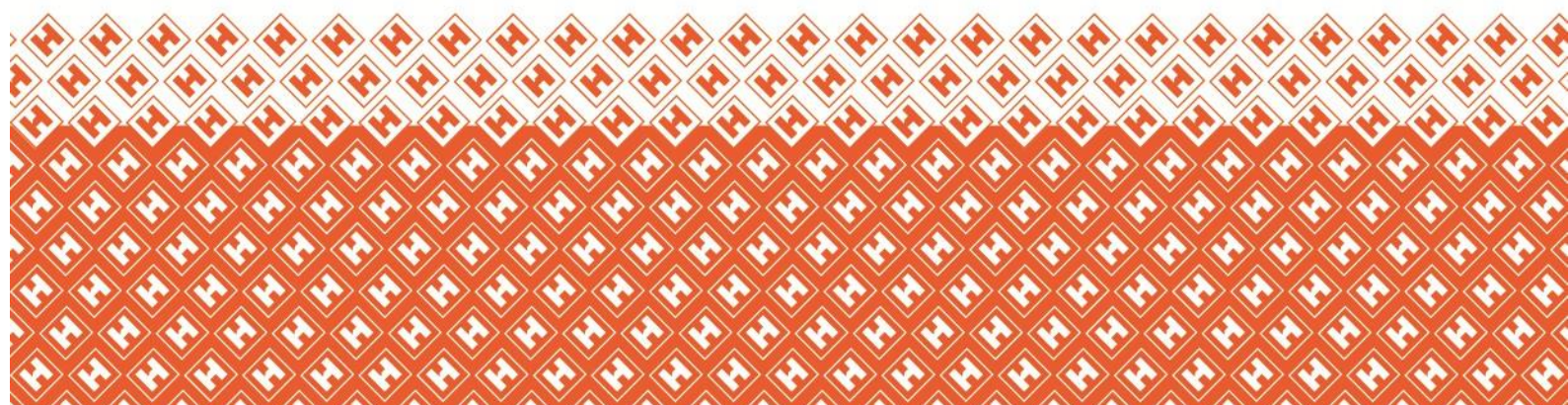
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

EDLAYNE ALVES DE OLIVEIRA

**Histórias da Fronteira:
O Ensino de História Regional e Local
da Amazônia Maranhense.**

Universidade Federal do Maranhão– UFMA

Março/2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO,
PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E
INTERNACIONALIZAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

EDLAYNE ALVES DE OLIVEIRA

**SÃO LUÍS
2023**

EDLAYNE ALVES DE OLIVEIRA

**HISTÓRIAS DA FRONTEIRA:
O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL DA AMAZÔNIA
MARANHENSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória
Orientador(a): Dr. Rogério de Carvalho Veras

**SÃO LUÍS
2023**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Alves de Oliveira, Edlayne.

Histórias da Fronteira : O Ensino de História Regionale Local da Amazônia Maranhense / Edlayne Alves de Oliveira. - 2023.
118 f.

Orientador(a): Rogério de Carvalho Veras.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

1. Amazônia Maranhense. 2. Consciência Histórica. 3. Fronteira. 4. História Regional e Local. I. de Carvalho Veras, Rogério. II. Título.

EDLAYNE ALVES DE OLIVEIRA

**HISTÓRIAS DA FRONTEIRA:
O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL DA AMAZÔNIA
MARANHENSE**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Rogério de Carvalho Veras – UFMA, São Luís

Dra. Julia Constança Pereira Camêlo – UEMA/UFMA, São Luís

Dra. Susana Cesco – UNIRIO, Rio de Janeiro

Data de Aprovação: ____/____/____

São Luís

*À Nice Rejane, fiel incentivadora, profissional comprometida,
ativista, amiga e dona de um Sorriso memorável.*

In Memoriam

AGRADECIMENTOS

De fato, um trabalho desses não se faz sozinha, mesmo que a solidão seja uma companheira dúbia nesta jornada, ora benéfica, ora cruel. Como não somos e nem estamos sozinhos, agradeço primeiramente a Deus, que por sua força e misericórdia me fez recordar por inúmeras vezes de um instrumento poderoso para os dias e noites, a fé.

Agradeço aos meus pais Maria da Conceição Aparecida Alves Fernandes e Edmar Nobre de Oliveira, que no silêncio compartilharam das angústias que este trabalho me gerou e que eu espero, sejam contagiados também pela alegria dele.

Ainda no que tange aos meus familiares, primos (as), tios(as), dos quais não citarei nome por nome aqui pois ganharia uma lista imensa, meu agradecimento pela paciência e compreensão por cada encontro familiar e reuniões corriqueiras em que estive parcialmente presente, onde eu sei que desejavam mais de minha presença.

Agradecimento este ampliado aos meus amigos e amigas que por vezes recusei os convites de qualquer reunião, sobre o argumento de produção acadêmica, que muitas vezes nem acontecia, neste ponto agradeço especialmente à amiga Sara Gabrielle Vieira que tornou por vezes meus dias mais leves, com a sua amizade e forma de enxergar o mundo, e que como eu, andava às voltas com uma dissertação.

As minhas tias Socorro Mendes Silva e Fátima Mendes Silva que não pouparam incentivo e orações direcionadas a mim, nesse e em muitos processos da minha vida, obrigada pela preocupação e cuidado constante. Este agradecimento se estende também a Izaura Silva, amiga e tia de coração, obrigada pelo carinho sempre.

Agradeço ao grupo de professores que participou desta pesquisa, nas entrevistas e nos olhares quanto às necessidades do chão de escola.

Aos meus colegas do mestrado profissional que foram sempre muito companheiros e solícitos em qualquer situação apresentada.

Aos professores deste mesmo programa pelo incentivo, esforço e compromisso com este programa que é tão importante para a evolução do ensino em História, bem como para a renovação das práticas em sala de aula.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa MesnsMenimí, grupo no qual eu sou quase um fantasma, mas que por vezes a animação, críticas e análises acadêmicas ou cotidianas me divertiam e ou, me incentivaram a produção.

E por fim, agradeço muitíssimo ao meu orientador Rogério de Carvalho Veras, que ao longo desse processo foi guia e também amigo, o indivíduo que se preocupou em espalhar pedaços de pão nesta densa trilha, me mostrando caminhos que por muitas vezes eu não enxerguei, este trabalho não existiria se ele não tivesse acreditado e aceitado exercitar as virtudes de Jó. Professor, meu Muito Obrigada.

“Era como se uma pedra grande estivesse em cima da plantinha. Essa
pedra foi tirada e estamos aqui para contar e celebrar a nossa
história.”

(GAL GAMELA – Entrevista concedida à Comissão Pastoral da Terra e Conselho Indigenista
Missionário, 20 de agosto de 2014)

RESUMO

OLIVEIRA, Edlayne Alves de Oliveira. **Histórias da Fronteira**. O Ensino de História Regional. 126 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2023.

A temática deste trabalho apresenta o estudo de história regional e local entendendo a importância das temáticas para o desenvolvimento da identidade dos indivíduos, e o desenvolvimento da consciência histórica. Quanto ao objetivo deste trabalho, destacamos que é investigar como se apresenta o ensino de História Regional e Local na Amazônia Maranhense. Assim, pesquisar formas de abordagem dessa temática em sala de aula, traçando como metodologia de pesquisa o diálogo com professores de história da rede pública no Ensino Médio, observando a disponibilidade de materiais, as estratégias realizadas em sala, as aulas e as experiências desta pesquisadora em chão de escola, bem como as considerações dos discentes quanto à temática, relacionando-as ao território que é o da Amazônia Maranhense e a concepção de Fronteira. O benefício que se projeta alcançar com a feitura deste trabalho está na ampliação da forma de se explorar o ensino de História Regional e Local na prática cotidiana de professores(a)s atuantes na Amazônia Maranhense, oportunizando o desenvolvimento de materiais didáticos, bem como de narrativas menos privilegiadas, a serem ouvidas e ou pesquisadas. A metodologia utilizada para explorar a temática contou com uma pesquisa com professores submetidos a formulário online e os relatórios realizados pelos alunos em pesquisa ação desenvolvida. Para isso fizemos uso de autores como Jörn Rusen no sentido de explorar o conceito e desenvolvimento de consciência histórica e de José de Sousa Martins no que diz respeito ao conceito de Fronteira Sociológica. Os elementos e resultados apresentados nesta pesquisa se mostraram bastante significativos para entender os contextos culturais e históricos dos indivíduos fronteiriços.

Palavras-Chave: História Regional e Local, Fronteira, Amazônia Maranhense, Consciência Histórica.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Edlayne Alves de Oliveira. **Frontier Stories.** The Teaching of Regional History. 126 f. Dissertation. Graduate Program in History Teaching – Professional Master's Degree. Federal University of Maranhão. Saint Louis, 2023.

The theme of this work presents the study of regional and local history, understanding the importance of the themes for the development of the identity of individuals, and the development of historical awareness. As for the objective of this work, we emphasize that it is to investigate how the teaching of Regional and Local History is presented in the Maranhão Amazon. Thus, research ways to approach this theme in the classroom, tracing as a research methodology the dialogue with public school history teachers in high school, observing the availability of materials, the strategies carried out in the classroom, the classes and the experiences of this researcher on the school floor, as well as the student's considerations regarding the theme, relating them to the territory that is the Maranhão Amazon and the concept of Frontier. The benefit that is projected to be achieved with this work is the expansion of the way of exploring the teaching of Regional and Local History in the daily practice of teachers working in the Maranhão Amazon, providing opportunities for the development of didactic materials, as well as less privileged narratives, to be heard and/or researched. The methodology used to explore the theme relied on a survey with teachers submitted to an online form and reports made by students in action research developed. For this, we made use of authors such as Jörn Rusen in order to explore the concept and development of historical consciousness and José de Sousa Martins with regard to the concept of Sociological Frontier. The elements and results presented in this research proved to be quite significant for understanding the cultural and historical contexts of frontier individuals.

Keywords: Regional and Local History, Frontier, Maranhão Amazon, Historical Consciousness.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1- Limites biogeográfico e hidrográfico da Pan-Amazônia	19
Figura 2- Mapa Amazônia Legal.....	19
Figura 3. Mapa de participação dos professores em pesquisa de formulário.....	66
Figura 4- Visão geral do mural que utilizamos	79
Figura 5- Visita técnica de turma ao museu CPAHT.....	82
Figura 6- Visita técnica de turma ao museu CPAHT.....	82
Figura 7- Itens expostos no museu CPAHT	83
Figura 8- Mural de Exposição Fotográfica.....	83
Figura 9- Alunos prestigiam os murais.....	88
Figura 10- Alunos prestigiam os murais.....	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Demonstrativos de participação discente por municípios	65
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1: FRONTEIRAS DO SABER: O DEBATE ENTRE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E FRONTEIRA	29
1.1 A HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL	29
1.2 A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	35
1.3 A HISTÓRIA REGIONAL A PARTIR DA “FRONTEIRA”: AMAZÔNIA MARANHENSE	42
CAPÍTULO 2: ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO MARANHÃO	50
2.1 A AMAZÔNIA E A FRONTEIRA NA BNCC DE CIÊNCIAS HUMANAS E APLICADAS.....	54
2.2 A AMAZÔNIA MARANHENSE NO CURRÍCULO DE ENSINO MÉDIO ESTADUAL	61
2.3 O ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NA AMAZÔNIA MARANHENSE - O QUE DIZEM OS PROFESSORES.....	64
CAPÍTULO 3: PRODUTO EDUCACIONAL: RELATO DE EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS.....	100

INTRODUÇÃO

Durante a vida escolar, fazendo parte da estrutura curricular, a História Regional e Local ocupa um lugar de certa importância. Mesmo que os currículos da disciplina História passem por mudanças, ainda mantêm a História Regional e Local, visando o conhecimento e o fortalecimento da identidade do indivíduo, que envolve os elementos históricos, sociais e culturais. A partir do movimento da escola dos Annales e a abertura de novas formas de interpretação da história, a História Regional e Local se mostrou um campo teórico importante tanto para a pesquisa quanto para o ensino de História.

Entendendo a atividade humana como criadora, a História Regional e Local possibilita uma rica análise de movimentos políticos, organizações sociais, afirmações e reproduções de elementos culturais, fazeres e realidades, a partir dos eventos, povo e demais particularidades de determinada localidade, fazendo assim um contraponto à análise do indivíduo apenas como um ser global.

A inquietação quanto à temática da História Regional Local na sala de aula ocorreu a mim ainda no nível médio do ensino regular. Desde então, surgiram curiosidades quanto à formação da minha cidade natal, para além do que era dito e repetido no aniversário da cidade. Histórias sobre as empreitadas jesuíticas da colonização e ocupação do território, como também da força da economia agrícola que colocou Viana (MA)¹ como uma das principais potências econômicas maranhenses do período colonial.

No entanto, não havia uma identificação com essa história, primeiro por ela apresentar uma cidade formada por europeus e nascida da colonização, segundo por saber que essa potência econômica era feita por braços de escravizados africanos e não identificar a participação deles nessa história que era vista na escola.

Os indígenas também só eram citados no momento da chegada dos jesuítas, mais nada sobre a história deles nos era contada. Essa ausência inclusive se relaciona com o esquecimento e o apagamento da história de muitas organizações indígenas da área, dentre elas podemos destacar a problemática recente que se desenvolveu na região envolvendo posseiros e os indígenas Gamela.

Séculos após a ocupação da região pelos europeus, o caso do povo Gamela, é exemplo

¹ Município brasileiro localizado na macrorregião Norte e na microrregião da Baixada Maranhense, região denominada assim por ser uma planície, com população estimada para 2021 em 52.852 mil habitantes. O município de Viana é considerado pelo IBGE como “bioma Amazônico”. O município possui terras alagáveis durante todo o ano.

do esquecimento e apagamento da história desses indivíduos, que acontece como uma estratégia do colonizador no processo de colonização. No ano de 2013, os indígenas Gamela realizaram manifestações, denunciando entre outras coisas o desaparecimento quase que total de sua história e expressões culturais, bem como a ocupação de suas terras e a divisão dos indivíduos do seu povo que, ao longo dos anos e por conta dos conflitos, passaram a não conviver em conjunto, formando aldeamentos.

Restando-lhes a memória coletiva, o saber de suas origens, em parte, a linguagem e os conhecimentos e fazeres de seus povos, além do sentimento de injustiça que os provocou à luta, pois não ocupavam mais em sua maioria as terras que a eles e seus ancestrais pertenciam.

Segundo Varga (2019, p.3), “o povo indígena Gamela era considerado extinto pelo órgão indigenista oficial e pelo senso comum, e até mesmo para indigenistas e antropólogos”. No ano posterior (2014), foram promovidos protestos e ocupações, os Gamela também realizaram uma Assembleia de Autodeclaração e passaram a reivindicar o seu reconhecimento como povo indígena, bem como seu território.

O episódio de maior visibilidade do conflito dos indígenas Gamela está no que foi chamado de “Massacre dos Índios Gamela”, acontecido em 2017, gerado pela tensão vivenciada entre o povo indígena e os posseiros que se consideravam “donos da terra”. A terra compreende 14.000 hectares e foi doada como sesmaria em 1759 pela Coroa portuguesa, posteriormente titulada inúmeras vezes no cartório local, até se tornar um dos territórios alvo de fraude cartorial nos anos de 1968 a 1969, segundo Varga (2019, p.3).

Como saldo imediato do confronto, contou-se 20 feridos, alguns com mutilações, e repercussão na mídia nacional². Além das sequelas físicas geradas do confronto, o povo indígena Gamela contava também com a antipatia e desconfiança da população local, que os intitulava como ladrões, enganadores, pessoas sem caráter, deixando-os ainda como uma população estigmatizada.

O episódio Gamela me fez lembrar dos meus questionamentos nas aulas de história na escola, no período em que cursava o Ensino Médio. Nas aulas que abordavam o nosso município, constantemente me perguntava: “Esse povo onde está? Onde nesta história os negros e os indígenas aparecem contribuindo na formação desta comunidade?” Quando observava os colegas de escola, não eram percebidos os traços europeus tão apontados na formação do município.

² Cobertura jornalística realizada pelo programa Profissão Repórter em 2017. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/5892902/?s=0s>.

A inquietação que me fez pensar nesta pesquisa, também se fez presente durante a graduação, à medida que se construía outros conhecimentos acerca da colonização e das diferentes frentes de expansão e ocupação do território nacional, quanto aos temas da cultura, das populações tradicionais, entre outros.

Desta forma, ao observar a formação dos currículos e como eles se apresentam em ambiente escolar, é possível perceber os porquês do ensino de uma história intencionado em valorizar uma narrativa eurocêntrica, pois esse tipo de ensino favorece determinados nomes das elites econômicas e políticas, bem como alguns acontecimentos favoráveis a elas, enquanto outros grupos são marginalizados na história, e que muitas vezes é de interesse aos que escrevem a história que esses grupos permaneçam sem conhecer mais a fundo a sua história.

É sabido que ocupar espaço na história é também ocupar um lugar de importância e poder. E é possível pela história promover ou contrapor-se aos abismos sociais e criminosos que colocam a nossa sociedade em choque. Nesse sentido, uma perspectiva histórica a partir da fronteira, tema que também exploramos neste trabalho, se faz necessária nesse contexto.

Tomando por exemplo o episódio de conflito dos indígenas Gamela, sabemos que os enfrentamentos entre indígenas e não indígenas são comuns ao resto do território brasileiro, e são conflitos típicos das regiões da fronteira colonizadora e capitalista (MARTINS, 2019a)³. A definição de Fronteira estabelecida por Martins é traçada a partir de uma visão sociológica que denota a Fronteira como um lugar de encontro, e de conflito que surge a partir do avanço capitalista sobre as populações e grupos sociais viventes na fronteira. Estas áreas, nas obras de Martins, em sua maioria, são pertencentes a Amazônia, e nesse espaço fronteiriço a exploração do trabalho e a degradação do outro são marcas constantes.

Nesse cenário, podemos destacar que o ensino de História Regional e Local proposto neste texto, torna-se um elemento importante, pois a partir do mesmo seria mais eficaz o desenvolvimento da consciência histórica desses grupos, como também os processos de reconhecimento das identidades e legitimação dos povos e suas territorialidades.

Barros (2010) destaca o interesse da História Regional e Local pelas relações sociais que acontecem no campo da vida prática, e os elementos e/ou personagens que montam a trama das relações sociais em um lugar. E que a partir dela, é possível estabelecer comparações com outras realidades regionais, associando-as a recortes administrativos e geográficos, no que diz respeito a aspectos culturais e antropológicos. Essas mesmas condições podem ser adotadas em observância a uma realidade específica, ou seja, centralizada nos fatos, fazeres e costumes

³ Em sua obra Martins apresenta o espaço de Fronteira como um território de intenso interesse capitalista, marcado pelo processo de “degradação do Outro”.

de um dado lugar e sua população.

Diante disso, o objetivo deste trabalho é investigar como se apresenta o ensino de História Regional e Local na Amazônia Maranhense. Assim, pesquisar formas de abordagem dessa temática em sala de aula, traçando como metodologia de pesquisa o diálogo com professores de História da rede pública no Ensino Médio, observando a disponibilidade de materiais, as estratégias realizadas em sala, as aulas e as experiências desta pesquisadora em chão de escola, bem como as considerações dos discentes quanto à temática, relacionando-as ao território que é o da Amazônia Maranhense e a concepção de Fronteira.

Abordamos estes pontos em entrevistas com os professores, em questionários online⁴, em conversas individualizadas e debates com os alunos em sala de aula, nos planejamentos de aulas e nas pesquisas sobre a temática com a finalidade de entender os conceitos de Fronteira e Consciência histórica e reconhecer o espaço que delimita esta pesquisa, a Amazônia Maranhense.

O lugar de onde falamos, que chamamos aqui de Amazônia Maranhense, aparece como recorte espacial deste trabalho, sobretudo as cidades de Imperatriz e Açailândia. A segunda era parte territorial do município de Imperatriz até a década de 80. Elas são nosso ponto de partida, pois destacam-se como centros regionais, têm sua história relacionada diretamente com o processo de ocupação da Amazônia, a partir das iniciativas governamentais e das diferentes fases econômicas vivenciados pela região.

A possibilidade de análise do ensino de História Regional e Local nos municípios de Imperatriz e Açailândia abre margem para a realização desta pesquisa em outras localidades, visto a amplitude de abordagens do assunto em sala de aula, bem como a diversidade de formação e contextos existentes na Amazônia Maranhense, constituindo assim uma rica temática para exploração e um importante fator de identificação dos alunos com a sua história e a história do lugar.

O conceito de Amazônia Maranhense é relativo à parte maranhense do território considerado como Amazônia Legal⁵, da qual 181 municípios dos 217 deste estado⁶ fazem parte, entre eles os municípios foco de nossa pesquisa. Mas para além dos elementos geográficos de

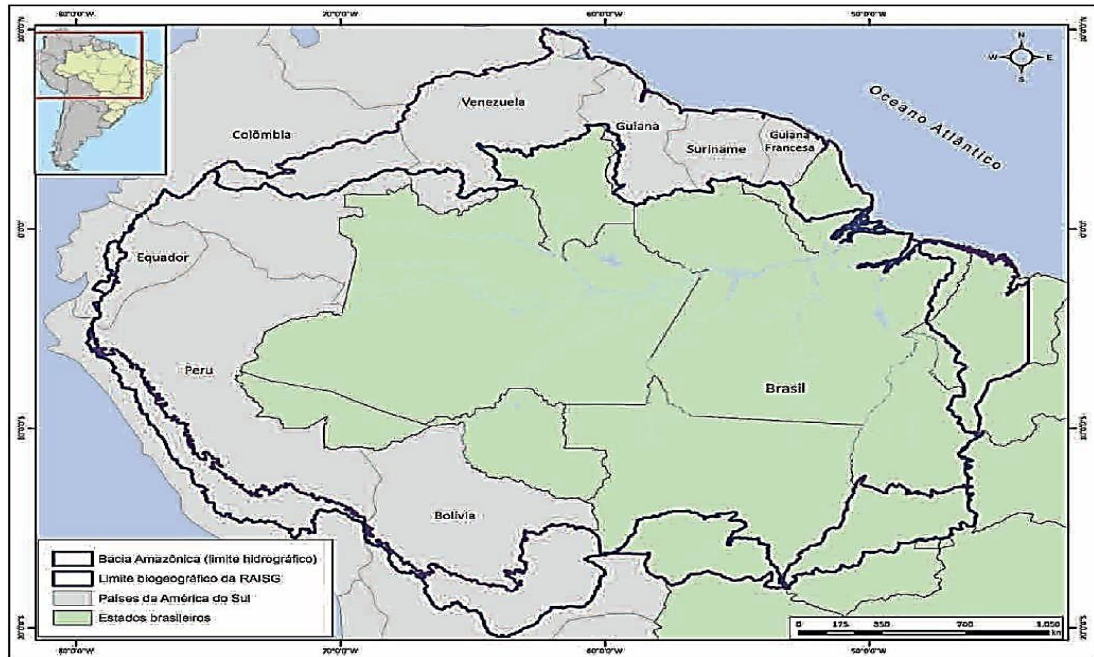
⁴ Durante a realização deste projeto, disponibilizado em formulário do Google Forms disponível em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScB8o8IIaTXzqI7_FU90Sy-4tATHDCLIQB4WNg96gjXYg0VUg/viewform?usp=sf_link

⁵ A Amazônia Legal corresponde à área de atuação da Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia - SUDAM delimitada no Art. 2º da Lei Complementar n. 124, de 03.01.2007 (IBGE, 2020).

⁶ Totalidade de municípios registrados no Estado do Maranhão, de acordo com a categoria "organização territorial" realizada pelo Censo 2018. (IBGE, 2018).

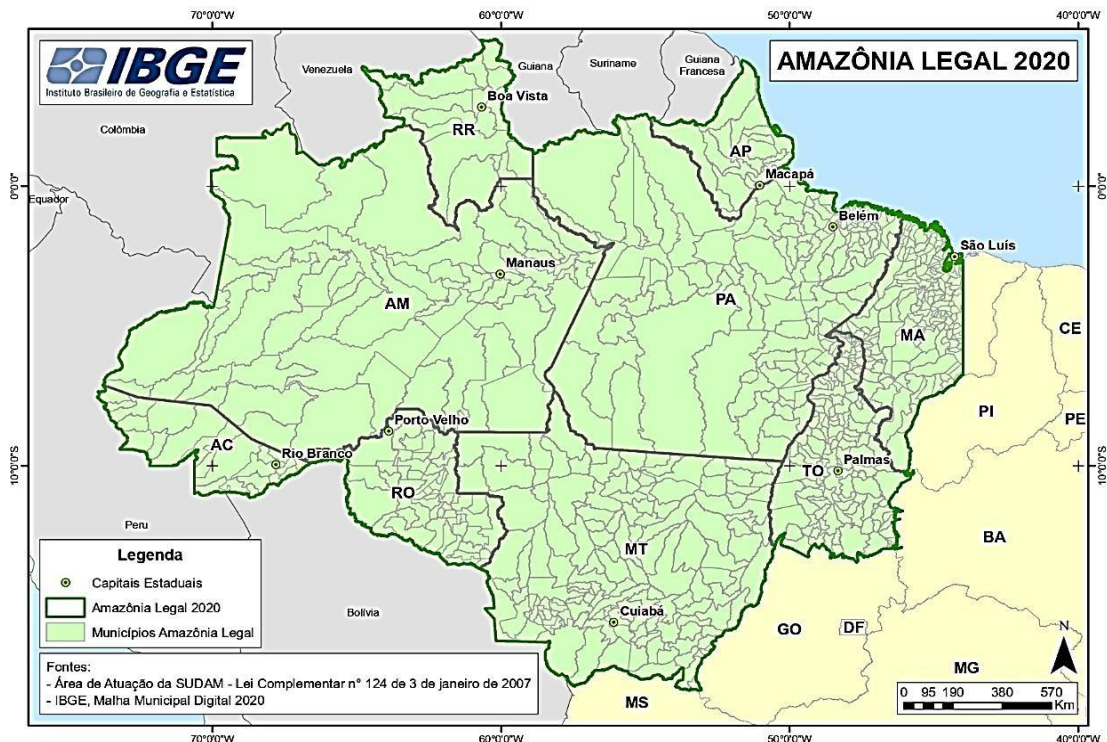
vegetação, relevo, clima e proximidade territorial, que integram as cidades de Imperatriz e Açailândia à região norte do país, há os aspectos de formação histórica, de identidade, de costumes e culturas da região, com muita influência no cotidiano e memória coletiva da sociedade local, inclusive relacionada à sua fundação e aos diferentes ciclos econômicos vivenciados pela região. Para ilustrar a região vejamos os seguintes mapas:

Figura 1- Limites biogeográfico e hidrográfico da Pan-Amazônia



Fonte: SANTOS; PEREIRA; VERISSIMO, 2013 p.12

Figura 2- Mapa Amazônia Legal



Fonte: IBGE, 2020

Nos mapas acima podemos perceber alguns dos limites estabelecidos para a Amazônia. O primeiro deles corresponde à representação da Pan-amazônia, nomenclatura dada para caracterizar o território que corresponde à floresta Amazônica. Neste estão presentes também os territórios ocupados por ela em outros países da América do Sul.

O segundo mapa correspondente põe em evidência e o conceito que destacamos acima como Amazônia Legal, nele se faz presente boa parte do estado do Maranhão. É a este território que chamamos de Amazônia Maranhense.

Para ocupação do território amazônico, diversas frentes foram implementadas por governos nacionais, desde o século XIX até os dias atuais, passando pelo período da ditadura do presidente Vargas, e da ditadura militar na década de 70, quando a Amazônia passou a ter as suas fronteiras vigiadas pelo plano de segurança nacional de proteção de fronteiras. Neste caso, fronteiras físicas. Ao longo desse espaço temporal, as iniciativas de colonização, expulsão dos indígenas, ocupação agrícola e de ligação da “isolada” Amazônia ao resto do território foram muitas. (CESCO E LIMA, 2018)

Em sua obra, Franklin (2005) dá destaque para uma das frentes de ocupação: as expedições vindas da província do Pará para a colonização do território que dará origem a Imperatriz, em meados do século XIX. Posterior a este momento, é ainda possível citar um intenso fluxo populacional e cultural de diversas regiões do país, nos momentos em que Imperatriz passou pelo ciclo econômico da castanha (primeira metade do século XX) e da mineração (anos 1970 e 1980).

Em referência a este último, é importante citar os projetos de mineração que mobilizaram a região, provocando estouros populacionais e novas relações sociais a partir dos movimentos migratórios e interações sociais, proporcionando alianças e conflitos. Assim foram os projetos governamentais Grande Carajás e Serra Pelada, implementados na região nos anos 80 e mobilizando uma grande quantidade de pessoas.

Com o objetivo de explorar o território que foi conhecido como Serra Pelada, o Projeto Grande Carajás implantou uma série de obras em uma área onde foi encontrado ouro e, após pesquisas, foi identificada uma grande reserva de minério de ferro. A descoberta desses minérios na região desencadeou uma migração em massa. No momento de extração a serra foi descrita pela mídia nacional como um “formigueiro humano”, expressão esta que desumaniza os trabalhadores da época, expondo inclusive mais uma das facetas de Fronteira.

A imagem do “formigueiro humano” se popularizou pelo Brasil a partir das notícias veiculadas nos meios de comunicação da época que ressaltavam o intenso fluxo migratório que

atingiu a região, dando ênfase a quantidade de pessoas, mas não somente isso. No que diz respeito aos elementos de Fronteira, espaço de degradação do outro, Moura (2008) apresenta elementos que são ainda vivenciados pelas populações, ou que estão em suas memórias, sobretudo as memórias de violência.

Na memória social continua viva a violência presente nesse processo, como prática, nas imagens dos conflitos e tensões, do atual fazem parte garimpeiros, colonos, pescadores, agricultores e indígenas em permanente confronto com antigos e novos latifundiários, grandes proprietários de castanhais, fazendeiros, madeireiros, bancos e mineradoras. (MOURA, 2008, p. 31, 32)

Para sustentar o projeto Grande Carajás, foram implementadas uma série de grandes obras, entre elas hidrelétricas que forneceriam energia elétrica para manter as atividades mineradoras, como também para uma grande parte do Brasil. Os investimentos também apareceram na construção de linha férrea para o escoamento do minério, a Estrada de Ferro Carajás, e as rodovias Transamazônica, Belém-Brasília e Cuiabá-Santarém.

Muitos dos indivíduos que se deslocaram para trabalhar nessas obras e empreitadas, acabaram por se estabelecer na região por considerá-la área de grande riqueza natural e com potencial para o desenvolvimento, entendida na época como região de grande dinamismo econômico, como destaca este trecho de um texto de Sanches (2003, p.27), referindo-se à cidade de Imperatriz-MA.

Metrópole é a cidade. Grande na pré-Amazônia, no coração da natureza. Grande para seus habitantes, na natureza dos corações. Ela integra, une as aspirações, sonhos, desejos, vontades, vocações, que se consolidam no elemento maior — a própria cidade, que é produto e produtora de gentes de toda a nação. Uma Metrópole da Integração Nacional.

Neste ponto, as migrações em massa estabeleceram muitas relações fronteiriças com as populações de garimpeiros, posseiros, agricultores, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e sertanejos, relações estas que travaram e travam conflitos e alianças, originaram fazeres, saberes, cotidianos e construções ao longo da história, que não são retratadas nos livros didáticos e nem no currículo escolar.

É possível citar também a frente de ocupação anterior a esta, que foi realizada pela expansão da pecuária, desde o século XVIII, vindo das áreas litorâneas do Nordeste do Brasil. As comitivas de gado espalhavam-se pela região obedecendo um decreto da Coroa portuguesa, que para favorecer a plantação de cana de açúcar proibiu qualquer outra atividade em uma faixa de 80 km do litoral. As criações de gado, procurando mais pastos e territórios, avançaram país

adentro, chegando nas áreas dos rios Tocantins e Araguaia, instalando nessas áreas uma população sertaneja que realizava a criação de gado na região.

Os caminhos realizados pelo gado em busca de pastagens também marcaram a história local, e é vista nas influências exercidas, por exemplo, na tradição dos vaqueiros e na culinária (CABRAL, 2008). Citamos estas duas frentes de ocupação da região, como exemplo, mas é possível construir uma narrativa de formação da região sobre várias outras. No entanto, os diferentes olhares de formação cultural e social do estado do Maranhão não são contemplados pelo currículo do Ensino Médio⁷, pois ele privilegia a formação do estado a partir da colonização europeia e litorânea da capital do estado.

É no espaço onde as relações humanas travadas envolvem a Amazônia em suas disposições socioculturais e econômicas, que nos é oportunizado estabelecer narrativas onde apareçam os indivíduos que muitas vezes são invisibilizados na história oficial, analisando a história do seu próprio lugar.

Para além disso, dado o contexto de mundialização do período contemporâneo, esta abordagem da História Regional e Local, em Imperatriz e Açailândia, contribuiria para o contato dos estudantes com histórias individuais e de grupos sociais muitas vezes silenciados, além de ser uma estratégia pedagógica que se aproxima das vivências dos discentes.

Dentro da História Regional e Local se torna possível um olhar mais próximo das identidades regionais e étnicas, em contraponto à “identidade nacional” que no mundo pós-moderno se estabelece como identidades “homogeneizadas”, onde lhes é apresentada uma narrativa histórica única e simplista (HALL, 2006). Alegamos assim que esse conceito de “homogeneização”, que se apresenta diretamente ligado à globalização, onde a história de um, é também a história de todos, não permite a existência ou até mesmo sobrevivência de determinados grupos, que aqui chamamos de indivíduo de fronteira.

Isso porque a história homogeneizada acaba por contemplar grupos e situações que não oferecem familiaridade com o cotidiano e vivência dos povos, isso contribui para o apagamento deles a partir da não exposição da sua história, no que diz respeito ao currículo do Ensino Médio.

O ensino da História Regional e Local possibilita que os indivíduos construam identificação com seu lugar, povo, costumes e história, desmontando esse conceito de história homogeneizada, que favorece o esquecimento de muitos.

⁷ Nos referimos ao MARANHÃO, Governo do Estado. Escola Digna: caderno de orientações pedagógicas - História como componente curricular. Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2017.

O uso da História Regional e Local nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) não é novo, no entanto, muitas vezes aparece congelado em datas e fatos citados em sala de aula, não sendo associado diretamente ao mundo do educando, ou com pouca construção de aprendizagem histórica e identificação.

Atualmente a Base Nacional Curricular (2017) apresenta propostas que sugerem a produção de História Regional e Local em sala de aula. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as aprendizagens consideradas como essenciais, que todos os estudantes brasileiros têm o direito de desenvolver ao longo da Educação Básica. É um documento técnico e normativo, previsto na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e no Conselho Nacional da Educação de 2014.

No capítulo referente à etapa do Ensino Médio na BNCC (2017), as aprendizagens são expressas sob a forma de competências. Elas representam a capacidade dos estudantes de mobilizar, articular e integrar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Os alunos devem, por exemplo, consolidar, aprofundar e ampliar a formação iniciada no Ensino Fundamental, aperfeiçoar a capacidade de relacionar teoria e prática e desenvolver conhecimentos que favoreçam a reflexão.

O texto apresenta um apelo maior às emergências dos grupos sociais, apresentando um discurso mais abrangente e não regulando elementos metodológicos para o desenvolvimento do conhecimento em sala de aula, destaca, inclusive, a presença do “Outro”, questão fundamental para a análise das relações de fronteira (MARTINS, 2019a), que apresentamos neste trabalho.

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra no processo de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Tais relações são pautadas pelas noções de indivíduo e de sociedade, categorias tributárias da noção de *philia*, amizade, cooperação, de um conhecimento de si mesmo e do Outro com vistas a um saber agir conjunto e ético. (BNCC, 2017, p. 547)

Segue o texto da competência, onde é possível perceber a intenção de desenvolver conhecimentos relativos a questões fronteiriças e da História Regional e Local, como a exploração sobre a forma como são determinadas as territorialidades.

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. (BRASIL, 2017, p. 561)

Uma das causas da não identificação do discente com as narrativas históricas, se dá pela

permanência do ideário de utilizar a História Regional e Local para exaltar os grandes nomes regionais ou mesmo de algumas famílias, um viés bastante utilizado pelo ensino de História Tradicional. Cabe aqui ressaltar que não buscamos condenar o uso da História Tradicional em sala de aula, esta constitui uma das formas do Ensino de História, busca-se destacar que esta forma de ensino não pode ser vista como única pelo docente em sua prática, uma vez que ela promove o silenciamento de várias outras vertentes de abordagem histórica.

Entendendo que a identidade é plural, não fixa e construída nas relações travadas socialmente, é necessária uma abordagem do ensino de História que compreenda e busque os processos de emancipação de determinado povo ou região, também análise de grupos e etnias, semelhanças e potencialidades de diferentes grupos, pertencimentos social, político e religioso (LEITE, 2015). Esse reconhecimento pode ser realizado pela História Regional e Local de forma minuciosa, permitindo uma vasta análise histórica plural e realista.

Nesse sentido, destaca-se o papel da oralidade na configuração de saberes, mitos e crenças de diferentes grupos sociais e a necessidade de uma reflexão que leve em conta o caráter integrado das histórias locais na história nacional, para que também possam ser compreendidas em suas articulações com a história do mundo, ou seja, admitindo em ambos a relação intrínseca que os constitui, mas sem negar a importância de herdar as particularidades de cada um.

Devido então à importância de promover o exercício de consciência histórica nos indivíduos a partir da história do “lugar” e/ou de seu povo, esta pesquisa se justifica através da investigação e da análise do ensino de História Regional e Local na região onde atuo profissionalmente. Esta busca, realizada de forma colaborativa, quer entender sobretudo a Amazônia Maranhense, no que concerne em ser um espaço de práticas e vivências de diversos grupos humanos nela inseridos, desde os aspectos naturais até relações econômicas, culturais, familiares, de exploração e condições de sobrevivência dos grupos humanos.

O benefício que se projeta alcançar com a feitura deste trabalho está na ampliação da forma de se explorar o ensino de História Regional e Local na prática cotidiana de professore(a)s atuantes na Amazônia Maranhense, oportunizando o desenvolvimento de materiais didáticos, bem como de narrativas menos privilegiadas, a serem ouvidas e ou pesquisadas.

Compreendendo a história como um campo de possibilidades, narrativas e como processo de identificação, a História Local permite aos educandos uma proximidade com elementos do cotidiano, da vivência própria de sua região. Ademais, é necessário à consciência histórica articular o espaço entre o ponto onde estamos, reconhecido como cidade, e a fronteira

da ideia de nação que, em geral, encontra-se como “espaço vazio” a ser preenchido pela identificação histórica.

Assim, como destaca Machado (2014, p. 27):

Pensar em estudo regional implica analisar uma singularidade na totalidade, estabelecendo relações entre o micro e o macro, para não cometer o erro de relativizar os acontecimentos, idealizando grupos e acontecimentos, construindo estereótipos sociais. Com isso, o aspecto limitante da abordagem reside na construção fragmentada dos acontecimentos, que impedem uma visão crítica das relações sociais e qualquer tipo de síntese histórica.

Entendemos desta forma que a intervenção que será proposta terá como finalidade o desenvolvimento de uma consciência histórica nos discentes, e para aqueles docentes que tiverem acesso poderão aplicar a metodologia proposta pelo produto. Dito isto, este produto deseja ser uma alternativa para atender a indagação/necessidade apontada pelos próprios professores colaboradores da pesquisa: como abordar a História Regional e Local de forma mais crítica e pertinente aos contextos sociais, étnicos e culturais dos discentes?

Para isso, o ensino de História Regional e Local propõe um espaço de ação, é fundamental para o resgate histórico das culturas, para a preservação da mesma e para o fortalecimento da identidade dos discentes. É também garantida pela LDB nº 9.394/96 que elementos regionais e locais da sociedade e da cultura sejam enfatizados no currículo do Ensino Médio.

Em sua parte diversificada, a lei “sugere” a observância e a utilização de elementos dessa natureza por possuir significação para os discentes. Dispositivo este que demonstra fragilidade ou desatualização da lei, pois apenas faz a “sugestão” do uso da História Regional e Local em sala de aula. A crítica que tecemos neste ponto se dá por entender a crescente realização de pesquisas nas ciências sociais e a busca por compreender o “espaço” local/regional para além da perspectiva geográfica. Assim a História Regional e Local tem ganhado cada dia mais complexidade e importância nas investigações, fundamentando a necessidade de se implementar essa abordagem de ensino em toda sua potencialidade.

Um viés que também chama atenção é a apresentação da História Regional e Local no Ensino Médio do currículo praticado pelo governo do estado, que promove como narrativa da história do Maranhão eventos quase que inteiramente pautados na ocupação europeia, a partir do litoral e da capital. Esta observação remete a um dos motivos de nossa pesquisa, a falsa ideia de pertencimento a uma localidade que contava a sua história a partir da colonização, ignorando ou colocando em situação de contribuição secundária outros personagens da história, como a exemplo de indígenas e africanos, cuja importância só foi assegurada com a Lei nº 11.645 de 2008.

Iniciativas implementadas por lei em 2003 (Lei 10.639), e em 2008 (Lei 11.645), contribuíram com a promoção e conscientização das questões étnicas e raciais; buscaram estabelecer no chão de escola, a valorização das populações afro-brasileiras e indígenas, iniciativas estas resultado de lutas históricas dos movimentos sociais.

A lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 implantou a obrigatoriedade de ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, no currículo escolar, promoveu abertura para que as populações que não se reconheciam nas feiturias, costumes e conhecimentos tradicionais se percebessem como protagonistas de sua própria história. Já em 2008 ela foi modificada incluindo como obrigatório o ensino da história e cultura indígena.

No entanto a crítica que aferimos neste ponto, tem ênfase na aplicação da lei que prevê a obrigatoriedade de ensino para o Fundamental e Médio, mas não faz o mesmo em relação às Instituições de Ensino Superior, ficando a cargo das instituições implementarem a temática em seus currículos. O obstáculo que isto causou e causa diz respeito à formação de professores que por conta desse déficit podem não trabalhar a temática por falta de orientação ou método.

O que vemos é que nas macro abordagens eurocêntricas, na narrativa dos colonizadores, não aparece o processo de marginalização, os conflitos e os processos históricos da “fronteira” (MARTINS, 2019a), que foram importantes partes do processo de formação da “região” em que se dá este estudo, ou quando aparecem é criada a imagem do “herói” que ou desempenhou “importante papel na história” de acordo com as narrativas tradicionais, ou promoveu uma região ao desenvolvimento espacial e econômico, e neste ponto ainda estamos falando a partir da narrativa tradicional.

Dessa forma, este trabalho se estrutura em três partes, que tem por propósito incitar o debate relativo ao ensino de História Regional e Local, a partir da compreensão de Fronteira, colocando os discentes e docentes frente aos conflitos que a permeiam para desenvolver, por fim, a consciência histórica.

Sendo assim, propomos investigar sobre o ensino de História Regional e Local usando como recorte espacial a Amazônia Maranhense, analisando o ensino de história a partir desta, abordando os elementos sociais e culturais que constroem esse espaço como uma “fronteira” (MARTINS, 2019a).

Para desenvolver essa discussão, o primeiro capítulo deste trabalho ocupa-se de pensar, quanto ao panorama teórico, elementos como: o desenvolvimento da consciência histórica, a estrutura que se forma para promover ou não esse desenvolvimento, a importância da

consciência histórica para o desenvolvimento e fortalecimento da percepção dos indivíduos, das comunidades, dos espaços de memória.

Nisso a pesquisa se mostra necessária dentro de um quadro social que precisa urgentemente salvaguardar a diversidade racial, étnica e de gênero nos currículos, programas de educação política, política educacional e formação de professores e alunos conscientes de seus papéis.

No primeiro capítulo também são apresentadas e debatidas as percepções de Fronteira, não se trata da história Regional e Local apenas a partir do conceito geográfico, que estabelece linhas imaginárias como fronteira territorial. Trazemos o conceito de fronteira na dimensão sociológica, apresentado por Martins (2019a), que trata a fronteira como espaço do encontro de alteridades, onde os limites são simbólicos e se estabelecem no encontro com o “Outro”, concebidos em diferentes modos de compreender o espaço, o tempo, o território e o ser humano.

A concepção de fronteira mostrada pelo autor não se institui como uma “fronteira física, ela estabelece o movimento, o limite de territórios que se redefinem continuamente” (MARTINS, 2019a, p. 10). A Amazônia Maranhense território de nossa pesquisa, aparece dentro deste conceito sociológico de fronteira de forma muito viva, pois tem sua história pautada nos conflitos, lutas, resistências, um território marcado pelos interesses econômicos nacionais e internacionais, por diferentes formas de ocupação, um território que reúne diferentes grupos sociais que estabelecem suas relações com o “Outro” (especialmente os povos indígenas) e definem o espaço de feitura da sua história.

O segundo capítulo é pensado a partir do Ensino de História Regional e Local, em sua perspectiva curricular e o debate sobre ele em chão de escola, as temáticas referentes a diferentes formas de abordagem histórica, a fim de lançar um olhar quanto a forma de ensino de História Regional e Local que chega aos docentes. Destaca-se neste, a crítica da rara aplicação da História Regional e Local em sala de aula, verificando que as orientações curriculares se ocupam em repetir as narrativas europeias e não favorecem o desenvolvimento de uma consciência histórica, ou mesmo, levam ao aluno uma história com a qual ele não interage com a sua vivência e realidade.

Expõe também os resultados da investigação realizada com professores do Ensino Médio da região que se dispuseram a responder um questionário em formato de formulário do Google, sobre o ensino de História Regional em sala de aula e suas práticas, bem como depoimentos

O terceiro capítulo deste trabalho está sobretudo para problematizar como a História Regional e Local que aparece nos currículos escolares se manifesta nas nossas experiências em

sala de aula, implicando também neste debate as possibilidades, dificuldades e conflitos, apresentados pelos nossos estudantes.

A partir das impressões que toda a pesquisa possibilitou quanto ao ensino de História Regional e Local, apresentamos uma proposta metodológica que entende o ensino de História Regional e Local por outro olhar. Apresentando os encontros e desencontros com o “Outro”, indivíduo de Fronteira, é possível também dizer que esse estudo propõe uma iniciativa decolonial⁸ e que busca provocar aos consumidores deste produto também a realização de outros trabalhos em outras localidades, possibilitando a ampliação da forma de ensinar História Regional e Local na escola, especialmente, na Amazônia Maranhense.

Com esse objetivo, as atividades em sala de aula foram realizadas e avaliadas, para promover o reconhecimento das práticas e formas de uso da História Regional e Local em chão de escola, foram feitas também análises nos relatos dos professores participantes desta pesquisa, bem como nas fontes que promoveram em mim um olhar mais atento e cuidadoso quanto a temática.

⁸ O pensamento decolonial tem em vista ultrapassar os conceitos estabelecidos pela colonização, que não apresenta o processo como acabado e considera que as consequências do processo, continuam a se perpetuar, apresentando outras formas de se apresentar e se perpetuar ao longo da história. (OLIVEIRA, LUCINI 2021 p. 2).

CAPÍTULO 1

FRONTEIRAS DO SABER: O DEBATE ENTRE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL, CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E FRONTEIRA

1.1 A História Regional e Local

Delimitar o caminho teórico desta pesquisa acabou por permear a relação entre caminhos historiográficos distintos. Os dois conceitos citados acima apontam um panorama importante na construção e fortalecimento da identidade dos indivíduos, no que se refere a sua concepção social.

De início, é necessário destacar o conceito que envolve a História Regional e Local. A comum ideia que se tem de “região natural”, que compreende apenas aspectos da hidrografia, relevo, vegetação, não contempla o conceito de Regional em sua totalidade. Segundo Lencioni (2005), a palavra região remete a uma razão geográfica na maioria dos casos, tornando-nos prisioneiros a essa determinante e não permitindo compreender a multiplicidade que o termo pode admitir. Sobretudo, este trabalho trata da História Regional e Local como metodologia de ensino, mas para isso, estabelecer um paralelo entre região e local é bastante importante.

As duas metodologias de pesquisa e de ação se mostram bastante próximas, muitas vezes confundindo-se. Primeiramente vamos apresentar o conceito de História Local. Os modelos tradicionais produzem uma história onde o homem comum não é considerado um ser histórico, onde ele não participa da história, já para a História Local todo homem é sujeito da história, pois produz e participa da mesma ao decorrer de sua vivência. Assim, entendemos que o sujeito apresentado na história global não é visto como ser histórico, ou seja, ele não participa da história e aparece sempre como elemento que sofre os impactos dos acontecimentos históricos, questão esta que não acontece na História Local.

Parte integrante da História Regional, a História Local é sugerida como necessária, comprometida com a resolução de problemas que a história generalizada não consegue, tornando-se construtora na educação básica. Pode-se pensar que a História Local permite maior compreensão dos alunos sobre seus arredores e aprendam mais sobre o passado de espaços próximos a eles – escolas, bairros, cidades.

Já a região assume frequentemente caráter político e ideológico, à medida que serve de referência à construção de mistificações geográficas, tornando-se, por isso, um instrumento de manipulação política. (LENCIONI, 2005, pág. 187). Esse espaço é então sobretudo social, um

conjunto de condições e identidades não necessariamente vinculadas a fronteiras físicas e legais.

Assim, conceito de História Regional e Local é mais abrangente, envolvendo assim a forma como os seres humanos se organizam no espaço que ocupam, desenvolvendo questões de ordem econômica, cultural e social, considerando processos de permanências e transformações. (BRASIL, 1998)

A construção de uma localidade, por ser atividade de um grupo humano, envolve: constituição de articulações sociais (interatividade e complementaridade); de identidade cultural (sentimento de pertencimento); de especificidade do político (representações, instituições); e de conexão entre as diferentes escalas da organização social (família, classe e intercâmbios extra grupais). (NEVES, 2008, p.2)

Nesse sentido, o conceito de região constitui um território de sociabilidades, um lugar montado a partir das relações entre os sujeitos. Dentro desse espaço são definidas permanências, rupturas e territorialidades, reunindo neste conceito noções de construção simbólica de uma especificidade, tendo como elementos principais os indivíduos e suas vivências, elementos culturais, conflitos ou concessões e, por fim, territórios de delimitação administrativa.

Atentemo-nos, então, para a ideia de região apresentada por Albuquerque Jr. (2015, p.51), referindo-se ao olhar que devemos ter para com esse conceito: “O historiador deve tomar, por região, aquilo que ele é, desde a sua emergência, um conceito de conteúdo político, um recorte no espaço produzido por afrontamentos e lutas em torno de distintos interesses”.

Para Pierre Bourdieu (1989), a divisão regional não existe de fato, porque esta mesma realidade é a nossa representação dela, é muito mais no plano jurídico-político do que no plano concreto. Dessa forma, o zoneamento é estabelecido pelas pessoas que nele vivem e passam a fazer parte da região.

Portanto, a identidade regional é um produto da arquitetura humana. Os limites surgem das análises produzidas pela sua própria realidade, considerada área de construção de conhecimento do sujeito, pois elementos como religião, arte, modos de viver, língua são todos elementos que constituem e constroem o sujeito, definindo-o.

Nesse sentido, a história regional e local deve enfatizar que múltiplas histórias estão coexistindo na realidade no mesmo país ou numa região e perpassam uns aos outros, a relação orgânica entre os espaços inerentes às constituições nacionais, mercados nacionais ou, mais geralmente, internacionais. Essa abordagem não deve apenas construir uma história, por exemplo, mas também as histórias étnicas que vêm da soma total de várias histórias locais.

O objetivo urgente e atual dessa forma de fazer história não é fornecer apenas os

elementos importantes para entender as variáveis que compõem o sistema de relações dentro do Estado-nação. É, além disso, estudar os elementos que podem ser submetidos a exame para criticar a grande generalização da nossa história.

A história regional demonstra ser um recorte maior que o local, mas esta fala não estabelece uma como categoria da outra, pelo contrário, as duas precisam de abordagens distintas, por exemplo, refletir sobre a história local em momentos atuais de produção e discussão da historiografia nos levará inevitavelmente à intersecção com a macro-história.

No entanto, esse aspecto que reduz o espaço de estudo, pulverizando-o em pequenos pedaços, não deve ser tomado de maneira literal. Barros (2022, p. 5) destaca que a história local também representa em si, totalidade:

Uma história, entre outros adjetivos, será uma história local no momento em que o “local” torna-se central para a análise, não no sentido de que toda história deve fazer uma análise do local e tempo que contextualiza seus objetos (o que é pressuposto de toda História), mas no sentido de que o ‘local’ implica aqui uma referência a uma cultura ou política local, a uma singularidade regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano. [...] O fato de que uma história possa ser compreendida como “história local” não exclui a possibilidade de que esta mesma história se refira a uma totalidade.

Os historiadores que aderem a esta prática da historiografia pretendem estabelecer narrativas que buscam uma descrição mais verdadeira do comportamento humano, entendido pelo estilo realista, histórias específicas de indivíduos, aldeias e grupos, tal como essa abordagem entende a ação social: como um resultado contínuo de negociação, manipulação, escolha pessoal e decisão.

Nesse sentido podemos ressaltar a proximidade que os grupos estabelecem da sua realidade cotidiana para assim construir a sua história e memória, ou até mesmo para entender-se como grupo, ou indivíduos a partir das suas práticas e entendimentos.

São essas construções cotidianas que se apresentam muito próximas do conceito de “espaço de experiência” apresentado por Koselleck (2006), que destaca a ocorrência da construção dos elementos do cotidiano, que aqui chamamos de práticas e vivências, bem como conhecimentos, baseados na experiência, ou seja, memórias que viabilizaram as experiências e que mantem essa relação espaço-experiência de maneira constante.

As relações feitas a partir do local são de ordem subjetiva, acabam estabelecendo ligação com diferentes espaços cotidianos e traçando elementos da identidade dos indivíduos a partir das experiências vivenciadas e os elementos que constituem esse espaço de vivência, como os culturais e socioeconômicos.

Destacamos então que a História Regional e Local compõe um espaço que permite relação com a pluralidade, por se manifestar prolífica no processo de nos aproximar de uma das formas de narrativa da história que costuma despertar a curiosidade e gerar a identificação do indivíduo com a história e cultura local. Permite também que se explorem espaços e contextos, promovendo uma ampliação na investigação, contribuindo assim para construção de um conhecimento histórico que vislumbre as experiências das mais diversas localidades brasileiras.

Ademais, com a construção de uma História Regional e Local busca-se fazer uma relação com a identidade, pois o sentimento de pertencimento demonstra ser muito importante para os indivíduos. Segundo Barros (2007), a dimensão espacial, dessa forma, é um componente que não pode ser negligenciado na concepção de História e, logo, na produção do conhecimento histórico.

Definir a história como o estudo do homem no tempo foi, portanto, um passo decisivo para a expansão dos domínios historiográficos. Contudo, a definição de História, no seu aspecto mais irredutível, deve incluir ainda uma outra coordenada para além do “homem” e do “tempo”. Na verdade, a História é o estudo do Homem no Tempo e no Espaço. As ações e transformações que afetam aquela vida humana que pode ser historicamente considerada dão-se em um espaço que muitas vezes é um espaço geográfico ou político, e que, sobretudo, sempre e necessariamente constituir-se-á em espaço social. (BARROS, 2007. p. 96)

Esta interação homem, espaço e vivência, alusiva relação do “homem” e do “tempo” citada por Barros, decorrente do pensamento de Block (2001), é decorrente da necessidade do homem, tanto em sua condição individual, como no caráter de grupo. Esta necessidade propõe a região como elemento determinante da identidade cultural, uma construção que congrega elementos de forma subjetiva que norteia decisões e comportamentos.

Como estrutura espacial, as regiões são representações de processos sociais e contêm essa dinâmica. Esses processos, entendidos como ações humanas, econômicas, políticas ou culturais trabalham em conjunto para construir estruturas espaciais em áreas geograficamente delimitadas, moldar suas identidades e identificar-se com elas. Assim, as regiões possuem dimensões territoriais e sociais que interagem e configuram escalas espaciais específicas, e as regiões são espaços de vivência, ou seja, espaços de relações sociais e de identidade cultural mais imediatas.

A região atua como um ponto focal para a identidade cultural, agregando um quadro de referência básico para a sociedade. Passa-se a ver a identidade cultural como um novo paradigma regional que define, representa e diferencia as regiões. Dessa forma, a identidade cultural volta a colocar os humanos como atores na produção e reprodução da vida social e dos lugares. A visão humanista e social foi valorizada e se tornou um conjunto de significados

expressos dentro de um determinado quadro regional.

[...] Reconhece-se a existência de um espaço social, de um espaço vivido em nível regional, portador de cargas mais obscuras em que se misturam as escórias do afeto, do mágico, do imaginário. Vendo o espaço não como uma tábua rasa que sirva de suporte ao desenrolar das atividades sociais. (RECKZIEGEL, 1999. p. 18).

Assim, ao estudar o coletivo, os costumes, hábitos ou representações existentes no território, pode-se evitar ver a área, como uma simples espacialização ou projeção de algum fenômeno fora do espaço estudado. Uma região é definida como um conjunto específico de relações culturais entre um grupo e um local específico.

De acordo com Bezzi (2002, p 17) “a região é a apropriação simbólica de uma porção do espaço por um determinado grupo o qual é também um elemento constitutivo da identidade regional”, esta representada por códigos e significações que são vivenciadas de forma cotidiana pelos indivíduos, produzindo, assimilando e reproduzindo seu próprio dinamismo de acordo com a sociedade global.

A história é geralmente escrita para fornecer os elementos essenciais da compreensão das variáveis que compõem o sistema relacional global estados-nação e nos permitindo obedecer aos grandes resumos de nossa história. Quando falamos de inspeção crítica, não queremos dizer que o objetivo da História Local e Regional é testar as principais generalizações e teorias estabelecidas sobre o processo histórico, mas sim questionar que caminhos de análise e narrativas históricas podem ser desenvolvidos?

O estudo do regional, ao focalizar o peculiar, redimensionar a análise do nacional, que ressalta as identidades e semelhanças, enquanto o conhecimento do regional e do local insistira na diferença e diversidade, focalizando o indivíduo no seu meio sociocultural, político e geo-ambiental, na interação com os grupos sociais em todas as extensões, alcançando vencidos e vencedores, dominados, conectando o individual com o social. (NEVES, 2002, p. 89)

Não explorar a vertente possível da narrativa histórica de caráter regional e local acaba por empurrar essa tendência historiográfica para um espaço subordinado, tanto nas pesquisas, quanto na aplicação do ensino de História nas escolas, colocando a História Regional e Local muitas vezes como complementar às narrativas globais.

Nessa ideia comum à História Regional e Local, ela acaba por existir apenas como apêndice de histórias que tratam de macroestruturas, colocada em uma posição secundária no contexto da historiografia. Reckziegel (1999, p.15) destaca que essa posição é reforçada pela ideia da história Regional e Local “ser sinônimo de menor, em relação às análises globais”.

Essa atitude contrariamente ao que se propõe, apenas dificulta a afirmação de histórias

locais e regionais com ideias e preocupações próprias. Acreditamos que essa forma de conhecimento histórico esteja sempre imbuída do objetivo de revelar as experiências específicas de homens e mulheres, ou seja, construir histórias interpretativas mais amplas e mais gerais, apresentando diferentes realidades dentro do mesmo modo de experiência.

Nesse sentido, a abordagem de História Regional e Local não estabelece limites físicos por se propor a investigar apenas um local e ou região, antes, permite que seja estabelecido um olhar mais crítico em relação às questões regionais ao tempo de outros acontecimentos históricos.

A feitura, apresentação e análise dessa abordagem de narrativa histórica parece fértil, mas necessita ir além das pesquisas realizadas e artigos escritos nos bancos da universidade. Julgamos à sala de aula como o melhor espaço para a realização dessa aprendizagem, por nela apresentar a diversidade de realidades e promover a aproximação das narrativas e histórias.

Promovendo a possibilidade de comparação entre diferentes situações históricas, uma vez que cada região não pode ser vista como isolada do todo à que pertence, as abordagens de interpretação promovidos a partir da História Regional e Local concede a possibilidade de exploração das fontes disponíveis de pesquisa, propiciando uma análise mais detalhada do objeto.

Pensando dessa forma, e entendendo que a região é o espaço de práticas e vivências, é possível ultrapassar limites e fronteiras de ordem político-administrativa, de maneira que o regional e local tornam-se um conjunto de identidades não necessariamente conectadas a limites físicos pré-determinados.

Os estudos históricos com recorte regional são, assim, manifestações de um tempo que recusa as ditas concepções hegemônicas, tentando resgatar particularidades e especificidades locais como maneira de confirmar ou refutar as grandes sínteses até agora impostas como válidas para todas as realidades históricas. (RECKZIEGEL, 1999. p. 21).

Dessa maneira é mais um conjunto de relações dispostas em torno de identidades. Dessa forma, é possível entender que a História Regional e Local oferece novas interpretações, apresentando questões essenciais à história, como as relacionadas às atividades econômicas, movimentos sociais, entre outros.

O regional nos possibilita peculiaridades que ficariam ignoradas se não fossem tomadas em partes. As pesquisas levantam fontes e temas que não são possíveis de serem contemplados no estudo do geral. Além da pesquisa, o regional deve ser incluído no ensino de história e reconhecido como uma abordagem que merece rigor teórico e metodológico, ampliando as

possibilidades do ofício do historiador.

Destacamos também, que mesmo com o crescente número de pesquisas que têm se desenvolvido quanto a História Regional e Local, o mesmo não significa o esgotamento por ela ainda permitir diferentes abordagens; bem como a dificuldade do professor desenvolver atividades que tenham a História Regional e Local como metodologia em sala de aula demonstra os limites e as possibilidades de trabalho existentes neste campo.

A História Regional e Local, logo, tende a explorar esses espaços e contextos históricos que foram invisibilizados, entendendo que são valorizados aspectos gerais da história nacional que não se limitam apenas a história tradicional, mas também à construção da identidade cultural.

1.2 A Consciência Histórica

É pela via do processo de desenvolvimento da identidade cultural que chegamos ao conceito de consciência histórica, que situa o indivíduo no mundo. Proposto por Jörn Rüsen, filósofo e historiador alemão, o conceito se tornou bastante difundido na década de 80, quando foram escritos seus livros, e no Brasil nos anos 2000, após a tradução das suas obras.

Segundo o conceito de consciência histórica apoiado na teoria de Rüsen (2001 p.78, 79), “a consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens”.

Para realizarmos uma análise do desenvolvimento da Consciência Histórica, a partir dos estudos e investigações regionais e locais, é necessário realizar reflexões teóricas sobre a historiografia global, regional e local disponível. Entendemos a história não como um elemento à parte da vida de cada indivíduo, mas sim que somos, todos, agentes históricos. Assim, o termo consciência histórico compreende o indivíduo em sua prática cotidiana, em sua relação com o espaço, como ator da história e não apenas como passivo aos contextos e acontecimentos históricos.

“História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar seu futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao futuro são unificadas na orientação do tempo presente. (RÜSEN, 2001, p.74)

É possível dizer que a partir da consciência histórica, nossa avaliação historiográfica

busca ampliar a crítica ao conteúdo, problematizando lugares políticos da escrita da história, bem como a posição dos personagens que reforçam desigualdades e estigmas. É nessa narrativa historiográfica regional e local que comumente se desenham os espaços e relações de poder, onde se delimitam os espaços periféricos, onde são expostos os estigmas e as desigualdades. Nesta fala também pode ser observado o conceito de Fronteira, pois para os indivíduos que pertencem à Fronteira, as narrativas históricas compreendem ou o esquecimento ou o apagamento de sua história.

Esse movimento de esquecimento/apagamento da história dos espaços periféricos favorece à narrativa globalizante, que acaba por ser mais comumente aceita, denunciando uma estrutura que tem como centro as relações de poder, por serem estas narrativas provenientes de centros econômicos, nacionais e internacionais, que para manter sua hegemonia e poder, tornam a narrativa histórica unificada e homogeneizada.

Gerando menos problematizações, a História Global vista nos currículos da educação básica é uma narrativa que se apresenta puramente eurocêntrica. Esta história acaba por aglutinar em si acontecimentos históricos considerados de maior relevância mundial, muitas vezes reproduzindo a narrativa e não promovendo o debate, nem o aprofundando das questões sociológicas e históricas dos fatos apresentados.

Esses recortes feitos na narrativa histórica que aqui chamamos de História Global, também acabou por promover o modelo que temos de globalização. No entanto, o conceito de globalização não é democrático e acaba por negligenciar uma boa parte dos indivíduos, que não se identificam e nem se sentem pertencentes à essa narrativa histórica.

Outras relações de poder são estabelecidas nesse contexto, onde quem escreve a história conta-a como a história dos vencedores e virtuosos, quem escreve a história tensiona-a para os centros econômicos e políticos nacionais e do mundo, direciona-a às famílias e regiões poderosas e nesse sentido acaba por subalternizar outros grupos de indivíduos não pertencentes a essas famílias.

A narrativa globalizante a que nos referimos é aquela que universaliza, que estabelece valorização de temas da história, especialmente, da Europa, e que é a mais comum de encontrarmos nos livros didáticos e nos currículos escolares.

A história do município, por exemplo, que usa as fronteiras políticas do município como delimitação para a história, acaba por fazer leituras obsoletas, pois usam de informações dos documentos oficiais de quando os mapas municipais possuíam inclusive outras divisões político-administrativas. Mas muito raramente essa História Regional e Local ocupa-se de

estudar temas pertinentes à população que os forma, como relações de trabalho ou de gênero, formas de produção ou estratégias de sobrevivência, organização social ou elementos culturais, ou de diversidade religiosa. Estes são elementos raramente explorados pela história regional.

A falta de interação com a realidade dos indivíduos, ou com conhecimentos prévios e vivências, cria relações muito perigosas. Sem relacionar as histórias que aprendem com as que vivenciam, os educandos não conseguem associar os acontecimentos históricos com a sua vida. Assim, cria-se um sentimento tão dissociativo da história com a vida, que eles a consideram apenas requisito escolar. Uma última consequência a ser citada, entre muitas que existem, é a associação do educando a uma realidade presente na narrativa hegemônica na qual ele acredita pertencer, mas que de fato não pertence.

Para ilustrar essa questão, atualmente tenho usado em sala de aula um vídeo disponível no You Tube⁹ da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, que tem por título: “O perigo de uma única história”, material este que me foi apresentado em uma das disciplinas deste Programa de Pós-graduação.

Tenho apresentado este vídeo aos alunos e elucidado o debate sobre ele com dois objetivos principais: O primeiro é questionar a existência de narrativas unificadas da história, demonstrando, bem como o vídeo, o “perigo” dela, pois a narrativa unificada tensiona o aluno a buscar uma identificação com a história, que por vezes, não condiz com a sua realidade.

O segundo objetivo que visio alcançar com a atividade de exibição e debate do vídeo de Chimamanda é o de provocar os alunos a pensarem a história, não por uma narrativa única, mas buscando a pluralidade de narrativas historiográficas, considerando nisto também o uso da História Oral, da Memória, da História Comparada e da História Regional e Local. Muitas vezes, lhes provocando à iniciativa investigativa e de produção, em contrariedade ao aluno “depósito” de narrativas.

Nesta aula, geralmente a primeira que faço nas salas, proponho aos alunos essa forma de trabalhar a história, não concorrente à história que lhes é apresentada e cobrada nos currículos, mas sim, paralela a ela, onde é possível aproveitar as experiências que os educandos trazem do seu grupo, para que eles compreendam os aspectos de acontecimentos vividos.

A descrição feita por Chimamanda é muito parecida aos meus questionamentos que destaquei na Introdução: a falta de pertencimento e de identificação, ou de não entender os porquês de estudar uma determinada narrativa histórica; um sentimento que denuncia o esquecimento de determinados grupos na história. Para provocar efeito contrário a este, é

⁹ Vídeo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ&t=606s>

necessário promover aos educandos um ensino de história que favoreça o desenvolvimento da Consciência Histórica.

Pensar em Consciência Histórica é também pensar em uma concepção que expressa a importância de se considerar as relações com o presente, experiências coletivas ou individuais, concepções dos conhecimentos escolares, bem como nas demandas do presente, a relação com o passado no processo e as perspectivas futuras, manifestando o processo de desenvolvimento da consciência histórica.

Isso acontece por entendermos os indivíduos como agentes históricos, onde a História não acontece à parte de nossas vidas. Somos assim parte ativa, fundante e significativa do processo histórico. Nos tirando da passividade referente à história, a consciência histórica, nesse sentido, se mostra empoderadora para aqueles que a possuem e a utilizam.

A consciência histórica também traz consigo elementos importantes quanto a um entendimento político da região, país ou cidade em que se habita, promovendo o exercício de reflexão sobre o que é apreendido, entendendo que a aprendizagem histórica busca ser significativa. Aprender história necessita da atribuição de sentido. O aluno ao entrar em contato com o conhecimento técnico do passado, correlaciona-o com a vida prática, fazendo associação ao tempo presente e mais que isso, o aprendizado histórico parte do cotidiano social do tempo presente.

O ensino de história que apresenta aos discentes narrativas historiográficas que compreendem aspectos cotidianos e de identidade constroem uma narrativa historiográfica mais forte, no sentido de permitir a análise e a crítica, não somente a reprodução. A prática historiográfica acaba por determinar também o ensino de História, como destaca Albuquerque (2015, pág. 49):

Quando a prática historiográfica contribui para reforçar estas identidades locais e regionais e não para esgarçá-las, e não para promover a sua crítica, está contribuindo, no meu modo de entender, para a reprodução das relações de poder, para a reposição da dominação que estas territorialidades expressam.

O que o autor destaca nos remete aos elementos do uso do ensino de História Regional e Local aos moldes tradicionais, ou seja, a prática comum acaba por promover a permanência de grupos hegemônicos no topo do processo de dominação histórica e cultural. O pensamento sobre o uso da História Regional em sala de aula deveria ser justamente contrário. É interessante começamos a assimilar o ensino de História Regional e Local como prática afirmativa de identidades subalternizadas.

Para tanto, faz-se necessário perceber e dialogar com a consciência histórica existente entre os alunos e, a partir das experiências destes incentivar outras perspectivas de orientação para a vida com base naquilo que já foi vivenciado, provocando a ação da consciência histórica.

Agnes Heller (1993, pág. 33) destaca que “a consciência do mundo histórico, não só relativiza a nossa cultura, à medida em que reflete a historicidade do presente, mas também a torna absoluta”, no sentido de que a história universalizante acaba por promover a ideia de que a história acontece de forma linear e igualitária para todos, não admitindo alguns grupos e mesmo que admitindo-os são vistos como grupos de “menor importância” para a história. Isto quando a história universalizante hegemônica não promove o apagamento desses grupos.

No entanto, esses grupos também promovem resistências e produções culturais importantes para a humanidade, desenvolvendo saberes, tradições entre outras manifestações que são deixadas como legado ou reproduzidas, visto que são sujeitos históricos e produtores delas na vida prática. Nesse sentido, a história de alguns é também a história de todos?

O questionamento dos porquês estudar história é comum em sala e geram inquietação. Muitas vezes fui perguntada sobre o porquê estudarmos tanto sobre a Europa, ou Idade Média, e alguns meses atrás escutei de uma aluna: “sinceramente professora, eu acho que devíamos estudar mais sobre o Brasil”. A aluna citada fez essa fala quando eu estava começando o assunto referente ao Renascimento europeu, antes deste já havíamos passado pelos assuntos Grécia Antiga, Roma Antiga, Alta e Baixa Idade Média.

A fala desta aluna juntou-se ao meu questionamento, mais do que estudar História do Brasil, a inquietação está em saber mais sobre si e sua história, ou até mesmo, entender em que ponto a história que esses alunos consomem nos bancos escolares, os aproxima da vida prática.

Quando nos aproximamos de um recorte mais específico de nossas sociedades, os nossos sistemas escolares, a discussão sobre o conceito de consciência histórica, vem abrir uma nova frente de reflexão quanto ao antigo problema: o que é e o que significa ensinar história? Que consequências essa reflexão tem para o ensino? (CERRI, 2011, pág.15)

A história, incluindo a ciência histórica, será a expressão dessa consciência histórica, correspondendo “a soma das operações mentais que os homens usam para se explicar seu mundo e sua própria experiência de evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001 p.57). Para Rüsen, a falta de orientação sobre a vida real e diária faz com que as pessoas questionem o passado, o que será respondido por meio da consciência histórica: mudanças de tempo, suas rupturas e continuidades da história, assim como sua participação no contexto histórico.

Lançando mão do conceito apresentado, estabelecemos um comparativo com as indagações de Cerri (2001, p.21) que considera a consciência histórica um evento inerente à existência do ser humano, no sentido de entender-se no mundo, com suas mudanças e permanências. Dessa forma, o antagonismo também deve ser considerado, a inconsciência histórica também é notada em seu processo de alienação histórica, política e social, demonstrando ainda mais a necessidade de desenvolvimento da consciência da história.

A consciência histórica é importante pois compreende um elemento que permite ao sujeito histórico entender sua própria condição como indivíduo, percebendo quem é e a que espaço pertence, construindo assim elementos de identificação. Gadamer (1998, p.17) destaca a importância do processo de desenvolvimento humano, considerando a evolução dele: “entendemos por consciência histórica o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo o presente e da relatividade”.

Pesquisar sobre história local e a vida cotidiana, por meio da experiência e história dos indivíduos, das comunidades, promove uma reflexão sobre o processo histórico, de onde vivemos, sua área e relacionamento com os outros; o tempo e o espaço são elementos que nos permitirão entender nossa história. Dessa forma, a História Regional e Local compreende também as singularidades deste lugar, dos fazeres e saberes de diferentes grupos sociais, desenvolvendo indivíduos mais conscientes e críticos, preparados para a experiência e prática de cidadania.

Assim, a História Regional e Local promove o desenvolvimento do indivíduo a partir da identidade de um lugar. A localização de sua especificidade requer a construção de relações, como a relação entre tempo e espaço, o que implica o reconhecimento do patrimônio cultural e a história dos mais diversos sujeitos sociais pertencentes a esse lugar.

Ainda em defesa dessa abordagem local da história, Barbosa (2011) lembra que a história “generalizante” ou total, aquela das grandes sínteses ao modo da História do Brasil desde o descobrimento aos nossos dias, trabalha com a noção de um tempo constante, comum a todos os espaços, o chamado “tempo global”. Por sua vez, a história localizada preocupa-se com a apreensão do “tempo dos lugares”, o tempo verdadeiramente vivido por cada lugar, mesclado por experiências distintas daquelas vislumbradas por abordagens “globais”.

Ao se estudar a história regional e local, destacamos a disposição dela para a tríade “história-memória e identidade”, essencial para a problematização e reflexão da historicidade, permitindo uma relação entre o sentido das identidades e o mundo de forma crítica (Brandão 2013, p.15). A tríade em destaque é essencial para o desenvolvimento e ação positiva do

indivíduo, de forma que a proximidade da memória e o estímulo do pertencimento que o indivíduo tem a partir da sua identidade demonstra o ciclo que estes três elementos formam.

O valor de lugares e/ou regiões em obras históricas ajuda a reconhecer mais de um eixo histórico no processo de produção do conhecimento do passado. Assim, realizamos uma elaboração contínua e sistemática do conteúdo, com exigências locais, nacionais e universais para que possamos entender o mundo, a realidade que vivemos e possamos compreendê-la. É também nesse lugar de identidade que encontramos espaço para defender o direito à diferença, ao mesmo tempo em que provamos elementos culturais.

O quadro apresentado pela História Regional e Local associada ao desenvolvimento da Consciência Histórica apresenta um fazer identitário importante para o desenvolvimento do aluno. Gerar identificação dos discentes com a história que lhes é contada, como parte da sociedade, é um elemento integrante da disciplina de História. Esse movimento pode favorecer o desenvolvimento da consciência histórica, entendendo, como destaca Bittencourt (2008, p.121), que o ensino de história visa contribuir com a formação crítica do cidadão, bem como de um agente de transformação social:

A constituição de identidades associa-se à formação da cidadania, problema essencial na atualidade, ao se levar em conta as finalidades educacionais mais amplas e o papel da escola em particular. A contribuição da História tem-se dado na formação da cidadania, associada mais explicitamente à de cidadão político. Nesse sentido é que se encontra, em inúmeras propostas curriculares, a afirmação de que a História deve contribuir para a formação do “cidadão crítico”.

Apesar da importância das pesquisas e do ensino de História Local e Regional, Fragomeni (2005) alerta sobre as dificuldades enfrentadas na pesquisa, sobretudo no que diz respeito às fontes documentais até à escassez de bibliografias adequadas, visto que grande parte do acervo que poderia ser usado, muitas vezes se encontra em mãos de particulares, o que torna inacessível ou atrapalha o acesso ao material, ocasionando para o historiador um árduo trabalho de garimpagem.

Foi justamente esse processo de escassez de material e de garimpagem narrado pelo autor, vivenciado muitas vezes em sala de aula por mim e pelos meus colegas, e que aparece nos relatos dos mesmos a serem explorados à frente, um dos motivadores dessa pesquisa.

Não só a escassez de material sobre História Regional e Local é um obstáculo, como também a forma como essa história regional e local tem sido difundida, optando pela narrativa dos grandes nomes da região ou para acontecimentos que evidenciam a aristocracia e exclui outros grupos que acabam marginalizados da história e que não se reconhecem na narrativa

hegemônica.

Por conta disso, e considerando as muitas abordagens historiográficas existentes, é possível e necessário realizar um ensino de História Regional e Local também contemplando os diferentes tipos de indivíduos que dispomos em chão de escola. Buscando aplicação do ensino de história na vida prática, este trabalho também traçou um paralelo do ensino de História Regional e Local com o intuito de desenvolver a consciência histórica em uma perspectiva sociológica da Fronteira.

1.3 A História Regional a partir da “Fronteira”: Amazônia Maranhense

Com frequência a história das regiões e locais aparecem como pano de fundo da história global/nacional, fazendo parte de grandes narrativas, recortes geográficos, ou fronteiras político-administrativas. Já em sala de aula, geralmente são superficiais as abordagens em que são usadas como temática, a História Regional e Local, não costumam contextualizar os indivíduos e a sua própria história.

O ensino de História tem como objetivo a formação de um cidadão consciente, adquirindo uma postura analítica em relação à sociedade em que vive. Os textos oficiais reiteram um ensino de história, que estuda as sociedades passadas com o objetivo básico de se fazer compreender o tempo presente e tornar os indivíduos agentes no desenvolvimento de uma sociedade democrática.

Albuquerque Jr. (2008, p.4) destaca que falar de região implica em reconhecer fronteiras, em fazer parte do jogo que define o dentro e o fora: implica em jogar o jogo do pertencimento e do não pertencimento. Fazer história da região a partir da fronteira “é cartografar as linhas de força, o diagrama de poderes que conformam, sustentam, movimentam e dão sentido a um dado recorte regional”. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p.58).

A proposta neste trabalho não trata a História Regional e Local apenas a partir do conceito geográfico, que estabelece linhas imaginárias como fronteira territorial. Trazemos o conceito de fronteira na dimensão sociológica, apresentado por Martins (2019a), que trata a fronteira como espaço do encontro de alteridades, onde os limites são simbólicos e se estabelecem no encontro com o “Outro”, concebidos em diferentes modos de compreender o espaço, o tempo, o território e o ser humano.

A fronteira é então um espaço de luta, mas também de liberdade, é um espaço de criação e de permanências, a fronteira é um espaço do indivíduo e suas sociabilidades, é também o que

ele defende, é de onde ele se sente parte, é seu lugar social, ela é assim parte do próprio sujeito.

A fronteira é um local de enfrentamento, ao tempo que constitui um elemento essencial para o entendimento e reconhecimento do indivíduo e seu estado de vivência. Entre os muitos conceitos, a fronteira que é comumente vista em movimento, em sua tendência de expansão e de progresso, é também um espaço de estagnação, de esquecimento, mas também de preservação e defesa.

O que nos leva a crer que o melhor entendimento quanto ao conceito de fronteira, se dará por meio do olhar que a ela é aplicado, e a que grupo favorece, nas situações de fronteira. Como é analisada dentro da historiografia, como ela é apresentada à sociedade? Ou mesmo oferecendo a falsa ideia de progresso econômico que avança sobre ela. Não seria a fronteira o limite que constantemente é desrespeitado, criando assim mais fronteiras, muros, abismos sociais?

Pensando sobre isso, é necessário como passo inicial, buscar entender como é possível entender a Fronteira, perceber seus indivíduos, observar a forma que a Fronteira aparece ao longo da história, que vai para além dos entendimentos que fundam as fronteiras como o elemento econômico, que é sim peça importante, mas que promove a degradação da natureza e dos indivíduos. O elemento econômico é uma reafirmação do poder, um elemento cultural que acaba por desvalorizar o todo e aqueles sujeitos que não caibem nos padrões.

Observamos o que destaca Martins:

Já no âmbito dos diversos grupos étnicos que estão ‘do outro lado’, e no âmbito das respectivas concepções do espaço e do homem, a fronteira é, na verdade, ponto limite de territórios que se redefinem continuamente, disputados de diferentes modos por diferentes grupos humanos. (MARTINS, 2019a, p.10)

A mesma fronteira que impõe resistência entre um território e outro, permite o movimento e interpretações temporais, provocando os fazeres socioespaciais. O debate sobre fronteiras se amplia ao tempo que os embates vão sendo constatados como parte de um contexto espacial. A fronteira então nos atravessa como indivíduos, estabelecendo lugares, e nos modificando com frequência, reafirmando a ideia da fronteira em movimento.

Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da história. (MARTINS, 2019, p.133)

Nesse ponto, o elemento fronteira é comumente associado ao mercado, ao progresso, e

a expansão do território sobre uma visão otimista. No entanto, como Martins narra, as divisões, “o outro lado” já estabelece a disputa, e ao que propõe a exploração do território, é dado, pela sociedade, aval da exploração e degradação, quase como se a eles fosse aplicada aquela justificativa popular de “foi um mal necessário”. Enquanto, as falas preconceituosas de ódio se multiplicam, ou se tornam comuns ao cotidiano.

Não só uma ou duas vezes ouvi em sala de aula a expressão: “Ah, mas eles lá professora, eles lá têm mais direito que a gente”. O uso do termo “eles lá”, utilizados, pelos meus alunos é similar a ideia simbólica da expressão “homem do outro lado”, relativo à fronteira sociológica. Pressupõe a divisão entre os grupos sociais fronteiriços, onde podemos citar indígenas, populações tradicionais de modo geral e o movimento sem-terra.

Dentro da Fronteira é possível delimitar elementos recorrentes que possibilitam a análise histórica por possuir em si uma diversidade de temporalidades, característica da história. A Fronteira proporciona o embate de realidades que dentro das temporalidades promovem muitas possibilidades para análise histórica.

Exemplo dos inúmeros caminhos da análise histórica a partir da Fronteira, Martins (2019a, p.12) destaca:

Sobretudo, é possível compreender a diversidade de temporalidades da história, suas implicações, seu sentido e as possibilidades históricas, que abre temporalidades que aparentemente se combinam, mas, que de fato também se desencontram, na prática dos que foram lançados pelas circunstâncias da vida, em uma situação social onde o conflito sai dos seus ocultamentos, inclusive os ideológicos e ganha evidência e visibilidade dramática na própria vida cotidiana de adultos e crianças.

A concepção de fronteira mostrada pelo autor não se institui como uma fronteira física, ela estabelece o movimento, “o limite de territórios que se redefinem continuamente” (MARTINS, 2019a, p. 10). A Amazônia Maranhense, território de nossa pesquisa, aparece dentro deste conceito sociológico de fronteira de forma muito viva, pois tem sua história pautada nos conflitos, lutas, resistências, um território marcado pelos interesses econômicos nacionais e internacionais, por diferentes formas de ocupação, um território que reúne diferentes grupos sociais que estabelecem suas relações com o “Outro” (especialmente os povos indígenas) e definem o espaço de feitura da sua história.

Nesse contexto, em que são apresentados diferentes grupos formadores do espaço fronteiriço, é possível destacar os grupos sociais de indivíduos aos quais pertencem ribeirinhos, garimpeiros, latifundiários, indígenas, quilombolas, camponeses, que estabelecem relações sociais, econômicas e morais, geralmente marcadas pelo conflito.

Anterior ao entendimento de Martins (2019a), é importante citar o processo de

entendimento da Amazônia como fronteira desenvolvido por Velho (2009), que propõe o debate sobre fronteira colocando-a em definição de “fronteira em movimento”. Esse autor entende que as relações da região não são pautadas apenas pela perspectiva econômica de extração mineral e vegetal da área, mas que a fronteira se “movimentava” de acordo com as frentes de expansão camponesa, ocorridas ainda na década de 50, com o avanço camponês do Maranhão para as terras às margens do rio Tocantins e posteriormente para dentro da floresta, o resto do território amazônico.

Nesse sentido, as primeiras definições de fronteira irão destacá-la geograficamente e economicamente. No entanto, percebendo os movimentos migratórios que irão surgir na região, a perspectiva de fronteira também foi modificando e agregando em si os conceitos sociais e culturais, a fronteira é o lugar de encontro e desencontro (MARTINS, 2019a).

Caracterizar a Amazônia Maranhense como fronteira, espaço de convergência, assim como de embate com o “Outro”, está diretamente ligado aos estigmas, imaginários e discursos que foram construídos sobre a Amazônia no Brasil. Um desses discursos, o de “terra de promessa”, citado por Cesco e Lima (2018), demonstra bem as relações traçadas a partir das ideias que colocavam a Amazônia brasileira como um território de progresso em potencial, o chamado “Ouro Verde” e ou “Deserto Verde”, expressões que reúnem a concepção de local de muitas riquezas e com amplas áreas a serem ocupadas.

Diversas frentes de ocupação amazônicas foram implementadas por governos nacionais, desde o século XIX até os dias atuais, passando pelo período da ditadura do presidente Vargas, e da ditadura militar na década de 70, quando a Amazônia passou a ter as suas fronteiras vigiadas pelo plano de segurança nacional de proteção de fronteiras, neste caso, fronteiras físicas. Ao longo desse espaço temporal, as iniciativas de colonização, expulsão dos indígenas, ocupação agrícola e de ligação da “isolada” Amazônia ao resto do território foram muitas. (CESCO E LIMA, 2018).

Já a frente de expansão maranhense acabava por vir do nordeste do Brasil, alegando que as terras de “cá”, eram mais fortes e férteis, e dessa forma os sertanejos ocupavam terras devolutas, ou as chamadas “terras livres”. Nesse território que corresponde a uma parte dessa Amazônia maranhense, ocupada pelos sertanejos nordestinos migrantes, é importante discutir seu modo de organização, especialmente com a formação das lutas camponesas na região. Segundo Sader (2015 p.71):

O vale conhece uma violência muito grande a partir de meados dos anos 50, que se intensifica na década seguinte, sofrendo grandes transformações, que implicam no fracionamento do município de Pindaré-Mirim com a criação dos municípios de Santa

Luzia, Santa Inês, Bom-Jardim. O aporte importante de populações oriundas de outras áreas do Maranhão e outros estados do Nordeste, expulsas pela valorização crescente das terras situadas a leste e centro-norte do estado, de início segue o padrão original de ocupação. Esse padrão era caracterizado pela importante presença de um campesinato que, no Maranhão, teve condições de desenvolvimento em virtude de fatores históricos precisos.

Nas ocupações do território, destaca-se o homem sertanejo, os tropeiros, usineiros, caminhoneiros, boiadeiros pela estrada abarcando e multiplicando os seus espaços de exposição. Participa também desse movimento de alargamento e uso das fronteiras o agronegócio e os garimpeiros que ocupam esses espaços.

Os enfrentamentos são sobretudo referentes à terra, a extração de madeira ilegal, o avanço do agronegócio, dos garimpeiros e posseiros sobre as terras campesinas e indígenas. Nesse ponto, é necessário citar dois casos recentes que exemplificam os estados de conflitos nessas áreas fronteiriças, mas que não são casos isolados.

Para ilustrar a frequência destes casos, irei citar acontecimentos recentes relacionados ao conflito de terras que ganharam bastante visibilidade, e dentro desta exposição, não esqueceremos as dezenas de casos que não chegam às mídias.

O caso de desaparecimento e assassinato do repórter britânico Dom Phillips e do indigenista Bruno Pereira tomou grande repercussão, sobretudo por envolver entidades internacionais buscando resolução, entendimento do caso e as motivações para o crime. O mesmo ainda que não possuindo resolução final, segue em sua linha de investigação, os conflitos característicos da região de Fronteira. Abaixo um trecho da reportagem realizada pelo Canal CNN BRASIL (2022):¹⁰

Quando comunicou o desaparecimento, a Univaja citou supostas ameaças sofridas pela dupla. “Na semana do desaparecimento, conforme relatos dos colaboradores da Univaja, a equipe recebeu ameaças em campo. A ameaça não foi a primeira, outras já vinham sendo feitas a demais membros da equipe técnica da Univaja, além de outros relatos já oficializados para a Polícia Federal, ao Ministério Público Federal em Tabatinga, ao Conselho Nacional de Direitos Humanos e ao Indigenous Peoples Rights International”, informava o comunicado. Em seis documentos feitos pela Univaja e enviados ao Ministério Público Federal do Amazonas, Polícia Federal, Força Nacional de Segurança Pública e à FUNAI (Fundação Nacional do Índio), informam que a região onde ocorreu o desaparecimento vem sofrendo com ataques a tiros contra indígenas, saída de pesca irregular e constantes invasões para extração irregular de animais.

Outro episódio que ganhou repercussão mundial por conta da extrema violência foi a escalada de ataques que ocorreram no território indígena Yanomami, que se localiza nos estados

¹⁰ Reportagem disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/entenda-o-desaparecimento-indigenista-e-jornalista-ingles-no-amazonas/>

do Amazonas e Roraima. O conflito pela área se dá pelo interesse do garimpo ilegal de realizar extração na região.

Cercados pelos garimpeiros, os Yanomamis recebem ataques violentos e constantes que se intensificaram nos meses de maio a julho de 2021. Os ataques consistiram em abrir fogo à esmo na população indígena, afundar embarcações e sequestro. Os atentados violentos acabam por criar uma tensão característica da Fronteira, que promove a degradação do outro. Colocamos os casos citados como exemplos desta.

A área em questão é vasta. Segundo reportagem do El País (2021)¹¹, o território reivindicado ilegalmente pelos garimpeiros possui extensão territorial maior que a Bélgica e muitas riquezas minerais. No trecho abaixo é possível demonstrar os interesses que por vezes desencadeiam os conflitos na Fronteira.

A TI Yanomami, um vasto território de quase 10 milhões de hectares divididos entre Amazonas e Roraima, é a terra indígena brasileira com maior área formalmente requisitada para mineração. São cerca de 3,3 milhões de hectares (34,3% da área total da TI) requeridos para extração mineral em 500 pedidos registrados na Agência Nacional de Mineração (ANM) — uma extensão territorial maior do que a Bélgica (3 mi ha) ou que o estado de Alagoas (2,7 mi ha) em disputa com mineradores. Quase um terço de todos esses pedidos registrados buscam por ouro.

Não isolado disso, está o Maranhão, onde se tem os conflitos de terra e, entre outras situações, podemos destacar o caso do líder quilombola assassinado em abril deste mesmo ano, em decorrência da disputa por terras conforme matéria do G1 (2022)¹². Abaixo um trecho da entrevista:

Estive na comunidade de Jacarezinho em 2021, em escuta com a comunidade e com Edvaldo Rocha. Há anos, a comunidade enfrenta o avanço de madeireiros sobre suas terras. Enfrentam um conflito com uma empresa de extrativismo vegetal. A comunidade está com um processo de regularização de terras tramitando e, de acordo com as últimas informações, estava correndo no Incra, mas segue pendente.

Verifica-se que a Amazônia Maranhense constitui um território que carrega consigo o caráter de fronteira que sobretudo, é marcada pela extrema violência, deixando como opção para os indivíduos fronteiriços o fortalecimento das suas comunidades e a defesa de suas terras. Dentro deste espaço de conflito, os indivíduos fronteiriços buscam fortalecer elementos identitários para permanecerem fiéis às suas origens e fortalecer sua luta como grupo ou de forma individual.

¹¹ Reportagem disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-06-22/mineracao-e-garimpo-disputam-area-maior-do-que-a-belgica-dentro-da-terra-indigena-yanomami.html>

¹² Reportagem disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2022/04/29/lideranca-quilombola-e-morta-a-tiros-em-sao-joao-do-soter-no-maranhao.gh.html>

O significado da migração pode ser buscado na luta desse campesinato pela manutenção de sua identidade e de sua reprodução enquanto produtor direto, conservando traços importantes de um sistema de cultura, hoje em vias de desaparecimento pela privatização crescente das terras nas áreas ditas de "fronteira agrícola". (SADER, 2016.p 65)

A Amazônia Maranhense constitui-se então como um espaço visto na forma político/administrativa como Amazônia Legal. Nesse contexto uma parte significativa de municípios maranhenses fazem parte dessa Amazônia Legal, ou Pré-Amazônia, como também é denominada. Nesse espaço se configuram os mesmos encontros e desencontros comuns à fronteira amazônica.

A Amazônia brasileira de forma geral constitui um espaço de muitos interesses, sobretudo econômicos. Quanto a uma definição física do espaço, segundo Santos, Pereira e Veríssimo (2013) as áreas Amazônicas podem ser definidas:

Pan-Amazônia, região da América latina caracterizada pela presença de florestas tropicais, área de influência da bacia do rio Amazonas e por critérios políticos administrativos, o que resulta na inclusão também de áreas não florestais (cerrados e campos naturais). A Pan-Amazônia possui uma área de aproximadamente 7,8 milhões de quilômetros quadrados distribuídos em nove países. A maioria (64%) da área da Pan-Amazônia ocorre no Brasil, seguido pelo Peru (10%), Bolívia e Colômbia (6% cada). População de pouco mais de 34 milhões de habitantes na PanAmazônia, o que corresponde a 11% da população da América. A Amazônia brasileira, com o bioma Amazônia, possui 4,1 milhões de quilômetros quadrados. Amazônia legal brasileira, área sobreposta aos estados do Amazonas, Acre, Pará, Amapá, Roraima, Rondônia, Mato Grosso, Maranhão, Goiás e Tocantins. Tem cerca de 5 milhões de quilômetros quadrados, inclui toda área do bioma Amazônia, além das áreas de cerrado e campos naturais situadas sobretudo nos Estados de Mato Grosso e Tocantins. Abrange 59% do território brasileiro, distribuído por 775 municípios. Representa 67% das florestas tropicais do mundo, 24 milhões habitantes em 2010 (12% da população brasileira), até 50% da biodiversidade da terra e até 20% da água doce superficial do globo terrestre (SANTOS, PEREIRA, VERISSIMO, 2013, p. 12-13)

No entanto a Amazônia Maranhense a que nos referimos é aquela que nesse espaço biológico e social estabelece uma reunião de sujeitos que possuem diferentes linguagens e formas de se relacionar, diferentes formas de interação com a natureza e que diretamente influenciaram na formação dos indivíduos que são aqueles que são tidos como “o outro lado”.

É sobre a Amazônia Maranhense, inexistente para as outras regiões do estado, muitas vezes gerando surpresa ao se falar de sua existência, que desejamos tratar aqui. É sobre a Amazônia Maranhense que tem sido entrecortada pelas fronteiras, a fronteira do agronegócio, do gado e da soja e do eucalipto, que impõem quilômetros e quilômetros de uma paisagem de deserto monocultor, onde só existe mais do mesmo, que analisamos para o ensino de História.

Esse espaço acaba por sofrer degradação física e social e arremessa um número elevado

de indivíduos a espaços marginais, onde o objetivo é promover o apagamento histórico dessas populações das quais também nós somos herdeiros.

É nesse espaço, onde as relações humanas travadas envolvem a Amazônia em suas disposições socioculturais e econômicas, que desejamos, com este trabalho, oportunizar e estabelecer narrativas onde apareçam os diversos indivíduos que muitas vezes são invisibilizados na história oficial, analisando a história do seu próprio lugar.

CAPÍTULO 2

ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO MARANHÃO

Como professora, tanto na escola particular, como na pública, era comum se falar do município apenas na data referente ao aniversário da cidade, ou sobre o destaque econômico que a cidade possuiu ao longo dos anos. Todavia algo que se aproxima mais da realidade cotidiana dos educandos parecia mais apropriado, visto que a história também representa continuidade.

Assim, aprimorar o olhar para outras possibilidades do ensino de história local e regional demonstrou-se necessário. Um aspecto de especial destaque: é necessário questionar os recortes regionais do presente a partir de suas reconstituições históricas, desvelando as lógicas sociais dessas construções e, assim, poder propor novas configurações espaciais, como postula Albuquerque Jr (2015, p. 55):

O historiador pode, conscientemente, assumir a tarefa de contribuir para a construção de novos recortes regionais e locais, criticando e corrigindo aqueles já estabelecidos, utilizando o recurso de ir ao passado para dotar de historicidade os recortes espaciais cristalizados e naturalizados do presente, permitindo que se visualize novos arranjos, novas possíveis configurações espaciais para além daquelas oficializadas.

Em decorrência dessa busca por novas abordagens, foi possível verificar que as tendências historiográficas fazem um apelo para a produção de materiais e pesquisas que avancem para além do que chamamos de história formal, possibilitando alternativas para a reflexão dos acontecimentos históricos tradicionais na estrutura curricular. Confrontados, na atuação em sala de aula, pela falta de materiais didáticos disponíveis de modo a favorecer o ensino de História Regional e Local, percebemos a necessidade de desenvolver práticas educativas alternativas para utilizar nas aulas.

As práticas educativas ancoradas no ensino tradicional vêm sofrendo modificações constantes nos últimos anos. Muito foi questionado, o que provocou muitos estudos sobre a didática e o ensino, debatendo assim o currículo tradicional, e permitindo que outras metodologias de ensino fossem cotadas para obter êxito em um ensino de história, pensando no respeito e na expressão democrática.

Nas aulas de história, o Regional e Local se apresentam como estratégias pedagógicas, visto que o currículo privilegia a História Global e do Brasil, contemplando pouco a História Regional e Local. Essa preferência pela História Global não é casual, ela se apresenta de forma hierárquica e estabelece processos de relevância decorrentes de uma geopolítica do saber

historiográfico.

Há nesta divisão entre o nacional, o regional e o local o reconhecimento de uma derrota e de uma impossibilidade: a derrota das forças políticas e econômicas locais que assumem sua subalternidade e o reconhecimento da impossibilidade do historiador que mora nessas áreas de fazer história nacional ou apenas história, sem mais adjetivos, deixadas para quem seria de direito, aqueles historiadores que vivem no que seriam os centros de produção acadêmica e historiográfica. (ALBUQUERQUE JR., 2015. p. 58)

Essa presumida irrelevância da História Regional e Local e de seus historiadores demonstra um tipo de visão engessada que muitos têm desse campo de pesquisa e ensino. Durval Albuquerque Jr. destaca ainda que:

Uma das marcas das histórias regionais e locais produzidas no Brasil tem sido, justamente, esta reprodução automática e acrítica dos recortes espaciais oficializados e oficiais, presentes na documentação ou que, mesmo nela não se encontrando, são anacronicamente e acriticamente trazidos para recortar espacialmente. (ALBUQUERQUE JR., 2015, p. 47)

A afirmação acima expressa bem como a reprodução dos conteúdos feita de forma acrítica provoca a repetição de recortes espaciais oficiais, geralmente amplos. São “macro abordagens” (BITTENCOURT, 2008), que reúnem sínteses extensas de acontecimentos que demonstram ser insuficientes para se entender questões mais particularizadas, que indiquem uma realidade mais próxima da vivência dos grupos sociais e indivíduos, sendo estas questões cada vez mais urgentes para a historiografia.

Um aspecto de especial destaque: é necessário questionar os recortes regionais do presente a partir de suas reconstituições históricas, desvelando as lógicas sociais dessas construções e, assim, poder propor novas configurações espaciais, como postula Albuquerque Jr (2015, p.55):

O historiador pode conscientemente assumir a tarefa de contribuir para a construção de novos recortes regionais e locais criticando e corrigindo aqueles já estabelecidos, utilizando o recurso de ir ao passado para dotar de historicidade os recortes espaciais cristalizados e naturalizados do presente, permitindo que se visualize novos arranjos, novas possíveis configurações espaciais para além daquelas oficializadas

A História Regional e Local permite que se explorem espaços e contextos, promovendo uma ampliação na investigação, contribuindo assim para construção de um conhecimento histórico que vislumbre as experiências das mais diversas localidades brasileiras.

Apesar de suas potencialidades, na prática do ensino, a História Regional e Local acaba permanecendo estagnada, pressionada: de um lado, competindo nos currículos por um espaço, ocupando assim uma parcela pequena de tempo em sala de aula e, sobretudo, reproduzindo as

falas já existentes que destacam as elites aristocráticas como fundadoras da cidade e exaltando as famílias importantes, ou membros do clero; de outro, o currículo mantém o privilégio da história mundial, conhecida como história geral, e da história do nacional, conhecida como história do Brasil, expressando uma imposição, no âmbito do saber histórico, de um poder econômico-político.

Esses amplos recortes espaciais, chamados por Bittencourt (2011) como macro abordagens, em meados nos anos 1970, passaram a se esgotar, pois não conseguiam desenvolver análises mais delimitadas e particulares que melhor indicassem a realidade da história recente e mais próxima das vivências dos indivíduos e grupos sociais:

A história regional passou a ser valorizada em virtude da possibilidade de fornecimento de explicações na configuração, transformação e representação social do espaço nacional, uma vez que a historiografia nacional ressalta as semelhanças enquanto a regional trata das diferenças de multiplicidade. A história regional proporciona, na dimensão de estudo singular, um aprofundamento do conhecimento sobre a história nacional, ao estabelecer relações entre as situações históricas diversas que constituem a nação. (BITTENCOURT, 2011, p. 161).

Desta forma, em busca dessa singularidade regional e da multiplicidade da constituição nacional, a memória impõe-se por ser parte da identidade – é pela memória que se chega à história local. Inclusive, com a saturação dos conteúdos e a reescrita da história nacional, o uso da História Regional foi revalorizado para ser associado à história local. Está construída com a oralidade, registros escritos e pelos lugares de memória que configuram praças, casas e monumentos. Essa história local vivenciada pela memória se completa com a existência de prédios ou praças que são tombados, considerados patrimônios, construindo assim vestígios do passado e suportes ou cristalizações da memória coletiva (NORA, 1981).

Nesse sentido, a noção de consciência histórica aparece como conceito fundamental para o ensino de história, com grande potencial de empoderamento, em um viés de apreender história para a vida, ou como na expressão utilizada por Alves (2011), em um “sentido para a vida”. Pois, o indivíduo consciente do passado e presente se vê agente e participante da história.

Entendemos o ensino de História Regional e Local para além dos nomes importantes da fundação, ou datas. Entendemos como o caminho para falarmos quanto às temáticas como tempo, trabalho, espaço, natureza, relações, modos de vida, história, etnia, hábitos, direito, identidade, cultura, violência, cultura, diversidade, pluralidade, entre outras.

A região, sob o ponto de vista da identidade cultural percebe-se como ambiente a ser vivido, os fatores culturais interferem em ações de organização e de elaboração do espaço geográfico, região apropriada e vivida por seus habitantes.

A região, portanto, passou a ser vista não como constituindo uma realidade objetiva; ao contrário, ela foi concebida como uma construção mental, individual, mas também submetida à subjetividade coletiva de um grupo social, por assim dizer, inscrita na consciência coletiva (LENCIONI, 2003, p. 155).

Nesse sentido, as novas tendências historiográficas, com o olhar voltado para toda a forma de organização política, social e econômica do ser humano, vão reconhecer diferentes estruturas e narrativas. Entre elas destacamos a História Regional e Local, que apesar de possuir nomenclatura relativa à unidade espacial, acaba por expandir-se para muitíssimas possibilidades tanto de pesquisa histórica como de ensino.

A História Regional e Local aparece nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 09) como “[...] recurso pedagógico privilegiado que possibilita aos estudantes adquirirem, progressivamente o olhar questionador sobre o mundo de que fazem parte”, favorecendo uma sistematização do conhecimento que percebe a multiplicidade de sujeitos e objetos no processo histórico e aponta para a compreensão das realidades históricas.

No currículo implementado pelos estabelecimentos de ensino no Maranhão, são vistas contradições quanto a presença da História Regional e Local em sala de aula. O ensino fundamental contempla temáticas como: o Maranhão colonial, a criação do estado, economia e conflitos sociais, transformação do Maranhão de colônia a província, o Maranhão das oligarquias e grandes projetos (MARANHÃO, 2010). No entanto, os materiais não apresentam o caráter Amazônico em uma perspectiva sociológica do Maranhão, nem em sua questão econômica social e os conflitos decorrentes dos embates ocorridos na fronteira.

Mesmo apontando a necessidade de uma análise sociocultural do território maranhense mais aprofundada, colocando em destaque um elemento chamado de “*maranhensidade*” (MARANHÃO, 2022), como fundamento para a construção de um currículo mais completo e assertivo quanto as carências atuais do currículo.

O documento citado, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão em nenhum momento cita a identidade amazônica que o estado também possui e no contexto de análise e aplicação de temáticas relativas ao mesmo; o documento se alinha à BNCC onde só é possível abordar o território da Amazônia maranhense ou contexto de fronteira em grandes temáticas como direitos humanos, trabalho ou cidadania.

Já no que diz respeito a grupos como: os povos indígenas, quilombolas ou de população do campo, são apresentados como uma modalidade de educação, deixando de forma subjetiva a ideia de ensino de história direcionado, onde são apresentados a esses grupos assuntos relativos a eles, mas denotando uma menor importância a conteúdos relativos a esses povos ou menor

critério a metodologia de ensino relativo a esses conteúdos na escola regular, fora do território das populações tradicionais

Verifica-se que os assuntos visam exaltar determinados grupos sociais, sobretudo, a aristocracia rural do período colonial ou líderes do período oligárquico. Por sua vez, as matrizes curriculares do Ensino Médio acabam por alinhar-se a uma história mais global e contemplam a formação do estado a partir da colonização europeia.

Já o Ensino Médio para o Estado também usa a História Regional e Local, no entanto, a utiliza mais alinhada às campanhas de estudantes do Enem, concentrada nas grandes áreas de conhecimento. Assim como no Ensino Fundamental, o texto da proposta para o nível Médio enfatiza a história regional em procedimentos de contextualização dos conteúdos. Nessa perspectiva, o contexto local deve ser considerado na transposição didática como elemento facilitador à compreensão do aluno. Enquanto conteúdos previamente definidos relacionados à História regional, nota-se apenas a temática relacionada às matrizes culturais brasileiras e maranhenses, caracterizando predominância da História geral. (MARTINS, 2019b p.239).

Desta forma, o currículo do Ensino Médio da rede estadual denota carência na abordagem da História Regional e Local no que diz respeito às diferentes narrativas possibilitadas por ela. Alves, Schallenberger e Batista (2005) notam que temas locais de história, inseridos no currículo escolar, colocam o aluno diante de fatos próximos de sua realidade, provocando maior curiosidade e, dessa forma, podendo promover consciência de pertencimento e de inclusão social, conduzindo a uma formação mais crítica e cidadã dos alunos.

Esse processo metodológico permite uma proximidade das vivências, de forma mais concreta, permite também uma mudança no processo de ensino na sala de aula, pois tende a incentivar e motivar o estudante a pesquisar, a construir o conhecimento, tendo por base aquilo que ele mesmo pode buscar mais próximo de si.

É necessário reiterar a necessidade de implementar novas abordagens e fazer uso dos avanços historiográficos para explorá-los em sala de aula permitindo aos alunos ampliar suas análises e promover um entendimento de mundo mais condizente com a realidade deles.

2.1 A Amazônia e a Fronteira na BNCC de Ciências Humanas e Aplicadas

Entendendo os parâmetros que apresentamos aqui quanto ao território ocupado pela Amazônia Maranhense e as devolutivas dadas pelos professores no formulário semiestruturados que revelaram o desconhecimento dela, mostrou-se necessário procurarmos entender como

é vista essa Amazônia dentro das normativas de ensino no Brasil, na grande área de ciências humanas e suas tecnologias.

A Amazônia é um território de riquezas e de disputas, desperta interesses inclusive das autoridades e conselhos exteriores. O estudo do território da Amazônia Maranhense é muito importante, considerando que ela constitui maioria no território denominado CEB (Centro de Endemias Belém), de acordo com a notícia veiculada pelo portal Diálogo Florestais¹³. Esse território corresponde ao mais demograficamente ocupado e com maior concentração de riqueza.

O Centro de Endemismo Belém compreende uma área com 128 municípios, sendo 62 deles no Pará e 85 no Maranhão. É considerado o território mais rico de biodiversidade da Amazônia. Entretanto, também é o mais ameaçado: 70% da biodiversidade da região já foi suprimida para estruturação das cidades. “Das espécies ameaçadas da Amazônia, 42 são endêmicas desse sistema. Há apenas uma área de conservação e pequenas reservas florestais em toda a extensão”, conta a engenheira agrônoma Thiara Fernandes, do Instituto Peabiru e uma das participantes da transmissão do Diálogo Florestal. “É necessário que exista um esforço para a manutenção e preservação desse território”, salienta. A pesquisadora Marluvia Martins, do Museu Paraense Emílio Goeldi, também foi uma das convidadas da live e destacou que, além de espécies que podem ser apenas encontradas no território, o Centro de Endemismo Belém ainda possui características ecológicas particulares. “É nesta região onde começou a ocupação humana na Amazônia e é a área mais densamente povoada da Amazônia. Ao mesmo tempo que reúne características biológicas importantes, também é fundamental no entendimento das relações humanas com a Amazônia”, sinaliza. (FERREIRA, 2020).

Na Base Comum Curricular para o Ensino Médio, a Amazônia não é nem mesmo citada na grande área de desenvolvimento de competências e habilidades referente às Ciências Humanas e Sociais. É notório que o ensino de História Regional e Local da Amazônia maranhense acaba por não acontecer pois ela não aparece no currículo real, nem mesmo em uma disciplina específica, como é o caso da disciplina de “estudos amazônicos”, que já é aplicada para escolas do Ensino Fundamental do norte do país.

O currículo é a principal artéria da estrutura escolar. Por ele entendemos a escola, a que público ela se aplica e de que forma deseja promover a formação dos educandos.

O currículo consiste também em uma organização, uma sistematização de ações e atividades que podem ser construídas e desenvolvidas em sala de aula. Ao pensarmos em discutir o currículo na perspectiva da diversidade cultural, temos que buscar o seu entendimento dentro das dimensões sociais, políticas, econômicas, históricas e

¹³ FERREIRA, Juliana. Centro de Endemismo Belém: desafios e diálogos. Diálogo Florestal, 9 set 2020. Disponível em: <https://dialogoflorestal.org.br/centro-de-endemismo-belem-desafios-e-dialogo/#:~:text=O%20Centro%20de%20Endemismo%20Bel%C3%A9m%20compreende%20uma%20%C3%A1rea%20com%20128,suprimida%20para%20estrutura%C3%A7%C3%A3o%20das%20cidades.> Acesso em jan/23

culturais que têm permeado o seu sentido e significado social. (FELDMANN. 2015, p. 20).

Nesse sentido o currículo ocupa um lugar de pluralidade cultural, pois envolve em si vários espaços que podem envolver as tradições, os modos de vida, a economia, elementos cotidianos escolar ou de um determinado grupo, que acaba por culminar em um conjunto de ações, projetos, atividades, desenvolvidas em chão de escola.

O currículo acaba por ser um dos protagonistas do processo de feitura da escola. Ele concentra em si elementos de poder que podem favorecer a hegemonia de determinados discursos, como pode ser também elemento de controle social. Por conta disto, tem se questionado como o currículo tem se apresentado no sentido de garantir a diminuição da desigualdade social no país.

Além disso, o currículo apresenta e promove o debate da pluralidade que possuímos como indivíduos na cultura, nas regiões e no próprio fazer histórico. A BNCC propõe unificar o currículo para oferecer chances igualitárias de acesso e promoção da aprendizagem no Brasil. Mas, o currículo consegue abarcar a variedade de condições que apresentamos como povo?

Um outro aspecto a ser percebido é o citado por Silva et. al. (2019, p.1018), que diz respeito à forma como se apresenta, que em algum momento parece reduzir uma parte da história, ou até mesmo impedir que a história seja abordada de forma mais abrangente:

Na BNCC a educação deve voltar-se para o reconhecimento das transformações dos contextos nacionais e internacionais observando as demandas que essas mudanças geraram, para a partir daí operar na educação. A forma como é apresentada essa ideia nos passa um pensamento marcado pelo pragmatismo, limitando os conhecimentos de acordo com a utilidade, distanciando o aluno da formação holística e humanista, indo justamente na contramão da educação de qualidade marcada pela equidade.

É notório que o currículo carrega consigo elementos ideológicos que acaba por preservar instrumentos de dominação, ignorando muitas vezes a realidade das regiões, que possuem em si características próprias, o que só favorece o apagamento da história de um povo, ou até mesmo o descaso na oferta de ensino de qualidade, ou de infraestrutura adequada para a promoção do ensino e aprendizagem.

Dentro da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio, é proposto o aprofundamento das competências e habilidades contempladas no Ensino Fundamental, entendendo a etapa como alicerce da conduta humana necessária para se viver na sociedade, onde as bases devem ser a justiça e a solidariedade e o respeito aos indivíduos de modo geral.

Portanto, no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas – elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. (BRASIL, 2017 p. 561)

O que nos chama atenção quanto a isso, é que as bases de justiça e solidariedade estão firmadas no ideal de igualdade que possuímos, e nesse sentido o “Outro” é o indivíduo, é uma das pessoas que aparecem, inclusive no texto da normativa, para expressar a visão e missão da proposta curricular. Vejamos um trecho da normativa referente à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias:

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra no processo de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Tais relações são pautadas pelas noções de indivíduo e de sociedade, categorias tributárias da noção de *philia*, amizade, cooperação, de um conhecimento de si mesmo e do Outro com vistas a um saber agir conjunto e ético. Além disso, ao explorar variadas problemáticas próprias de Geografia e de História, prevê que os estudantes explorem diversos conhecimentos próprios das Ciências Humanas: noções de temporalidade, espacialidade e diversidade (de gênero, religião, tradições étnicas etc.); conhecimentos sobre os modos de organizar a sociedade e sobre as relações de produção, trabalho e de poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo. No Ensino Médio, a ampliação e o aprofundamento dessas questões são possíveis porque, na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos. (BRASIL, 2017 p. 123).

Como verificamos, na normativa o elemento de desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo se dá a partir das inúmeras condições de contato com o Outro e as implicações desse contato. No entanto, o que percebemos é que, na normativa, o momento de transição se mostra de maneira vaga, não demonstrando orientação específica para a concretude dessa ampliação.

O “Outro” apresentado no texto normativo é o indivíduo pertencente à espécie humana e que constitui o grupo que somos, construindo, interagindo e vivenciando a história, bem como os fazeres da cultura e o território. A estes “Outros” também se referem os “Outros” que são categorizados por Martins (2019a), que vivenciam o conflito e o esquecimento da história. No entanto, a prática de apagamento das populações que vivenciam o espaço de degradação do “Outro” não favoreceu/ favorece o espaço de poder e visibilidade proposto pelo currículo.

O quesito currículo, que será apontado ainda neste capítulo como uma das motivações para que os professores não façam uso da História Regional e Local em sala de aula, muito me chamou atenção. Pensando nisso, fizemos uma investigação mais profunda de ordem bibliográfica e documental, que objetiva entender como se apresenta o currículo das instituições de ensino nacional e estadual. E se de alguma forma o mesmo apresenta um determinado

afastamento da aplicação da História Regional e Local, que poderia ser uma das motivações para os professores explorarem a temática apenas de forma pontual e muitas vezes separada dos restos das temáticas curriculares.

Talvez como um elemento naturalizado pelas estruturas que dispomos, que categoriza o ensino em áreas de conhecimento, pouco material foi localizado no que diz respeito ao Ensino da História da Amazônia Maranhense, como antes já foi citado neste trabalho, e nos convém ressaltar. Em relação a pesquisas quanto a essa temática, os resultados que obtivemos denotam que algumas escolas exploram a disciplina de “estudos amazônicos”, sobretudo, com uma leitura mais voltada para a geografia e biologia, e só localizamos esta disciplina nos currículos dos estados pertencentes à região Norte¹⁴ do país.

Neste processo, dois resultados provenientes da pesquisa se mostraram importantes. O primeiro deles diz respeito à incipiente oferta de material que contemple o espaço que aqui chamamos por Amazônia Maranhense e que por consequência nos leva a observar o caráter introdutório que ainda enfrenta a temática Amazônia Maranhense, destacando inclusive o quanto o assunto pode e deve ser discutido e investigado.

A segunda tendência que observamos é a necessidade do avanço dos estudos historiográficos amazônicos, no que diz respeito a parte que ocupa o estado do Maranhão. Mesmo sendo a história elemento que atravessa todos os espaços de vida do homem, os estudos da Amazônia Maranhense no que diz respeito a produção acadêmico científica, tem aparentemente sido uma preocupação sociológica. Nesse sentido, o questionamento que nos gera é, não seria este espaço também importante a ser explorado pela história? E assim também levado para a sala de aula?

O contraponto ao aparecimento genérico da Amazônia na BNCC de Ciências Humanas é a abordagem de fronteira, apresentado na competência 2 de Ciências Humanas, que sugere:

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. (BNCC,2017, p. 561)

Essa análise favorece o professor a utilizar essa perspectiva para desenvolver estudos regionais e locais, utilizando-a para abarcar as necessidades apontadas pelo território da Amazônia Maranhense, e na temática de Fronteira. No entanto, para que o mesmo aconteça o

¹⁴ Nos referimos à região Norte, os estados que estão agrupados na mesma, dentro da perspectiva de fronteira política administrativa do país, são eles; Amazonas, Acre, Amapá, Roraima, Rondônia, Pará e Tocantins.

professor precisa ter contato prévio com os contextos referentes a Amazônia Maranhense e a fronteira sociológicas, para assim traçar aulas relativas ao conteúdo.

A educação é pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação correspondente a número 9.394/1996, o art. 26 da lei, que transcorre sobre a abrangência do currículo escolar e foi modificada em 2013 pela lei de número 12.796, que destaca que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p.9).

A BNCC é um texto que busca unificar os elementos curriculares nacionais estabelecendo pontos obrigatórios em comum e apresenta em sua proposta promover o aumento na qualidade do ensino, garantindo aprendizagem fundamental aos indivíduos.

O texto da normativa referente ao quadrante de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, estabelece temáticas e problematizações consideradas “fundamentais para a formação do estudante” com o objetivo de orientar as práticas em sala de aula, as temáticas exploradas são: “Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho”. (BRASIL, 2017, p 549)

Neste ponto a normativa destaca: “Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura.” (BRASIL, 2017, p.262). Aqui a lei lança o debate quanto a História Regional e Local, no entanto, sendo associada a um currículo paralelo, ou seja, à parte diversificada do currículo, não garantindo que a mesma seja cumprida, por não ser apresentada como uma das competências ou habilidades a serem desenvolvidas.

A primeira competência apresentada busca estimular o sentido de consciência histórica do indivíduo, destaca os “espaços regional e local” como importantes na análise, mas por fim estabelece condições amplas de interpretação e abordagens em sala de aula.

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. (BNCC, 2017 p. 571).

A segunda competência apresenta em seu texto os elementos de fronteira e territorialidade, analisa elementos da dinâmica das populações, bem como as relações plurais

que podem surgir nesses espaços e a formação de estados nacionais e maneiras de como o elemento da territorialidade foi entendido através da história.

Essa competência é específica por considerar os diferentes atores e elementos de conflitos que irão estabelecer nossa relação como indivíduos com o lugar. É o que mais se aproxima das questões que motivam o estudo da Amazônia Maranhense sobre o olhar de fronteira. No entanto, esse aspecto também se mostra de forma subjetiva aqui, pois os professores do estado não possuem contato com os conceitos de Amazônia Maranhense ou fronteira amazônica, para que possam trabalhar em sala de aula.

Segue a competência específica à qual nos referimos.

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações. (BNCC, 2017 p. 573)

O texto da lei apresenta o ensino de História Regional e Local como parte integrante do currículo escolar em todos os níveis da escolarização básica, sendo obrigatório e pertencente a parte diversificada do currículo, isto porque o currículo é composto por duas partes a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a parte diversificada integrante desse currículo.

O desenvolvimento de um currículo paralelo se mostra essencial para que seja possível trabalhar a temática da Amazônia. Como exemplo desta ação, destacamos a disciplina de “estudos amazônicos”, que é parte obrigatória nos currículos das escolas do estado do Pará, e é um demonstrativo de iniciativa positiva de ensino contemplando a realidade regional, como podemos ver no trecho:

Esta disciplina tem um caráter particular da rede de ensino da região norte, traz aos alunos uma análise específica de região ao qual eles vivem, utilizando-se da História, Geografia, Ciências Sociais etc. Nesse contexto, a Amazônia está na ênfase da análise, possibilitando aos discentes conhecer suas características e particularidades desconhecidas por parte de seus próprios habitantes. (SOUSA, et al 2021b. p.15)

A disciplina de Estudos Amazônicos como exemplo de abordagem pode explorar muitas temáticas, dentro inclusive de uma interdisciplinaridade, pode ser abrangente e explorada em todas as quatro grandes áreas de conhecimento, abrindo um enorme quadro de possibilidades de aprendizagem.

Entendemos que a partir da visão de fronteira, e aqui nos referimos à fronteira sociológica, ainda é preciso passar por avanço, mas consideramos possível o uso dele, mesmo que em currículo paralelo.

2.2 A Amazônia maranhense no currículo de Ensino Médio estadual

Como caráter introdutório deste tópico, chamaremos atenção nas pesquisas para os indicadores do observatório da BNCC, que têm como objetivo mapear e fornecer estatísticas da implementação da Base Nacional Comum Curricular nas escolas municipais e estaduais do país. Buscamos esses dados para também entender o processo vivenciado nas escolas nos últimos anos, no que diz respeito ao currículo. E o que observamos é que o alinhamento do estado do Maranhão, no que diz respeito a implementação da BNCC, alcançou 100%, tendo homologado a implementação em 22 de dezembro de 2021, dados oferecidos pelo observatório movimento pela base¹⁵.

Trazemos estes dados pois nossa pesquisa acabou por realizar-se bem no período de Pandemia e do Pós-pandemia. E com a implantação da BNCC, além das novas ondas de Covid e variantes que apareciam, os professores demonstravam por vezes insegurança com a implantação da Base Comum Curricular e sobre como seriam desenvolvidas as atividades, tendo como referência novos calendários e prazos.

Essa questão da implementação do novo currículo nas escolas foi pauta de conversas com um grupo focal desta pesquisa, formado por seis professores de História atuantes nas escolas de Ensino Médio do estado do Maranhão. Os professores participantes do grupo afirmavam não saber como iria funcionar, e por esse período preferiram o adiamento das atividades que seriam desenvolvidas neste projeto junto ao grupo.

As ações que eram pretendidas a serem realizadas com o grupo focal de professores voluntários, consistia em debates relativos ao ensino de História Regional e Local, entendendo a Fronteira como elemento para estudar e refletir sobre a Amazônia Maranhense, além disto eram também planejadas aulas com a abordagem de pesquisa ação, onde a pesquisadora aplicava a metodologia de pesquisa nas turmas de Ensino Médio dos professores participantes do grupo focal.

A pesquisa ação acabou por ser aplicada somente com as turmas de História da professora pesquisadora, e o método relativo à pesquisa ação aplicada, buscou entender a História Regional e Local e a exploração da temática a partir dos dados referentes à História da Amazônia Maranhense, promovendo uma forma de exploração do ensino de História Local com recorte interessado nas características socioculturais dos indivíduos de fronteira.

¹⁵ Constitui uma plataforma que tenta promover a transparência no processo de implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio no Brasil, disponibilizando dados, análises e experiências. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br>

Durante muito tempo, o currículo de história que versava sobre a História do Maranhão dava ênfase a história quase que toda centralizada na capital do estado, não estendendo as pesquisas sobre a diversidade regional do estado para entendê-la também como disciplina História. Ou mesmo uma história centralizada em acontecimentos, que sobretudo eram inseridos no contexto de Brasil. No entanto, visitar essa história do Maranhão fora das abordagens tradicionais se mostra uma experiência muito rica em sala de aula.

Martins (2019b) destaca que a abordagem da história em sala de aula, sendo crítica à forma como o currículo se apresentava, teve ênfase somente a partir da década de 90. Tal informação demonstra que ainda é recente as discussões e os avanços quanto a ideias e a melhoria dos currículos que nos são apresentados. Vasconcelos (2006) destaca o quanto truncado o ensino de história se apresentou e de certo modo se apresenta aos alunos.

Ainda é forte a periodização nos estudos com delimitação pelos períodos republicano e oitocentista. Apesar dos esforços, o período colonial ainda continua ausente [...] há um aumento nos registros acerca dos acervos e fonte disponíveis. É predominante a utilização de coleções de leis, correspondência oficial, relatórios e mensagens governamentais. É perceptível o esforço para incorporar periódicos como revistas, obras literárias, registros iconográficos e livros escolares. Nas temáticas abordadas, destaque para os estudos de gênero, família, ações de ordens religiosas, práticas escolares de missionários, formações de professores, reformas educacionais, festas escolares, educação infantil, especial, escola primária e intelectuais da educação (VASCONCELOS, 2006, p. 40-41).

O trecho apresentado é bastante característico no que diz respeito a forma como é apresentada a disciplina História do Ensino Médio, muito me remete às experiências de quando ainda era aluna. E as impressões que tenho, muitas vezes, quando no processo de produção da vida docente, verifico o currículo, impressões que apresentam elementos metodológicos ainda muito tradicionais.

A fronteira aqui constituída pela Amazônia Maranhense é de muita multiplicidade e no currículo formal ela não aparece de forma explícita. Atualmente, iniciativas têm sido tomadas em relação a necessidade que foi apresentada em nossa pesquisa e pelas reclamações feitas pelos alunos. Em diretrizes lançadas no ano de 2022, o estado do Maranhão demonstra uma maior preocupação com a perspectiva identitária dos alunos maranhenses.

Nessa perspectiva, ao apresentarmos o Novo Currículo para o Ensino Médio do Maranhão, reconhecemos a diversidade de sujeitos presentes em nosso estado e respeitamos os diferentes contextos escolares. Por essa razão, reiteramos a necessidade de enxergar a diversidade sociocultural que norteia a construção histórica

do estado e de seu povo, tendo-se a “maranhensidade” como eixo fundamental da construção deste currículo. (SEDUC, 2022 p. 15).

Nesse sentido, é possível concordar com a iniciativa da Secretaria de Educação no que diz respeito a incentivar a diversidade, e que provoca orientar os profissionais e os currículos ao objetivo de torna a cidade uma localidade. Geralmente além das estruturas de exclusão e de desigualdade, a fim de superá-las. Muito dessa forma de apresentar a História do Maranhão se deu, ao longo da história, devido ao Estado privilegiar as elites, o que é uma tendência nacional inclusive.

Assim sendo, a História do Maranhão basicamente concentrou-se quase que inteiramente nos fatos que dizem respeito a essa elite metropolitana. Sobretudo no que diz respeito a questões políticas vivenciadas pelo Estado, como os movimentos de tomada e de expulsão dos franceses e holandeses do território maranhense. Esses fatos também cercados pela ideia dicotômica de bem e mal, heróis e malfeitores, em papéis que por ora eram trocados.

Acreditamos que atualmente há a necessidade de novas análises e abordagens da história. É importante demonstrar as outras muitas faces regionais, bem como realizar novas análises, observando o atual enfoque na Amazônia e nos novos caminhos de pesquisa que se tem traçado para entendermos este território, que muito tem ainda a ser debatido. Muito pela importância que ela possui, muito pelos constantes agravos sofridos pelo bioma, fauna e flora e pelas populações de fronteira.

Visualizar a Amazônia Maranhense no currículo escolar não foi possível de maneira literal, a partir das pesquisas bibliográficas. A não ser de forma subjetiva, quando apresentada em fronteiras e territórios, principalmente na competência 2 da BNCC. Mas a Amazônia se mostrou muito presente em sala de aula, mesmo não sendo discriminada assim pelos alunos, nos debates que realizamos, bem como nos questionamentos e conclusões feitas por eles durante as aulas. Percepções estas dadas pelos modos de vida e pelas situações vivenciadas por eles, sendo indivíduos de fronteira, e pela demonstração de conhecimento e vivência com o contexto da Amazônia Maranhense.

A invisibilidade da Amazônia Maranhense nos currículos formais reforça as possibilidades da construção de conceitos sobre uma determinada região que a limita aos “preconceitos” construídos sobre ela. Devemos atualmente nos questionar, o quanto o ensino da História Regional e Local que obedece a uma ótica hegemônica, com o objetivo de manter determinados indivíduos como “donos da história”, ocupando espaços de visibilidade e poder, o quanto ela pode ser prejudicial por limitar a crítica e o desenvolvimento desse pensamento.

2.3 O ensino de História Regional e Local na Amazônia Maranhense - o que dizem os professores

A realidade em sala de aula se apresenta de múltiplas formas. Como diretriz do trabalho do professor são utilizados os currículos nacionais e estaduais, e buscam orientar o professor em sua prática cotidiana em sala de aula.

No entanto, muitas vezes o professor se vê preso a atender esse currículo, que deve ser estudado em sala de aula, o que acaba por acarretar uma problemática. Não raro os currículos apresentam a história dos vencedores e contemplam a “quem escreve a história”. São estes então que detêm o poder simbólico das narrativas.

Esse poder simbólico de quem escreve a história, geralmente está nos grupos sociais favorecidos econômica e politicamente, que inclusive, utilizam desse espaço para privilegiar as narrativas que garantam a permanência dos privilégios, ocupando perpetuamente espaço da narrativa histórica e dificultando que outras narrativas, ou atores, sejam reconhecidos e ocupem esse espaço da narrativa.

Para além disso, a História Regional e Local maranhense, de modo geral, passou a aparecer menos nas aulas realizadas nas escolas de Ensino Médio, pois com a reforma realizada no ano de 2009, em que uma das principais formas de ingresso às universidades passou a ser a nota do exame nacional do Ensino Médio-ENEM, as escolas promovem uma verdadeira corrida pelas notas mais altas do exame (SILVA, 2019). Dessa forma, as questões locais passaram a ser menos debatidas, para que fossem contemplados os assuntos cobrados no exame nacional.

Um dos pontos que nos chamou bastante atenção para a feitura deste trabalho, foi investigar como a História Regional e Local se apresentava nos currículos e como os professores a apresentavam em sua prática cotidiana, mas para além disso, se era possível aos professores apresentarem a história regional e local sob a ótica da Amazônia Maranhense, pois ela se apresenta como um território de Fronteira.

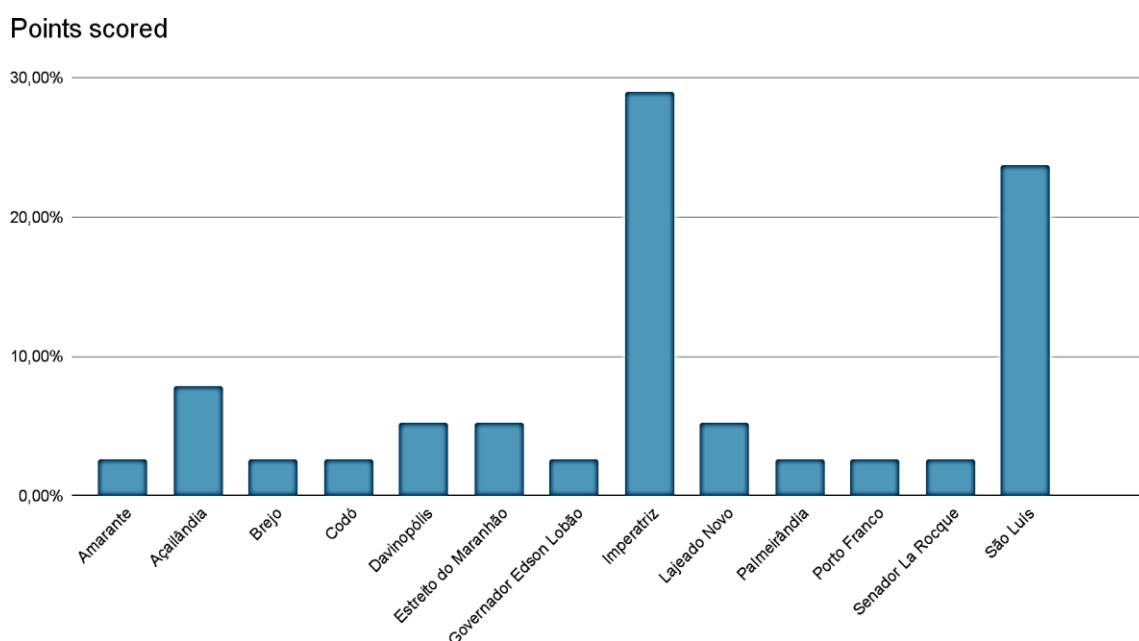
Para a realização desta atividade, realizamos uma pesquisa em formulário eletrônico, onde um número de trinta e oito professores destacou a sua prática de ensino da História Regional e Local em sala de aula. Entendemos que este processo é muito importante para compreender esta realidade e as inquietações que apresentamos.

A aplicação deste questionário online, aconteceu inicialmente a partir da lista de escolas

estaduais compreendidas pela regional de Imperatriz-MA, sendo disponibilizado o questionário para cerca de 40 escolas. Entramos em contato com os diretores das escolas e pedimos para que o formulário fosse encaminhado aos professores de história da instituição, entendendo que em cada uma delas haveria no mínimo 1 e no máximo 2 professores de história.

No mais, em caráter gráfico, obtivemos ao todo a participação de trinta e oito professores graduados e atuantes em sala de aula com a disciplina de História. Nesse sentido, obtivemos para além da participação da URE (Unidade Regional de Educação) de Imperatriz, também a contribuição de professores da rede pública e privada de São Luís e da cidade de Açailândia, cidades estas não pertencentes à regional de Imperatriz, mas que constituíram participação enriquecedora para a ótica deste trabalho. Em resumo, na fase de análise dos dados obtivemos a participação dos seguintes municípios: Imperatriz, Amarante, Davinópolis, Estreito do Maranhão, Palmeirândia, Senador La Rocque, Governador Edson Lobão, Porto Franco, Lajeado Novo, Brejo, São Luís e Açailândia, conforme descrito no gráfico abaixo.

Gráfico 1-Demonstrativos de participação discente por municípios

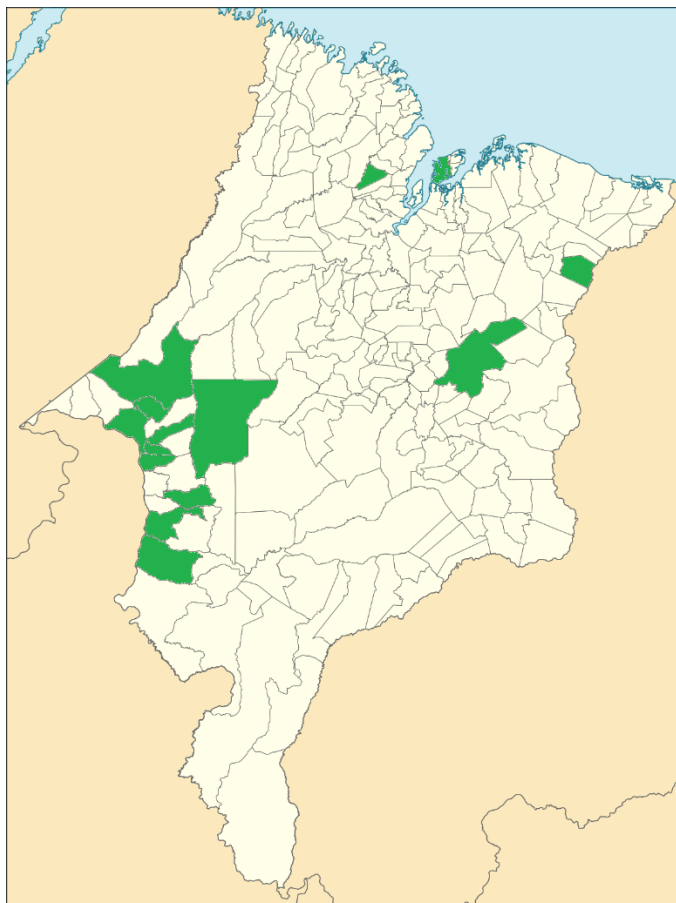


Demonstrados acima os municípios dos profissionais que participaram da fase de pesquisa, por meio de formulário eletrônico, vamos destacar como as respostas obtidas nesta etapa da pesquisa contribuíram para as percepções deste trabalho.

Abaixo, integramos um mapa para facilitar a visualização dos participantes da pesquisa em fase de uso de formulário eletrônico, nele é possível verificar que a maioria das respostas obtidas são de municípios pertencentes à Amazônia Maranhense. Em destaque, o mapa nos

permite perceber o quanto ainda é possível expandir as pesquisas e fazer uso do território da Amazônia Maranhense com maior abrangência.

Figura 3. Mapa de participação dos professores em pesquisa de formulário.



Fonte: Acervo Pessoal

Pensando nos resultados, um dos primeiros elementos identificados em nossa pesquisa é justamente o entendimento da importância que o Ensino de História Regional e Local apresenta aos participantes, pois quando perguntados sobre isso as respostas foram todas afirmativas, a exemplo, as seguintes:

“Os conteúdos de História Regional e Local são de fundamental importância para minhas aulas” (formulário nº 22).

“Sim. Para que nossos alunos conheçam a região onde habitam” (formulário nº 17).

“Abordar a História Regional e Local nos conteúdo da disciplina História nas salas de aulas é importante, pois contribui para que os alunos da educação básica possam construir aprendizagens significativas sobre o processo de formação e desenvolvimento de seus espaços e lugares de vivências e se compreenderem como partícipes e construtores da história de sua localidade” (formulário nº 16).

“Sim. Porque é o ensino da identidade dos alunos, a vivência, a sua história. Por meio de entrevista local, pesquisas e objetos significativos para a localidade” (formulário nº 14).

“Sim, pois nutre no aluno um sentimento de pertencimento” (formulário nº 6).

“Os conteúdos são importantes sob diversas óticas, uma vez que implicam um entendimento acerca da identidade, representatividade, cultura e entendimento da realidade maranhense partindo do entendimento e análise de sua História” (formulário nº1).

“Considero de grande valia, para compreender o processo de formação cultural, social e também da memória das pessoas que habitam aquela localidade” (formulário nº7).

“Sim, acho que com isso o aluno se desenvolve melhor, trabalhando pautando o foco histórico” (formulário nº12).

“Sim, pois é a partir do local, da realidade dos discentes em direção ao distante, imaginário, é que se constitui a construção do conhecimento pelos alunos, pelos seus centros de interesses” (formulário nº 13).

Como primeira interpretação, além da importância que os professores atribuem ao Ensino de História Regional e Local, muitos outros pontos são apresentados, como o interesse que esse ensino pode despertar no aluno, fala que aparece de maneira unânime no formulário.

Essa tendência também é afirmada por Barros (2021. p 2).

Com a abordagem da História Local os alunos passam gradativamente a observar e perceber o significado de outras matérias construídas no passado; a compreender quais realidades históricas de determinada localidade e de seus habitantes no tempo não se dão isoladas do mundo, mas como parte do processo histórico em que populações locais constroem suas identidades culturais e sociais; que estas identidades são diversas, mas todas merecem respeito.

A partir disto é possível afirmar que o estado de reconhecimento acaba por estabelecer a importância da identidade social e do indivíduo, isso se torna elemento essencial para a construção do indivíduo a partir de sua relação com a memória e a identidade de sua região. O processo de significância que nós citamos conta com o uso das expressões vistas nos relatos acima.

É possível verificar nas respostas dos professores, a importância atribuída ao ensino de História Regional e Local pela aproximação do objeto de estudo que ele proporciona, utilizando da região em um contexto de correlação para entender os diferentes recortes históricos.

Uma das respostas do formulário destaca que:

Abordar a História Regional e Local nos conteúdos da disciplina História nas salas de aulas são importantes pois contribuem para que os alunos da educação básica possam construir aprendizagens significativas sobre o processo de formação e desenvolvimento de seus espaços e lugares de vivências e se compreenderem como

partícipes e construtores da história de sua localidade. Busco trabalhar a História Regional e Local interligando-a aos conteúdos de história do Brasil. (formulário nº10)

O trecho em destaque sintetiza como o ensino de História Regional e Local pode ser trabalhado e denota os desafios, ao tempo que explicita que é possível realizar atividades voltadas para a aprendizagem histórica e o desenvolvimento da consciência histórica a partir da história regional e local.

Não são novos os estudos sobre História Regional e Local, no entanto, a aplicação dele apresenta-se com certa dificuldade em sala de aula, o que contradiz as respostas dos professores que destacaram a importância do ensino de História Regional e Local, mas não recebem o apoio estrutural para aplicar esse ensino de história veiculado com a vivência do aluno. Isso se dá por conta da dificuldade em ter acesso a materiais que contemplem a Amazônia Maranhense.

O formulário nº 2 também denota a importância do uso do ensino de História Regional e Local, no entanto ele denuncia a não aplicação dela na sala de aula:

Os conteúdos são importantes sob diversas óticas, uma vez que implicam um entendimento acerca da identidade, representatividade, cultura e entendimento da realidade maranhense partindo do entendimento e análise de sua História. Mas infelizmente não trabalho esses conteúdos, uma vez que as escolas que trabalhamos adotam materiais didáticos de fora e a lei não obriga o estudo da história ou mesmo da cultura maranhense.

Um elemento que demonstra contribuir para o não uso da História Local e Regional em sala de aula é a escassez de material didático adequado, fazendo assim que o professor procure formular de aulas dedicando largo tempo na pesquisa e na seleção de materiais que ficam sobretudo avulsos.

Dificuldade esta que muito me chamava atenção principalmente na minha atuação em chão de escola e que não se limitava apenas a mim. Isso me gerava ainda mais tempo gasto para realizar a montagem da abordagem que seria realizada em sala de aula.

Nos formulários podemos destacar falas como: (formulário 1): “mas infelizmente não trabalho esses conteúdos, uma vez que as escolas que trabalhamos adotam materiais didáticos de fora e a lei não obriga o estudo da história ou mesmo cultura maranhense.”

Formulário 2: “Sim. Mas, não costumo trabalhar História Regional nas minhas aulas; formulário 7: “no que tange ao sistema privado, o currículo é muito insuficiente”; “é importante, mas não é trabalhado oficialmente no Ensino Médio”; formulário 25: “minha prática pedagógica nesse tema tem estado aquém do esperado, por falta de material acessível”.

Estas falas apresentadas pelos professores, demonstram dificuldade em trabalhar o assunto com os alunos, e apresentam os motivos relacionados ao currículo. Já os professores que

destacaram o uso da História Regional e Local em sala de aula, usam da ideia de produzir o material didático para uso em sala de aula, o que muitas vezes devido à rotina do professor, acaba sendo deixado em segundo plano.

Os professores responderam o formulário, sobretudo destacando positivamente o primeiro ponto levantado, que denota o uso da História Regional e Local como importante para o desenvolvimento da aprendizagem e consciência do aluno. O resultado que se mostrou favorável ao ensino proposto, em parte, também denunciou o não uso regular do ensino de História Regional e Local em sala de aula e as dificuldades para aplicar o mesmo.

Muitas foram as causas apresentadas pelos professores: o currículo, principalmente das escolas particulares, é apontado mais de uma vez, por favorecer o que compete a uma preferência nacional para avaliações, em busca sobretudo do ingresso dos alunos nas vagas das universidades e do marketing para manter posições positivas no mercado educacional.

No livro “Fazer e Ensinar História”, Fonseca (2009) destaca que “quando se trata das questões relativas à história do local com o global, muitas dificuldades, dúvidas e problemas permanecem”, denunciando, ainda em 2009, a dificuldade em trabalhar o tema da história local. Este mesmo apresentando relevância na formação histórica do aluno, ainda não se efetiva no cotidiano escolar como uma prática que viabilize, de fato, o entendimento dos aspectos relativos ao lugar e aos espaços de sua convivência, interligados com o contexto geral.

A realização desta pesquisa acabou por certificar as impressões externadas por Fonseca (2009), mesmo muitos anos depois, pois o uso da temática História Local e Regional demonstrou ser pouco ou difícil de ser realizado. Alguns professores apontaram inclusive a preferência em não fazer uso do ensino de História Regional e Local em sala de aula alegando a falta de tempo e a desnecessidade, mesmo sendo importante, entendendo que a mesma não é cobrada nos vestibulares e exames que promovem os alunos às universidades ou concursos públicos.

Já os professores que afirmaram que fazem uso da história regional e local em sala de aula, trouxeram em suas respostas aspectos de identificação muito fortes em relação ao meu trabalho em sala de aula. Foi possível perceber que muitos adotavam práticas muito parecidas com as que eu, como professora, busco realizar para a aplicação da temática, muitas vezes tendendo a usar de pesquisas e da construção do próprio material.

Mas a dificuldade de implementação do uso da história regional e local, não se dá por si só nesta pesquisa, a abordagem a partir da região que chamamos de Amazônia Maranhense e que carrega em si os elementos de Fronteira estende um véu, que por falta de materiais e de formação continuada voltada para esta temática, deixa obscuro o caminho para o tratamento do

tema em sala de aula.

O terceiro elemento abordado pelas pesquisas no formulário trata sobre o conhecimento e o uso do território Amazônico Maranhense como região de vivência em sala de aula, estabelecendo uma relação de experiência e identidade com o indivíduo e dentro deste aspecto identificar as situações de fronteira, provocando o desenvolvimento da consciência histórica, destacada por Jorn Rüsen.

Dentro dos resultados obtidos nos formulários, o que nos chamou atenção nas respostas foi a denúncia do pouco conhecimento e da não utilização do termo que, neste texto, chamamos de Amazônia Maranhense. Geralmente, os professores seguem obedecendo as fronteiras regionais tradicionais, que propõem a divisão política dos estados, onde o Maranhão é um estado pertencente à região Nordeste, e é assim apresentado em sala de aula. A expressão “Amazônia Maranhense”, acaba por, muitas vezes, representar estranhamento a quem o escuta, expressando assim o desconhecimento sobre sua definição sociológica.

Para delimitá-la em questões espaciais, o território que corresponde à Amazônia Maranhense se apresenta muito rico em biodiversidade. Dentro do território estadual, o bioma amazônico corresponde a 34%. Concentrado em uma área de 81.208,40 quilômetros quadrados, foram encontradas 109 espécies de peixes, 124 espécies de mamíferos, dados da pesquisa de Martins e Oliveira (2011), no estudo “Amazônia maranhense: diversidade e conservação”.

No entanto, ao longo dos anos a Amazônia Maranhense sofreu com desmatamento, extração ilegal de madeira, mineração, produção de carvão, caça excessiva e pecuária. Além disso, recebe pouca atenção do poder público estadual e federal, e sua importância é ignorada pela maioria dos maranhenses, mesmo sendo vivenciada não só territorialmente, mas também em elementos sociais e culturais por cada um que ocupa o território abarcado por ela

Demonstrando ser este um dos elementos que geram esta consequência que é a falta de conhecimento dos indivíduos da sua própria região e da importância dela, ou seja, o déficit no desenvolvimento da consciência histórica dos indivíduos pertencentes à região e sobre seus agentes, agressores ou defensores da mesma.

Outro questionamento que realizamos, no uso da pesquisa no formulário dizia: “Você costuma trazer a História da Amazônia ou do Maranhão em suas aulas? Como esses conteúdos aparecem? Quais recursos, apoio didático e/ou bibliografias você mais utiliza para esse conteúdo?”, com o objetivo de traçar um paralelo entre o ensino de História Regional e Local e a região que delimitamos, mas não somente, também buscava realizar um levantamento da forma como o ensino de História Regional e Local era apresentado aos alunos.

O principal elemento que nos chamou atenção nesta fase da pesquisa é a maneira que o

tratamento dado à História Regional e Local se dá a partir da apresentação da História do Maranhão para o discente. Nesse aspecto trata-se da história oficial do Maranhão que é, sobretudo, a história da capital do estado.

Natural que isso aconteça e não somente no nosso estado. Neste ponto convém citar o exemplo do estado do Rio de Janeiro, que por ter sediado o Império e a República nacional tem a sua história constantemente imbricada à História do Brasil. Mas nossa crítica está em demonstrar que existem outras formas de remontar a história maranhense e que devem inclusive ser vistas.

Muitos nomes, autores e fatos históricos acabam por não serem visitados na trajetória escolar do discente, fazendo com que o mesmo não construa conhecimento significativo sobre a sua região. E se o constrói, monta-o em uma colcha de retalhos, muitas vezes entendendo os episódios locais como de menor importância em comparativo aos acontecimentos narrados pela história oficial.

Fazendo uma reflexão quanto a essa problemática, venho citar uma experiência vivenciada por mim na escola, como forma de ilustrar o fato que nos referimos. Ainda como estudante do Ensino Médio, ouvi uma vez o comentário de uma professora de literatura que, “por alto”, citou a existência de quilombos na região do município em que nasci e morei até o fim da adolescência. Na ocasião, a nova informação me chamou muito atenção, e eu a questioneei: “professora, e quantos quilombos eram?”, ela me respondeu: “quatro, ou mais de quatro, não sei, mas se formaram muitos quilombos por aqui”.

Essa informação acabou por juntar-se com os relatos do meu pai, que tem por profissão motorista de caminhão de entregas. Ele dizia que alguns povoados nos campos vianenses eram ocupados só por pessoas negras, mas ele não tinha conhecimento e nem sabia como explicar que estes eram remanescentes quilombolas.

Bem, não me aprofundei nessa temática, a aula sobre uma determinada escola literária continuou, minha curiosidade só se tornou sanada quando já na universidade fui apresentada a um livro por título: “Insurreição de Escravos em Viana – 1867”, de autoria de Mundinha Araújo, resultante de mais de 10 anos de pesquisa. O livro retrata um momento de instabilidade política brasileira e conseqüentemente da província do Maranhão, ocorrido no segundo reinado.

O Brasil enfrentava a guerra do Paraguai e todas as conseqüências que um grande conflito pode causar, enquanto a província do Maranhão sofria com a queda na produção e comercialização dos produtos agrícolas que tinha destaque e a constante fuga e formação de quilombos na região. A insurreição narrada no livro de Mundinha é uma revolta armada orquestrada pelos escravizados, provocando pânico na região e ainda mais desconfiança do

mercado quanto à comercialização dos produtos da lavoura, sendo assim um dos fortes motivos para que a crise econômica já instalada, se agravasse.

O encontro com o livro que me apresentava a existência concreta de quilombos naquelas regiões, me mostrava as insurreições como estratégia de sobrevivência negra e os atos políticos realizados pelos mesmos na região, demonstrando uma história vianense que para mim nunca havia sido apresentada. Coloco esse episódio como exemplo de como em muitas situações, pontos importantes da História Regional e Local não são abordados. E a partir desta experiência, podemos falar também sobre as deficiências nas abordagens relativas à Amazônia Maranhense, sobretudo de fronteira.

Em destaque, alguns relatos quanto às abordagens da História do Maranhão e da Amazônia Maranhense pelos professores pesquisados: “da Amazônia não, em relação a História do Maranhão apenas no terceiro ano do Ensino Médio voltado ao vestibular da UEMA. Utilizo materiais didáticos como o livro do professor Joan Botelho e material apostilado de minha autoria, baseado em historiografia da História do Maranhão” (formulário nº1).

Em uma boa parte dos relatos os professores destacaram o uso do livro do autor Joan Botelho, como uma das principais referências para elaborar suas aulas relativas à História do Maranhão. O livro do professor Botelho (2018) consiste em uma edição concentrada de História do Maranhão, que com o tempo passou a ser uma das principais fontes utilizadas pelos professores, mas que centraliza em episódios como: o processo de ocupação do território maranhense pelos portugueses, franceses e holandeses, as revoltas de Beckman e Balaiada e os destaques econômicos e políticos de momentos históricos marcantes na história maranhense, no entanto a discussão concentra-se mais efetivamente na capital do estado, sobretudo na narrativa mais factual que analítica.

Também são citados os autores importantes para a historiografia maranhense. Entre eles Carlota Carvalho e João Lisboa, como é citado no (formulário nº 10): “sempre que possível levo História do Maranhão, discuto quando falo de atuação feminina e mesmo do processo de ocupação do Maranhão. Tomo como base os Livro de Carlota Carvalho e João Lisboa.”

Estes dois autores citados, acabam por aparecer nos relatos feitos pelos professores, por serem autores da região sul maranhense e que acabam por explorar um contexto mais relativo à região, como o processo de ocupação e os movimentos migratórios e as questões políticas que mantêm o poder hegemônico dos grupos políticos familiares e da aristocracia rural.

Entendemos que atualmente muitos materiais e pesquisas têm sido produzidos pela universidade e as temáticas e análises sobre novos atores e acontecimentos podem ser bastante

enriquecedoras para a exploração das temáticas regionais em sala de aula, inclusive alcançando análise e interpretações sob o olhar de fronteira.

Em outros relatos os professores responderam apenas “não”, em relação ao ensino de História Regional e Local da Amazônia Maranhense. Em contrapartida, a outra parte dos entrevistados destacaram que fazem sim uso da História Regional e Local em sala de aula, mas que os materiais são escassos, fazendo com que, os próprios professores busquem alternativas para abordar a temática em sala de aula. As estratégias que foram relatadas pelos professores remetem a práticas também adotadas por mim no objetivo de elaborar aulas relativas ao ensino de História Regional e Local: as pesquisas em web, vídeos, projetos já realizados em outras escolas, usando adaptações.

“Sim, vídeos, livros e reportagens sobre os temas em questão” (formulário nº3). O mesmo também é demonstrado no formulário de nº 4: “através de pesquisa em sites”; “sim. De forma interdisciplinar. Livros, internet, leitura de mapas, sim” (formulário nº 9); “sim. Em meio a história do Brasil. Alguns autores da literatura maranhenses, músicas e outros” (formulário nº 15).

Dando continuidade as narrativas a essa parcela da pesquisa, temos o formulário nº 19: “livros, internet, em forma de pesquisas e debates sempre em sala de aula”; ou formulário nº28: “sim. Através de slides, textos enriquecedores, Histórias, filmes, músicas, mapa mental do assunto. Utilizo Google sala de aula, WhatsApp, Tv”.

Outra estratégia de ensino de História Regional e Local citada com frequência pelos professores diz respeito às questões curriculares que são sempre muito decisivas para o professor de história, que possui uma estrutura curricular a seguir, geralmente cobrada nos vestibulares. E ao professor de instituição privada se dá pela necessidade de utilizar o material didático exigido pela instituição

Outra estratégia usada pelos professores consiste em entrevistar o aluno sobre aspectos da História Regional e Local. Algo muitas vezes citado nas respostas do questionário, se dá por introduzir um assunto referente à História Regional e Local a partir de macro abordagens, ou assuntos do currículo que pertencem às macro narrativas. Deste modo o professor vai correlacionando os assuntos cobrados no currículo, com o que é possível apresentar referente a História Regional e Local.

Essa estrutura pode ser notada nos seguintes relatos como no formulário nº 18:

Sobre os conteúdos que versam sobre a História da Amazônia ou do Maranhão busco trabalhar interligando a determinadas temáticas da História do Brasil dando ênfase de como estudar o Maranhão é importante para se compreender a História do Brasil. Nos

momentos de estudo sobre o Maranhão utilizei mapas, textos, poemas, letras de músicas, obras produzidas pelos órgãos públicos oficiais e produzidas no meio acadêmico.

Os relatos apontados pelos professores dão conta do esforço de elaborar material para utilizar em sala de aula, em diferentes meios ou implementar o assunto frente ao currículo existente, também verificamos a produção do material para ser utilizado em sala, no intuito de enriquecer e otimizar o ensino de História Regional e Local para os alunos em sala de aula. No entanto, as respostas apresentadas pelos professores não avançavam nos debates referentes à Amazônia Maranhense.

Nesse sentido, o trabalho realizado com os professores confirmou dois apontamentos que eram vislumbrados pelas hipóteses levantadas para a realização deste trabalho. O primeiro deles é a carência da prática do ensino de História Regional e Local, o que nos mostrou as dificuldades de como esse ensino acontece; e a segunda vertente diz respeito ao viés metodológico do ensino, que é a não utilização de abordagens que contemplem a História Regional e Local com o olhar de Fronteira.

As questões acima acabaram por apresentar as estratégias e formas de enxergar o ensino de História Regional e Local em sala de aula e a complexibilidade que existe em trazer esta temática para sala de aula, ainda mais quando a mesma envolve, como recorte regional, a Amazônia Maranhense e o olhar sociológico de Fronteira. Estes conceitos têm aparecido em debates recentes, mas se mostram bastante importantes para a construção e autoidentificação do sujeito que habita essa ampla região do território maranhense, além de apresentarem resultados positivos, facilitando o processo de identificação indivíduo/história.

CAPÍTULO 3

PRODUTO EDUCACIONAL: RELATO DE EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA

Este produto foi pensado a partir da necessidade de fazer o uso do ensino de História Regional e Local, de uma forma mais aproximada à realidade do aluno, entendendo que esse ensino, quando feito, acaba por prender-se ao que se tem registrado sobre as cidades e locais, a partir sobretudo da história escrita por memorialistas, que por vezes conta somente a “história dos vencedores”.

Ao montar as estratégias para ação em sala de aula, foram inúmeras vezes que como professora me vi e senti que era necessário um estudo mais aprofundado, ou mesmo criar formas de incentivo à produção do aluno referente à história do seu lugar. Com essa necessidade em vista, comecei a fazer uma investigação que se tornou também consequência desta pesquisa – a garimpagem para definir um o olhar de fronteira, entendendo que, visualizar a temática por outra abordagem, sempre é um desafio, até porque a história tradicional é muito marcada inclusive no dia a dia de trabalho, como os materiais didáticos e currículos, assim como nas abordagens realizadas na formação de professores –, o que me lançou aos textos, estudos e análises curriculares.

Nesse sentido, convém um adendo, para falar da importância de programas de formação de professores. Nesse, incluo o ProfHistória, preocupados em oferecer uma formação significativa para a atuação do professor em sala de aula. Sem dúvida, são iniciativas significativas e que promovem o avanço nas práticas de ensino e aprendizagem. Prova disso, são as produções, divulgação das iniciativas educacionais feitas a partir das pesquisas, com o objetivo de promover a consciência histórica nos indivíduos.

De acordo com Rüsen (2001), para aprender história, os alunos passam, sobretudo, por três etapas cognitivas de aprendizagem. A primeira delas é a experiência, que denota o processo de ampliação do conhecimento científico, não deixando o aluno na subjetividade. Fazendo um levantamento que envolve conhecimentos e experiências do passado (memória e historiografia), e no presente, contextualizado pela realidade social.

Em segundo momento cognitivo, a interpretação aparece como um processo gradual de apropriação e constituição de sentido histórico, atribuindo sentido à história a partir do lugar, que é seu espaço conhecido, um lugar social e cultural. É este um espaço de manejo entre o presente, em uma perspectiva de tempo, e os aspectos interpretativos do espaço social e

cultural entendendo os processos historiográficos vistos em sala de aula, a partir da associação com a sua realidade.

A partir dos conteúdos vistos em sala de aula, os educandos realizam associação dos conteúdos. Quando começam a atribuir significado e valor científico, o educando começa a interpretar a dar um sentido único específico que é fundamental para que se reconheça sua identidade. Chegando assim, ao terceiro momento, no caráter de orientação do processo cognitivo, que direciona o indivíduo para a compreensão e ação da vida prática, na realidade social em que vive, no engajamento político, a partir da interpretação e da autocompreensão consciente do seu papel de sujeito histórico.

A última competência demonstrada por Rüsen (2001), em nossa pesquisa, demonstrou níveis maiores de dificuldade na fase de aplicação, pois muitas vezes os alunos não alcançaram entendimento ou identificação. A resposta mais direta que obtivemos desse movimento foi o fato de os alunos serem habituados à educação depositária, onde se demonstra um comportamento de afastamento dos alunos, que muitas vezes se abstêm do debate. Esse comportamento parece se justificar quando constatamos que os educandos foram condicionados majoritariamente ao longo da educação escolar em permanecer em uma posição distante dos acontecimentos históricos.

O ensino de história mobiliza uma série de dimensões de ordem social, cultural, política e científica. Dentro desse processo há uma diversidade de saberes que provocam a aprendizagem histórica. Partimos do princípio que o aluno constrói juntamente com o professor a compreensão daquilo que está sendo ensinado a ele como passado, fazendo associações com a sua realidade, promovendo a aprendizagem histórica.

O ensino de história que gere a formação histórica a que nós professores somos submetidos, deve ser voltado para a ideia de não considerar o saber científico como único saber possível para o aluno compreender o passado e construir uma representação do mundo. É necessário que o docente possa incentivar o aluno a relacionar os acontecimentos históricos e seus saberes, e nessa associação, o educando deve desenvolver um processo de autocompreensão, interpretando o passado, associando ao presente e construindo perspectivas para o futuro.

Compreende-se que dessa forma, o ensino de história não pode ser considerado um ensino copista, no qual o professor reproduz o saber científico, exigindo do aluno habilidades de memorização, e menos de contextualização dos processos históricos e associação com a

realidade. É importante que o aluno problematize as questões da sociedade, da escola e da vida. Aprendizagem histórica é específica.

A teoria de Jörn Rüsen da Consciência histórica não promove a todos, em caráter identitário, mas sobretudo aplica-se ao que chamamos de “excluídos e marginalizados da história”. A teoria de Jörn Rüsen exige uma didática diferenciada, pois as metodologias conteudistas que utilizam somente o rigor técnico, não abarcam mais as necessidades da nossa sociedade atual.

Antes de desenvolvermos aqui as análises referentes às nossas impressões e resultados em sala de aula, faz-se necessário relatar um pouco dos percalços desta pesquisa, sobretudo no que se refere ao período de pandemia de Covid-19 que nos atingiu. Em boa parte do período citado, a autora deste texto esteve fora de sala de aula, e em percurso da pós-graduação a qual pertence este trabalho de conclusão.

Mesmo estando fora de sala, muitas e muitas vezes pensamos, estruturamos e refizemos este texto, a ideia inicial se fez pensando nas estruturas de aula remota e eventos online, com os quais fomos bombardeados durante esse período. A ideia visava promover uma formação coletiva e online de um grupo de professores de história, que possuíam a mesma inquietude referente a feitura da História Regional e Local em sala de aula.

Nesse período, os professores a quem ofereci o convite para participar aceitaram participando grupo focal, mas em muitos momentos demonstraram insegurança na participação do trabalho. Por algumas vezes, marcamos reunião em que nenhum dos seis participantes convidados compareceram, ou desmarcaram por algum imprevisto.

Dentro deste percurso, este grupo focal e a sociedade imperatrizense, de modo geral, tiveram uma perda inenarrável, o desencarne da professora Nice Rejane, profissional incrível, era professora do Ensino Médio e Superior, também entusiasta e participante do grupo focal na proposta inicial desta pesquisa. Esse fato deixou-nos em um momento de inércia gigantesca, mas não somente este acontecimento, alguns dos colaboradores deste coletivo perderam familiares e amigos. Todos estes fatores naturais do luto, da tristeza e o desânimo tornaram difíceis as atividades deste grupo.

Posterior a este momento, o retorno ao ensino presencial nas salas de aula acabou por gerar muita apreensão, fora as angústias de meus colegas quanto às aulas em atraso, o novo Ensino Médio que começou a ser implantado e eles não sabiam exatamente como funcionaria a dinâmica das escolas.

Fui aconselhada pelos próprios colegas do grupo focal a aguardar a adaptação deles à nova logística das escolas quanto a estrutura do novo Ensino Médio, o que ocasionou o atraso do nosso trabalho em campo, nas escolas. No entanto, paralelo a isto, comecei a desenvolver as aulas de História Regional e Local sob o olhar de fronteira, nas turmas que eu tinha disponíveis na escola, enfrentando também questões referentes ao tempo e currículo. Mas trabalhava as aulas e propostas que serão expostas aqui, sempre que possível.

Durante esse período, as falas de alguns colegas eram: “não sei quase nada de História Regional e Local, topo participar do projeto, mas não sei como posso contribuir”, fala de um colega da disciplina de História em uma Escola Estadual da cidade de Imperatriz, que aqui vamos chamar de Prof. *Renato*.

Podemos ainda citar a fala de uma outra participante que aqui chamaremos de Prof.^a *Ana*, que disse: “não costumo trabalhar história regional em sala de aula, nem sei como realizar esse trabalho, pois tem pouco material disponível, geralmente uso os conteúdos do currículo mesmo, que é o que os alunos precisam de verdade”. Ao tempo em que também escutei falas como: “fico feliz que alguém esteja interessado em pesquisar esta temática, pois realmente se mostra importante”, chamemos de Prof. *Antônio*.

A proposta inicial do produto tinha como material um canal no Youtube em que ficariam disponíveis as reuniões deste grupo de estudos, além de agregar nele vídeos e palestras já existentes que serviriam de apoio aos professores que buscam realizar o ensino de História Regional e Local sob o olhar de Fronteira.

Compreendendo as dificuldades apresentadas nas realizações das atividades com o grupo focal, procurei utilizar nessa pesquisa principalmente as opiniões, contribuições, aspirações que foram coletadas nas entrevistas e formulários. Ademais, apresentarei aqui, como produto, as experiências e resultados obtidos com o uso dessa metodologia nas minhas turmas regulares.

Essa parte do trabalho, que reúne planos de aula e a vivência delas, me permitiu estabelecer uma relação entre hipótese e resultado sobre aquilo que eu apenas imaginava com o trabalho em sala. Isso me permitiu estabelecer interlocuções e até mesmo comparações entre as falas dos educandos e dos professores, assim como conclusões que acabaram por contribuir com o aperfeiçoamento deste trabalho.

No contexto de sala de aula, serão apresentadas aqui as iniciativas promovidas em campo, que foram aplicadas em duas escolas distintas. A primeira da iniciativa privada, que iremos denominar como Escola “A”, na qual o público atendido era de alunos do Ensino Médio

regular, de 1º, 2º e 3º ano. Já a segunda escola, também de iniciativa privada, iremos chamar aqui de Escola “B”, correspondente a um programa de desenvolvimento social que disponibiliza em suas instalações o curso de Ensino Médio na modalidade EJA, concomitante a um curso de profissionalização.

Bem, neste momento da apresentação das escolas, de imediato é possível perceber as iniciativas e os públicos atendidos pelas escolas. Devo confessar que nesta parte do trabalho me foram apresentados vários desafios, a diversidade de público foi um deles. Mas não de todo pode-se considerar este fato prejudicial para o estudo, na verdade, acabou por se tornar elemento importante na feitura deste trabalho, pois as naturezas distintas das escolas vieram, por fim, fortalecer os laços e os conhecimentos não antes apreciados. Favorecendo, nesse sentido, muitos questionamentos, principalmente quanto às comparações entre as escolas e em referência à cultura.

Verifiquei que durante as aulas, os alunos se mostravam curiosos e participavam. Por conta disso, tenho muitos relatos orais das aulas que registrei em caderno e depois transcrevi. Alguns desses relatos, serão expostos aqui no trabalho. Destaco também que todas as aulas que realizei faziam parte deste projeto. Comuniquei aos alunos sobre a feitura do mesmo e sobre as informações colhidas que poderiam ser publicadas. Assim temos:

- Aula de História 1º 2º e 3º anos - conhecendo povos indígenas do Maranhão

Observemos o seguinte diálogo:

Relato de aluno J – “Professora eu sou índio” (contexto: indivíduo urbano, aluno de escola particular, nascido na cidade de Açailândia, perímetro urbano, filho de pais proprietários de terras)

Professora - Você é? Por que você é “índio”?

Aluno J - Porque se ser parente “índio” é ser “índio” também, eu sou.

Professora – Quais parentes você tem que são indígenas?

Aluno J - Ah! Professora, eu não sei, são tipo os antigos, a mãe do meu pai e os parentes dela, eu sei por que o povo fala lá em casa.

Professora - Você sabe de que aldeia a mãe do seu avô era?

Aluno J - Era essa daqui professora – “aponta com o dedo o nome da etnia no app do celular”

Aluno J - Nós é que não moramos lá, eu nem nunca fui lá, mas o povo da minha família conta muita história de lá e os mais velhos iam lá. – Olha minha cor? Eu sou um índio purinho, completa, sorrindo, o diálogo.

Esta aula fazia parte de uma sequência didática que contava com um mural feito no aplicativo PADLET¹⁶ que consiste em montar um mural dinâmico sobre determinado assunto,

¹⁶ É uma startup de tecnologia educacional norte-americana. Baseada em computação na nuvem, sua plataforma online promete tornar os usuários mais produtivos através de quadros e murais que podem ser de grande ajuda em projetos colaborativos.

Disponível em <https://olhardigital.com.br/2022/01/14/tira-duvidas/padlet-o-que-e-como-funciona-e-como-usar/>

em que os alunos podem postar comentários, dar notas e promover edições com permissão do administrador da página. Os alunos podem acompanhar matérias e a partir delas promover debates e pensar o assunto de diferentes formas.

Esse quadro do pladlet funcionou como uma sequência didática, onde cada quadro do mural possuía um link e correspondia a uma aula. Ao longo das aulas, foram realizadas análises de documentos, a crítica e a discussão das reportagens e posts do Instagram. Ao final os alunos que desejassem poderiam deixar sua opinião sobre o que foi discutido em sala, ou como um comentário no aplicativo.

Figura 4- Visão geral do mural que utilizamos



Fonte: <https://padlet.com/edlayneoliveira/povos-origin-rios-sul-maranhenses-jsuch7wOwf6t4gk>

Fazendo um relato das aulas da sequência, elas foram trabalhadas durante o mês de abril de 2022, busquei trabalhar com os alunos o mês inteiro sobre a temática indígena, promovendo links com as questões antropológicas, sociológicas e históricas que envolvem a temática e tentando, a partir disso, também montar um paralelo com as questões previstas no currículo referentes à História do Brasil.

Na primeira aula intitulada “Povos Originários do Maranhão”, os alunos tiveram contato com um site¹⁷ que possui um acervo de informações quanto aos principais povos indígenas do

¹⁷ Site utilizado como hiperlink na aula - https://pib.socioambiental.org/pt/Categoria:Povos_ind%C3%ADgenas_no_Maranh%C3%A3o

Brasil. No que diz respeito ao Povos Originários do Maranhão, separados em grupos, eles liam as informações e levantavam debates dentro do grupo, cada um sobre o ponto que focou em sua pesquisa, depois realizando a partilha das impressões. Alguns alunos comentaram no mural, citarei aqui algumas contribuições:

Aluno 1 - “É interessante ver cada um tem sua cultura, particularidade diferente, e vendo como o Brasil é variável”

Aluno 2 - “Não conheço nenhum indígena pessoalmente, mas é bem interessante todos. Porque, tipo, muito da nossa forma de viver teve influência dos povos originários, mas nós não temos muita informação”

Aluno 3 - “Informações interessantes, sobre um assunto que pensamos que a cultura indígena é um tópico simples, porém, percebemos que é complexo”

Aluno 4- “Eu só conhecia os Guajajaras e os Tembê, aqui na nossa região é perto das reservas indígenas.”

Os outros dois quadros seguintes consistiam em posts do Instagram, que levantavam uma série de temáticas a serem problematizadas pela sociedade, como o termo pejorativo utilizado nas escolas, as atividades e visão que se perpetuaram durante décadas e décadas nas escolas, como representações do indígena do Brasil, principalmente no que diz respeito à Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Nesse sentido, também foi citado nos debates em sala, o fato de não possuímos contato mais frequente com literaturas, produções ou conteúdos na internet feitos por indígenas. Neste último ponto, convém ressaltar que é bastante recente a presença de influencers indígenas nas mídias sociais, alguns citados pelos próprios alunos, como os IG's de @lidiaguajajara, @tukuma_pataxo.

Nesse debate, além do que já relatamos, trago aqui comentários disponíveis no PADLET.

Aluno 1 - “Muito bom o vídeo, é curto, mas fala muita coisa sobre como não sabemos ainda lidar ou entender os indígenas”.

Aluno 2 - “Um ótimo vídeo, explicou muito bem, pois realmente é um nome extremamente pejorativo, e acho que deveria mudar para povos indígenas”.

Aluno 3 - “É isso aí, acho que os indígenas sofrem muito com tudo isso, porque como a moça falou, o termo índio é pejorativo e o próprio dia do índio, como se apenas naquele dia eles são homenageados ou lembrados, mas na verdade a luta deles é todo dia”.

Aluno 4 - “Um bom vídeo, mostrando a visão dos índios sobre a sociedade de hoje”.

Aluno 5 - “Ótimo vídeo e bem explicativo. E faz a gente pensar como na verdade nós somos preconceituosos, muitas vezes porque fomos ensinados assim”.

Aluno 6 – “Acho que eles estão corretos, e que devemos nos informar dos termos certos em vez de usar um termo pejorativo”.

Na terceira aula da sequência didática, tínhamos nela inserida uma visita técnica ao museu CPAHT Centro de Pesquisa Arqueológica e de História Timbira, localizado na cidade de Imperatriz Maranhão. O post era um chamamento para as temáticas que seriam vistas no museu. Com o título “O Museu CPAHT discute o termo amplamente difundido - Dia do ‘Índio’, vamos falar sobre?” Esta aula pode ser replicada e adaptada, considerando as condições e espaços de memória disponíveis para o trabalho docente,

Fomos 40 alunos entre 1º, 2º e 3º anos e 3 professores que fizeram a viagem técnica ao museu, segue alguns comentários postados no Padlet.

Aluno 1 - “Ela mostra que nem todos indígenas, vai ser igual os estereótipos que a comunidade aplicou. E que eles podem e devem ocupar os espaços que eles quiserem, é comum as pessoas pensarem nos indígenas como isolados e que devem ficar lá nas aldeias, mas eles devem ter espaço, nas escolas, nas universidades, podem ser professores ou advogados”.

Aluno 2 – “Nem todos os indígenas são iguais, eu fiquei muito contente em conhecer o museu que fala dos povos indígenas em Imperatriz, achei muito curioso o que eles explicaram”.

Aluno 3 - “É isso mesmo 💎, acho que atualmente tem se pensado melhor de como deve ser feita a interação com os indígenas, porque a nossa sociedade sempre os excluiu, ou trata com desprezo por não entender a sua cultura ou não conhecer da história mesmo. bj Prof.”.

Aluno 4 - “Todos são diferentes lá no Museu, nós vemos que tem costumes diferentes e que estão aqui na nossa região há muito muito tempo, tipo pré-históricos”.

Segue aqui também algumas fotos da visita:

Figura 5- Visita técnica de turma ao museu CPAHT



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 6- Visita técnica de turma ao museu CPAHT



Fonte: Arquivo pessoal

Quanto ao que se refere aos materiais contemplados pelos discentes no museu CPAHT, é possível destacar um acervo rico, no que se refere à cultura dos povos originários do Maranhão, sobretudo ao povo Timbira, maioria no território à que se propõe esse estudo.

Destaco abaixo alguns itens do acervo.

Figura 7. Itens expostos no museu CPATH



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 8. Itens expostos no museu CPATH



Fonte: Arquivo pessoal

O próximo quadro refere-se a um post na rede Instagram, em que é ressaltada a fala de Daniel Munduruku, que problematiza o dia do índio e destaca que comemorar o dia do índio é uma ficção. A partir das declarações feitas por Daniel no post, os alunos levantaram impressões sobre estigmas que são vivenciados pela população indígena, como também constataram a estranheza que causa um indivíduo indígena ocupando espaços de poder e fala, como os da

universidade. Digo isto porque os alunos demonstraram surpresa com a descrição do post que destaca Daniel como pós-doutor em linguística pela USP, e que é autor de mais de 50 livros, o que me fez provocá-los sobre as razões que os levaram à estranheza, como também as razões de que só recentemente tem sido possível verificar indígenas nesses espaços de poder.

Os alunos desenvolveram um debate sobre a temática e nesse estágio já utilizavam impressões e colocações sobre o assunto adquiridas das atividades anteriores. Segue comentários feitos no mural do aplicativo.

Aluno 1 - “Achei interessante as características estereotipadas problematizadas, pelo autor do posto. Algo que ocorre em muitas representações de povos originários”.

Aluno 2 - “Concordo com a fala dele, porque é como se tivesse contado a história só de um lado, sem considerar as lutas desse povo, por isso que ele fala que é uma ficção, porque não tem homenagem alguma se o que a sociedade faz com eles é o contrário”.

Aluno 3 - “Achei interessante o post, e dá para ver muito em nossa sociedade o quanto os indígenas são estereotipados”.

A última aula desta sequência consistia em os alunos identificarem e montarem em grupo uma lista de condições e formas de como os indivíduos amazônicos estão em conhecimentos partilhados, demonstrando as influências desse homem amazônico e a proximidade dos modos e fazeres.

Os alunos citaram, além dos elementos de culinária, como a utilização de farinhas e de vegetais cozidos, o consumo da caça e os saberes com a feitura das embarcações, técnicas para navegação nos rios, a engenharia na feitura das residências, muito comuns aos maranhenses, as casas de barro e de palha, conhecimentos referentes às técnicas de pesca, bem com o conhecimento da floresta e dos poderes medicinais das plantas, raízes e troncos, que até hoje são consumidos com frequência na região para a cura de diversas doenças e que popularmente chamamos de “garrafada”¹⁸.

Na iniciativa de trabalhar a História Regional e Local, uma das principais dificuldades que enfrentei na pesquisa diz respeito a promover a percepção dos alunos quanto ao local em que vivem e à história da sua região, como ela influencia os seus modos e fazeres. Essa dificuldade se deu porque os alunos, apesar de se reconhecerem como indivíduos históricos e influenciados pelas situações que caracterizam a Fronteira, eles não sabiam exatamente como se expressar, ou como demonstrar esses conhecimentos.

¹⁸ Garrafada é o termo utilizado na região para designar remédios feitos de forma caseira com cascas, folhas, sementes entre outros, que ainda é comumente consumido.

Como motivadores destaco três elementos que me apareceram como impressões e conclusões do estudo de campo. O primeiro deles, no que se refere à negação da história dos indivíduos de fronteira, por ser uma história de violência. Os indivíduos e as relações de Fronteira são marginalizados, o que provoca no aluno, de início, resistência em buscar uma relação entre suas vidas e a Fronteira.

Outro ponto que chama a atenção, se deu sobretudo para os alunos provenientes da escola privada, que mesmo reconhecendo os saberes, se consideravam de “outra geração”, como se a globalização ou a modernização os afastassem da realidade vivenciada na Fronteira. O que para mim já era previsível, pois os alunos da escola particular em sua maioria, e também tendo vivências sertanejas e de indivíduos nortistas, eram filhos de pecuaristas e empresários agrícolas, e que neste trabalho pertencem ao lado que oprime.

Para os alunos de EJA, a primeira dificuldade existia, mas a segunda não. Para eles, pertencentes a classe oprimida, a dificuldade de relacionar a realidade vivenciada em Fronteira e a análise histórica se dava pela falta de conhecimentos prévios de conceitos muito básicos. Como alunos de EJA, muitas vezes, o desconhecimento vem até de vocábulos que são ditos. Então, reconhecer-se como indivíduo histórico e influenciado pela História Local e Regional, não era para eles atividade fácil de início. Nesse sentido, a próxima série de atividades que vamos narrar, vem a ser as primeiras aulas que realizamos.

A sequência tinha como tema principal a cidade de Açailândia e a história da mesma, foi aplicada em uma sala de EJA que no dia contava com a presença de 16 discentes. Essas primeiras experiências com a temática em sala de aula me deixaram bastante impactada. Quando perguntados sobre o que conheciam sobre a história de Açailândia, os alunos responderam que “NADA”. Motivando-os a tentarem encontrar resposta para o meu questionamento, algumas respostas começaram a surgir:

Aluno F: “Sei que Açailândia é uma cidade não muito velha professora.”

Professora: “De fato, os nascidos e registrados pelo município de Açailândia possuem menos de 40 anos”.

Aluno F: E que os “pioneiros”¹⁹ foram os primeiros a morar aqui, porque eles vieram do Nordeste, Ceará, sei lá, aqui tem muito cearense, a senhora já prestou atenção?

Professora: Já sim.

Aluno F: Aqui tem gente de todo lado, que depois desses pioneiros, diz que veio mais gente, e depois teve a estrada que passou por aqui²⁰, aí uma parte do povo que ficava aqui acampado, que veio de outros lugares construir a estrada, ficou por aqui mesmo.

¹⁹ É comum em Açailândia, a população chamar os “pioneiros”, os indivíduos que primeiro se estabeleceram na região, a cidade conta inclusive com uma praça chamada Praça do Pioneiro, que conta com uma estátua representando um homem chamado João Mariquinha, considerado o primeiro pioneiro da região.

²⁰ O aluno se referia a construção da Br 010, ou rodovia Belém-Brasília que se iniciou em meados da década de 60.

A fala do aluno nos chamou atenção pois relata momento importante para a história local, a que denota a frente de expansão nordestina, que marchou do Nordeste para o Norte, em busca de melhores condições de vida, a partir da fuga dos tempos de estiagem do semiárido e descaso das autoridades da época.

Quando perguntados, dentro do debate proposto, o que de outras informações os alunos teriam quanto à formação da cidade, não obtive respostas que fossem além das informações apresentadas pelo aluno F, o que nos leva a crer que os alunos tiveram pouco contato com a História Regional e Local.

Uma outra fala a ser citada é a da aluna que reconhecia que Açailândia, como uma cidade, tinha muitas histórias, mas eles não saberiam contar, segue o diálogo:

Aluna S: Professora a cidade tem muita história, a gente é que não sabe contar.

Professora: Como assim?

Aluna S: A gente sabe que a cidade tem história, mas a gente não sabe contar, acho que ninguém nunca estudou isso, o que a gente sabe foi isso que o “Aluno F” falou.

Um terceiro aluno interrompe essa fala dizendo: Rum, eu nem sabia.

Professora: E isso é importante para vocês

Aluna S: Professora é sim, eu acho assim que é.

Nessa aula e nessas falas, me chamou atenção um fator recorrente quanto a narrativa da história do município de Açailândia. A primeira delas é que sempre que perguntados, do pouco que sabem sobre a história de Açailândia, é tudo de um passado muito recente, que geralmente é contado a partir da migração da família do senhor João Mariquinha, denunciando assim o desinteresse na realização de pesquisas que investiguem a história da região mais a fundo.

O trecho disposto abaixo é narrado no site da prefeitura municipal²¹ de Açailândia, como da história do município, fundamentado conforme a obra de Nascimento (1998).

Com a abertura da rodovia Belém-Brasília, em 1958, nas proximidades do Riacho Açailândia, ponto de apoio da Rodobrás (1962) desta região, os trabalhadores se depararam com uma terra fértil e abundante em água. Foi o bastante para que a notícia corresse e, em pouco tempo, a região foi inundada por pessoas dos quatro cantos do país e de algumas nações estrangeiras. Em 1975 foi elaborado o Projeto de Lei "Pró-Emancipação" 130/75, dá até então Vila, cujo Projeto foi sancionado e transformado na Lei 4.299/81 no dia 6 de junho de 1981, tornando assim o município de direito com o plebiscito, realizado no dia 14 de dezembro do mesmo ano. O governo do estado nomeou em maio do ano seguinte um interventor até a posse do primeiro prefeito eleito nas eleições de 15 de novembro de 1982. A posse do primeiro prefeito eleito deu-se no dia 1 de fevereiro de 1983, onde Raimundo Telefres Sampaio se tornou o primeiro prefeito, e de lá para cá já foram 05 (cinco) administrações, até o momento. Esta data é comemorada como aniversário da cidade, porém com discordância de

²¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE AÇAILÂNDIA. Disponível em: <https://www.acailandia.ma.gov.br/o-municipio/historia>. Acesso em: dez de 2022

historiadores locais, que entendem que se deve comemorar o aniversário com a fundação do povoado em 1958, com a chegada da Rodovia Belém-Brasília.

O trecho que destacamos é um resumo disposto no site da prefeitura, quanto a história da cidade, mas nossa intenção com essa citação é a de observar que os relatos feitos pelos alunos não vão muito além do que é disposto no texto, pelo contrário, muitas vezes é ainda com menos detalhes. Em nenhum dos debates dispostos com as aulas, houve menção a outros elementos presentes à formação da cidade, exemplo: grupos indígenas que estão dispostos por toda a região da Amazônia Maranhense, ou mesmo citar na história da cidade a presença e a atuação das populações de assentamentos rurais, e nem outros grupos de formação populacional como os imigrantes.

- Aula de História – Grande área- Ciências humanas e Sociais Aplicadas - 2º ano.
(Exposição fotográfica – Olhar cotidiano sobre a cidade de Açailândia)

A mesma perspectiva de pouco conhecimento quanto à história do município também foi apresentada pelos alunos do ensino regular. A mesma narração rasa sobre a história da cidade, por pontos muitas vezes “picotados” da chegada da rodovia Belém-Brasília e dos migrantes nordestinos. Por conta das questões curriculares e do dinamismo na realização de provas mensais e bimestrais, acabei por trabalhar o município nessas turmas por meio de uma mostra fotográfica, em que os alunos deveriam realizar fotos da cidade sob o olhar deles, como moradores e, alguns, filhos de Açailândia.

Em uma das salas cheguei a dizer o seguinte para explicar a proposta:

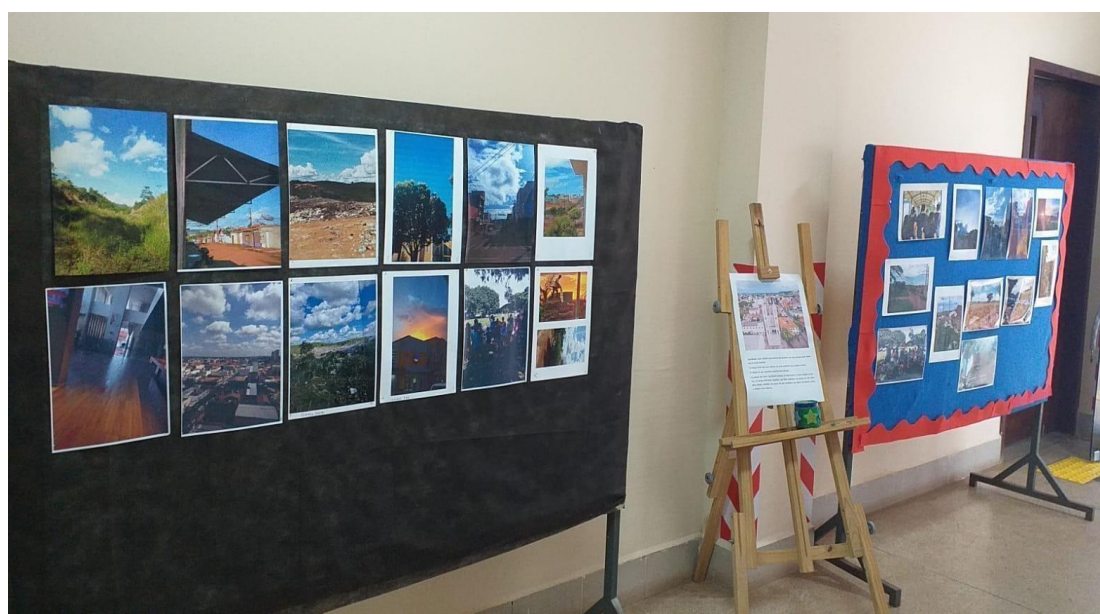
Professora: “Eu quero que vocês me contem uma parte da história de Açailândia pelo olhar de vocês, o que pra vocês é parte da história da cidade, mas que não aparece nas aulas ou nos livros”. Como resposta tive o seguinte questionamento de uma aluna do 2º ano

Aluna: “Mas professora, de história da cidade a gente só tem a estátua na praça, vai todo mundo trazer a mesma foto?”

O comentário da aluna me demonstrou, dentro desse processo, uma semelhança com os comentários e conhecimentos partilhados pelos alunos da EJA, em debate, demonstrando uma necessidade de aprofundar os conhecimentos da História Regional e Local. Os alunos do 2º ano realizaram a mostra, trazendo nas fotografias diferentes elementos, o trabalho das pessoas nas ruas, o centro da cidade com enfoque dos prédios comerciais, fotos da rua de um aluno que reside em um bairro novo da cidade, imagens de ônibus com trabalhadores das siderúrgicas, imagens do lixão municipal, foto das pessoas fazendo atividades físicas nas praças, imagens dos campos de soja, fotos de reuniões religiosas evangélicas e católicas.

Infelizmente, não tenho muitos registros dessas fotografias, pois assim que a Mostra foi exposta, fiquei de atestado médico por 8 dias por conta de uma contaminação por Covid e quando retornei à escola, as fotos e os murais já haviam sido retirados. Quando pedi as fotos para a coordenação, fui informada que as fotos foram guardadas para serem expostas outra vez no próximo ano (etapa essa que não fazia parte da minha aula). Pedi para ter acesso às fotos, me garantiram procurar, mas não me entregaram. Tenho apenas os registros que seguem abaixo, desta atividade. São ainda do processo de montagem dos painéis.

Figura 9- Mural de Exposição Fotográfica



Fonte: Acervo Pessoal

Figura 10. Alunos prestigiam os murais



Fonte: Acervo Pessoal

- Aula – Trabalho de temporada: a relação dos maranhenses com o trabalho escravo Ensino Médio- Categoria EJA:

Esta aula busca abordar uma temática bastante esquecida, mas por ser uma temática recorrente na região, optei por elaborar uma aula que se voltasse para a temática da escravidão moderna, buscando identificar pontos de reconhecimento dessa modalidade de trabalho no cotidiano dos alunos.

A aula consistia na exibição de um documentário Precisão²² que trata do trabalho escravo no território da Amazônia Legal, disponível na rede Youtube, em seguida, promovendo

²² Link do documentário disponível na rede social Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=IGK_m8VKNsM&t=2218s

relatos e experiências quanto à temática, juntando a isso, conceitos e práticas do trabalho escravo apresentados pelos alunos.

O vídeo que utilizamos resulta das iniciativas do MPT (Ministério Público do Trabalho) e OIT (Organização Internacional do Trabalho) de lançar luz sobre uma temática importante para a região da Amazônia Maranhense, pois a região apresenta casos recorrentes dessa prática. Essa aula me surpreendeu bastante, pois embora imaginasse que haveria casos a serem relatados em sala de aula, os relatos foram de um número ainda maior.

O primeiro deles, apresento, em resumo, o relato de um aluno de 32 anos de idade, que após assistir ao vídeo relatou já ter sido um escravo contemporâneo, mas que até o momento não conhecia esse termo. Nos disse que onde trabalhava, as condições de vida eram parecidas às apresentadas no vídeo e que só conseguiu sair de lá imprimindo fuga da fazenda que trabalhava em Mato Grosso. Depois, retornou à sua cidade natal pegando carona com os caminhoneiros.

Quando perguntados sobre as suas experiências, podemos citar este diálogo abaixo:

Aluno D.M - (21 anos).

Professora: eu nunca fui não, mas na minha família meu avô já foi, meu tio já foi e meu pai foi para o garimpo, no garimpo não era escravo não, mas eles contaram que nem esses do vídeo.

Meu avô levou anos sem dá notícia, muitos anos, e quando chegou falou que era assim, que nem as histórias que os moços contataram aí (se referindo ao vídeo).

Uma aluna destacou que era “comum esses casos em fazendas da região, ou em garimpos. Quando morava no interior, vinha um ônibus buscar as pessoas”. Um outro relato traz a fala de um aluno que aqui vamos chamar de “Aluno I.B”, ele dizia que estava com planos de ir para o Suriname trabalhar, mas que o trabalho era parecido com o do vídeo. Eu perguntei como ele sabia que era parecido, ele me respondeu dizendo que já havia ido para o Suriname trabalhar, mas que voltou logo com dois meses, voltou porque ficou com medo de não conseguir pagar a dívida da viagem. Perguntei como era feita essa viagem para o Suriname, ele disse que às vezes tem gente para ir levando-os, outras vezes, a pessoa vai por conta própria. Nessa segunda vez, ele iria por conta própria.

Contou também que o trajeto é feito pela floresta, às vezes pela estrada, às vezes pela floresta, tem parte que vai de carro e parte que vai a pé. Perguntei a ele por que tinha interesse em voltar para o trabalho no garimpo no Suriname, se o trabalho não oferecia boas condições, ele me respondeu que: “não tinha boas condições mais tinha sempre trabalho”, e que por aqui é mais difícil de encontrar serviço, porque tem muita exigência de curso e escola. Que agora ia porque tinha uma filha pequena, e a mulher estava grávida de outra criança.

As experiências em sala de aula enriqueceram muito a minha forma de abordagem em diferentes temáticas, como mundos do trabalho, economia, política, história entre outros. A abordagem com a temática de História Regional e Local favoreceu isso. Os alunos também demonstram a necessidade de apreender mais sobre temáticas comuns ao seu cotidiano e região, como foi feita a fala da “Aluna A.V”, do Ensino Médio regular: “Acho que devemos apreender mais sobre a gente, professora, porque se fala muito do que aconteceu nesses outros países tipo Idade Média”.

Ou mesmo a fala do “Aluno D” que disse: “preciso apreender mais sobre a cultura do Brasil, não quero saber muito quem descobriu o que em Roma”. Dentro da nossa conversa sobre História Regional e Local, as percepções dos alunos nesse momento de pesquisa ação, enriqueceram as demandas para planos de aula mais voltados às necessidades dos alunos de se reconhecerem na história e isso culminou em melhorias na aplicação e elaboração de aulas voltadas para o Local e Regional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola consiste em ser uma instituição que promove a transformação social, e para isto também é importante pensar no currículo escolar na sua aplicação e analisá-lo como um espaço de disputa, e quanto melhor for pensado e discutido o currículo, poderão ser abordadas questões de ordem política e ideológica, entre opressores e oprimidos, temas que costumam incomodar.

Fica evidente também que a atual conjuntura nacional já não suporta os meios e formas de apagamento dos indivíduos fronteiriços. Cada dia mais falamos em Amazônia e percebemos a necessidade de dar atenção a esse espaço. Este, assim como outros trabalhos, vêm sendo produzidos com objetivo de reivindicar espaço e reparos no currículo do ensino de História.

Ao longo desta pesquisa a partir da contribuição dos professores feitas na pesquisa de formulário, os seus relatos que reuniam a forma de abordagem da História Regional e Local, a visão de análise sociológica do conceito de Fronteira e das populações fronteiriças, que se mostrou desconhecido pelos entrevistados, demonstraram o quanto ainda é necessário avançar na análise e aplicação de metodologias que favoreçam o processo de reconhecimento identitário e de consciência histórica dos indivíduos.

O recorte que traçamos da Amazônia Maranhense, que também não se mostrou conhecido entre os entrevistados, desvelava aos mesmos um vasto campo, onde podem ser realizadas ainda muitas pesquisas e popularizar a ideia da Amazônia Maranhense na prática da sala de aula de História nas escolas maranhenses.

Para o alunato, os relatos de identificação, de curiosidade sobre a história do local e as questões discutidas com os mesmos, demonstrando serem próximas ou do mesmo contexto das suas vivências, acabaram por revelar, nesta pesquisa, que sim é possível transportar essas temáticas recentemente exploradas na academia, para as salas de aula do Ensino Médio regular e EJA.

Muito ainda é necessário investigar quanto à Amazônia Maranhense e quanto a Fronteira e os embates que acontecem na mesma, movidos sobretudo pelas questões econômicas e pela exploração das riquezas. Muito ainda é possível verificar, analisar, modificar, produzir, tanto na aplicabilidade do debate sobre Fronteira em sala de aula, quanto ao conhecimento dos indivíduos que vivenciam a Amazônia Maranhense, na intensão de fortalecer a Consciência Histórica dos indivíduos sobre sua prática, sua vivência, seu pertencimento.

Este trabalho não se completa como fim da pesquisa, pelo contrário, acreditamos que ele traz inúmeras possibilidades para investigar e se criar outras possibilidades de abordagem do ensino de História Regional e Local, seja desenvolvendo-o com os planos de aula, ou realizando as adaptações para cada contexto social e do alunato.

A abordagem histórica pelo viés da História Regional e Local favorece à promoção da Memória e à construção de identidades culturais de maneiras mais solidárias, porque também permite os elementos de valorização histórico-cultural, com seus modos de fazer e cometimentos coletivos. Sendo assim, este trabalho pode ser replicado nas mais diversas realidades de fronteira sociocultural existentes no nosso país, sem descuidar do fato de reservarem a cada particularidade as diversidades que o constroem.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. Um quase objeto, algumas reflexões em torno da relação entre história e região. In: DE ANDRADE LEAL, Maria das Graças; FARIAS, Sara Oliveira(orgs). **História Regional e Local III: reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino**. Salvador: EDUNEB, 2015. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/1462> Acesso em: 03 jun. 2021.

ALVES, Pedro; SCHALLENBERGER, Erneldo; BATISTA, Alfredo Aparecido. A História Regional: desafios para o ensino e a aprendizagem. **Akrópolis**, Umuarama, v. 13, n. 1, p. 39-45, 2005. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/452>. Acesso em: 03 jun. 2021.

BARBOSA, Agnaldo de Sousa. **A propósito de um Estatuto para a História Local e Regional: algumas reflexões**. 2011. Disponível em: www.franca.unesp.br/PROPOSITO_REGIONAL.pdf. Acesso em: 04 jun. 2021.

BARROS, José D'Assunção. **O campo da História**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

BARROS, José D'Assunção. **A Expansão da História**. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2013.

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de história, memória e história local. **Revista do programa de pós-graduação em Educação- UNESC**. V2, n.2 (2013) Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/1247>. Acesso em: 03 jun. 2021.

_____. História, região e espacialidade. **Revista de História Regional**, v. 10, n. 1, 2007. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2211> Acesso em: 29 mai. 2021. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/57694/0>

_____. **História local e história regional – a historiografia do pequeno espaço**. Rev. Tamoios, São Gonçalo (RJ), v. 18, n. 2, págs. 22-53, jul-dez. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/57694/0>. Acesso em 07.07.2022.

BEZZI, Meri Lourdes. **Região como foco de identidade cultural**. Geografia, Rio Claro, vol 27 (1): 5 a 19, abril de 2002. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/download/1732/5243/>. Acesso em: 02.06.2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo. Cortez, 2018.

BLOCK, Marc Leopold Benjamin. 1886- 1944. **Apologia a História, ou, O ofício do historiador**; tradução André Tales. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: BertrandBrasil, 1989.

BRANDÃO, Paula Cristina de Oliveira. **Viagens na minha terra ... Contributos para uma valorização do Património Industrial**. (Tese de Mestrado). Faculdade de Letras da

Universidade do Porto, Portugal, 2003. Disponível em: https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28577. Acesso em: 01/07/2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Base Comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em: 07/05/2022.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **Alteração no Art. 26 da LDB de 1996**. Brasília (DF), abril/2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 07/05/2022.

BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História. Novas Perspectivas**. São Paulo, Editora Unesp, 2011.

CABRAL, Maria do Socorro Coelho. **Caminhos do gado: Conquista e ocupação do sul do Maranhão**. 2. ed. São Luís: Edufma, 2008.

CERRI, Luis Fernando. **Os conceitos de consciência histórica e os desafios da Didática da História**. Revista de História Regional. Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 93– 112, 2001. disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2133>. acesso em: 11 de março de 2022.

CERRI. Luís Fernando. **Ensino de História e consciência Histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CESCO, Susana, LIMA. Eli Napoleão de. Terra da promessa: Colonização e natureza na História Amazônica. **Revista Territórios e Fronteiras**. Cuiabá, vol 11, n.2, ago-dez, 2018. Disponível em: <http://www.ppghis.com/territorios&fronteiras>. Acesso em: 17 jul 2021.

COSTA, Nayara Ferreira. **A Reforma do Ensino Médio na Revista Amazônica**. Revista Humanidade e Inovação v.8, n55. Palmas, ago de 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/127>. Acesso em: 25 set de 2022.

SILVA, Francisco José Balduino da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; FERNANDES, Márcia Frota. BNCC e o currículo de História: interpretações docentes no contexto da prática. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1011-1025, 2019b. disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339936170_BNCC_E_O_CURRICULO_DE_HISTORIA_interpretacoes_docentes_no_contexto_da_pratica_Marcia_Frota_Fernandes

FELDMANN, Marina Graziela. et al. **Currículo, cultura e contexto na região amazônica**. Revista Teias, v. 16, n. 43, p. 19-34, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24565>. Acesso em: 25 set 2022.

FERREIRA, Juliana. **Centro de Endemismo Belém: desafios e diálogo** SET 9, 2020, Disponível em: <https://dialogoflorestal.org.br/centro-de-endemismo-belem-desafios-e-dialogo/> Acesso em; 8 nov 2022.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

GADAMER, Hans- Georg. Problemas epistemológicos das ciências humanas. In: Fruchon, Pierre (org.) **O problema da consciência histórica**. Rio de Janeiro. FGV, 1998. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2811150/mod_resource/content/1/Consci%C3%Aancia%20em%20Gadamer.pdf. Acesso em: 03.03.2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HELLER, Agnes. **Uma teoria da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LEITE, Fernando Eudes. Percursos, Linhagens e (RE) construção do campo histórico. In; LEAL, Maria das Graças de Andrade Leal; FARIAS, Sara Oliveira. **História Regional e Local III; Reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino**- Salvador: EDUNEB, 2015.

LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. A noção de região no pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (organizadora). 5. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MARANHÃO. **Referencial Curricular do Ensino Fundamental: História. 5ª a 8ª série/6º ao 9º ano**. São Luís: SEEDUC, 2010.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Documento curricular do território maranhense: ensino: médio/ Maranhão**. Secretária de Estado da Educação- São Luis, 2022

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. 2. Ed.4. reimp. São Paulo: Contexto, 2019a.

MARTINS. Dayse Teixeira. **Currículo e historicidade: a disciplina História do Maranhão no sistema público estadual de ensino (1902 – 2013)** / Dayse Marinho Martins -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019b.

MARTINS, Marlúcia Bonifácio; OLIVEIRA, Tadeu Gomes de (ed.). **Amazônia maranhense: diversidade e conservação**. Belém: MPEG, 2011c. E-book. Disponível em: http://ppbio.museu-goeldi.br/sites/default/files/Meu_livro.pdf

MOURA, Salvador Tavares. **Serra Pelada: experiência, memórias e disputas**. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; São Paulo, 2008 . Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/13071/1/Salvador%20Tavares%20de%20Moura.pdf>

NASCIMENTO, Evangelista Mota. **Açailândia e sua história**. 1 ed. Imperatriz: Ética Editora, 1998.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História Regional e Local no Brasil: fontes e métodos da pesquisa histórica regional e local.** Feira de Santana/ Salvador, UEFS/ ed. Arcádia, 2002.

NEVES, Erivaldo Fagundes. História e região: Tópicos da História Regional e Local. **Ponta de Lança**, São Cristóvão v.1, n. 2, abr. / out. 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/pontadelanca/article/view/3146> Acesso em: 03 jun. 2021.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares.** Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo, 1981

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. **O pensamento decolonial: Conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência.** Boletim Historiar, vol. 08, n. 01, Jan./Mar. 2021, p. 97-115. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/historiar/index>. Acesso em: 10 dez 2022

RECKZIEGEL, Ana Luiza Setti. História regional: dimensões teórico-conceituais. **História: debates e tendências:** Passo Fundo, v. 1, n.1, 1999. pp. 15-22.

RÜSEN, Jörn. **Didática – funções do saber histórico.** In: História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora UNB, 2007, p. 85-133.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SADER, R. Migração e Violência - O Caso da Pré-Amazônia Maranhense. **Terra Livre**, [S.l.], n. 6, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/76>. Acesso em: 6 jun. 2022

SANCHES, Edmilson. **Enciclopédia de Imperatriz: 150 anos: 1852-2002:** Imperatriz, Instituto Imperatriz. 2003.

SANTOS, D.; PEREIRA, D.; VERÍSSIMO, A. **Uso da Terra.** O Estado da Amazônia. Belém: Imazon. 2013.

SILVA, Francineia Pimenta. **História do Maranhão na sala de aula: formação de saberes e sugestões** / Júlia Constança Pereira Camêlo, Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus (org.) – São Luís: EDUEMA, 2019. v.1. Disponível em: <https://www.editorauema.uema.br/wp-content/uploads/files/2019/09/coletanea-historia-do-maranhao-na-sala-de-aula-versao-final-isbn-1-1568040638.pdf>. acesso em: 20 jun 2022.

SOUSA, Renata **Entenda o caso do desaparecimento de indigenista e jornalista inglês no Amazonas.** CNN Brasil, São Paulo, 13 jun 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/entenda-o-desaparecimento-indigenista-e-jornalista-ingles-no-amazonas/>. Acesso em: 07set 2022

SOUSA, Adson Lucas dos Santos Sousa.et al. **A disciplina de estudos amazônicos e o uso da geografia na compreensão do espaço amazônico.** In: As trajetórias geográficas da Amazônia: uma proposta didática, de leitura de sua diversidade. Viviane Correia dos Santos Ananindeua, Itacaiunas. 2021b

VARGA, István van Deursen. **A cabeça branca da hidra, e seus pântanos: Subsídios para novas pesquisas sobre comunidades indígenas, quilombolas e camponesas na Amazônia Maranhense.** rev. hist. (São Paulo), n.178, a 07217, 2019.

VASCONCELOS, José Gerardo. **História da educação do Nordeste brasileiro.** Fortaleza: Edições UFC, 2006.

ANEXOS

Histórias de Fronteira

Amazônia Maranhense em sala de aula



Edlayne Oliveira

FOTOGRAFIA DE
ADALMIR CHIXARO

Histórias de Fronteira

Amazônia Maranhense em sala
de aula

Edlayne Oliveira

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é resultado da pesquisa de mestrado com título "O debate e as possibilidades do ensino de história Regional e Local da Amazônia Maranhense na perspectiva de Fronteira", realizada no Programa de mestrado profissional PROFhistória- UFMA. Consiste na reunião de planos de aula e atividades realizados pela pesquisadora em sala de aula, com o objetivo de abordar a história regional e local, com o olhar de fronteira sobre a região amazônica. Não propõe ser um guia pronto e acabado das temáticas discutidas aqui, ele busca ser uma proposta que pode ser modificada e adequada da forma que melhor se apresentar ao docente que lhe utilizar, atendendo as suas necessidades de acordo com o público e também região. Este trabalho se apresenta a você leitor, professor, pesquisador, da mesma forma que pra mim apontou necessidade, um material que me ajudasse a pensar as abordagens de ensino de História Regional e Local principalmente voltada para o território da Amazônia Maranhense e que contemplasse também a Fronteira, temática recente a que se deve atenção, por voltar seu olhar para aqueles indivíduos que comumente são marginalizados e sofrem com uma série de agravos inclusivos a seus direitos como humano. Este trabalho é também pra lembrar que o ensino de história é também um ato político e não apenas sucessões de fatos apresentados aula após aula em uma sequência linear de fatos sobretudo sobre a visão do ensino de história tradicional.

Aula 1

Quem sou eu e onde vivo?

Eixo Cognitivo:

III- Selecionar, relacionar, organizar e interpretar saberes para enfrentar situações-problema de ordem pessoal e do mundo do trabalho, por meio da construção de argumentações.

Competências e Habilidades.

C1- Compreender os elementos dos contextos histórico- geográficos e sociais do Brasil e do mundo do trabalho.

H3 – Explicar o conceito de diversidade cultural e identidade, relacionando ao cotidiano e à formação da cidadania.

DH 3.1 –Descrever como se deu o processo de formação étnico- racial da sociedade brasileira.

DH 3.6 – Relacionar as características da sociedade brasileira atual considerando a situação da população negra.

Objetos de Conhecimento:

Sujeito histórico, Formação da sociedade brasileira;

Justificativa:

Este plano pode servir de modelo á ser explorado em qualquer região do país, no nosso caso durante o debate os questionamentos iniciais lançados pelo professor, aconteciam em torno da relação dos indivíduos com o conhecimento que tinham sobre si mesmos e a cidade, destacando-os como indivíduos pertencentes à Amazônia Maranhense, logo, indivíduos amazônicos, e a partir daí os alunos discutiam modos de vida e cotidiano. Nesse aspecto, a História Regional e Local visa sobretudo promover a proximidade do sujeito

histórico do seu lugar, fazendo-o encontrar os traços que o constituem como um.

Orientações: Esta aula é realizada a partir da modalidade de abordagem de aula que tem como estratégia de aplicação a tertúlia dialógica, onde os alunos promovem a construção da aprendizagem como alunos protagonistas e em diálogo destacam similaridades ou oposições em relação a temática lançada e exploram elementos do seu cotidiano e vivência para isso.

Na modalidade tertúlia, a dialogação do professor não promove interrupções na fala dos alunos, promovendo afirmativas ou negações, não influencia também na ordem das falas, lançando assim apenas questionamentos relacionados às falas dos alunos. Sugeriu-se que os alunos sejam colocados em círculo e sejam colocados inicialmente sobre o questionamento central da temática. Neste ponto, relacionada à sua origem e relação com o lugar onde vive, tendo em vista também a análise de suas tradições e aspectos culturais, entendendo o lugar como influenciador dos mesmos.

Tempo previsto: 50 min.

REFERÊNCIAS

JÚNIOR, Manoel Caetano do Nascimento. História local e o ensino de História: Das reflexões conceituais às práticas pedagógicas. Disponível em: http://snh2013.anpuh.org/resources/anais/49/1477852456_ARQUIVO_Trabalhocompleto.pdf.

Aula 02

Mostra fotográfica: Meu olhar sobre a cidade.

Eixo Cognitivo:

II- Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

Competências e Habilidades.

C1- Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

C2- Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

H8-Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social.

H9 - Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala mundial e local.

Competência de área 6

Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

H26 - Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

H27 - Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos.

Objeto de conhecimento: Patrimônio Histórico, local e Nacional Estrutura populacional demográfica

Indústria como agente transformador do espaço geográfico

Trabalho na sociedade contemporânea Cidadania

Justificativa

Estendendo o espaço vivenciado pelos alunos em que são consideradas a dinâmica da cidade de Açailândia no estado do Maranhão, a mesma constitui-se uma cidade de médio porte com apenas 40 anos de fundação, a população é jovem e sobretudo de migrantes.

Com a proximidade do aniversário da cidade, e percebendo que os alunos sabiam explicar pouco sobre o seu município, ou que não desenvolviam uma relação de patrimônio com o mesmo, acabei por realizar um projeto que tinha como objetivo fortalecer a relação dos educandos com a sua cidade, bem como conscientizar a comunidade em geral para promover o estímulo do processo identitário dos alunos.

Orientações

Para a realização desta atividade, é interessante realizá-la em sequência didática.

Tendo como primeira aula, uma introdução destacando o processo de conceito e desenvolvimento de identidade e de identidade cultural, neste ponto também é necessário explicar aos alunos conceitos de Fronteira sociológica, bem como o recorte territorial dos indivíduos que em nosso caso é a Amazônia Maranhense.

E em segundo momento, aula 2, destacar para os alunos a proposta de intervenção, estabelecendo orientações para a realização das fotos, bem como prazos, dentro desta aula os alunos pode selecionar e debater suas ideias de fotografia em grupos, esses debates desenvolvem o desenrolar dos olhares que os alunos têm, quanto a forma que a cidade se apresenta.

Em um terceiro momento aula 3, os alunos começam a trazer os resultado de suas análises sobre a população, crescimento, atividades econômicas, cultura e arquitetura da cidade de suas fotografias. Os alunos nesta fase também montam os murais e convidam a escola para prestigiar o trabalho realizado que deve ser exposto em lugar público e acessível na escola. Este projeto pode ser realizado ao longo de um mês ou em 15 dias como o realizado aqui, mas também pode ser adequado à demanda do docente e discentes

Tempo previsto:

3 aulas de 50 min

REFERÊNCIAS

ENEM, MATRIZ DE REFERÊNCIA. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2013.

KOSSOY, Boris. Fotografia & história. São Paulo- Ateliê Editoria- 4º ed. 2012. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/468802944/Boris-Kossoy-Fotografia-Historia-Ateliê-Editorial-2012-pdf#>

Serviço Social da Indústria. Departamento Nacional. Matrizes de Referência Curricular do Ensino Médio - EJA / Serviço Social da Indústria.-Brasília : SESI/DN, 2020.

SANTOS, Karen Mata. MIRANDA, Carlos Jean. GONZAGA, Glauca Ribeiro. A fotografia como recurso didático. ISSN: 1984-629 Qualis B1 - avaliação CAPES 2020-2024 DOI: 10-18264/REP. Rio de Janeiro, 2018

Aula 03

Trabalho de temporada - a relação dos maranhenses com o trabalho escravo.

Eixo Cognitivo:

II. Construir e aplicar conceitos fundamentais das várias áreas do conhecimento para compreender fenômenos e aplicá-los no mundo do trabalho;

Competências e Habilidades.

C1. Compreender os elementos culturais dos contextos histórico-geográficos e sociais do Brasil e do mundo do trabalho.

C2. Analisar o trabalho humano e os processos de construção e transformação em diferentes contextos histórico- geográficos e sociais

H9 – Interpretar dados sobre o mercado de trabalho, com destaque para mulheres e crianças, bem como o aumento do desemprego e das ocupações informais, considerando os processos de globalização, modernização e desenvolvimento tecnológico

DH 9.1 – Determinar os fatores responsáveis pela exclusão no mundo do trabalho na sociedade capitalista contemporânea

Objetos de conhecimento: Desigualdade social; Emprego e renda; Trabalho na sociedade contemporânea;

Justificativa:

O trabalho análogo à escravidão, infelizmente é uma realidade muito ativa ao cotidiano da população pertencente à Amazônia Maranhense, são muitas as operações realizadas pelos órgãos de justiça bem como os exemplos dados em sala de aula pelos alunos. Entender porque essa realidade acaba por atingir os indivíduos de Fronteira é o principal objetivo desta aula, além de esclarecer as relações de trabalho existente e as causas e consequências dessa modalidade de trabalho.

Orientações:

A primeira parte desta aula conta com a exibição do documentário "Precisão", a partir do filme o professor deve levantar questionamentos. A partir dos questionamentos e inquietações levantados pelo filme, foi utilizado de início um roteiro para promover mais inquietações nos alunos e chamá-los para o debate. Abaixo, segue as perguntas

que serviram como norteadoras.

Roteiro:

- Quais questões lhes chamou mais atenção no documentário?
- Conhecem algum indivíduo em situação de trabalho análogo à escravidão?
- Entendendo a região, como um setor de forte incidência de trabalho análogo à escravidão, você poderia apontar os motivos para a forte ocorrência de casos?

Tempo previsto:

100 min

Referências:

MENDES, Gabriela Ariane Ribeiro; DE FREITAS PEREIRA, Camilla. Do Trabalho Escravo Contemporâneo na Amazônia Brasileira: um reflexo das políticas de urbanização. In: V Congresso Internacional de Direito Ambiental. 2018.

Documentário: Precisão- disponível no YOU TUBE -
https://www.youtube.com/watch?v=IGK_m8VKNsM&t=2220s. MPT. 2019

Sequência didática: Estudando Povos Tradicionais

Esta sequência didática realizou-se como parte dos estudos realizados pelos alunos do Ensino Médio, onde a temática central eram os conhecimentos, familiaridades e memória dos indivíduos de fronteira na Amazônia Maranhense.

Nesta sequência utilizamos da ferramenta eletrônica chamada PADLET, para organizar e promover a interatividade dos alunos com os temas abordados em sala de aula. Além deste, foi realizada uma visita técnica ao museu CPHAT- Centro de Pesquisa em Arqueologia e História Timbira, entende-se estes espaços de memória, como muito importante para as relações que são estabelecidas entre memória e história.

Para replicar este método, o professor pode adequar aos espaços de memória ou espaços públicos que podem ser utilizados na sua localidade como ponto de referência para a pesquisa, análise e observação do aluno.

Aula 04

O Povos originários do Maranhão.

Eixo Cognitivo:

II- Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

Competências e Habilidades.

C1- Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

Objetos de conhecimento:

Etnias brasileiras; Os grupos sociais

História dos povos indígenas e a formação sócio-cultural brasileira.

Justificativa:

A realização desta atividade se deu para trabalhar as etnias brasileiras e estabelecer um protagonismo indígena no Brasil. Em destaque colocamos os alunos em contato com as etnias que pertencem à Amazônia Maranhense, colocando-os em contato com os grupos indígenas dessa região.

Orientações:

Os alunos são orientados a fazerem o login, por link ou QRCODE no material disponibilizado no mural virtual feito para a temática, disponível no link: <https://padlet.com/edlayneoliveira/povos-origin-rios-sul-maranhenses-jsuch7w0wf6t4glk> e dentro deste material irão ter acesso à página

https://pib.socioambiental.org/pt/Categoria:Povos_ind%C3%ADgenas_no_Maranh%C3%A3o , nesse ponto e divididos em grupos, os alunos devem fazer a leitura de um determinado grupo indígena descrito no site e após discussão, expor os pontos que mais lhe chamaram atenção sobre aquele grupo determinado, bem como destacar a importancia de desenvolvermos um maior conhecimento quanto a esses grupos que formaram muitos aspectos culturais do indivíduo amazônico.

Tempo previsto: 50 min

Referências:

CUNHA, Manuela Carneiro da Índios no Brasil : história, direitos e cidadania / Manuela Carneiro da Cunha. — 1a ed. — São Paulo : Claro Enigma, 2012.

ENEM, MATRIZ DE REFERÊNCIA. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2013.

Serviço Social da Indústria. Departamento Nacional. Matrizes de Referência Curricular do Ensino Médio - EJA / Serviço Social da Indústria.-Brasília : SESI/DN, 2020.

Aula 05

O Povos originários do Maranhão. II

Eixo Cognitivo:

II- Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

Competências e Habilidades.

C1- Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

C2- Analisar a formação de fronteiras e territorialidades em diferentes tempos e espaços mediante as relações de poder que determinam territorialidades e o papel geopolítico do estados nação.

C3. Avaliar os aspectos relevantes das instituições sociais e políticas nas relações de poder em diferentes escalas e contextos histórico-geográficos e sociais

H12-Identificar a natureza dos conflitos sociais e políticos e o uso da força ou violência em diferentes contextos históricos e sociais

H13 – Pesquisar projetos coletivos de intervenção na realidade local para erradicar todas as formas de racismo, preconceito, discriminação e desigualdade, com base em valores éticos, estatutos legais e princípios de igualdade entre os seres humanos

Objetos de conhecimento:

Grupos sociais

Movimentos sociais, política e cidadania e desigualdade social

Justificativa:

Considerando o preconceito e as desigualdades sociais vividos pelos indivíduos de Fronteira, esta temática foi apresentada aos alunos do ensino médio, com o objetivo de desconstruir alguns conceitos ou ideias em relação aos indígenas, feitas pelos não indígenas, o debate busca lançar luz a essa discussão, sobretudo a partir da fala dos grupos indígenas.

Orientações:

Ainda utilizando do painel disposto no PLADLET, iremos utilizar dois quadros, o “momento opinião” e o “levantando a bola”, nesses dois pontos os alunos agora de maneira individual, serão expostos a dois posts na rede social Instagram, que tratam quanto a debates atuais referentes aos grupos indígenas, um deles quanto ao preconceito e a relação e imagem que os não indígenas estabelecem aos indígenas e um outro, referente ao acesso e a permanência de um indígena em espaço de mídia ou poder, o que demonstra a disparidade que existe entre o grupo de não indígenas e dos indígenas.

Tempo previsto: 50 min

Referências:

CUNHA, Manuela Carneiro da Índios no Brasil : história, direitos e cidadania / Manuela Carneiro da Cunha. — 1a ed. — São Paulo : Claro Enigma, 2012.

ENEM, MATRIZ DE REFERÊNCIA. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2013.

Serviço Social da Indústria. Departamento Nacional. Matrizes de Referência Curricular do Ensino Médio - EJA / Serviço Social da Indústria.-Brasília : SESI/DN, 2020.

Aula 06

O Povos originários do Maranhão. III

Eixo Cognitivo:

II-construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.

Competências e Habilidades.

C1- Compreender os elementos culturais que constituem as identidades

H2 - Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas.

H3 - Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos.

DH 3.5 – Estabelecer relações entre os movimentos indígenas atuais e o etnocídio enfrentado por esse grupo étnico no Brasil Contemporâneo.

C3. Avaliar os aspectos relevantes das instituições sociais e políticas nas relações de poder em diferentes escalas e contextos histórico-geográficos e sociais

H13 – Pesquisar projetos coletivos de intervenção na realidade local para erradicar todas as formas de racismo, preconceito, discriminação e desigualdade, com base em valores éticos, estatutos legais e princípios de igualdade entre os seres humanos

Objetos de conhecimento:

Grupos sociais Etnias brasileiras

História dos povos indígenas no Brasil

Justificativa:

Aproveitamos para concluir esta sequência didática com uma visita técnica dos alunos a um museu de arqueologia e história Timbira, existente na região. Os alunos em questão nunca haviam visitado o museu e essa experiência se mostrou muito rica, pois as peças e os resultados das pesquisas arqueológicas promoveram uma proximidade muito maior entre o aluno e a experiência, tanto com o passado dos povos Timbiras, como com os atuais desafios vivenciados pelos mesmos.

Orientações:

Ainda Utilizando do painel disposto no Pladlet, iremos utilizar de dois quadro, “O Museu Cpaht discute o termo amplamente difundido- Dia do Índio. Vamos debater sobre?!”, esta publicação serviu como primeira parte para a realização desta aula, que culminou em uma visita técnica feita ao museu Cpaht, localizado em Imperatriz Maranhão.

Tempo previsto: 3 aulas de 50 min

Referências:

CUNHA, Manuela Carneiro da Índios no Brasil : história, direitos e cidadania / Manuela Carneiro da Cunha. — 1a ed. — São Paulo : Claro Enigma, 2012.

ENEM, MATRIZ DE REFERÊNCIA. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2013.

Serviço Social da Indústria. Departamento Nacional. Matrizes de Referência Curricular do Ensino Médio - EJA / Serviço Social da Indústria.-Brasília : SESI/DN, 2020.

Materiais Sugeridos:

Canal do You Tube: História Reginal e Amazônia Maranhense disponível em:

<https://www.youtube.com/@historiaregionaleamazoniam/playlists>

Reportagem Disponível em :

<https://www.brasildefato.com.br/2020/06/30/no-maranhao-80-da-floresta-amazonica-ja-foi-devastada>

Amazonia, trabalho escravos mais dinamicas correlatas. Disponível em :

https://escravonempensar.org.br/wp-content/uploads/2022/09/fasciculo_amazonia_2022_WEB.pdf

Filmes e documentários:

Pureza. direção: Renato Barbieri. Brasil.2022.

Terra Vermelha. direção; Marcos Bachis. Brasil. 2008 Serras da Deordem. direção. Andrea

Tomacci. Brasil. 2006 Vale dos Esquecidos. direção: Maria Raduan. Brasil. 2012

Considerações Finais

Esta reunião de planos de aula, são resultado de uma pesquisa referente ao Ensino de História Regional e Local da Amazônia maranhense, território este que ocupa boa parte do estado do Maranhão. No entanto, este estudo e a realização das aulas, não se deram somente com o planejamento sobre temáticas regionalísticas, mas se fizeram a partir do olhar sociológico de Fronteira, que compreende o território, como também um espaço de degradação do “Outro” (ver: MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2019).

O grupo de indivíduos fronteiriços reúnem em si uma série de elementos culturais e de vivência muito próximos dos nossos discentes e que por vezes fazem parte de seus conhecimentos também, no entanto o currículo escolar não abrange temáticas relacionadas a essas similaridades. Entendemos neste trabalho, que a aproximação dos discentes dos conhecimentos formadores da sua vivência, garantem uma identificação e o fortalecimento de sua identidade.

O caminho que encontramos para tal, foi o de utilizar a História Regional e Local para promover a apreensão histórica, com um olhar fronteiriço do território a qual pertencem. Reunindo aqui experiências em chão de escola e sugestões de trabalho com abordagens da temática, ou em temáticas semelhantes.