



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



FERNANDO LUÍS COUTO DA SILVA JÚNIOR

História e educação do campo: as possibilidades para o ensino de história.

ANANINDEUA-PA
2022

FERNANDO LUÍS COUTO DA SILVA JÚNIOR

História e educação do campo: as possibilidades para o ensino de história.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História

Linha de pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: produção e difusão.

Orientador: Prof.º Dr. Renato Pinheiro da Costa.

ANANINDEUA-PA
2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

S586h Silva Júnior, Fernando Luis Couto da.
História e educação do campo: as possibilidades para o ensino
de história. / Fernando Luis Couto da Silva Júnior. — 2022.
157 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Renato Pinheiro da Costa
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em
Ensino de História, Ananindeua, 2022.

1. Ensino de História; Educação do Campo; Escola
Ribeirinha; Proposta de Sequencia Didática; História Local;. I.
Título.

CDD 370



NIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO DISCENTE

FERNANDO LUIS COUTO DA SILVA JÚNIOR

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pelo orientador Prof. Dr. Renato Pinheiro da Costa e constituída pelos examinadores Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes e Profa. Dra. Márcia Milena Galdez Ferreira, reuniu-se no dia 20 de junho de 2022, às 15:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação do mestrando **FERNANDO LUIS COUTO DA SILVA JÚNIOR** intitulada: “HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.” Após explanação do mestrando e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que o título seja adequado à temática, tendo como sugestão: “Ensino de História e possibilidades de uma Educação do Campo no ensino modular de Breves”; 2) que no produto seja incluídos objetivo e metodologia em cada unidade; 3) que no produto, na terceira unidade seja incluso o tema expansão marítima e conquista na ocupação do território do Marajó; 4) que seja realizada revisão gramatical e de normas da ABNT; 5) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **EXCELENTE**, condicionado a realização das revisões propostas, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.

Prof. Dr. Renato Pinheiro da Costa
Orientador

Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes
Membro da Banca – PPGEH/UFPA

Profa. Dra. Márcia Milena Galdez Ferreira
Membro Externo da Banca / PPGHIST/UEMA

AGRADECIMENTOS

Fico eternamente grato aos amigos, colegas professores, colaboradores, a minha família, todos que se propuseram a dialogar e incentivar sobre os estudos propostos nesse texto, mesmo em tempos difíceis como são esses, pandemia, negacionismo, mortes desenfreadas, a perda de colegas, amigos e parentes. Foram esses transtornos e irritabilidades que se somaram nesses dois anos de escrita, essa dissertação não se tornaria real sem essas poucas pessoas que estão presente em minha vida.

Minha querida tia e Professora Regia Maria por ter me incentivado nesse caminho e mostrado como a profissão do professor é gratificante.

A excelente pessoa, carismática, rigorosa, atenciosa, plena, um profundo conhecimento sobre os métodos de pesquisa, a prática e teorias sobre a educação, um excelente profissional, onde sempre lembrarei que sem ele não existiria escrita desse texto, o meu orientador Professor Dr. Renato Pinheiro Costa.

Ao corpo docente e apoio pedagógico do Programa pós-graduação em Ensino de História UFPA – Campus.

Ao companheirismo dos meus colegas de mestrado, principalmente a Professora Mestra Ieda Palheta Moraes e Professor Mestre Romaisson Christopher Das Neves Reis.

“Para prestar um serviço verdadeiro você deve adicionar algo que não possa ser comprado ou medido com dinheiro, e isso é sinceridade e integridade”.

Douglas Adams

RESUMO

As inquietações durante os anos de docência como professor de História, atuando em escolas do interior de Breves, foram a motivação para realizar a escrita dessa dissertação. Uma ilha com uma realidade fluvial, em que os alunos possuem uma identidade ribeirinha, com costumes totalmente diferenciados do que estava habituado. Um exemplo desses hábitos é a rotina de uma família ribeirinha que inicia cedo seus afazeres, entre suas ocupações está a atividade da pesca com o matapí, pesca com rede, e a própria caça de animais. Também constatei com colegas que eles não estavam habituados aos costumes e à realidade que as comunidades ribeirinhas praticam. No decorrer das aulas e a convivência com as comunidades e a diversidade que encontrei nas escolas comecei a identificar que a maioria dos meus alunos possuem atividades ligadas ao conceito de agricultura familiar, a agricultura, a pesca, caça, o extrativismo, a fabricação de farinha, além de trabalharem em pequenas serrarias. Também conclui que o currículo da educação do campo requer esse olhar sobre o cotidiano dos alunos. Verifiquei que o ensino de História proveitoso deve ser interdisciplinar, o que significa dizer que as disciplinas devem trabalhar mutuamente nesse texto colaborando entre elas, com a educação no campo, principalmente ligados ao modelo cultural e econômico das comunidades ribeirinhas. Desse modo, o olhar da pesquisa se concentrou no sistema modular de ensino público, que ocorre nas escolas ribeirinhas do município de Breves, com o objetivo de vincular o ensino de História à metodologia da Educação no Campo. O primeiro capítulo desta dissertação está voltado para mostrar um apanhado histórico de como a Educação no Campo surge e mostrar como a região do Marajó é um espaço profícuo para a atuação de professores. O segundo capítulo mostra como a História Local está intimamente ligada à Educação no Campo, no qual são trabalhados elementos históricos do município de Breves, juntamente com a análise de implantação do sistema modular de nível fundamental maior com suas propostas curriculares, e, por fim, é realizada uma análise com professores de História que atuam nas escolas ribeirinhas do município. Os resultados alcançados obtidos com análise do currículo e respostas dos professores proporcionaram ao terceiro capítulo uma proposta de sequência didática que envolve elementos do Ensino de História com a Educação no Campo.

Palavras-Chave: Ensino de História; Educação do Campo; Escola Ribeirinha; Proposta de Sequencia Didática; História Local;

SUMMARY

The concerns during the years of teaching as a History teacher, working in schools in the countryside of Breves, were the motivation to carry out the writing of this dissertation. An island with a fluvial reality, in which the students have a riverside identity, with customs totally different from what they were used to. An example of these habits is the routine of a riverside family that starts their chores early, among their occupations is fishing with matapí, fishing with nets, and hunting animals. I also noticed with colleagues that they were not used to the customs and reality that riverside communities practice. During the classes and the coexistence with the communities and the diversity that I found in the schools, I began to identify that most of my students have activities related to the concept of family farming, agriculture, fishing, hunting, extractives, flour manufacturing, in addition to working in small sawmills. It also concludes that the rural education curriculum requires this look at the students' daily lives. I found that the teaching of profitable History must be interdisciplinary, which means that the disciplines must work mutually in this text, collaborating with each other, with education in the countryside, mainly linked to the cultural and economic model of riverside communities. Thus, the focus of the research focused on the modular system of public education, which takes place in riverside schools in the municipality of Breves, with the objective of linking the teaching of History to the methodology of Education in the Countryside. The first chapter of this dissertation is aimed at showing a historical overview of how Education in the Countryside arises and showing how the Marajó region is a fruitful space for the performance of teachers. The second chapter shows how Local History is closely linked to Education in the Countryside, in which historical elements of the municipality of Breves are worked, together with the analysis of the implementation of the modular system of higher fundamental level with its curricular proposals, and, finally, An analysis is carried out with History teachers who work in riverside schools in the municipality. The results obtained with the analysis of the curriculum and the teachers' answers provided the third chapter with a proposal for a didactic sequence that involves elements of History Teaching with Education in the Field.

Key words: Teaching History; Field Education; Riverside School; Proposal of Didactic Sequence; Local History;

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Dissertações sobre região do Marajó	34
QUADRO 2 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, 1º avaliação.	78
QUADRO 3 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, 2º avaliação.	80
QUADRO 4 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, 3º avaliação.	82
QUADRO 5 - Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, 4º avaliação.	83

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Localização geográfica do Arquipélago do Marajó, Estado do Pará.	37
FIGURA 2 - INDICADORES EDUCAÇÃO REGIÃO MARAJÓ	42
FIGURA 3 - Escolas do campo polo do município de Breves.	60
FIGURA 4 - Realidade das escolas de Breves	61
FIGURA 5 - Alunos apresentando trabalhos sobre agrofloresta e a importância de cada:	81
FIGURA 6 - Alunos apresentando trabalhos sobre agrofloresta e a importância de cada:	82
FIGURA 7 - alunos construindo a horta vertical	83
FIGURA 8 - Alunos construindo a horta vertical	83
FIGURA 9 - Conhecimento Histórico e Aprendizado Histórico	87

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Elaboração de questionários para professores do meio rural de Breves, Pará, Brasil.	19
TABELA 2 - ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO REGIÃO DO MARAJÓ	37
TABELA 3 - MATRÍCULAS EDUCAÇÃO BÁSICA MARAJÓ ANO 2018.	40
TABELA 4 - Lista de escolas que funcionam o Ensino Modular	59

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural.
CH	Ciências Humanas.
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadores da Reforma Agrária
FAPESPA	Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa
HTP	História do Tempo Presente
IDH	Índice de desenvolvimento Humano
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPA	Instituto Federal do Pará
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
KM	Quilômetros
LDB	Lei de Diretrizes e Base
MST	Movimento Sem Terra
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PCN'S	Parâmetros curriculares nacionais
UFPA	Universidade Federal Do Pará
SEMED	Secretaria de Educação Municipal de Breves

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
CAPITULO I: EDUCAÇÃO DO CAMPO E O MARAJÓ: Possibilidades para o ensino de História.	22
1. Abordagem histórica da educação do campo.	23
2. A região do Marajó como espaço profícuo para a educação do campo.	31
CAPITULO II: A HISTÓRIA LOCAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	45
2.1 História local e o ensino de história.	45
2.2 História local e o município de Breves.	53
2.3 Histórico do município de Breves.	54
2.4 A Educação do Campo em Breves: Estrutura, escola e ensino.	57
2.5 O Currículo da disciplina História do Município de Breves.	66
2.6 Análise do discurso dos professores de História das Escolas do Campo.	69
CAPITULO III – PRODUTO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	99
APÊNDICES	143

1. INTRODUÇÃO

O presente texto faz parte da dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA)¹ da Universidade Federal do Pará – UFPA – Campus Ananindeua, da Linha de Pesquisa Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. Neste capítulo buscamos apresentar a educação do campo e a região do Marajó, refletindo sobre a importância da educação do campo para a promoção educacional das escolas ribeirinhas dos municípios que fazem parte do arquipélago da Ilha do Marajó.

Para aprofundar essas questões foi necessário fazer um apanhado sobre o contexto histórico da educação do campo, além de trazer informações do espaço geográfico e educacional do Marajó e como está sendo aplicada a educação do campo no arquipélago, apontando indicativos para o campo do ensino de história. Como metodologia optamos pela pesquisa bibliográfica por possibilitar que a pesquisa seja realizada e discuta os resultados em consonância com os autores de referência da área como explica Pereira et al (2018), o que ajuda a investigar as produções sobre a educação do campo na região do Marajó, destacando os avanços que os sistemas de ensino dos municípios estiveram a partir do momento que passaram a adotar a teoria da educação do campo como referência organizacional das escolas ribeirinhas. Desse modo a escrita está fundamentada em autores como, Barreiro (2010); Santos (2010); Molina (2004) e Caldart (2012).

Para contribuir com a reflexão e buscar elementos que possam nortear a discussão questiono: Diante dos desafios sociais, econômicos, políticos da região do Marajó, a educação do campo pode ser um meio para superar tais dificuldades e contribuir com a promoção social e melhoria da qualidade de vida das populações camponesas?

As inquietações durante os anos de docência, como professor de História, atuando no interior de Breves, foram a motivação para realizar a escrita desse texto. Uma ilha com uma realidade fluvial, em que os alunos possuem uma identidade ribeirinha, com

¹ O Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), oferecido em rede nacional, é um programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação (MEC). Liderado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ele tem como objetivo proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino. O PROFHISTÓRIA busca a formação continuada de professores de História voltados para a inovação na sala de aula, ao mesmo tempo que, de forma crítica e responsável, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da informação de natureza histórica presentes contemporaneamente na sociedade.

costumes totalmente diferenciados do que estava habituado. Um exemplo desses hábitos é a rotina de uma família ribeirinha que inicia cedo seus afazeres, entre suas ocupações está a atividade da pesca com matapí, pesca com rede, e a própria caça de animais. Também constatei com colegas que eles não estavam habituados aos costumes e realidade local.

No momento que eu comecei a identificar que a maioria dos meus alunos possuem atividades ligadas ao conceito de agricultura familiar, a agricultura, a pesca, caça, o extrativismo, a fabricação de farinha, além de trabalharem em pequenas serrarias. Também conclui que o currículo da educação do campo requer esse olhar sobre o cotidiano dos alunos.

O ensino de história, é imprescindível o diálogo com a realidade escolar, cultural, política e econômica dos alunos. Há um dever de domínio e leitura do ambiente em que vivem os alunos para assim uma interação, entre o planejamento, temas transversais, atividades avaliativas e diagnóstico sobre os resultados reais do aprendizado.

Verifiquei que o ensino de História, proveitoso deve ser interdisciplinar, o que significa dizer que as disciplinas devem trabalhar mutuamente nesse texto colaborando entre elas, com a educação do campo, principalmente ligados a modelo cultural e econômico das comunidades ribeirinhas. Tendo percebido que multidisciplinaridade, esse modelo de aulas de diferentes disciplinas, está ocorrendo, contudo não há um direcionamento para ser realizada essa contribuição para a educação do campo.

Nos anos em que estudei para ser licenciado em história, não houve nenhuma disciplina ou tópico sobre a educação do campo, foi ensinado em teoria conceitos citados sobre a inclusão, a multidisciplinariedade e interdisciplinaridade, contudo a realidade, nas aulas de história em escolas do campo são bem diferenciadas das escolas urbanas. De acordo com Fazenda (1998) o conceito de interdisciplinaridade tem seu sentido em um contexto disciplinar pressupondo a existência de pelo menos duas disciplinas, exigindo a legitimidade de interação entre as disciplinas e afirma:

A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela. Uma tal constatação mostra logo a existência de uma ligação efetiva entre a interdisciplinaridade e a didática, que aqui traz fundamentalmente sua razão de ser na descrição do conhecimento que instaura para ensinar (FAZENDA, 19989. p. 46).

Seguindo o pensamento apresentado por Fazenda (1998) o professor utiliza da didática para ter interdisciplinaridade em suas aulas, alinhando com disciplinas que estão conectadas a educação do campo, além de compreender que o campo tem suas particularidades, sendo ainda

definido por atividades primárias, e o urbano está atrelado ao moderno e atividades tecnológicas. O professor deve pensar nessas diferenciações entre campo e cidade, não é pensar que a educação do campo é uma educação simplista que ensina o aluno (a) a manusear ferramentas. A educação do campo tem compromissos significativos, para aprendizagem de conceitos atrelados ao campo, que as escolas do meio urbano não oferecem para os seus discentes.

O conceito de educação do campo só foi apresentado quando já estava em sala de aula, nas escolas ribeirinhas de Breves. Dessa maneira tenho como proposta a construção de um material de apoio que possa dar suporte aos professores de história ao trabalharem em escolas do campo com turmas do 6º ano. Existem fatores que contribuíram para escolher o 6º ano como alvo da produção desse roteiro de aula, a rotatividade de professores que existe no Sistema Modular, permite que todos os professores concursados e contratados possam ser lotados em uma turma do 6º ano, sendo um dos fatores para a necessidade desse roteiro seja feito. Além de ser o ano inicial do Ensino Fundamental Maior, esse ano apresenta um número superior de alunos em relação aos demais anos escolares (7º, 8º e 9º anos), é verificado que nesses anos escolares há uma quantidade menor de turmas e alunos, sendo uma diversidade de fatores que influenciam na evasão escolar, um desses fatores é o desinteresse dos alunos pela escola.

Acredito que o currículo vinculado da Educação do Campo com o Ensino de história possibilite a diminuição o desinteresse e evasão de alunos nesses anos escolares. Esse produto dentro do Ensino de História, tem como objetivo curricular fundamentar os alunos, a relacionar questões: a história rural, como a importância da terra, a agricultura, o conceito de reforma agrária, que são muitos modelos implantados no decorrer da história da humanidade, além dos problemas ecológicos que estamos vivenciando, levar para os alunos alternativas para o uso adequado da natureza e suas plantações, apresentar para os alunos que as lutas agrárias fazem parte do local onde vivem.

O Sistema Modular usado pela prefeitura de Breves para levar educação fundamental as comunidades ribeirinhas são baseadas no SOME, o sistema modular, surge no início da década de 1980 com a finalidade de atender as comunidades do interior do Pará, inicialmente em fase experimental com 04 municípios: Curuçá, Igarapé-Açú, Nova Timboteua e Igarapé-Miri, apenas em 03 de novembro de 1982 o SOME foi regularizado para atender as demais comunidades do campo para ofertar o ensino médio. Recentemente o SOME passou a ser regulamentado como uma Política Pública do Estado do Pará, a Lei Estadual nº. 7.806, de 29

de abril de 2014. Essa lei passou a garantir o acesso e permanência de alunos na escola assim como observar as peculiaridades das comunidades, a diversidade dos alunos do campo como águas, florestas e aldeias (RODRIGUES, 2016).

Na afirmativa de que o professor deve refletir sobre as peculiaridades e diversidades das comunidades Laville (1999, p. 88) afirma “*um problema de pesquisa não é, portanto, um problema que se pode resolver pela intuição*”, mas deve-se pressupor uma hipótese sobre esse problema. Esta dissertação procura argumentar que no decurso das aulas de história, o aluno possui uma consciência histórica, adquirida das suas vivências em comunidade, e o professor deve instrumentalizar o Ensino de História em suas aulas para acionar essa consciência histórica, para isso a importância da Educação no Campo que propõe desenvolver aulas diferenciadas das aulas que ocorrem nas escolas regulares urbanas.

A pesquisa foi realizada dentro do Sistema Modular de Ensino, que funciona nas escolas de ensino fundamental maior através de módulos. Por exemplo, o professor de história é lotado em uma turma do 6º ano de uma escola de uma determinada localidade por vinte dias consecutivos, assim que termina o módulo da disciplina ele encaminhado para outra turma de outra escola em outra localidade da zona rural, seguindo o cronograma montado pela Secretaria Municipal de Educação de Breves e de acordo com a Proposta Curricular do Ensino Fundamental das Escolas do Campo (BREVES, 2012).

De acordo com a proposta de ensino para a Educação do Campo, o Sistema Modular conta com professores itinerantes, ou seja, com uma rotatividade e inconstância de local de trabalho que pouco conhecem as comunidades em que atuam, assim como professores que não conhecem a realidade das comunidades ribeirinhas, por isso, é importante pesquisar a atuação desses professores dentro de sala aula, no contato com o currículo escolar.

A Educação do Campo foi um direito adquirido na década de 1990, fruto da luta dos movimentos sociais que estavam se firmando desde o final do Regime Militar, no Brasil. A ação dos integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)² foi fundamental para essa conquista. Fazia pressões para que os acampamentos recebessem educação básica. Sendo esse conceito de educação do campo avançado e inovador para o Brasil.

² O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres - como parceiros, meeiros, posseiros, mini fundiários e trabalhadores assalariados sem-terra - e também diversos lutadores sociais para desenvolver a luta pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura brasileira (CALDART, 2010, p. 498).

O I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera) realizado em 1997 mostrou toda a insatisfação das universidades, do MST e outros grupos ligados ao campo (CALDARTE, 2012).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) é um órgão para a instituição e avanço da educação do campo, possuía como objetivo inicial o combate ao analfabetismo (VILHENA JÚNIOR, 2013), ampliar o ensino para o nível superior e englobar adultos na Educação para Jovens e Adultos (EJA). Assim, o conceito de educação do campo foi ampliando e mostrando que a educação rural³ estava ultrapassada e não correspondia aos anseios que os trabalhadores rurais estavam reivindicando por uma legítima educação (CALDART, 2012).

Essa pesquisa busca identificar formas para o emprego do ensino de história na educação do campo, compreendendo que a disciplina história, está inserida no currículo escolar, e possui como habilidades muitos elementos que vão além da transmissão de conteúdos sobre a história. Tem como finalidade a construção e formação da consciência histórica de alunos (as), que por sua vez está intimamente ligada aos interesses da profissão do professor de História, que para muitos seria a formação do cidadão.

A linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação no Mestrado Profissional (PROFHISTÓRIA) que melhor se adequa e essa pesquisa é “Saberes Históricos no Espaço Escolar”, pois, a experiência como docente de mais de seis anos no ensino de história com turmas do ensino fundamental ajudará na análise dessa pesquisa, a formação da consciência histórica na educação do campo.

Este projeto visa abordar a importância do Ensino de História, em escolas do campo, explorar esse ambiente educacional, entendendo que os objetivos da História como disciplina é estimular a criatividade, o pensamento crítico e autônomo, valorizar a liberdade de pensamento e expressão, os sentimentos de respeito e tolerância (SILVA, 2012).

A pesquisa tem como objetivo geral conhecer o ensino de história desenvolvido na educação do campo da rede municipal de Breves na região do Marajó, para aprofundar a consciência histórica dos alunos. E os seguintes interesses e proporções da pesquisa se torna

³ Para Santos (2010) a Educação Rural está originada em uma educação originada pelo movimento capitalista doutrinado pelas classes dominadoras, que determinavam o modelo educacional, “*esteve centrada nos propósitos de fornecer conhecimento e pessoal necessário a máquina do capital em favor do sistema capitalista*” (SANTOS, 2010, p. 3), dessa forma configurou-se a educação rural, para a classe trabalhadora do campo, foi colocada com uma educação simplista, apenas para informa-lo e torna-lo capaz de utilizar ferramentas.

relevante pesquisar o material teórico que consiste na produção historiográfica sobre o ensino de história. Que possa relacionar o ensino de história com questões que fundamentam a educação do campo.

A pesquisa tem um interesse de entender como os professores de história utilizam a didática histórica nas aulas de história dentro do contexto da educação do campo. E analisar o universo dos professores do meio rural de Breves sobre como eles veem as aulas de história, identificando suas dificuldades, suas motivações e seus objetivos. E como produto dessa pesquisa é um dos objetivos construir um roteiro de aula para dar suporte aos professores do Sistema Modular, esse material será uma contribuição para que professores possam aprofundar o aprendizado dos alunos, contribuições para o relacionamento que o professor exerce dentro a relação social, política e cultural que é visível no profissional de História.

O contexto que fui inserido passei a identificar que a realidade na cidade de Breves era bem diferente ao que estava habituado, ao se falar de educação, as escolas do meio urbano para escolas do meio rural, a infraestrutura das escolas, o transporte escolar, o suporte tecnológico, a merenda escolar, as bibliotecas, os funcionários de apoio, principalmente o deslocamento para lecionar nas escolas.

Sendo que no meio rural, encontram-se escolas sem infraestrutura alguma, em muitos locais, a sala de aula é apenas um barracão cedido pela comunidade, com um quadro negro, algumas carteiras, livros didáticos. O transporte escolar dos alunos é precário, tendo apenas um transportador por barco, que não possuem banheiro, o combustível e salário para o transportador são mínimos. A merenda escolar nas escolas do campo em sua maioria é servida enlatados para os alunos. Poucas escolas possuem bibliotecas, um local de pesquisa e leitura. O apoio escolar sempre é composto por funcionários contratados, o que proporciona uma mazela educacional pela falta de interesse desse trabalhador com as finalidades educacionais do ambiente escolar. Existem escolas que estão a 100 km distantes do centro urbano do município, isso dificulta a comunicação entre escola e rede administrativa, assim como o deslocamento professor - escola e sua casa.

Na maioria dos distritos é necessário viajar de barcos para se chegar nas escolas, e lá permanecer até o término do ciclo de aulas da disciplina que perdura durante 20 dias letivos para a turma de 6º ano. Os alunos possuem transporte escolar, um sistema bem arcaico, onde o barco vai parando de casa em casa recolhendo as crianças, esse sistema torna algumas das rotas

de transporte escolar bem demorado e alguns alunos passam mais de uma hora dentro do barco para poder chegar na escola.

Essa rotina de transporte escolar faz com que alunos do turno da manhã levem 5:00 horas para aguardarem o transporte, para não atrasar o início das aulas às 7:00 horas, a aula vai até 11:00 da manhã. Os alunos dessa maneira pouco descansam, dependendo do fluxo dos rios e o tempo em que retornam para casa. E ao chegarem em casa devem realizar as atividades ligadas a agricultura familiar. No interior de Breves não existe iluminação fornecida pela companhia de energia elétrica, ou seja, alguns alunos quando estudam à noite utilizam a lamparina, em algumas casas possuem o sistema de motor conjugado com gerador de energia movido a diesel.

Para poder fazer levantamento da problemática sobre o ensino de história em escolas do campo, realizei uma pesquisa com alguns professores que também lecionam no sistema modular de ensino rural. Assim como eu, os outros professores são efetivos na rede de ensino, eu mudei de Belém para Breves pois havia passado no concurso público do município em 2013, os dois professores entrevistados são naturais de Breves, porém moram na cidade e desconheciam a realidade do meio rural, um dos professores começou a atuar em 2014 e o outro em 2009, ambos professores licenciados em história.

Um dos professores afirmou que decidiu trabalhar em escolas do campo por curiosidade e para mudar a rotina, pois antes trabalhava na cidade. O outro professor afirmou que a falta de opção de trabalho foi um dos motivos que o levaram a trabalhar no meio rural. Quando questionados se possuíam algum vínculo com meio rural, assim como eu, os professores responderam negativamente. Essas afirmações correspondem a alguns questionamentos que pretendo explorar na pesquisa, pois, as aulas que são dadas nas escolas urbanas não podem ser a mesma aula.

Certa vez dialogando com professores de história, ouvi um deles falando dessa diferenciação de realidade, com um tom de menosprezo aos alunos, ao afirmar que eles não estavam preparados para aulas igualmente alunos da cidade, lembro que ele indagava uma certa ingenuidade por parte do ribeirinho quanto a saber ler, observar e assimilar. É claro que as aulas não podem ser iguais, nenhuma aula é igual a outra. É necessário sistematizar de alguma maneira como o aluno enxerga a disciplina história, sua utilidade e seus objetivos.

O que estou tentando colocar aqui são aulas de história que dialogam com a realidade rural, que possibilite o aluno estudar a história, e não veja os ensinamentos e explicações do professor distantes de sua realidade.

Assim como eu, ambos os professores não tiveram em suas graduações disciplinas sobre a educação do campo, os professores também responderam negativamente se fizeram alguma formação continuada. Em 2018 iniciei na pós-graduação em história Agrária da Amazônia pela UFPA, e 2019 iniciei a especialização em Agroextrativismo e Sustentabilidade pelo IFPA, ambas as especializações foi apresentado alguns conceitos que antes desconhecia e comecei a utilizar o que aprendi nas aulas de História, comecei a perceber, o empenho dos alunos, muitas das vezes a aula de ensino de História ocorriam normalmente. Porém agora eu curioso sobre os hábitos alimentícios dos alunos, o trabalha, o que eles plantavam, e isso trouxe riqueza e conhecimento para as aulas.

A modalidade de ensino de História para escolas do campo não restringe conteúdos, a operação desse trabalho é buscar suporte teórico para validar as práticas de ensino no meio rural. Segundo Zavala (2015), um tema pode ser abordado pelo mesmo professor de diversas maneiras, em razões das circunstâncias em que opera, dessa forma a didática do ensino de história se restringe a prática pedagógica do professor de História.

A partir desses diálogos e aprendizados comecei a identificar que os alunos possuíam conhecimento sobre o que eles faziam em suas plantações, em seus açaiçais, mas muito ainda estava sendo feito de forma agressiva ao meio ambiente, comecei a relacionar essas práticas sistemáticas de produção agressivas com os modelos que os alunos já estudavam na disciplina história. Agora apontando um caminho diferenciado, pensando nas agros florestas.

No ensino de História, o aluno precisa compreender alguns termos como progresso, que está intimamente ligado ao movimento relacionado com a revolução industrial, o conceito de desenvolvimento, implicado sobre o século XX. Esses exemplos que coloco aqui sobre o ensino de História influenciaram diretamente no capitalismo e a cultura que este diversificou pelo mundo, a exploração da natureza para fins capitalistas.

Infelizmente se o professor não possui a formação, ele deve buscar os meios para sua aula, o que torna muito difícil, mesmo o currículo produzido em Breves exigindo temas transversais para o ensino de história, os professores ficam presos a ferramentas que a prefeitura subsidia, o livro didático. O ideal seria de fato que os professores realizassem formação

continuada nessa área de estudo, dentro desta pesquisa esta hipótese se torna alvo de investigação.

Para um professor o livro didático é essencial, outro afirmou que o conteúdo é muito superficial, o livro didático ao meu ver deve ser reformulado, o livro didático deve ser adequando para a educação do campo no ensino de história nos anos de 6º ao 9º anos, tem visto que muitos livros das séries iniciais estão sendo produzidos com essa característica. Sobre a utilização de planejamento ligado a questões da educação do campo, pouco utilizam, acredito que os professores focam suas aulas no ensino dos conteúdos da disciplina história, outro motivo seria a falta de formação continuada na área de trabalho que eles exercem.

Os professores acreditam que o sistema modular de ensino não é adequado para a realidade ribeirinha, contudo, se tornou uma ferramenta importante para levar educação para as escolas. Dessa forma afirmam que o ensino de história está ligado a uma formação do ser humano, e é de suma importância que haja essa pesquisa para poder contribuir com a qualidade do aprendizado dos alunos.

Esses problemas lançados anteriormente são discutidos dentro da profissionalização do professor de história, o tema levantado, envolve um debate sobre educação do campo, ensino de história, didática da história e pôr fim a construção da consciência histórica. A educação do campo foi apresentada e discutida na introdução desse projeto de pesquisa, nesse tópico problemático faremos uma análise sobre os teóricos da História.

As considerações elaboradas por Rüsen (2007) sobre a didática do ensino de história buscam sobrepor a ideia de didática como um recurso pedagógico elaborado como ferramenta em sala de aula, para o autor a didática histórica está dentro de um contexto do pensamento histórico e assim fazendo parte da teoria da história.

A discussão desse conceito para o autor se torna importante pois afirma que há uma direção no ensino de história utilizando de maneiras distintas sendo *“a teoria da história pergunta pelas chances racionais do conhecimento histórico e a didática da história pelas chances de aprendizado da consciência histórica”* (RÜSEN, p. 93)

A Didática da História para Bergman (1989, p. 30) é um conhecimento para potencializar a racionalidade, e afirma que *“a Didática da História é a disciplina científica que investiga sistematicamente os processos de ensino e aprendizagem da História”* (BERGMAN, 1989, p. 30).

O autor reforça a ideia que a história é uma ciência e, esse conhecimento epistemológico da didática da história ainda está em progresso e deve ser instrumental para transmitir e criar aptidões no público discente. A ideia seria entender o movimento do ensino de história nas escolas do campo, pois, pretende-se entender esse modelo de educação, seu objetivo, com clareza.

Para Cerri (2011), o professor utiliza do conhecimento prévio que os alunos possuem para interagir na formação da consciência histórica, através da didática empregada em sala de aula. Essas condições permitem a construção do saber ensinado em sala de aula e resultam no Ensino de História, sendo uma história multidimensional que possui formas representativas de cruzamentos de informações, para que o ensino de história não fique vinculado apenas uma reprodução de conhecimentos (PLÁ, 2012). Ainda é um questionamento se o ensino no meio rural não está apenas transmitindo conteúdos, ou reproduzindo uma forma de ensino adequada ao meio urbano, tendo visto que os professores entrevistados não apresentaram formação ou vínculos com o campo.

O professor em sala de aula possui uma tarefa complexa assumindo uma atividade de enfrentamento contra práticas discriminatórias e preconceituosas, essa prática da docência se aperfeiçoa em sala de aula (FONSECA, 2012). Para este autor a formação do professor é contínua, para o ensino da educação do campo cabe nesta pesquisa analisar essa didática e prática ensino de história.

Como o processo de aprender e ensinar e aprender a ensinar, desenvolve-se na experiência cotidiana, em diferentes tempos e espaços educativos, por exemplo, nos espaços de lazer: teatros, cinemas, meios de comunicação, em diferentes lugares de memória: museus bibliotecas, igrejas, sindicatos, nos espaços de atividades formais e informais. No exercício da profissão, na prática, na experiência da sala de aula, o professor também aprende e se forma. A formação é permanente e complexa. A identidade profissional docente é definida social e historicamente. Como é bastante óbvio, mas ainda assim gosto de repetir, ninguém nasce professor, mas tornar-se professor. É um processo inacabado. (FONSECA, 2012, p. 114)

A proposta seria analisar como os professores de História estão utilizando da didática histórica, o ensino de história e a educação do campo. Pois, entender esse movimento com o auxílio dos professores torna-se fundamental para esta pesquisa.

O ensino de história, segundo Silva (2012). Tem uma característica de formação de indivíduos para uma atuação cidadã na sociedade, instruídos e letrados para exercerem uma função essencial, com atitudes, competências discursivas e cognitivas. A partir desses conceitos que vejo as angústias de se ensinar história para alunos do campo, o aluno precisa compreender

os tipos de sistemas econômicos históricos e qual a sua própria atuação sobre a natureza, o modelo de agricultura que ele exerce, o aluno precisa entender que existe vários grupos que atuam com os problemas sociais e econômicos que o campo apresenta. Se o espaço cultural não fora valorizado ou respeitado, todo o aprendizado que o professor transmite deixa de ter sentido tornando o aprendizado vazio (SILVA, 2012).

Dessa forma, existe uma necessidade de explorar o universo educacional dos professores que atuam com o Ensino de História e a Educação do Campo, como apresenta Schimidt (2005) a pesquisa em ensino de história necessita ser constante. Caimi (2015) aponta que a pesquisa exploratória para os *“três principais pilares do processo pedagógico escolar: professor, alunos, saberes”* (CAIMI, 2015, p. 34) ainda são raras. No texto de Oliveira (2017) onde constrói uma pesquisa com professores de escolas do campo no Mato Grosso do Sul e procura explorar a compreensão dos professores sobre as concepções e aspectos teóricos da disciplina história.

Mas na síntese do processo de pesquisa, vimos que parte considerável dos docentes pesquisados compreendem a importância do diálogo entre pesquisa e ensino, apresentam coerência entre suas posturas teóricas e identidades políticas. Ao manifestarem simpatia pelas correntes teóricas marxistas, mesmo através da Educação histórico-crítica, estão expressando os resultados não apenas de suas formações iniciais, mas possivelmente dos diálogos que se seguiram nos processos de formações continuadas no bojo da Educação do Campo. (OLIVEIRA, 2017, p. 98)

Segundo a pesquisa de Silva Júnior (2010), onde procura entender os Saberes e práticas de ensino de História em escolas no meio rural. Em Breves a proposta curricular do município tem clareza quanto a “diversidade”, “educação ambiental e a sustentabilidade”, a “relação escolar e comunidade”, “educação e violação de direitos das populações rurais e ribeirinhas”, “educação para saúde no campo”, “relações de trabalho no campo” são alguns tópicos do currículo escolar de Breves para escolas do campo (BREVES, 2012). Desse modo devemos mobilizar a pesquisa para compreender esse espaço curricular com o ofício do historiador e suas práxis.

A metodologia de pesquisa utilizada para a criação desta dissertação, será uma pesquisa descritiva que tem como objetivo a descrição das características de determinada população, fenômeno ou o estabelecimento entre variáveis, neste caso, pretende-se descrever as características de educadores e alunos de uma escola do meio rural do município de Breves (GIL, 2008). Sendo importante destacar os procedimentos de realização dessa pesquisa que utilizam a observação, aplicação de questionários, coletas de dados, e interpretação da análise

dos dados coletados comparando com as literaturas que tratam de ensino de história e a educação do campo.

A importância dessa metodologia como afirma Gil (2008) vai além de apenas descrever o ambiente escolar entre o que seria o ensino de história em escolas do campo, cabe aqui perceber o problema, se esse ensino de história está vinculado as raízes das reivindicações que originaram a discussão da escola do campo que resumidamente veio responder e criar teorias de ensino para solidificar as relações de trabalho existente no campo, afirmar as lutas sociais existentes, as reivindicações pela reforma agrária (CALDART, 2012).

A escola a ser pesquisada pertence a zona rural do município de Breves, Estado do Pará, está localizado no Arquipélago do Marajó, nas coordenadas 01°40'56" sul e 50°28'49" oeste. Segundo o IBGE (2018), a população de Breves é de 101.891 habitantes, sendo que 50% habitam o seu meio rural de acordo com a figura 1. Essa escola pertence a comunidade Lawton, localizada no rio Jaburu, do distrito de Antônio Lemos.

Torna-se necessário a criação de quadro teórico (SEVERINO, 2007; PRODANOV, 2013) para dar suporte ao trabalho científico a ser criado, o tema deste trabalho aborda duas temáticas: a primeira o ensino de história que necessita de leitura, análise de material teórico específico para a profissionalização do professor de história. A segunda é a educação do campo, tema que abrange uma discussão de luta pelo direito da educação nos anos 1990, ambas as temáticas estão relacionadas a educação. Estes dois momentos de acordo com Severino (2007) são classificados com pesquisa bibliográfica e possuem como objetivo o levantamento teórico para a construção literária desta pesquisa.

A primeira temática abrangerá uma construção textual acerca da teoria da história, metodologia do ensino de história e história do ensino de história. Onde há discussões sobre a didática da história, cultura histórica, consciência histórica, e o repensar sobre o ensino de história que é um tópico recorrente na história do ensino de história. Para Prodanov (2013, p. 16) “*o discurso possa ser reconhecido como científico, precisa ser lógico, sistemático, coerente, sobretudo bem argumentado*”.

A segunda temática envolve uma pesquisa sobre educação do campo e a literatura que existe sobre o ensino de história em escolas do campo. A sistematização das discussões para Prodanov (2013) é essencial, e deve haver como critério para a construção de um trabalho científico a discussão entre autores que descrevem um mesmo tema, ora comparando, o que ele chama de comparação crítica. Essa construção teórica tem o intuito de concluir os objetivos

específicos dessa pesquisa que tem como finalidade explorar o universo literário da educação do campo e seus desenvolvimentos.

A coleta de dados se dará pela utilização de questionários e entrevistas (SEVERINO, 2007) elaborados para professores, divididos em tópicos de acordo com a Tabela 1, onde será obtido dados quantitativos para a pesquisa, essa análise dos dados se dará pela utilização da História do tempo presente (LAPUENTE, 2017), sendo feita por entrevistas semiestruturadas elaboradas para os professores.

A HTP se evidencia pela escrita histórica, onde o historiador analisa as fontes, pesquisa os eventos ocorridos, como se deram e os confronta, para Lapuente (2017), o historiador deve dar o seu parecer a respeito dos eventos colocados e sobre a sociedade.

A análise deve ser realizada minuciosamente, pois a HTP não é somente uma análise superficial de acontecimentos, as memórias sobre os acontecimentos são recentes e são analisadas de diversas maneiras de acordo com o interesse do cidadão.

TABELA 1 - Elaboração de questionários para professores do meio rural de Breves, Pará, Brasil.

Perfil do Professor	Ensino de História	Educação do Campo
1. Idade, naturalidade, gênero;	1. Conhecimentos sobre didática da História;	1. Conhecimento sobre a educação do campo;
2. Formação acadêmica;	2. Objetivos da disciplina;	2. Currículo;
3. Objetivos e projetos como professor de História;	3. Práticas no Ensino de História;	3. Objetivos;
4. Condicionamentos do trabalho no sistema modular;	4. Planos de aulas;	4. Práticas interdisciplinares;
5. Autoconhecimento e experiências;	5. Participação dos alunos;	5. Recursos pedagógicos;

FONTE: Elaborado pelo autor SILVA JÚNIOR (2022).

Para fazer uma discussão aprofundada a respeito temática da educação do campo na cidade de Breves, que faz parte da região do Marajó, procurei apresentar elementos do contexto sócio histórico que possa subsidiar uma melhor compreensão do leitor no que diz respeito aos contextos que envolvem o ensino de história no contexto da educação do campo, desse modo, a dissertação possui a seguinte sequência de capítulos: o primeiro com o título: **EDUCAÇÃO DO CAMPO DE BREVES NO MARAJÓ: Possibilidades para o ensino de História**. No qual é uma apresentação do arquipélago marajoara, onde buscamos mostrar os avanços sobre a

educação do campo e a realidade marajoara, assim como aspectos históricos, culturais e elementos educacionais e a diversidade dessa região. Esse capítulo tem a função de refletir sobre a importância da educação do campo para a promoção educacional das escolas ribeirinhas dos municípios que fazem parte do arquipélago da Ilha do Marajó. Onde procuramos quais os resultados positivos que podem ser destacados depois que os municípios da região do Marajó incorporaram em seus sistemas de ensino a lógica estrutural da educação do campo nas escolas ribeirinhas.

Como metodologia a presente pesquisa será fundamentada na metodologia da pesquisa bibliográfica, se dando a partir da investigação nas produções sobre a educação do campo na região do Marajó, destacando os avanços que os sistemas de ensino dos municípios estiveram a partir do momento que passaram a adotar a teoria da educação do campo como referência organizacional das escolas ribeirinhas.

O segundo capítulo está voltado para as discussões do Ensino de História, onde se torna necessário entender sobre o trabalho para o professor de História e suas diretrizes para buscar envolver o aluno dentro dos conteúdos da aula, **A HISTÓRIA LOCAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**. Este capítulo apresentará a história local como elemento importante para construção do ensino de história na educação do campo. Havendo como foco analisar o currículo aplicado na disciplina História nas escolas ribeirinhas, sendo importante destacar que a modalidade de ensino que ocorre no interior de Breves no Ensino Fundamental Maior (6º ao 9º) é o sistema modular, que possui um quadro de 16 professores (concursados e contratados) de história para efetuarem as aulas em todas as escolas e anexos que o interior do município possui.

O texto realiza a demonstração de do registro das experiências dos professores, dessa forma compreender a realidade do professor para entender se ele está apto para dialogar com a realidade escolar, entram também nesse quesito a sua formação acadêmica, seus objetivos e projetos como professor de história. É necessário verificar o grau de conhecimento no que se refere a teoria da história, conhecimentos sobre a didática da história e os objetivos da disciplina. É evidente procurar entender se o (os) professor (es) possui (em) conhecimento sobre a educação do campo, o currículo e objetivos da Escola do Campo. Todos esses aspectos trazem para a dissertação evidências que há de fato possibilidades do uso de história local e educação do campo no Ensino de História.

O Capítulo III, **CURRÍCULO E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 6 ANO DA ESCOLA DO CAMPO**, pretende-se construir um material de apoio que alinhados a BNCC ou ao currículo do município ... no formato de ... para o professor de História de turmas do 6º ano das escolas do campo de Breves, pois é importante compreender que ele está atuando em escolas ribeirinhas com peculiaridades rurais, no entanto, escolas rurais ribeirinhas, que possuem um cultura, costumes, linguagens diferenciadas de outras comunidades rurais, o professor deve estar atento ao método de ensino, pois para escolas do campo, ele exige conhecimento sobre a realidade escolar. Exemplo; são alunos que realizam atividades intensas de trabalho agrícola, e dessa forma chegam cansados para estudar.

Manter a atenção dos alunos é importante, no entanto o professor deve esclarecer os conteúdos de forma lógica, clara, que não sobre dúvidas, para isso, é importante que o conteúdo ministrado deve dialogar com a vida do aluno, com as circunstâncias que aluno conhece. Essa necessidade é provocativa em qualquer tipo de aula, pois o professor de História deve romper com o método catequético.

CAPITULO I: EDUCAÇÃO DO CAMPO E O MARAJÓ: Possibilidades para o ensino de História.

1. Abordagem histórica da educação do campo.

Durante o século XX o movimento de escolarização que começa a marcar as comunidades do campo se realiza em meados dos anos 1950, momento em que o governo brasileiro buscava implementar a industrialização em grande escala nacionalmente. Criou-se a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) que buscava adequar o homem do campo ao plano nacional de desenvolvimento econômico, entretanto devido a não valorização da cultura campesina o programa contribuiu para acentuar as diferenças entre urbano e rural como evidencia Barreiro (2010, p.16) quando diz que: “O programa tinha como objetivo implantar a educação para pessoas do campo, com tudo, sistematicamente o homem do campo é descrito pelo programa como atrasado, particularmente em relação a sua cultura”.

Nesse período, os investimentos em educação eram vistos como um pré-fomento ao desenvolvimento do país, e sendo que a zona rural era tida como lugar que simbolizava o atraso, sinônimo de oposição a industrialização que estava ocorrendo nos espaços urbanos, na visão dos políticos da época, não fazia sentido injetar recursos na educação rural, por isso ela passa a ser diferenciada de outros programas educacionais. Com o passar dos anos os recursos para manter a CNER foram reduzidos e com cortes de verbas o programa chegou ao fim, prejudicando milhares de famílias da zona rural, haja visto que o programa tinha certa inserção na educação do contexto rural, inferindo com a dinâmica da vida das pessoas envolvidas com seu desenvolvimento como destaca Barreiro (2010).

Segundo Santos (2010) a educação rural por motivos sócio econômicos em meados do século XX, estava em uma dupla disputa, pois, de um lado ela era utilizada como mecanismo de dominação e controle da população, satisfazendo os interesses das elites políticas que usavam a educação para se promoverem eleitoralmente, e de outra forma, a sua falta de estrutura desestimulava as famílias a permanecerem no campo, migrando assim para as cidade e com isso passando a compor a massa de operários das fábricas e indústrias do país que estava em ascensão.

A disputa pela massa de pessoas que compunha a população campesina tinha relação direta com a lógica da formação realizada nas escolas rurais, pois, pela lógica das elites que

tiravam proveito da simplicidade das famílias, a formação para os trabalhadores do campo deveria ser aquela que mantinham o homem preso ao trabalho, como manuseio de enxadas, lidar com animais, o interesse era mantê-lo nos grandes latifúndios. De outra forma, as formações realizadas nas escolas urbanas assumiam a conotação de educação para o trabalho mais técnico e qualificado, para formar o cidadão moderno como analisa Santos (2010) afirmando que:

[...] as políticas educacionais e sociais para o campo têm visado privilegiar as demandas das cidades e dos cidadãos urbanos como protótipos de sujeitos de direito, tendo a cidade como local de civilização, da sociabilidade e da expressão política, cultural e educativa, um exemplo a ser seguido, e o campo como lugar de atraso, do tradicionalismo cultural, uma realidade que precisa ser superada (p. 4).

Essa diferenciação entre a educação rural e urbana, que tipificava os espaços geográficos como conglomerados sociais onde se encontrava o atraso e ou o desenvolvimento, foi o responsável pela produção da concepção de ruralismo pedagógico, termo que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da educação. Tal ideário, implantado durante o governo o Presidente Getúlio Vargas, ou Era Vargas como ficou conhecida, que compreende o período de 1930 a 1945, foi o resultado da política desenvolvimentista que visava a consolidação de uma classe trabalhista controlada pelo governo. Para que essa operação desse certo havia a necessidade de existência a diferenciação das categorias de trabalhadores, sendo os assalariados que atuavam na indústria, que tinham sua profissão regidas pelas leis trabalhistas, e os autônomos representados pelos agricultores habitantes da zona rural, desprovidos de políticas reguladores das atividades econômicas.

Devido a urgente necessidade de implementar uma proposta educacional que contemplasse a premissa do ruralismo pedagógico, as esferas governamentais se mobilizaram e criaram as escolas rurais. Entretanto, o desenvolvimento do ensino é uma orquestração que envolve procedimentos políticos, financeiros, estruturais e pedagógicos, não depende apenas da construção de prédios escolares, problema que ficou evidente quando começou a faltar professores que tivessem disponibilidade para atuar nas escolas da zona rural, dessa forma de houve a necessidade de se fazer investimento na formação do curso na área do magistério para suprir tal carência, como destaca Bezerra Neto (2003, p. 15) que para tal finalidade foi realizado “um curso de quatro meses para formação de professores que ensinariam no campo, foi considerado insuficiente para criar no professor o gosto pela roça”

Pelo apanhado histórico o que pudemos evidenciar é que as escolas rurais criadas no contexto de meados do século XX, não se constituem um projeto para atender as reais necessidades da população campesina, ou visando o avanço social, econômico e cultural do país elevando o padrão das famílias do campo por meio da educação. De acordo com Bezerra Neto (2003) nesse período a educação era direcionada ao desenvolvimento do meio urbano, e somente quando as cidades começaram a entrar em crise demográfica por causa do inchaço populacional causado pela grande imigração de famílias que vinham do campo para as cidades em busca de melhores condições de vida, é que a educação rural voltou a se tornar pauta como uma forma de as famílias terem a educação dos filhos como motivo para não abandonarem suas terras, o que acabou causando um outro problema, o de as escolas rurais se tornarem uma réplica das escolas urbanas, seja na estrutura, na organização curricular e ou método de ensino.

A proposta de escola rural acometida do ideário do ruralismo pedagógico e com sua organização absorvendo as diretrizes educacionais do currículo escolar urbanocêntrico, incidiu na produção de uma escola não com as características condizentes com as demandas da população do campo, mas ao contrário, pervagava valores inspirados nos ideários tecnicistas com caráter nacionalistas, como deflagra Bezerra Neto (2003):

Pode-se dizer que muitas propostas pedagógicas de então surgiram com várias facetas do nacionalismo. Havia aqueles pensadores que, como Anísio Teixeira, defendiam a industrialização ou aqueles com Sud Menucci, Carneiro Leão, defendiam a ruralização do Brasil, todos, porém, tinham em comum alguns aspectos, como a defesa da língua portuguesa e o fortalecimento do ensino e da nação (p. 20).

Em um espaço social onde ideologicamente havia se disseminado a ideia de atraso, como foi o caso dos espaços rurais do país, implantar uma proposta de escola com as características desenvolvimentistas, foi uma experiência um tanto desastrosa, pois, não ajudou a cultivar valores oriundos das relações entre as pessoas nas suas comunidades locais, e nem incutiu nos educandos o sentimento de pertencimento ao espaço social e de convívio cultural onde habitavam.

A dicotomia cidade x campo, teve implicações diretas no processo educacional levando a educação rural não ser encarada pelas comunidades do campo como uma formação de qualidade, mesmo porque as interferências das elites rurais não deixavam nesses espaços educacionais ocorrerem as etapas completas da formação da educação escolar regular, uma vez que entendiam que os estudantes da zona rural necessitavam apenas serem alfabetizados. Talvez pela falta de uma visão de utilidade para uma formação de alto grau no espaço do campo gerada

pelas forças políticas e tramas ideológicas predominantes no período, até as famílias não achassem interessante fazer investimento na educação escolar dos filhos.

As lutas sociais originárias das mobilizações dos movimentos populares, Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STR), Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) da Igreja Católica, Movimento Sem Terra (MST)⁴, ocorridas no contexto do campo, que reivindicavam a criação de política de reforma agrária, de incentivo agrícola para o pequeno produtor, e melhores condições de vida para as famílias assentadas, foi um dos grandes pontos de partida para a inculcção da ideia de mudança na proposta de educação que até então estava sendo realizada através das escolas rurais. Desse modo, a partir das lutas dos movimentos sociais e do envolvimento de educadores com a causa da educação do meio rural é que começou a ser pensada a construção de uma educação alinhada às necessidades dos educandos, condizente com as peculiaridades sociais, culturais, econômicas das famílias do campo.

A construção de uma proposta educacional que condissesse as reais características da realidade sociocultural do campo, foi um imenso processo que envolveu muitas lutas e empenho de educadores e dos movimentos sociais implicados nesse projeto, uma vez a legislação e órgãos que coordenam a educação do país, não reconheciam um modelo educacional para o campo diferente do que estava instituído que pregava uma formação integral e emancipadora do educando, e que ia de encontro aos interesses das classes oligárquicas que sempre usaram a escola rural como mecanismo de exploração.

É nesse contexto de embate e de luta que a educação do campo inicia e passa a fazer parte da pauta das reivindicações das políticas públicas educacionais. Com isso é que a partir da década de 1990 começamos a ter os resultados positivos com a aceitação desse novo paradigma para a educação ocorrida no meio rural, e como explicita Molina (2004) o ano de 1997 torna-se um marco dessa mobilização com a realização do I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), pois foi nesse evento que segundo Caldart (2012) mostrou toda a insatisfação que sociedade civil do campo, Universidades, movimentos sociais tinham com o modelo educacional até então desenvolvido nas escolas da zona rural.

⁴ O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres - como parceiros, meeiros, posseiros, mini fundiários e trabalhadores assalariados sem-terra - e também diversos lutadores sociais para desenvolver a luta pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura brasileira (CALDART, 2012, p. 498).

Os interesses políticos que as oligarquias de fazendeiros, da elite rural, tinham no desenvolvimento da educação levou a produção da escola rural e suas implicações na vida escolar dos alunos das zonas rurais do país, esse se tornou um modelo predominante que perdurou por muito tempo devido as vantagens que as forças envolvidas obtinham. A educação do campo que surge no contexto de luta e oposição a tais grupos elitistas, se torna um novo paradigma com ênfase no atendimento as necessidades educacionais do estudante filho de família da realidade rural, ribeirinha, quilombola, de povos tradicionais. Nesse sentido Lima (2017, p.41) dirá que a: “educação do campo se estabeleceu como um projeto contra hegemônico ao modelo de educação rural”, se constituindo como projeto que incluiria milhares de brasileiros que vivem no campo.

Para que a proposta de educação do campo, tivesse uma base teórica diversos trabalhos acadêmicos, estudos, seminários e fóruns foram realizados no sentido de aprimorar a proposta que estava em constante construção, e é nesse processo que Paulo Freire com seu trabalho de pesquisador e teórico da educação, acaba se tornando uma das principais referências da educação do campo, por entender de acordo com Santos (2015,p. 22) que a “educação é um ato político que mobiliza tantos aspectos sociais e culturais como valores (partes éticas) e comportamentais (atitudes, ações do sujeito)”, e por lutar para implantar dentro do sistema educacional um novo modelo que rompesse com a chamada educação bancária, que consistia apenas em depositar conteúdos vazios na mente dos alunos sem ensina-los a pensar criticamente sobre a realidade que os circunda, prática que há muito vinha sendo denunciada no modelo de escola rural, mas que a partir da introdução das ideias freirianas passam a ser combatidas com maior ênfase nas escolas do campo.

A concepção de uma educação com características próprias que valorizasse a dinâmica das relações sociais aliadas as lutas por terra e atendimento das exigências de políticas públicas para as famílias do campo, alimentou as esperanças dos grupos sociais que viviam nos espaços rurais, assim Caldart (2012, p.240) explica que: “Diversas populações camponesas, indígenas, caiçaras, quilombolas, atingidas por barragens, de agricultores urbanos, estão buscando a educação a partir de uma perspectiva contra hegemônica”, por isso, as rebeldias dos povos do campo acentuaram justamente a diferença do modelo da educação do campo, com a finalidade de incentivar principalmente leis e políticas que ajudem essa população que sobrevive pela agricultura familiar.

Como resultado da incessante luta dos grupos sociais das comunidades do campo é que muitas conquistas foram realizadas, nesse sentido Caldart (2012) destaca a promulgação da lei nº 11.947 que determina as esferas públicas que tomam conta da merenda escolar, que 30% da renda seja proveniente da agricultura familiar, cabe aos produtores seguirem as regras de licitação, os estudantes de escolas do campo em 2006 chegaram a 6,6 milhões, contudo a precariedade da estrutura física das escolas, curriculares, transporte, a falta de docentes especializados resulta no baixo rendimento desses alunos.

Com os avanços do movimento uma importante conquista alcançada a partir da luta por uma educação do campo é a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que de acordo com Vilhena Júnior (2013), é um órgão para a instituição e avanço da educação do campo, possuía como objetivo inicial o combate ao analfabetismo, ampliar o ensino para o nível superior e englobar adultos na Educação para Jovens e Adultos (EJA). Lima (2017) ressalta que o PRONERA pela dimensão que assumiu ampliou a possibilidade de oferta da educação se tornando um modelo alternativo, específico para o processo de formação humana, construindo referências culturais e políticas, para que as pessoas do campo sendo vistas como sujeitos sociais perceptivos de sua realidade.

Todas as mobilizações e ações dos movimentos sociais e educadores foram importantes vetores de discussão e aprimoramento para a produção de uma conceituação de educação do campo, que com o passar dos tempos vem sendo ampliada e mostrando que a educação rural⁵ estava ultrapassada e de acordo com Caldart (2012), não correspondia aos anseios que os trabalhadores rurais estavam reivindicando por uma legítima educação. A discussão de implantar uma educação do campo, que oferecesse qualidade de formação estava acima dos interesses políticos individuais ou partidários, por fazer parte de uma construção conjunta da população do campo que acreditavam, “não ser somente necessário ter escolas no campo era preciso construir escolas do campo (LIMA, 2017, p.41).

De acordo com as discussões geradas no seio dos movimentos educacionais, a concepção de uma educação do campo supera a simples necessidade de ter uma escola na zona rural, essa concepção de educação está situada na lógica do envolvimento do sentido de

⁵ Para Santos (2010) a Educação Rural está originada em uma educação originada pelo movimento capitalista doutrinado pelas classes dominadoras, que determinavam o modelo educacional, “*esteve centrada nos propósitos de fornecer conhecimento e pessoal necessário a máquina do capital em favor do sistema capitalista*” (SANTOS, 2010, p. 3), dessa forma configurou-se a educação rural, para a classe trabalhadora do campo, foi colocada com uma educação simplista, apenas para informa-lo e torna-lo capaz de utilizar ferramentas.

formação com os aspectos sociais e culturais dos povos que o compõem. Desse modo Lima (2017) entende que:

Na acepção dos defensores dessa ideia, escola do campo tem o sentido de pluralismo das ideias e concepções pedagógicas, cujo projeto político-pedagógico se vincula as causas, aos desafios, aos sonhos, a história e a cultura do trabalhador do campo, abrangendo a identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (p. 42).

Essa concepção de escola compactua com o pensamento e orientações de Freire (1996) que discute a realidade do aluno como meio de aprendizagem, esse método está preocupado que o aluno perceba o conteúdo ensinado de acordo com a sua realidade, o professor necessita entender o universo dos alunos para seguir nessa modalidade de ensino, ou como pontua Lima (2017, p.43) uma “escola que possua como currículo a cultura que produz através das relações de trabalho na terra”.

É importante ressaltar que na atual conjuntura educacional existem percalços na condução de uma educação do campo autêntica seguindo os princípios ideológicos pensados desde o início de sua concepção, pois, desde o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já se sinalizava que as escolas do campo operassem nos moldes das escolas urbanas como enfatiza Lima (2017). Atualmente com a instituição da Base Nacional Comum Curricular, esse problema se agrava, posto a introdução de um currículo orientado sob as bases construtivistas operada pela lógica do neoprodutivismo, implica dizer que de acordo com o pensamento de Amorim e Souza (2019, p. 129): “as escolas serão atreladas totalmente às intencionalidades do sistema educacional do país e paulatinamente serão transformadas em fábricas de qualificação da força de trabalho, influenciando os jovens a se submeterem ao mercado de trabalho”.

Nessa perspectiva precisamos nos atentar e lutar para a efetivação de um currículo que seja baseado na formação humana, com princípios de solidariedade e justiça social, seguindo as bases da afirmação no desafio de a educação do campo ser uma educação para os sujeitos do campo, onde essa prática deve sempre remeter a indagação de seus princípios fundamentais no fortalecimento da luta por uma escola do campo ligadas a seus valores, pois, como recomenda Molina (2004).

Mesmo que não façam para da luta pela terra e reforma agrária, o camponês deve estar ciente, e, ainda ser conscientizado por experiências educativas que expressam a resistência cultural e política do povo camponês frente as diferentes tentativas de sua destruição (p. 13).

Por ser uma proposta de educação que nasce no interior dos movimentos sociais, a educação do campo busca desenvolver uma formação voltada a valorização das atividades campesinas, por isso tem com o desafio promover o incentivo ao trabalho na terra, com bases teóricas que respeitem o agricultor, a natureza e a sustentabilidade das pessoas do campo. E que ao mesmo tempo introduza o agricultor no contexto da ciência e tecnologia, para que saiba conduzir suas atividades em um mercado globalizado, sem perder de vista o compromisso com as causas sociais, superando a ideia de que a educação prepara o ser humano para ser mão de obra a serviço do mercado, concepção defendida por Molina (2004).

Um problema atual é elaborar um currículo diferenciado que atenda às necessidades do homem do campo, em que alunos (as) adquiram pensamento crítico, possam ter consciência e aprendam a ser cidadãos educados e preocupados com o seu bem-estar, sua saúde, tenham em mente a preservação do ambiente em que vivem, deixem de praticar o extrativismo predatório que visa apenas a retirada dos bens naturais sem nenhuma preocupação. A prática do docente para escolas do campo está em constante formulação, onde o professor esteja atento para ministrar esses saberes diferenciados, deve saber exatamente a importância desses saberes para a vida de seus alunos.

O currículo precisa ser aberto para confrontar problemas de luta de classes, principalmente no embate contra o racismo, o preconceito e as discriminações, sendo fundamental que esse currículo busque mudar concepções de que os povos que vivem em zonas rurais são inferiores as pessoas que vivem na cidade, é importante que todo professor do campo busque a formação específica para trabalhar no campo. Desse modo, para Antunes (2011) o conjunto da formação da escola do campo:

Não pode separar o tempo da cultura e tempo do conhecimento. Sendo assim, é preciso que a escola do campo crie sua identidade, que quando olharmos para a proposta pedagógica possa ver o homem do campo identificado nela, para isso, é importante que a escola esteja mais aproximada da realidade na qual está inserida e preparada para dela participar efetivamente (p. 9).

Por muito tempo a escola criada para o contexto das zonas rurais do país não correspondia a realidade vivida pelo educando, desta forma, a partir da proposta de educação do campo busca que seja reivindicado uma escola diferente daquela que universaliza o ensino discriminando as diferenças regionais, e que seja uma oposição a prática da nucleação de alunos do campo transportados para escolas da cidade que de acordo com Arroyo (2007, p.160): “desconstrói as identidades, as culturas, os valores e as resistências dos povos do campo”.

Desse modo faz necessário a construção de um currículo para escolas do campo alinhado as demandas da realidade social e cultural das populações envolvidas no contexto social entendido como campo. Para tanto há de se reivindicar que o estado e municípios façam investimento na educação, realizando formação adequada e continuada para professores para atuarem nessas escolas, que as instituições de ensino possibilitem o acesso e permanência do educando, que sejam promulgadas políticas afirmativas para que aconteça a potencialização do ensino.

Para que isso ocorra precisamos conhecer de perto a história, a realidade social e cultural do espaço do campo, entender como a educação direcionada a esse espaço vem sendo tratada nos municípios, e como seu currículo está sendo trabalhado pelas Secretarias Municipais de Educação (SEMED). Pois, no Brasil, um país com dimensões continentais, as diferenças regionais são perceptíveis de estado para estado, e no caso do estado do Pará, em que seus municípios apresentam características diversificadas no espaço rural, pela existência de grupos ribeirinhos, quilombolas, indígenas, moradores de terra firme, grupos de famílias assentadas, atingidos por barragens, o detalhamento dessa realidade se faz necessário para identificar as políticas educacionais que estão sendo promovidas para o atendimento dessas populações.

2. A região do Marajó como espaço profícuo para a educação do campo.

A região do Marajó, no Estado do Pará, é um arquipélago formado pelo conjunto de 2.500 ilhas, contendo cidades como Cachoeira do Arari, Chaves, Muaná, Ponta de Pedras, Salva Terra, Santa Cruz do Arari, Soure, Afuá, Anajás, Breves, Curralinho e São Sebastião da Boa Vista, fazendo fronteira com os estados do Amazonas, Amapá e o oceano Atlântico. Por ser região com localização geográfica distinta e conter abundância de recursos naturais, faz o Marajó ser um lugar historicamente disputado.

Por volta do século XVII, a Coroa Portuguesa se movimentou em direção a bacia amazônica para instalar suas bases e demarcar seu território para evitar que seus vizinhos europeus franceses, ingleses, holandeses, irlandeses, dentre outros aventureiros instalassem colônias no novo continente, posto já haverem estabelecido contato com os povos nativos e estavam aprendendo as rotas marítimas da região, o que segundo Pacheco (2010) estava enfraquecendo a hegemonia de Portugal na colonização do Brasil.

A ocupação pelo processo de colonização do Marajó e os conflitos que foram vividos nesse período entre portugueses e nações indígenas, é mostrado na história registrada a

exclusividades dos conquistadores das matas e campos alagados. O ícone da Companhia de Jesus na Amazônia, se tornou um ponto importante na conquista do Marajó, sempre citado entre os cronistas na historiografia regional como destaca Pacheco (2010).

O contato estabelecido entre portugueses e nações indígenas foi propício para que os colonizadores se aproveitassem dos saberes locais, aprenderam os caminhos dos rios dentre a imensidão das florestas, terras desconhecidas que só os povos marajoaras, homens anfíbios dominavam. De acordo com Pacheco (2010), a Coroa Portuguesa necessitava assegurar a efetiva posse da região e para isso se aventuraram pelos labirintos de rios e florestas, a garantia dessa rota entre as cidades de São Luís e Belém. Passaram a ocupar a região, submetendo ou pacificando os índios pela força ou métodos persuasivos.

É importante ressaltar que no período da colonização o arquipélago marajoara possuía seu espaço geográfico dividido entre grupos étnicos dos Aruans do lado Oriental e Nheengaíbas do lado Ocidental, povos que os colonizadores se depararam como força de oposição e resistência, manifestos contra o projeto lusitano. Para enfrentar a resistência dos marajoaras, os portugueses usaram da estratégia de colocar grupos étnicos uns contra os outros, e neste caso usou as nações tupinambás que habitavam o litoral para dar seguimento em seu projeto. Os conflitos pela conquista do arquipélago continuaram, a perda naturalmente era maior de povos indígenas que se confrontavam em conflitos de grupos étnicos organizados pelos colonizadores através também de organizações como as missões religiosas que com o discurso ideológico catequizador conseguiu desculturalizar os povos indígenas.

É nesse processo que de acordo com Pacheco (2010), o ideal cristão dos jesuítas, a organização que era evidente nas missões, aumentara a possibilidades de submeter os indígenas aos deveres religiosos, a ideia eurocentrista de trazer o indígena à civilização. E neste momento o Padre Antônio Vieira tem fundamental importância na historiografia, no processo de construção de memória sobre a Companhia de Jesus na região, onde a atuação do padre foi fundamental no processo de conquista da Amazônia, este possui um lugar de destaque entre historiadores na colonização do Marajó.

Em uma narrativa Pitta (1730), faz uma descrição contextual conta como os colonizadores agiram de forma hostil para dominarem a região da Província do Grão-Pará, e na escrita aborda sobre o arquipélago do Marajó, dizendo que no século XVIII, em ilhas como Joannes e Pacas o povoado contava com uma estrutura administrativa estruturada com a presença de um Capitão Mor, edificação de igrejas administradas pela Ordem Religiosa dos

Franciscanos, com grande povoação, contando com estrutura de segurança de soldados e artilharia, fecunda na agricultura e pescados.

A obra de Pitta (1730), embora faça uma descrição que abrange um longo período histórico, demonstra que na região do Marajó o processo de colonização até o século XVIII estava consolidada, de modo que os apontamentos da descrição é uma forma de dizer onde a coroa portuguesa tinha tomado posse e se fazia presente através das instituições que a representava.

Outras ações do processo de dominação que podem ser consideradas de acordo com Queiroz (2001), são as constantes incursões da coroa portuguesa através de seus agentes e das formas de operar que constantemente impunham para os povos indígenas e para os povos tradicionais regras dentro de um código de conduta que cerceava a liberdade, como presença do Santo Ofício no Grão-Pará em 1763 e a instituição em 1757 do Diretório dos Índios.

A expulsão e até a própria extinção de grupos étnicos abriu espaço para que os colonizadores se fixassem no Marajó que de acordo com Pereira (1956) se adaptaram facilmente as condições da região e ao mesmo tempo exploravam os indígenas para exercerem as funções de canoeiros e vaqueiros nas fazendas instituídas pela coroa portuguesa.

O fim do período colonial, e mesmo durante o período imperial, as políticas de estado não conseguiram romper com as estruturas conservadoras do poder que imperavam no Marajó e não implementaram avanços significativos para o atendimento da população que continuou sem acesso a saúde, condições dignas de trabalho e educação. O período imperial para Breves é marcado por uma transição no qual não houveram mudanças estruturais intensas, no dia 24 de novembro de 1889, Breves adere ao Regime Republicano. As mudanças foram feitas lentamente, no qual dia 6 de março de 1890, o governo provisório dissolve a Câmara Municipal de Breves e no mesmo cria o Conselho de Intendência Municipal. Apenas em 1891 foi realizada a primeira eleição da qual o povo da cidade tomou parte (SANCHES, 2019).

No início do século XX a economia do município era centrada principalmente no extrativismo (a borracha, o arroz de várzea, o palmito, a madeira e o açaí). A indústria da borracha teve dois ciclos no município, o primeiro de 1879 a 1912 e o segundo no período da Segunda Guerra Mundial. A indústria madeireira começou em Breves com a instalação da primeira serraria em 1917, no ano de 1925 Breves ficou conhecida como “Celeiro Mundial da Madeira” com a indústria BISA, contudo no período da Segunda Guerra Mundial houve uma decadência devido a diminuição das exportações (SANCHES, 2019).

De acordo com Sanches (2019) o período de 1920 a 1980 basicamente o município torna-se um polo de exploração de indústrias madeireiras onde milhares de ribeirinhos trabalhavam:

As empresas mais conhecidas e de maiores portes foram: INASA (Industria Nova América Sociedade Anônima), instalada no final da década de 60 na Vila de Corcovado, a BISA – Breves Industria Sociedade Anônima funcionou até o final da década de 60, a Lourival Nascimento e mais recentemente as maiores e mais conhecidas foram: Madenorte Madeiras que chegou a empregar quase 1.500 trabalhadores. Intel, Mainardi, Magebras, Madasa, Eidai do Brasil, Robco Madeiras que funcionou até 2008 e outras (SANCHES, 2019. p. 58).

Nos anos que se seguiram a indústria madeireira entrou em crise devido a pressões nacionais e internacionais de proteção ao meio ambiente no combate ao desmatamento e a regularização do corte ideal das árvores. Essa crise foi reflexo nas mais de 5 mil famílias que ficaram sem renda, aumentando os problemas como violência, prostituição, assalto, tráfico de drogas. Em 2008 houve uma grande mobilização pela falta de empregos chamada de “Movimento Marajó Clama por Trabalho”.

Esse cenário exposto brevemente sobre a passagem de Brasil Império e Brasil Republicano nos mostra fatos que marcaram uma nova política de caráter republicano e que a região pode alcançar novas estruturas como a criação de municípios, desempenho de serviços como criação de posto de telegrafo, vigilância sanitária, saneamento básico, construção de hospital e escolas.

Entretanto, as mesmas forças políticas que introduziram o desenvolvimento estrutural da região marajoara, por ser fundamentada nos ideais do liberalismo, ajudou na abertura das fronteiras econômicas concedendo incentivos fiscais para implantação de fábricas e facilitação da extração nacional e internacional da madeira, e assim seguir com a exploração econômica da população (IPEA, 2015).

O cenário de abuso e opressão pode ser melhor evidenciado pelos relatos dos indicadores sociais que demonstram que a região do Marajó ao longo do processo histórico se tornou palco de inúmeras violações dos direitos humanos, exploração sexual de menores, altos índices de violências, rota do tráfico internacional e o empobrecimento da população. Desse modo, para colocar em evidência o Marajó moderno foi necessário realizar uma pesquisa sobre os mais recentes trabalhos de pesquisas que tratam dessa temática, neste caso recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2021), para podermos fazer uma caracterização da realidade social e educacional mais atualizada da região.

Para realizar a busca no Catálogo de Teses, ao acessar a página no site CAPES (2021), no campo de busca foi inserido a palavra “MARAJÓ” para iniciar a pesquisa, ao todo apareceram 642 produções. Como os trabalhos remetiam para os mais diversos campos de conhecimento, foi preciso refinar os resultados, neste caso fez-se a opção pelo apenas por dissertações, da área de Ciências Humanas (CH), o que chegou ao total de 20 produções, mas devido à falta de informações detalhadas, somente 4 trabalhos foram selecionados para ajudar nesta discussão.

QUADRO 1 - Dissertações sobre região do Marajó

ÁREA	UNIVERSIDADE	ANO	TÍTULO	AUTOR
CH	Universidade Federal do Pará	2015	Narrativas e saberes de curadores da linha do fundo	Thamirys DiPaula Cassiano de Matos
CH	Universidade do Estado do Pará	2018	Crianças quilombolas marajoaras: saberes e vivências lúdicas	Erica de Souza Peres
CH	Universidade do Rio Grande do Norte	2015	Atuação de psicólogos em centros de referências de assistência social na região amazônica do Marajó	Rafaela Palmeira Nogueira Belo
CH	Universidade do Estado do Pará	2017	O Instituto Stella Maris (1959-1969) história, memória e práticas educativas das irmãs Agostinianas missionárias em Soure (PA)	Elayne de Nazaré Almeida dos Santos
CH	Universidade Federal do Pará	2022	O Protagonismo Marajoara: reflexões sobre o ensino das histórias e culturas indígenas no Marajó das florestas.	Everton Cristier Tavares Barreto.

Fonte: CAPES (2021)

De um modo geral, as pesquisas dissertativas procuram fazer uma apresentação geográfica da região do Marajó valorizando suas riquezas naturais e dos valores da cultura da população marajoara, trazendo narrativas das histórias dos povos tradicionais ribeirinhos que ao longo dos tempos tenha sido permeada pela constante disputa de espaço na luta pela conquista do reconhecimento de seus de direitos sociais.

Matos (2015), na tentativa de fazer uma justa correção na concepção de pertença que precisa ser vista em relação aos povos do Marajó, em sua dissertação intitulada: “Narrativas e saberes de curadores da linha do fundo”, explica que busca fugir do termo ilha para falar de Marajó se apega ao conceito de arquipélago, o que lhe possibilita a forjar a nomenclatura Marajós por estarmos tratando de várias ilhas com identidades sócio, econômica e culturais próprias. E sendo assim a autora não utiliza o termo ilha para não comparar com algo distante, solitário ou até mesmo vazio, e realmente isso dificulta ao se falar Marajó, que na verdade não

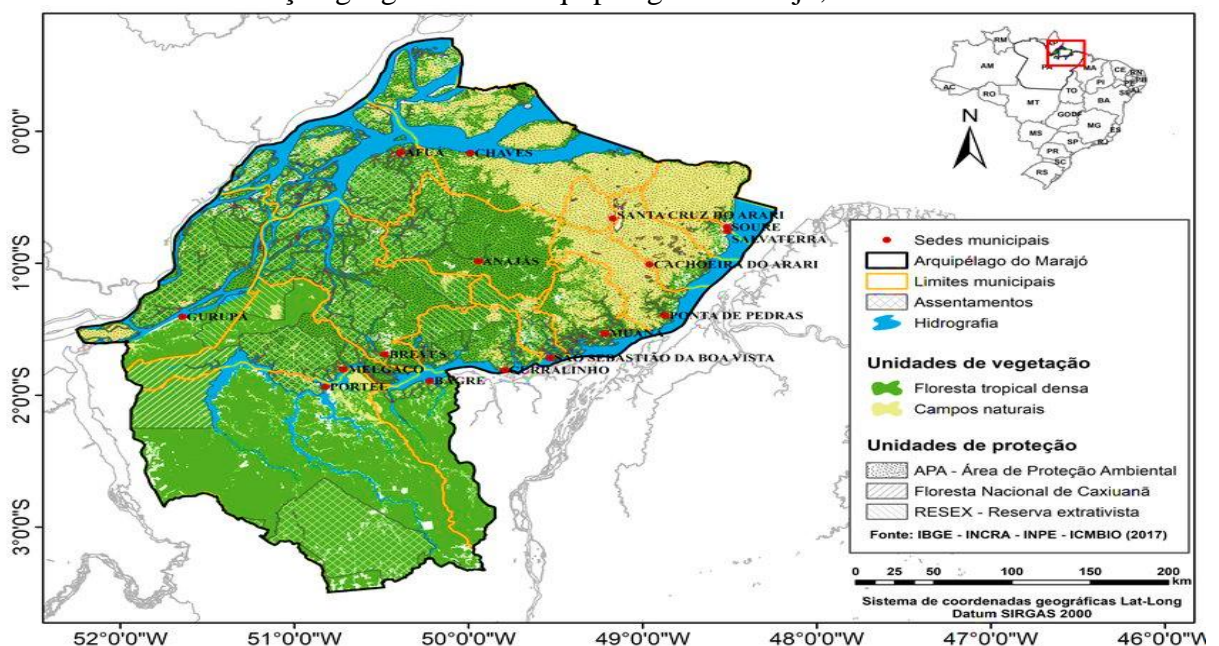
é distante e ainda se trata de cidade bastante povoadas, com um fluxo de pessoas bem intenso entre os rios, por isso chama a atenção para o fato que a região possui características aquáticas, o que torna a paisagem, os meios de transporte, a economia e a socialização entre as regiões diferente de outras regiões do Brasil.

Para corroborar a discussão de Matos (2015), podemos verificar na descrição de Belo (2015) tais evidências:

A mesorregião do Marajó, integralmente localizada no território da Amazônia Legal, no estado do Pará, é composta por 16 municípios, e tem um território de 104.142 km², mais extenso que a de vários estados do país, como Rio Grande do Norte (52.811,047 km²), Pernambuco (98.148,323 km²), Rio de Janeiro (43.780,172 km²) e Santa Catarina (95.736,165 km²). Apenas três municípios da região são ligados por estradas, com acesso apenas através de balsa, e os demais têm acesso somente por meio fluvial, através de viagens que podem durar de algumas horas até vários dias. Com exceção de um, todos os municípios do Marajó têm o território maior que o da capital, com baixas densidades demográficas e regiões em que o acesso depende de várias horas de deslocamento pelos rios (BELO, 2015 p 14).

Para se ter uma noção gráfica da busca por correções sobre o apanhado da compreensão que o Marajó representa é que Matos (2015) procura evidenciar, utilizamos a Figura 1, para demonstrar a diversidade que a autora trata:

FIGURA 1 - Localização geográfica do Arquipélago do Marajó, Estado do Pará.



FONTE: Souto, Beltrão, Oliveira (2015, p.4)

Na **FIGURA 1** que expõe as divisões do território da região do Marajó é possível observar a necessidade de correção social de pertença que Matos (2015) apresenta, à medida

que notamos na geografia marajoara municípios, assentamentos, RESEX, área de proteção ambiental, áreas de floresta e campus naturais, onde reside grupos étnicos, ribeirinhos, quilombolas e sociedades urbanas, o que sustenta o argumento da diversidade.

Na pesquisa realizada por Peres (2018) com o título: “Crianças quilombolas marajoaras: saberes e vivências lúdicas”, a autora apresenta a ilha do Marajó como a maior ilha costeira brasileira, e o maior arquipélago flúvio-marítimo do mundo, constituído por três microrregiões geográficas: Arari, Furos de Breves e Portel. Em sua pesquisa a autora destaca a cidade de Salva Terra que concentra uma vasta população que vive em comunidades quilombolas, esse comentário enfatiza que a cidade é única em termos étnicos pela concentração de remanescente negros, estas comunidades que representam a resistência da cultura africana, resistente a escravidão, ao tempo e ao modelo econômico que se intensificou pela criação de gado e pelas plantações em grandes escalas.

De acordo com Peres (2018, p.84), pela diversidade que apresente, o Marajó se tornou uma imensidão de culturas, e *“compreender a diversidade socioespacial e cultural existente na Amazônia não é uma tarefa fácil diante do conjunto de especificidades expressas nas culturas, crenças e saberes que compõem o universo amazônico”*. Tal constatação se deve ao fato que para resistir ao colonizador europeu, os indígenas e negros africanos simultaneamente escravizados, encontraram nas fugas e na formação de quilombos a sua sobrevivência populacional o que reflete atualmente na cultura predominante nessas comunidades, torando-as tradicionais grupos étnicos mais importantes da região como apresenta o estudo de Matos (2015).

Na pesquisa realizada por Belo (2015) com o título “Atuação de psicólogos em centros de referências de assistência social na região amazônica do Marajó”, chega-se a constatação que a constituição sócia cultural do Marajó foi edificada sob as bases da exploração dos povos tradicionais e dos recursos naturais o que levou a região a desenvolver uma economia frágil, que não possibilita a população se desenvolver economicamente.

A economia da região é essencialmente primária, e entre as principais atividades estão a pesca, a pecuária bovina e bubalina e a exploração vegetal. A maioria dos habitantes, 56,5%, reside na área rural, geralmente dispersos pelo território, enquanto a média do país é de 16%. Considerando as especificidades culturais, as atividades econômicas, a ocupação e uso dos territórios e dos recursos naturais em seu desenvolvimento e reprodução econômica e social, além da transmissão oral dos saberes, podemos aproximar a população da região do Marajó dos diálogos sobre povos e comunidades tradicionais – PCTs, com a presença de vários segmentos como ribeirinhos, pescadores artesanais, quilombolas, extrativistas, entre outros. (BELO 2015, p. 15).

De acordo com Belo (2015) a economia da região seria uma herança do período colonial, marcando os modos de vida com a exploração do trabalho, faz exaurir os recursos naturais, e torna o nível de vida baixo fazendo com que os 15 municípios que compõem o arquipélago tenham os menores Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) se comparado ao de outras regiões do estado do Pará que chegam a atingir a média 0,727.

TABELA 2 - ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO REGIÃO DO MARAJÓ

TERRITORIALIDADE	2010	POPULAÇÃO
AFUÁ (PA)	0,489	35.042
ANAJÁS (PA)	0,484	24.759
BAGRE (PA)	0,471	23.864
BREVES (PA)	0,503	92.860
CACHOEIRA DO ARARI (PA)	0,546	24.443
CHAVES	0,453	21.005
CURRALINHO	0,502	28.549
GURUPÁ	0,509	29.062
MELGAÇO	0,418	24.808
MUANÁ	0,547	34.237
PONTAS DE PEDRAS	0,562	25.999
PORTEL	0,483	52.172
SALVATERRA	0,608	20.183
SANTA CRUZ DO ARARI	0,557	8.155
SÃO SEBASTIÃO DA BOA VISTA	0,558	22.904
SOURE	0,615	23.001

Fonte: Atlas de desenvolvimento humano, 2021.

Por ser região de ilhas, para ir de uma cidade a outra só existe a rota fluvial, e navegar pelas cidades marajoaras é uma verdadeira aventura para viajantes, pois, os percursos entre algumas cidades levam de um dia ou mais de deslocamento pelos rios (SANTOS, 2017). Esse modelo de transporte é uma das marcas do modo de vida do amazônida, entretanto devido ao tempo e as condições em que essas travessias ocorrem fazem com que ela seja considerada um atraso, retrocesso para o desenvolvimento da região, tanto é que esse fator tem forte repercussão no IDH dos municípios com apresenta a **TABELA 2**. Para tentar suprir essa falta nas últimas décadas o governo do estado passou a investir no assistencialismo como forma de compensar o problema do transporte fluvial.

A realidade dessas informações apresentadas pelo Atlas de desenvolvimento humano mostra o IDH de Breves com 0,503 e uma população de 92.860 pessoas, a população de Breves vive da circulação de mercadorias, principalmente a produção de farinha, açaí e pescado, a agricultura familiar influencia diretamente na vida das populações ribeirinhas do município. A

situação está piorando com os problemas causados pela Pandemia do Corona Vírus ocorrido no ano de 2019, a circulação de pessoas oriundas de diversas cidades inclusive as capitais do Amapá e Pará, trouxeram altos índices de contaminação, os decretos exigindo o lockdown⁶. O Confinamento proposto pelos decretos acentuou mazelas econômicas, sociais e educacionais. Com quase metade da população vivendo em áreas rurais é importante as discussões sobre educação do campo.

De acordo com Belo (2015) para compensar a falta de atendimento e serviços essenciais o governo utilizou de manobras populistas como a criação de políticas assistencialista, mecanismos que dentre outras ações distribuem uma ajuda econômica para as despesas com o custo de vida de famílias que não possuem renda fixa, que na maioria das vezes vivem fora do mercado de trabalho. Contudo, essa política na sua execução se torna falha, pois, não leva em consideração o modo de vida de precariedade das familiar marajoaras, que para receberem recursos como o do Programa Bolsa Família do Governo Federal, devem sair de suas localidades na zona rural de seus municípios e se deslocarem para o distrito sede que fica horas e até dias de distância de onde moram.

Outra pesquisa que nessa direção de apresentar a realidade social, econômica e política da região do Marajó, identificamos a dissertação de Santos (2017) que tem como título: “O Instituto Stella Maris (1959-1969) história, memória e práticas educativas das irmãs Agostinianas missionárias em Soure (PA)”. De acordo com a autora, a educação que pode ser toado como um dos fatores para o indicativo da qualidade de vida da população, entretanto sua constituição histórica na foi deixada em segundo plano pelas forças políticas, que não estavam preocupados em oferecer o ensino para a população, o que levou instituições como a Igreja Católica tomar a frente e assumir o compromisso de iniciar as ações educativas da região ainda na década de 1930.

Segundo Costa (2019), ainda na década de 1940 é possível notar a mobilização do estado para construir escola em município sedes como Breves e nas décadas seguintes outras unidades educacionais foram autorizadas o funcionamento em vilas como escolas rurais ou na classes multisseriadas, realidade que começa a ser modificada pela constante mobilização da sociedade e movimentos sociais que começaram a reivindicar mais investimento no desenvolvimento social do Marajó, sobretudo no setor da educação, que forçou os governos federal e estadual e

⁶ Refere-se ao bloqueio total de uma região imposto pelo Estado ou pela Justiça.

municipais a desenvolverem ações como construção de escolas e aparelhamento das unidades de ensino.

Segundo as informações quanto ao processo de construção social do Marajó que é amplamente influenciado pelas tribos indígenas da região, para Breves a literatura específica a tribo dos Nheengãbas como percussora da herança cultural que a região possui. Dessa forma o texto de Barreto (2022) propõe a construção de representações sociais positivas sobre a compreensão de povos indígenas marajoara que busquem romper com a visão eurocêntrica opressora ainda configurada, de modo que, tal exercício deve se dar em contextualização com os livros didáticos, com o currículo e com a experiência de professores na atualidade, pois a escola constitui um espaço imprescindível de construção da emancipação do pensamento humano, assim como, das subjetividades e identidades.

O autor aponta que há poucos elementos dentro currículo que possibilitem a contextualizar a realidade histórica local e regional a prática educacional de estudantes marajoaras. Barreto (2022) busca elementos para nortear sua pesquisa e principalmente elementos da comunidade indígena de acordo:

[...] recorrendo aos pensamentos de um xamã yanomami do século XXI, um legítimo porta-voz de povos autóctones das Américas. No prefácio de *A queda do céu*, o antropólogo Eduardo Castro comenta: “Davi Kopenawa ajuda-nos a pôr no devido lugar as famosas ideias fora do lugar” (KOPENAWA; ALBERT, 2020, p. 13 [CASTRO]). Em seu enunciado, construído a partir da tradição oral preservada na resistência da raça vermelha, Kopenawa¹⁶ evoca a memória e o saber ancestral que espelha o olhar indígena sobre o **devido lugar** dos povos indígenas, que desejam ser pensados a partir de suas próprias visões de mundo. Iluminado por essa ideia original, compreendo que, ao se pretender discutir protagonismos indígenas, seja na especificidade de uma temática curricular direcionada a alunos não indígenas como se apresenta neste texto, ou em qualquer outra vertente do saber e do espaço-tempo, é imprescindível se levar em conta pensamentos de sujeitos indígenas [...] (BARRETO, 2022, p. 39).

O texto proposto por Barreto (2022) constrói uma elaborada revisão históricas dos povos indígenas marajoaras, ocorrida no contexto de colonização dos povos europeus na região do furo de Breves no século XVII, para afirmar a necessidade de descolonizar o currículo colocar em evidência os povos excluídos dos componentes curriculares do município. O desenvolvimento da educação é fundamental para vencer as barreiras das mazelas sociais, e em regiões como a do Marajó que é composta por 16 municípios que vêm de uma história de exploração estrutural generalizada, o investimento em educação ainda precisa ser potencializado como apresenta a **FIGURA 2**:

FIGURA 2 - INDICADORES EDUCAÇÃO REGIÃO MARAJÓ

DIMENSÃO 2 – FUNDAMENTOS PARA O BEM-ESTAR	Municípios															
	Afuá	Anajás	Bagre	Breves	Cachoeira do Arari	Chaves	Curralinho	Gurupá	Melgaço	Muaná	Ponta de Pedras	Portel	Salvaterra	Santa Cruz do Arari	São Sebastião da Boa Vista	Soure
Fundamentos para o Bem-estar																
Acesso ao conhecimento básico																
Analfabetismo																
Acesso ao ensino médio																
Qualidade da educação																
Acesso ao ensino fundamental																

FONTE: FAPESPA (2015)

Os indicadores educacionais do Marajó apresentados na **FIGURA 2** produzidos por FAPESPA (2015), demonstram nos quadrados marcados em cor vermelha, que ainda no século XXI, em quase todos os municípios que compõem a região existem problemas de acesso à educação o que significa dizer que não são problemas isolados, e que precisam de respostas sejam com criação de mais políticas públicas, maior investimento em educação, realização de mais pesquisas que tragam soluções para esse problema, elaboração de produtos técnicos e científicos que ajudem a melhorar esses indicadores. Para tanto, de todo o modo é preciso investir em educação e a TABELA 3 demonstra que há da parte da sociedade um interesse que ela ocorra:

TABELA 3 - MATRÍCULAS EDUCAÇÃO BÁSICA MARAJÓ ANO 2018.

TERRITORIALIDADE	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO
AFUÁ	11.638	1.057
ANAJÁS	8.411	1.236
BAGRE	5.369	876
BREVES	26.390	3.654
CACHOEIRA DO ARARI	4.187	782
CHAVES	5.542	273
CURRALINHO	8.966	1.586
GURUPÁ	9.293	1.662
MELGAÇO	7.589	1.054
MUANÁ	7.416	1.418
PONTAS DE PEDRAS	4.913	1.070
PORTEL	16.114	1.544
SALVATERRA	4.110	1.126
SANTA CRUZ DO ARARI	1.312	282
SÃO SEBASTIÃO DA BOA VISTA	5.851	988

Soure
FONTE: IBGE (2021).

4.341 |

1.121

O número de matrículas na educação básica no Marajó apresentados na **TABELA 3** mostram o quanto a sociedade acredita que a educação é promissora. Esses dados apresentam um número relevante de alunos cursando os níveis fundamental e médio nas cidades do arquipélago marajoara, por esse motivo é de extrema relevância que aprofundarmos o entendimento que se tem de educação e como ela chega as comunidades de ribeirinhos que vivem nos rios e florestas das ilhas, tendo visto que a maioria da população do Marajó está localizada na zona rural dos municípios, desta forma vamos tratar especificamente da educação que acontece no meio rural das ilhas do Marajó.

A educação básica nos 16 municípios da região do Marajó, de acordo com os dados do INEP (2021), atualmente está sendo ofertada em um total de **1.333** escolas, todas de categoria pública, sem convênio celebrado com entidades da sociedade civil. Desse total, em **763** escolas ocorrem o Ensino Infantil, em **1074** escolas é ofertado o Ensino Fundamental, em **4** escolas com oferta do Ensino Médio e **133** escolas que funcionam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Uma questão que merece ser considerada é que nas escolas do ensino fundamental menor a maioria funciona em regime de classes multianos, que são turmas onde apenas um professor ou professora atende alunos e alunas dos cinco anos iniciais do ensino fundamental, esses docentes acumulam funções como de faxineiros, merendeiro, diretor, tesoureiro da escola. As principais justificativas que se apresentam para esse quantitativo de classes multianos no Estado do Pará, é que as mesmas são formadas devido às grandes distâncias entre as comunidades do campo e as escolas urbanas, o que gera a necessidade de criação de pequenas escolas nas vilas e comunidades da região que atendem quantitativos insuficientes de alunos por série/ano impossibilitando assim a formação de turmas específicas, que atenderia o modelo seriado (CAETANO, 2017).

O surgimento desse sistema de ensino seria então uma possibilidade de solução para resolver o problema das distâncias educacionais entre o campo e a cidade, promovendo o acesso e a escolarização dos moradores do meio rural em seus próprios ambientes de convivência, para que assim, os diferentes sujeitos que vivem no campo lutem e ultrapassem os limites territoriais,

e assim possam superar as distâncias entre os “sujeitos comprometidos com a causa da educação do campo (CAETANO, 2017).

Os estudos realizados por Caetano (2017) apontam que a maioria desses professores não possuem qualificação ideal para atuar em escolas do campo, apenas 9% dos professores que atuam em escolas do meio rural no estado do Pará possuem nível superior, o que evidencia uma grande mazela na qualidade de ensino das escolas do campo, somando-se a falta de estrutura dessas escolas. Se tornando uma grande angústia para os professores, para amenizar essa situação na cidade de Breves foram realizados vários planos para orientar e dar suporte adequado aos professores do campo, os índices de matrícula de alunos no nível fundamental básico e médio possui valores extremamente diferentes, o que é evidenciado no texto a seguir sobre algumas das dificuldades da educação do campo no Marajó.

Vários são as problemáticas que prejudicam o bom desenvolvimento da educação no meio rural e que refletem no aumento considerável do índice de evasão e repetência nas escolas do campo no Pará. Dentre os quais as dificuldades de ordem econômica das famílias, que muitas vezes precisam retirar as crianças desde muito cedo das escolas para ajudar no sustento familiar, pois muitos deles trabalham na retirada do açaí, palmito, na caça predatória (CAETANO, 2017. p. 57).

A sobrevivência vem em primeiro lugar, o que torna inviável para os alunos se comprometerem com seus estudos, outro fator que compromete os estudos é o componente curricular, muitas escolas do interior aplicam um modelo urbano para a escola rural, o aluno enfrenta uma metodologia e conteúdo que não estão associados a realidade em que vive. Na cidade de Portel foi implantado em 2010 o curso de nível superior em educação do campo (CAETANO, 2017; COSTA & MONTEIRO, 2017).

Essa licenciatura objetiva promover a formação inicial superior de educadores/as do campo, por meio da estratégia de formação por área de conhecimento, em regime de alternância pedagógica, para atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas do campo. A alternância pedagógica está baseada na experiência dos cursos de Pedagogia da Terra, desenvolvidos pelo Programa Nacional de Reforma Agrária (Pronea) em parcerias efetivadas com universidades públicas desde 1998, o curso em questão almeja formar professores que discutam os conteúdos das diversas áreas de ensino propriamente com a realidade do campo (COSTA & MONTEIRO, 2017).

Na cidade de Breves visualizamos toda as dificuldades do professor e alunos nas escolas ribeirinhas, a situação se caracteriza de diversas formas, em sua maioria as escolas são

constituídas por duas salas e a copa para distribuição de merenda escolar, não possui área de recreação. A partir de 2013 foram criadas escolas maiores com 4 salas, copa, área de recreação, biblioteca, sala de leitura, sala da administração e alojamento dos professores. Infelizmente a maioria das escolas ainda são a primeira escola aqui situada, segundo a autora em 2005 a SEMED Breves iniciou formações com professores do campo e houve acompanhamentos durante os anos, essas formações tinham como capacitação a formação continuada de professores na educação do campo, o que infelizmente atualmente não funciona (CAETANO, 2017).

Em Ponta de Pedras a pesquisa de Pires *et al* (2016) procurou ser específica quanto o aprendizado de matemática nas escolas do campo, o que fica claro para a pesquisa é entender que o contexto marajoara difere bastante das outras localidades do Pará. Ficou evidente a necessidade de o professor conhecer os processos que fazem parte da realidade das crianças ribeirinhas e utilizar esses processos em sala de aula para ensinar matemática, buscou-se considerar conhecimentos matemáticos e valorizar práticas socioculturais, como exemplo o professor utilizou o processo de produção de farinha, onde os próprios coletam com seus familiares dados que possam dar sustento para base de cálculo, o professor ensina sobre a história da produção de farinha para assim ensinar o processo matemático que envolve a produção.

Percebemos que na maioria das comunidades das cidades do Marajó a realidade do trabalho agrícola está voltada para a produção de agricultura familiar, onde os alunos estão envolvidos no processo de criação de animais, produção de farinha, extração do açaí e madeira. Para isso o próximo capítulo fará uma análise do uso da história local que é imprescindível para o ensino de história e a educação do campo (PIRES *et al*, 2016).

CAPITULO II: A HISTÓRIA LOCAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Este capítulo busca refletir sobre a importância da utilização da história local no ensino de história e suas contribuições para enriquecer o arcabouço do currículo da disciplina de História, melhorando assim o processo educacional e valorizando temas do cotidiano do contexto social dos estudantes de Breves – Marajó – Pará, dando destaque para as escolas do campo do município, que em sua maioria, são escolas ribeirinhas.

Pelo apanhado de Silva (2012), a História local possui como competência instruir os indivíduos as serem letrados para exercerem uma função essencial dentro do seu ambiente social, com atitudes, competências discursivas e cognitivas. Colocando em evidencia uma narrativa que busca mostrar para os alunos uma história aproximada as questões da realidade em que vivem, são fatos, acontecimentos que permeiam pela localidade, seja do município ou regional. Desse modo, as aulas de história devem ser dinâmicas e o professor deve relacionar para o aluno a importância de conhecer a história local, para compreender questões estruturais do poder governamental político, questões sociais culturais como as contribuições das diversidades que permeiam pela colonização do local, quando situamos principalmente as heranças culturais deixadas pelos povos indígenas, europeus e africanos. A história serviria assim como um instrumento de leitura do mundo, uma disciplina conscientizadora, onde o docente deve priorizar o ensino, deve ser facilitador do aprendizado, com técnicas e instrumentos que ajudem o alunado (NIKITIUK, 2012).

A escola não deve se tornar um local de transmissão de informações, deve ser um local de aprendizado social, político e cidadão. A partir desse pensamento que o ensino da história procede, é claro que há vários objetivos dentro do ato de ensinar, mas indicar os pontos cruciais nas mudanças ocorridas na história se torna uma das funções do professor em sala de aula (OLIVEIRA, 2012). Sendo assim o professor tem possibilidades de utilização da história local em sala de aula, mostrar para o aluno fatos ocorridos em sua localidade ou próximo a sua localidade constrói um interesse pelo aprendizado.

2.1 História local e o ensino de história.

É importante compreender que o modelo curricular formal organizado pelo Estado com propostas conteudistas extensivas, onde a narrativa da história geral busca mostrar fatos e impô-los como se fossem pertencentes a todas as comunidades, sendo um modelo de aprendizagem baseado na memorização e decoração de conteúdos aliados a eventos ligados a datas festivas e feriados, onde as escolas constroem teatros, músicas e até desfiles para consolidar uma memória histórica. Sendo assim de suma importância a criação do currículo real correspondendo o que realmente é realizado em sala de aula por professores e alunos, para isso torna-se fundamental situar o aluno sobre a realidade do tempo que deseja ensinar, ao tratar-se sobre história local, não necessariamente abranger toda a história geral (BITTEM COURT, 2011. COSTA, 2019).

Os erros dessa imposição histórica diante os alunos para acreditarmos que somente um local, onde fatos, movimentos econômicos e sociais ocorreram, de eventos consolidados como importantes, história de reinados e monarquias, o professor deve ser cuidadoso ao orientar esses conteúdos, seguir o currículo criado pelo estado tendem a tornarem as aulas repetitivas e decorativas. Segundo Marc Bloch (2001) orienta que a tarefa do historiador de delimitar o retorno ao passado, onde os temas do presente condicionam o estudo da história, ainda faz uma crítica ao modelo Rankeano:

A fórmula do velho Ranke é célebre: o historiador propõe apenas descrever as coisas "tais como aconteceram, wie es eigentlich gewesen". Heródoto o dissera antes dele, "ta eonta legein, contar o que foi". O cientista, em outros termos, é convidado a se ofuscar diante dos fatos. Como muitas máximas, esta talvez deva sua fortuna apenas à sua ambiguidade. Podemos ler aí, modestamente, um conselho de probidade: este era, não se pode duvidar, o sentido de Ranke. Mas também um conselho de passividade. De modo que eis, colocados de chofre, dois problemas: o da imparcialidade histórica; o da história como tentativa de reprodução ou como tentativa de análise (BLOCH, 2001. p. 125).

Bloch (2001) nos fala sobre uma relação de submissão aos extensos textos e fatos que os historiadores acreditam ser importantes e ensiná-los. A historiografia brasileira passou a se esforçar sobre essa questão, percebemos que anteriormente as regiões Sul e Sudeste do Brasil eram o centro do movimento político e econômico do Brasil, nesse sentindo historiadores passaram ao esforço de trazer a sociedade para dentro dos livros, rompendo com as limitações entre homens e Estado (FREITAS, 2010). Acompanhados de um desenvolvimento tecnológico, transportes, eletrificação e indústrias químicas transformavam a sociedade, o que era chamado

de progresso e modernidade (DEL PRIORE, 2017). No ponto de vista da historiografia como aponta Costa (2019) as:

Transformações socioculturais do século XX (a urbanização, escolarização, emancipação feminina, os movimentos civis organizados – negros, indígenas, de gênero etc. -, a descentralização geográfica, o crescimento de regiões periféricas, entre vários outros fatores) e os avanços na produção historiográfica tem contribuído para dar um pouco mais de cor a história até então centrada na política, nos homens (literalmente), e nas instâncias decisórias do poder (COSTA, 2019. p. 133).

Essas mudanças ocorridas na sociedade atestaram que somente a história elitista, masculina e do poder público não dava conta dos desafios propostos nessa nova perspectiva social (COSTA, 2019). Se pensarmos que a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nos quintais, nas esquinas, nos campos, por que a história ensinada consiste basicamente na transmissão da memória nacional? (FONSECA, 2003).

Para uma abordagem historiográfica mais atual pautada em tendências como a Nova História, o Materialismo Histórico Dialético, ou os próprios métodos de ensino pautados nas tendências renovada é necessário pensar temas e conceitos que envolvem os recortes espaciais como a história local, que diferente da teoria da escola tradicional, valorizam os aspectos do cotidiano da sociedade, a memória, e a produção dos sujeitos sociais.

Nesta pesquisa este é um assunto muito importante, pois diante da temática da história local que contempla a história da região do arquipélago do Marajó há uma preocupação maior diante da produção historiográfico com o recorte cronológico até os dias atuais, que correspondem a vinda das madeireiras para o Marajó, que alteraram o modo de vida da sociedade, modificaram a paisagem, impactaram as relações sociais, a cultura, política, econômica do município. Tema importantíssimo para o estudo na disciplina de história, pois há uma necessidade de compreender a história da cidade de Breves e como esse local proporciona aprendizado e a relevância que o ensino da história local pode gerir em sala de aula, principalmente ao pensar que os alunos (as) de escolas do campo possuem dentro de suas comunidades infinidades de histórias, e esse olhar sobre o local, o espaço em que eles vivem possui conhecimento e importância.

A discussão bibliográfica aqui proposta procura apontar as operações na pesquisa sobre história local e suas potencialidades no ensino de história e quais as estratégias metodológicas nesse campo. O contexto bibliográfico sobre esse campo de estudo possui contribuições de

diferentes campos do interesse social, a sociologia e a geografia trazem reflexões diferentes sobre as possibilidades de aprendizado.

Para sanar esses problemas é interessante pensar em novas formas de abordagens sobre o ensino de história, e quando pensamos sobre o ensino da história local, o professor encontra o desafio, pois em muitos casos o livro didático que é disponibilizado para o aluno não possui especificamente os conteúdos abordados pela história local (COSTA, 2019. CAIMI, 2010).

Bittencourt (2011) afirma que tem se tornado comum usar a história do cotidiano e a história local, associado a história de vida dos alunos, onde o professor busca contextualizar com os alunos, contudo esse estudo requer concepções sobre como proceder diante dos vestígios históricos e ter concepção sobre os termos que se procura estudar. A discussão sobre a história do cotidiano como objeto de estudo para a autora é uma possibilidade que pode “constatar o real ou as motivações possíveis para alunos pouco sensibilizados com a História escolar mais tradicional” (BITTENCOURT, 2011, p. 168).

Sobre a história local Bittencourt (2011) completa indicando que geralmente está ligada a história do cotidiano, são pessoas comuns que a completam, além de ser necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, essa modalidade de ensino possui uma grande potencialidade no ensino de história pois evidencia o espaço que requer a atenção, dentro desse espaço encontramos afrontamentos políticos, as lutas pelo poder, as estratégias do governo, os limites da região que são naturais ou ancestrais. Chama atenção para a tarefa do professor sobre os muros regionais, que dividem, geram preconceitos sobre aspectos regionais, os estereótipos regionais, a falta de compreensão sobre o outro, a exploração e violência (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, CAIMI, 2010).

Nesse tocante o professor deve estar atento aos conhecimentos dos alunos, saberes, suas influências culturais, e realizar o planejamento que contemple a valorização da diferença, são características que remontam ao cotidiano que necessita ser pensado, pois, “Fazer história regional significa pensar que práticas discursivas e não discursivas fizeram emergir em uma dada configuração histórica uma dada identidade regional”. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p. 63).

Contudo, a obrigação do professor em problematizar a história local para o ensino de história, exige conhecimento sobre conceitos de regionalismo, saberes culturais, identidades étnicas, o professor não pode apenas adentrar nesse universo de debates e buscá-los como

únicos, pois o debate étnico e de construção de identidade acontece em diversas regiões brasileiras (BORDIEU, 2010, CAIMI, 2010).

Segundo Albuquerque Júnior (2008, p.56), “[...] a historiografia regional já nasce legitimada por brandir a região como seu objeto de conhecimento”. Contudo, os historiadores olham para o espaço como local geográfico reduzido, que o historiador ver o espaço como local de imobilidade onde as memórias se perpetuam.

A noção de região, por exemplo, tem origem militar, vem do latim *regione*, e nomeava originalmente uma área sob o comando, que vem da palavra latina *regere*, de uma dada força militar, de uma dada *legião* romana, de um regimento. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 57)

O Conceito de região aqui situado mostra um local que obedece a regras, que possui entidades governamentais, um espaço controlado politicamente, e o historiador necessita está atento a esses conceitos pois o espaço pode estar impregnado por esses aspectos. Contudo o historiador não pode se equivocar e pensar que a história regional já está substanciada e completa, que o espaço que pretende pesquisar se rende a uma demarcação abstrata pré-concebida e terminada (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008).

Para Toledo (2010) a região é um conceito a ser problematizado, as discussões de fronteiras, poderes políticos, intervenções governamentais, as relações pessoais, o local se constrói com o tempo, é importante para a pesquisa que as pessoas se afirmem pertencer ao local. O lugar como um espaço de experiência, o que define a ideia de pertencimento para analisar essa sociedade.

Característica da história local é um certo mecanismo que faz dela mero desdobramento de uma outra história ou como parte integrante de um todo, cuja história seria escrita com H maiúsculo. Todavia, a soma das histórias locais não resulta uma história regional, assim como as histórias regionais não constituem uma história nacional (Corrêa, 2012. p. 15).

Corrêa (2012) afirma que a história local no continente europeu está fortemente ligada ao setor econômico do turismo, nas quais cidades turísticas preservam patrimônios históricos e perpetuam os estudos sobre história local. Já no Brasil, o encontro do urbanismo com comunidades rurais e reservas ecológicas têm muito potencial para incentivar a valorização do estudo da história local aliada a uma consciência verde, o que pode ser propício para o desenvolvimento do turismo cultural, dando atenção para o patrimônio histórico construindo

seja pelos monumentos, prédios históricos, festas religiosas, movimentos culturais ou sítios arqueológicos ligados a algum acontecimento que ficou retido na memória (SILVA, 1998).

Na escola, o trabalho com história local tem sido utilizado como tema interdisciplinar fazendo a relação de assuntos estudados em disciplinas como geografia, educação física, biologia, entre outras. Utilizando para esse trabalho a conexão de diferentes campos, temas e abordagens da história como: patrimônio, memória, história ambiental, sensibilidades, manifestações artísticas, produção de gostos, do que é considerado belo ou desagradável, história do corpo, das atividades físicas, dos modos de morar, de comer, de se cuidar (CAIMI, 2010. COSTA, 2019).

É necessário evitar que a história local não se torne apenas uma reprodução em escala menor da narrativa da história geral, onde o pesquisador busca por evidenciar fatos marcantes, personagens masculinos que configuram o heroísmo, ou até mesmo enfatizar setores políticos ou classes dominantes locais. Sendo assim Cavalcanti (2018) delimita os desafios da história local como elementos que devem fazer parte do processo de pesquisa:

A história local é particular, do espaço geográfico determinado pelo pesquisador e deve atingir o meio social desse determinado espaço [...] O maior desafio é como definir o que é a história local, ou como usa-la como metodologia [...] A história local é pequena ou miúda? Qual o referente e quais os fundamentos epistemológicos para assim classificar uma história, um acontecimento? (CAVALCANTI, 2018, p. 279).

Os questionamentos propostos por Cavalcanti (2018) são vitalizantes para entender o movimento sobre a História Local fazem parte do que descreve de desafios a serem alcançados, e tais procedimentos são importantes para a produção científica do historiador, e compreender que essa história pequena, evidencia fatos determinantes sobre uma região, cidade ou comunidade. Cavalcanti (2018) elenca:

Seria uma história próxima, não só no espaço, mas também no tempo [...] como história do entorno, do mais próximo, do bairro ou cidade. Se concordamos que o “local é, por excelência, o espaço de experiências da vida cotidiana de homens e mulheres, e, por conseguinte, o lugar de atuação de diferentes sujeitos, esse se torna, portanto, um espaço privilegiado para problematizar as relações homem espaço (CORRÊA, 2012, p. 280).

O autor afirma que outro desafio ao estudo da História Local como um conjunto coeso e a possibilidade de estudá-lo em sua totalidade, pois a história local não é autoexplicativa, é necessário considerar as relações dos acontecimentos globalizados para compreendê-la. Sendo assim o estudo da história local possibilita a utilização de jornais municipais, documentos

registrados que possibilite indícios potenciais para o estudo, e a história oral é bem relacionada a essa pesquisa. Como afirma Bittencourt (2011) uma das formas para problematizar essa questão é na abordagem da história local recorrer à memória como fonte de identidade. Os desafios do entorno refletem a discussão sobre as possibilidades que resultam a construção da identidade.

Essa discussão engloba a história oral está além da memória das pessoas, são os espaços de memorização expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, preservados como patrimônios históricos (CAIMI, 2010. BITTENCOURT, 2011). Para Toledo (2010) torna-se necessário que se construam materiais que possam auxiliar os professores de ensino básico, por isso, é importante que os professores sigam realizando pesquisas para criarem metodologias adequadas ao ensino da história local.

Lembranças de um passado tendem a servir de “provas” para certos acontecimentos, essas afirmações passam a ter veracidade quando deixam de ser apenas afirmações individuais e começam a fazer sentido de expressões coletivas nos espaços pesquisados (CORRÊA, 2012. CAIMI,2010). A autora Bittencourt (2011) também confronta que a ideia de memória não deve ser confundida com a história:

As memórias precisam ser evocadas e recuperadas e merecem ser confrontadas. As dos velhos e de pessoas que ainda estão no setor produtivo ou as de homens e de mulheres nem sempre se coincidem, mesmo quando se referem ao mesmo acontecimento (BITTENCOURT, 2011. p.170).

A autora destinge o que seria Memória Social da História, estabelecidas para entender que a memória pode ser uma fonte histórica, e, assim precisa ser confrontada para legitimar a sua veracidade. Vejamos:

- 1) Memória social
 - relação coletiva que uma comunidade estabelece com seu passado;
 - funciona pela seleção e eliminação;
 - corpo vivo do processo de se relacionar com o passado;
 - relações com o passado e variações de acordo com idade, sexo, ocupação, origem, etc.
- 2) História
 - trabalha com a acumulação dessa memória;
 - reordena o tempo passado, medindo-o, periodizando-o e estabelecendo uma crítica sobre a duração;
 - usa um método para recompor os dados da memória;
 - confronta as memórias individuais e sociais com outros documentos;
 (BITTENCOURT, 2011. p. 170)

Feita essa distinção sobre o uso da memória e sua utilização para compor a História destaco a importância que esse trabalho almeja romper com a ideia da história tradicional, na

qual proposta da BNCC para os ciclos do ensino fundamental, sugerem uma organização de ideias em que o aluno conheça muitas histórias de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e outros espaços, resultam na compreensão de si mesmos e a vida coletiva que fazem parte, como refletem Caimi (2010) e Toledo (2010).

Nesse bojo, Fonseca (2010), reforça que o pesquisador pode desconsiderar a localidade como ponto de partida do objeto, e pode dialogar como ponto de partida algum elemento da vida, essa possibilidade da pesquisa remete que o estudo da história local, além de fontes escritas abre espaço para fontes orais como fonte histórica da pesquisa em destaque.

A motivação é um passo importante para a pesquisa, nós devemos ultrapassar a simples curiosidade ou desejo de escrever sobre um fato que marcou o local, a pesquisa deve ser objeto do verdadeiro trabalho de investigação. Os estudos sobre história pretendem-se tornar diferente a construção da identidade nacional. O aluno deve perceber a importância do seu local e compreender que essas diferenças culturais resultam na identidade nacional (FONSECA, 2003).

Para Niktuk (2012) a utilização de documentos como cartas, processos civis, os chamados documentos não oficiais, como jornais, e vestígios culturais, memórias, assim como fontes de áudios e vídeos são inovações historiográficas importantes para oxigenar o ensino da história, tendo visto que atitudes conservadoras em relação à História e ao seu ensino podem ser encontradas tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino. Pela insistência na repetição dos mesmo conteúdo e formas de ensina-los, consolidou-se um modelo escolar de História difícil de ser superado. A ideia de História, sob a ótica do senso comum da população, coincide com os tradicionais conteúdos selecionados pelo livro didático

O principal objetivo do ensino de História é orientar o aluno a desenvolver uma leitura crescente objetiva da realidade social. Essa leitura deverá ser, necessariamente, mediada pelos conceitos das Ciências Sociais. As posses dessas ferramentas conceituais inscrevem-se na ideia de transversalidade, uma vez que elas permitem representar os objetos que se quer conhecer – primeiro passo do processo de mudança social (NIKITIUK, 2012. p. 55).

Essa proposta pedagógica pautada na ideia de leitura crescente e objetiva da realidade requer do professor uma relação crítica com as concepções historiográficas e pedagógicas dominantes. Trata-se de assumir uma postura dialética que lhe permita captar e representar com seus alunos o movimento sócio histórico e temporal das sociedades, as contradições, as

especificidades, as particularidades, sem perder de vista a totalidade. A formação da consciência histórica pressupõe a compreensão do eu no mundo (FONSECA, 2012).

A formação da identidade é um processo delicado para o ensino de história que está embutido no conceito de consciência histórica, o exercício de pensar e repensar o passado deve possibilitar a reflexão sobre quem somos e queremos ser. Dentro desse contexto há um movimento em que a história local não se opõe a história nacional, muito pelo contrário, ao elege o local como circunscrição de análise, como escala própria de observação, não abandonamos as margens e as normas que, regra geral, ultrapassam o espaço local ou circunscrição reduzidas (REZNIK, 2010).

O professor precisa entender os critérios de determinação do local que podem ser utilizados em sala de aula para o trabalho em história com os alunos, são critérios de conexão do espaço local vivenciado pelos alunos, de ordem social, cultural, ambiental do local. Essa perspectiva procura se distanciar do tradicionalismo histórico que busca conexões políticas, administrativas para o ensino da história. Pensando no espaço como lugar de memória, motivador para criação de identidades (BORDIEU, 2010).

2.2 História local e o município de Breves.

A rede de ensino do município de Breves é uma estrutura que comporta 355 escolas, nesse contexto podemos notar que existem fatores como a questão geográfica, condições de acesso as unidades de ensino, lógica de implementação de recursos, que acabam tendo forte influência na forma como as escolas são atendidas, desse modo é possível notar no conjunto das escolas uma disparidade, principalmente no que diz respeito as condições estruturais dos prédios e na própria forma de administrar o ensino em cada uma delas.

Uma prova dessa desigualdade é a organização e estruturação das escolas da zona urbana para as escolas do campo que estão na zona rural. E mesmo dentre essas existem diferenças no atendimento que são distintos de uma escola denominada Escola Polo, para uma escola que fica ao entorno das comunidades sedes como apresentado na **FIGURA 3**.

É importante compreender que os espaços do campo possuem em sua maioria escolas feitas de madeira, devido ao terreno da região, que é constituído de terras alagadas, e necessitam de reformas periodicamente. Assim encontramos dentro do município prédios escolares

totalmente deteriorados pelo tempo, que influencia diretamente na qualidade de ambiente para o aluno.

Embora considerando tais desigualdades, e sabendo que elas refletem na qualidade do ensino, há de se considerar que o processo ensino-aprendizagem pode ocorrer mesmo em situações desfavoráveis, ou deficitários de infraestrutura. Neste caso há a necessidade do empenho do professor em querer promover, realizar uma aula que valorize o processo educacional. Para tanto é necessário que o professor pesquise e construa aulas que proporcionem o aprendizado de acordo com as possibilidades que os alunos apresentam, para que o conhecimento efetivo em sala aula possa refletir na construção de crianças com o senso cognitivo da história, tendo a história do seu município com uma referência.

O ensino da história é uma tarefa que deve ser pensada sobre a ótica de muitos deveres em sala de aula, pensar em uma aula, é um dever didático, ter domínio sobre diversos conteúdos e principalmente conteúdos que busquem está dialogando com a realidade dos alunos. Sendo assim deve-se pensar que a o ensino de História para escolas do campo não restringe conteúdos, a operação desse trabalho é buscar suporte teórico para validar as práticas de ensino no meio rural, pois, de acordo com Zavala (2015), um tema pode ser abordado pelo mesmo professor de diversas maneiras, em razão das circunstâncias em que opera, dessa forma a didática do ensino de história se restringe a prática pedagógica do professor de História.

Há um interesse principal em ensinar a história local muito além de apenas cumprir um cronograma sobre conteúdos distribuídos em um livro didático, ou apenas que o aluno aprenda sobre o seu município, esse aprendizado está voltado para a comunicação entre saberes e a construção de uma consciência histórica, essa trajetória de aprendizado visa a construção de uma identidade, potencializar a racionalidade dos alunos para compreender os fatos do seu município como um movimento que está influenciado pelos movimentos sociais, econômicos e culturais (RÜSEN, 2007; BERGMAN, 1989; CERRI, 2011).

Como ficou evidente esse movimento dentro da teoria do ensino da História sobre as práticas do profissional de história, o tópico a seguir tem como objetivo mostrar um histórico do município de Breves, no qual, foi realizado uma pesquisa bibliográfica no google acadêmico com as seguintes palavras chaves: *história do município de Breves; Breves – Marajó.*

2.3 Histórico do município de Breves.

Para tratar desse diálogo sobre os assuntos do município de Breves é necessário apresentar um pouco sobre o município que é conhecida como a capital das ilhas dos Marajó, e está localizada a sudoeste do arquipélago e possui uma extensão territorial 9.566,572 km², a zona urbana do município está à esquerda do rio Parauaú, para chegar na cidade de Breves o transporte fluvial é o meio mais utilizado, a viagem tem duração em média de 12 horas, com saída de Belém, capital do estado do Pará, sendo a viagem por via aérea 45 minutos de duração. Cercada por comunidades ribeirinhas, Breves possui uma população mal distribuída, segundo dados do IBGE (2019) com 50% do contingente populacional vivendo na zona urbana e outros 50% distribuídos nos distritos do município, Sede Rural, Antônio Lemos, São Miguel dos Macacos e Curumú (SILVA JÚNIOR et al, 2021).

Breves tem seu início documental a da Lei Provincial nº 200, de 25 de outubro de 1851, com a elevação da Freguesia Nossa Senhora Santana dos Breves à condição de Vila, posteriormente à categoria de cidade, pela Lei Estadual nº 1122, de 10 de novembro de 1909, tendo alteração toponímica municipal de Nossa Senhora de Santana dos Breves para Breves, pela Lei Estadual nº 1122, de 10 de novembro de 1909, o nome Breves foi atribuído ao município em homenagem aos portugueses Manoel Maria Fernandes Breves e Ângelo Fernandes Breves, os primeiros colonizadores residentes na Sesmaria “Missão dos Bocas”, concedida pelo Capitão-General João de Abreu Castelo Branco em 19 de novembro de 1738, e confirmada pelo rei de Portugal em 30 de março de 1740, onde fundaram um pequeno engenho e fizeram plantações de roças (ALMEIDA, 2016).

As transformações econômicas que se sucederam durante o século XXI influenciaram diretamente no modo de vida dos brevesenses, as festas de Nossa Senhora são destaque dentro da cultura da cidade como destaca Ramos (2011):

A união comunitária, por exemplo, quando haviam as manifestações culturais (festividade de Nossa Senhora de Santana, Círio de Nazaré, dentre outras) todos ou a maioria da população reuniam-se nos respectivos locais para, juntos, comemorarem/festejarem, vale ressaltar que estas festividades ocorriam com a cooperação de todos os festeiros (já que cada um cooperava com comidas, fantasias, artesanatos, enfim, todos os “ingredientes” necessários para a realização da festa (RAMOS 2011,p. 3).

Na década de 1970, a cidade foi reconhecida pela produção de arroz, e o termo Cultura do arroz de várzea foi usado bastante como expressão popular. Outras expressões culturais estão ligadas as atividades de subsistência, extração de palmito, açaí, e a agricultura familiar, contudo

uma das maiores atividades econômicas destacada no município é a extração de madeira, esta modificou o território e a população (RAMOS, 2011). A década de 1980 marca o apogeu da indústria madeireira, ocasionando o fortalecimento da migração rural e aumento da população urbana, a extração vegetal se tornou nesses anos a nova alternativa de subsistência, porém esse ciclo não obteve resultados gratificantes para a população em geral como destaca Alves (2020).

Diante da promissora atividade econômica no referido município, a extração vegetal e a consequente produção de madeiras destinando tanto para o mercado nacional quanto o internacional, fizeram com que Breves passasse por intensas transformações em seu espaço socioterritorial, tornando-se como um dos polos madeireiros e configurando-se (com outros municípios do Marajó) umas das zonas madeireiras da região, com isso, contribuindo para certo desenvolvimento para os moradores do município com a derrocada deste ciclo. Este ciclo não foi duradouro e nem trouxe o desenvolvimento esperado, mas as alterações provocadas por este foram marcantes no espaço brevesense e por consequência, refletiram também em sua cultura. Pois inúmeras foram as famílias que buscaram melhorias de vida na cidade com vistas ao acesso a bens e serviços considerados modernos (ALVES, 2020. p. 10).

As intervenções nacionais para promoção do desmatamento e uso sustentável das florestas influenciaram no declínio da principal atividade econômica do município, ainda existem empresas que exploram a extração de madeiras, adaptadas a essa nova realidade para que possam garantir o fornecimento dos recursos florestais de origem lícita. Dessa forma surgem alternativas que estão modelando os aspectos culturais e econômicos, principalmente atividades ligadas ao terceiro setor da economia, o comércio e a prestação de serviços, contudo as atividades ligadas a agricultura familiar ainda são uma alternativa viável para os moradores das localidades rurais de Breves. Essa nova reterritorialização de empregos fortaleceu serviços públicos como a saúde e educação, atualmente o serviço público está entre a fomentação econômica da população. Esses aspectos levaram o município há um inchaço populacional com problemas que a gestão municipal não consegue sanar, problemas sociais de violência, saúde e educação (ALVES, 2020).

Todos esses fatores levaram Breves a ser foco de várias reportagens a nível nacional sobre prostituição infantil, tendo como destaque a divulgação no Jornal Nacional da Rede Globo de Televisão e na reportagem “As margens da Pobreza” na série “Povos das Águas” em janeiro de 2005, feita pelo repórter Marcelo Canelas, a matéria mostrava como as meninas atracam as canoas nas balsas para se prostituir (ALVES, 2020. p. 61).

Diante desses problemas que a cidade enfrenta devemos olhar as medidas no contexto educacional para sanar os os mesmos, sendo a população atendida com Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio e Ensino Superior. No entanto o município apresenta uma série de problemas educacionais, onde a população apresenta ser analfabetos e analfabetos funcionais, sendo estes conhecedores de letras e números, realizam as atividades e estão regularmente matriculados em seus anos letivos, contudo não realizam uma leitura de mundo (CRISTO, 2007).

2.4 A Educação do Campo em Breves: Estrutura, escola e ensino.

A realidade escolar da zona rural de Breves teve suas primeiras escolas para atender filhos e netos dos patrões, madeireiros e comerciantes locais, a crianças pobres que frequentavam as escolas logo largavam os estudos para trabalharem na roça ou no corte de madeira. Em 1979 há relatos dos primeiros anos escolares (9 anos escolares) para atender a população local de forma multiseriadas que sempre funcionaram em locais improvisados (barracões, centro comunitários, sala da casa do líder comunitário, etc.), cedidos pelas comunidades, e conduzida por professores leigos, da cidade, poucas cadeiras, quadro de giz. Esse projeto de escola levado ao campo não considera as populações que vivem e trabalham nesse espaço como sujeitos de direitos (COSTA, 2019).

Nos anos 2000 a Secretaria de Educação Municipal constatou um índice de aproveitamentos dos estudos bem baixo, reprovação e abandono dos estudos, entre os alunos do Ensino Fundamental Maior, dessa forma na gestão do prefeito Gervásio Bandeira foi criado o Projeto Troca do Saber:

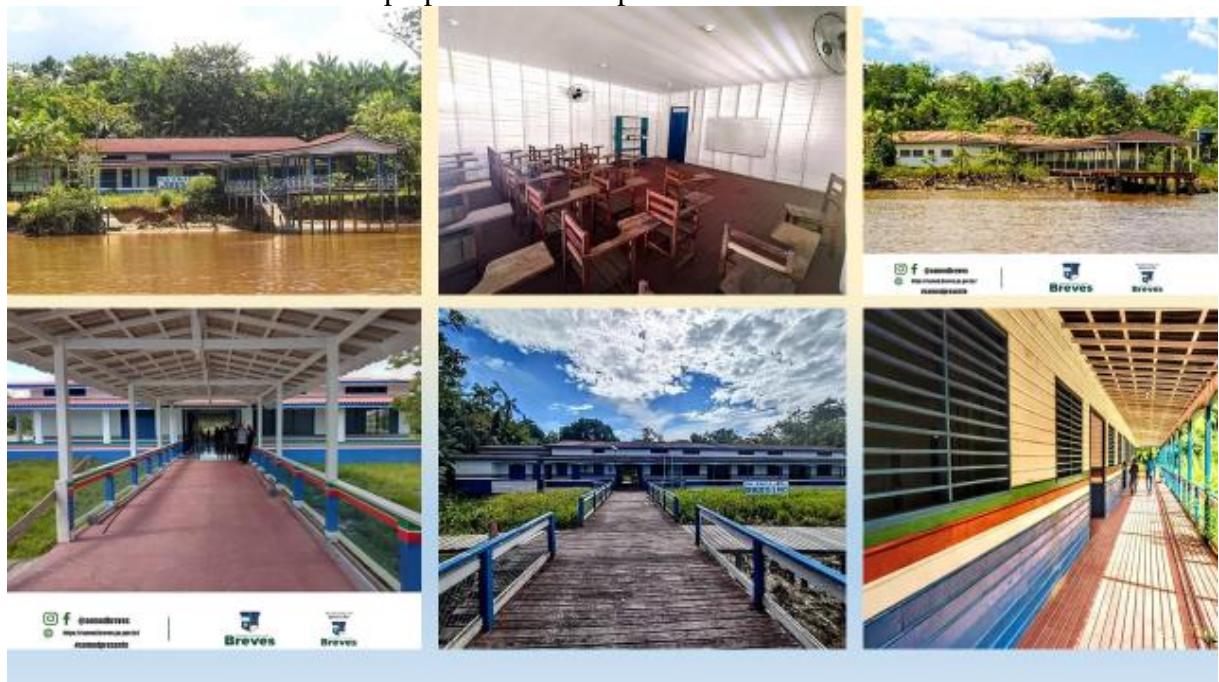
O referido projeto funciona no período intervalar, período de férias e recesso escolar da cidade, pois este tem o seu quadro docente constituído, em sua grande maioria, de professores que trabalham com estas séries, na rede municipal de ensino da sede do município, e por esse motivo só estão disponíveis para trabalhar no meio rural nesse período. Os educadores são contratados, temporariamente, para trabalhar no referido projeto, e não é disponibilizado o apoio logístico necessário aos mesmos, por isso, muitos ficam alojados na casa de comunitários e em escolas, sem a mínima condição de privacidade, comodidade e segurança. Os discentes também enfrentam dificuldades para frequentar o projeto, pois precisam passar dias, foras de suas comunidades, para estudar. No início do projeto a Secretaria Municipal de Educação fazia doações de cestas básicas, para que os estudantes pudessem se alimentar, no período em que estavam fora de casa, porém, para diminuir os gastos com o projeto, a mantenedora parou de distribuir os alimentos e com isso muitos estudantes abandonaram o Projeto (CRISTO, 2007. p. 96).

O projeto atendeu de 2000 a 2005, **5.650** estudantes, sendo **3.119** aprovados, concluintes do Ensino Fundamental. O Projeto Troca do Saber aos poucos foi extinto e em seu lugar passou a vigorar o “Projeto Circuito do Conhecimento”, que atenderá 36 localidades e se diferencia do primeiro, porque funcionará, regularmente, em sistema modular. Sempre respeitando os princípios da educação do campo, cabendo aos órgãos educacionais criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas (CRISTO, 2007).

É importante ressaltar que o Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010), buscou trazer para a política de educação do campo melhorias, colocando como fator importante para desenvolvimento das comunidades rurais a ampliação da oferta de educação básica e superior, sendo desenvolvida pela União em colaboração com os Estados e municípios. É de suma importância que as entidades governamentais tomem como objetivo superar os problemas históricos em relação ao acesso à educação escolar pelas populações do campo, assim como formação para professores atuarem no campo, é importante ressaltar que os recursos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender especificamente os conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo.

No ano de 2009 o governo municipal sob influência da política da nucleação escolar em âmbito nacional, passou a construir no meio rural de Breves, as chamadas escolas polos, reduzindo a quantidade de classes multisseriadas. Os prédios dessas escolas são amplos, com três ou quatro salas de aula, secretaria, cozinha, banheiros, sala de informática e alojamento para professores. Acompanha esse modelo de escola o gerador de luz, bebedouro industrial e o transporte escolar, principal ferramenta, para garantir o funcionamento dessas instituições (COSTA, 2019). Podemos verificar algumas dessas escolas na imagem a seguir:

FIGURA 3 - Escolas do campo polo do município de Breves.



FONTE: SEMED (2021).

É importante frisar que os prédios escolares mostrados na **FIGURA 3**, são de escolas polos, construídas dentro de um padrão de qualidade, para serem referências do que seria o bem organizado e bonito aos olhos da sociedade. Entretanto, infelizmente essa não é a realidade total dentro do município, há ainda muitas escolas que funcionam em barracões cedidos pelas comunidades, em igrejas abandonadas, até mesmo casas de professores, oferecendo o mínimo para o aprendizado, sem local adequado a maioria do aprendizado se dá pelo total esforço de alunos, pais e professores para continuarem o trabalho.

A realidade dessas escolas é bem complicada pois existe dentro das comunidades um interesse pelos políticos, dessa forma poucas comunidades são agraciadas com escolas padronizadas, esse interesse político ainda é muito forte no interior de Breves que possui uma população com quase 50 mil habitantes, a busca por votos, reflete todos os anos de eleições no

inchaço de contratos nos órgãos da educação e saúde. Não somente em relação ao prédio escolar, assim como o transporte de alunos, o combustível distribuído é bem regado para muitas escolas, e alguns alunos acabam tirando do seu próprio bolso o dinheiro para comprar combustível. Na Figura 4 algumas escolas que mostram a realidade da maioria escolar de Breves:

FIGURA 4 - Realidade das escolas de Breves



FONTE: SEMED (2021).

Em boa parte das instituições escolares do campo, a infraestrutura ainda é uma situação problemática para os alunos, contudo existem outros problemas como aponta Caetano (2013) em suas discussões sobre a “Educação do Campo em Breves”:

Pois ainda nos deparamos com situações desfavoráveis em algumas escolas rural-ribeirinhas que acabam por se sobressair, como: caminhos de difícil acesso, por meio de canoas ou barcos pequenos; algumas escolas com ausência de merenda escolar; alunos de diferentes idades e séries em uma mesma sala de aula com apenas um professor sem formação apropriada para lecionar nesses ambientes; materiais algumas vezes cedidos por escolas urbanas tornando o ensino urbanocêntrico e descontextualizado (p. 90).

Atualmente o sistema modular possui uma coordenação específica para atender professores, pais e alunos do ensino fundamental maior de 6º ano ao 9ºano. O contingente de alunos do Ensino Fundamental matriculados em escolas do meio rural atendidos pelo Sistema de Ensino Modular Rural, designado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Breves. No ano de 2021, estão registradas **175** turmas com total de **4.713** alunos, sendo: **94** turmas com **2.915** alunos, para o 6º ano; **20** turmas com **564** alunos, para o 7ºano; **37** turmas com **810** alunos, para o 8º ano; **24** turmas com **424** alunos, para o 9º ano. Esses alunos estão distribuídos seguindo uma lógica de 5 (cinco) distritos, e o quadro de professores para atender esse contingente é o total de **186** professores, concursados e contratados.

Para compreender melhor a dinâmica das escolas e suas respectivas turmas a SEMED – Breves disponibilizou as tabelas com escolas, rios e turmas do ano de 2021, informando a escola e o rio em que funcionam, assim como o quantitativo de alunos, e notem que o Distrito Curumu é dividido em dois devido a extensão do distrito.

TABELA 4 - Lista de escolas que funcionam o Ensino Modular

DISTRITO ANTONIO LEMOS							
Nº	ESCOLA	RIO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	TOTAL
1	BETEL	JABURU	40				40
2	EBENEZER	JABURU	30				30
3	FILADELFIA	JABURU	33				33
4	FILADELFIA	JABURU	34				34
5	IEDEVALDO DOS SANTO	JABURU	49		22	20	91
6	JERUSALÉM	JABURU	20				20
7	LAWTON	JABURU	36		26	26	88
8	JOÃO PEREIRA SEXAS	JANURUZINHO	30				30
9	MONTE HOREBE	JABURU	23				23
10	NOVA CANAÃ	PRACAXI	22				22
11	NOVA VIDA	MACUJUBIM	29	28			57
12	PALÁCIO DE CRISTAL	JABURU	24		30		54
13	SANTO ANTONIO	BUIUSSÚ	50				50
14	SANTO ANTONIO	FURO GRANDE	34				34
15	SÃO JOSÉ (ANEXO)	COMPANHIA	22				22
16	SÃO JOSÉ	CURTO	41				41
17	SÃO LUIZ	TAJAPURÚ	27				27
18	SÃO PAULO	BAIANO	34				34
19	TIRADENTES	SINOPAN	25		19		44
20	VALERIANO LOBATO	COMPANHIA		22			22
21	VENÂNCIO DOS SANTOS	MATUNI		26			26
DISTRITO SEDE RURAL							
Nº	ESCOLA	RIO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	TOTAL
1	BOM JESUS	PARAUAU			13		13
2	FÉ EM DEUS	PARARIJÓS	43			15	58

3	NOSSA SENHORA DA PIEDADE	PARUACÁ			16		16
4	NOSSA SENHORA DO PERPETUO SOCORRO	TAUAU		19			10
5	NOVA JERUSALÉM	TAUAU	30	22	20	33	105
6	NOVA JERUSALÉM	TAUAU	29				29
7	SANTA ISABEL	JUPATITUBA	31		25		56
8	SANTA LUZIA	TAUAU	33		11		44
9	SANTA LUZIA	TAUAU	32				32
10	SANTA MARIA	PARAUAU	21	21			42
11	SANTANA	FURO DE BREVES	21				21
12	SANTO ANTONIO	BEIJA FLOR	20				20
13	SÃO FRANCISCO	BUISUSSU	38			5	43
14	VILA NOVA	CARUACA	34		24		58

DISTRITO SÃO MIGUEL DOS MACACOS

Nº	ESCOLA	RIO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	TOTAL
1	ARCO ÍRIS	BEXIGA	38		29		67
2	BOM PASTOR	TAUARACU	45		20		65
3	DR. JOÃO MESSIAS	ARAMÃ	25				25
4	JOSE FURTADO	MACACOS	33			11	44
5	MARECHAL RONDON	MACACOS	28		20		48
6	MARECHAL RONDON	MACACOS	28				28
7	SÃO FÉLIX	ARAMÃ	34	41	29	42	146
8	SÃO FÉLIX	ARAMÃ	35				35
9	SÃO JOÃO DA GALILEIA	ILHA COMPRIDA	33		31		64
10	SÃO RAIMUNDO	MACACOS	38		25		63
11	BOA VISTA	MAPUÁ	29			15	44
12	BOM PASTOR	ITACOERA	31				31
13	BOM PASTOR	ITACOERA	36				36
14	BOM PASTOR	ITACOERA	35				35
15	CANTA GALO	MAPUÁ	36			9	45
16	CORAÇÃO DE JESUS	MAPUÁ	32		29		61
17	JOAQUIM NUNES HORTAS	MAPUÁ	39		30	21	90
18	NELSON ROCHA	JAPICHAUA	26				26
19	LIVRAMENTO	MAPUÁ	29				29
20	SANTA MARIA	MAPUÁ	29		19		47
21	SANTA MARIA	MAPUÁ	29				29
22	SANTA RITA	CUMARÚ	38	36	25	22	121
23	SANTA RITA	CUMARÚ	37				37
24	SANTO ANTONIO	TAUAJURI	41		45		86
25	SANTO ANTONIO	TAUAJURI	42				42
26	SÃO FELIPE NERE	TAUAJURI	20				20
27	SÃO PEDRO	ITACOERA	34		25		59
28	SÃO RAIMUNDO I	TAUAJURI	24				24
29	SÃO RAIMUNDO II	RAUAJURI	24		9	15	48

DISTRITO CURUMU I

Nº	ESCOLA	RIO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	TOTAL
1	ANTONIO MACHADO	ITUQUARA	26	36		21	85
2	BELA VISTA	ARANAI	29		17		46

3	CORONEL EVANGELISTA	TAJAPURU	37				37
4	LAURA MARQUES	MARIAZINHO				21	21
5	MAJOR RAFAEL MAIA	CURUMU	30		10	17	57
6	MÁRIO CARDOSO BARROS	ITUQUARA	31	19			50
7	NOSSA SENHORA DO CARMO	MARIAI GRANDE	24		21		45
8	NOVA REPUBLICA	CARAPANÁ BRANCO	23				23
9	RAIMUNDO SANTOS	CURUMU	28		20		48
10	SANTA INÊS	ITUQUARA	23				23
11	SANTA TEREZINHA	ITUQUARA	39				39
12	SANTO ANTONIO	ARANAIZINHO	21	27	22		70
13	SÃO BENDITO	JACARÉ GRANDE	28	24	21		73
14	SÃO FRANCISCO	CORRE DO	39	23			62
15	SÃO JERONIMO	MARIAI GRANDE		31		8	39
16	SÃO JORGE	ITUQUARA			21		21
17	SÃO SEBASTIÃO	MUTUM	35				35
18	TALISMÃ	CONTRA MARÉ	32	31	25	26	114
19	TALISMÃ	CONTRA MARÉ	32				32
20	VENANCIO LEÃO	CURUMU		23			23

DISTRITO CURUMU II

Nº	ESCOLA	RIO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO	TOTAL
1	ANTONIO SÁ	JACAREZINHO	39		15		54
2	BELA VISTA	MUTUTI DOS MELO	28			4	32
3	BOM FUTURO	MANTEIGA	28		24		52
4	BOM JARDIM	JACAREZINHO	31		10	15	56
5	CRISTO REI	MUTUTI		28			28
6	DOLORES GOUVEIA CAMARA	FURO DO GIL	42	32		28	102
7	IRMÃO MARQUES	TAMBAQUI	24		24		48
8	JOSÉ BARROS DE SÁ	LIMÃO	42				42
9	LICA ALVES	JACAREZINHO	28	49	15	24	116
10	LICA ALVES	JACAREZINHO	27				27
11	MACHADO PAES	JACARE GRANDE	41	26		10	77
12	MARIA BORGES PINHEIRO	ARROZAL	22				22
13	SANTA CRUZ	JACAREZINHO	28				28
14	SANTO ANTONIO	MUTUNQUARA	28				28
15	SÃO JOÃO	FURO DO GIL	22			10	32
16	SÃO BENTO	JACAREZINHO	28				28
17	SÃO PEDRO	ABACATE	25				25
18	SÃO RAIMUNDO	ARROZAL	22				22
19	SÃO SEBASTIAO	JACAREZINHO	25				25
20	SÃO SEBASTIAO	MUTUTI DO			23		23
21	SEBASTIAO AMADO II	MUTUTI DOS	25			6	31

FONTE: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BREVES, DIVISÃO DE ENSINO MODULAR RURAL, DEMR / 2021

Diante das informações transmitidas na **tabela 4** fica evidente os resultados da implantação do “Projeto Troca do Saber” em 2000 e sua transformação para o Sistema Modular, que no decorrer dos anos manteve-se preocupado em realizar o efetivo desempenho para que os alunos concretizassem seus estudos no nível de Ensino Fundamental. No entanto o Modular ainda não possui uma característica dentro do currículo para educação do campo, o sistema ainda utiliza livros didáticos como suporte para alunos e professores, é sabido que esses livros são direcionados para aulas em escolas urbanas. Os professores do circuito possuem nível superior em suas respectivas áreas, no entanto a SEMED não disponibiliza nenhuma formação ou curso de aperfeiçoamento para a educação do campo, o que prejudica severamente os alunos do meio rural (CRISTO, 2007).

As escolas da **Tabela 4** com contingente de alunos atendidos pelo Sistema Modular funcionam através de rodizio de professores, com disciplinas específicas. Sendo importante compreender que o Sistema Modular necessita realocar os professores em comunidades diferentes. São diversas as diferenças entre as comunidades, encontramos comunidades católicas, evangélicas, algumas que vivem ao redor de fabricas de palmito e serrarias. As comunidades em sua maioria são ribeirinhas que atuam dentro do sistema de agricultura familiar, com alunos conhecedores da mata, das florestas, dos animais, da riqueza que existe na região, são esses aspectos que o professor deve levar em consideração no momento de elaborar seus planos de aulas, pois os alunos são possuidores de saberes.

As circunstâncias da pandemia provocada pelo novo corona vírus aumentou os problemas da educação do campo, é notado na **Tabela 4** um aumento nas turmas de 6º ano, esse aumento foi provocado pelo fato dos alunos do 5º ano serem promovidos para o 6º ano, essa situação de aprovação compulsória ocorre por vários motivos, uma vez que a avaliação quantitativa de conhecimentos leva em conta apenas uma série de conteúdos em que o aluno precisa ter uma nota média 6,0 (seis) para ser aprovado, porém é notado que no ano de 2020 não houve aulas presenciais, fica evidente que os alunos foram aprovados compulsoriamente para o 6º ano.

Esses fatos ocasionam em alunos que não realizam leitura cognitiva, muitos deles podem não se adaptar ao modelo de ensino que o circuito funciona, cabendo ao professor lidar com esses problemas que o alunos sempre trazem do ensino fundamental menor, o professor do circuito do ensino fundamental maior, deve adaptar ao aluno e procurar fazer o aluno

entender o funcionamento das aulas, atividades e a rotina de aulas e a circulação de professores até eles concretizarem o ensino fundamental.

Esses problemas citados anteriormente são presentes na educação rural de Breves, pois a regência das autoridades políticas nos últimos anos tem afetado severamente os alunos da rede, exemplo do descaso foi no ano de 2017 em que as aulas no meio rural de Breves foram paralisadas por 5 meses, para terminar os anos letivos do ensino fundamental menor, professores da rede foram obrigados a realizar atividades quantitativas e acelerar o ano letivo para iniciar o ano letivo normalmente em 2018.

Dessa forma é evidente a evasão escolar nos anos finais dessa instituição, demonstrado pela **Tabela 4**, o 7º ano com 20 turmas, 8º ano com 37 turmas e 9º com 24 turmas. Para dar continuidade nos estudos em tempos de pandemia a Divisão de Ensino Modular tomou as seguintes medidas: a coordenação juntamente com professores criou um planejamento de conteúdo, embasados pelo livro didático; o professor foi enviado pelo período de 2 (dois) dias para orientar os alunos acompanhados de pais ou responsável, em sala de aula, sem causar aglomeração, tomando as medidas de prevenção com uso de álcool e máscara. E assim o aluno tem um período para realizar leitura e atividades de acordo com as orientações planejadas, entrega o material para a coordenação onde haverá correção das atividades.

Outro aspecto que a pandemia trouxe foi o abandono das escolas rurais, as escolas ficaram fechadas nesse período, algumas estão com piso e paredes defasadas pelo tempo, cupins, quadros deteriorados, carteiras quebradas, forro danificados, com estruturas de encanamento e energia elétrica apresentando problemas.

É importante destacar que as pesquisas sobre as escolas do campo em Breves buscam o desenvolvimento territorial rural do Marajó, para promover o processo de ensino e aprendizagem que possibilitem a construção de conhecimentos de forma contextualizada e significativa para os discentes. Pesquisas como a de Cristo (2007) “CARTOGRAFIAS DA EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA RURAL RIBEIRINHA: ESTUDO DO CURRÍCULO, IMAGENS, SABERES E IDENTIDADE EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BREVES/PARÁ”; Machado (2019) “ENTRELAÇANDO SABERES NO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS A PARTIR DE AGROECOSSISTEMAS MARAJOARAS” e SILVA de JÚNIOR et al (2021) “PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES E PROFESSORES SOBRE A AGROECOLOGIA NO ARQUIPÉLAGO DO MARAJÓ, BRASIL” são trabalhos acadêmicos

cunho científico que fazem levantamentos sobre escolas ribeirinhas, e buscam projetos para melhorar a qualidade das aulas dos docentes do Marajó.

Contudo, para além da estrutura operacional das instituições de ensino do campo, outro aspecto que merece atenção na lógica do funcionamento dessas escolas, é a organização do ensino, com especial atenção para a composição do currículo. Em Breves a matriz curricular que vigora é a organizada no ano de 2011 que teria sua reformulação no ano de 2019, para se adequar as orientações da BNCC. Entretanto, com o início da pandemia do Corona Vírus essa modificação não pode ser concretizada de imediato, somente no ano de 2021 é que as novas diretrizes curriculares começaram a ser implementadas na rede de ensino.

2.5 O Currículo da disciplina História do Município de Breves.

O currículo escolar organizado pela SEMED de Breves, procura atender a promoção de uma sociedade plural, com uma organização pautada pela gestão democrática apoiada pela Constituição de 1988. De acordo com as formulações:

A escola deve fundamentalmente garantir no processo de ensino e aprendizagem a inserção de assuntos essenciais para uma convivência digna em sociedade. Significa que deve promover o cumprimento de temáticas curriculares já previstos em leis, resoluções, diretrizes e parâmetros como o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Lei nº. 11.645/2008), Meio Ambiente, Saúde, Educação Sexual, Diversidade Cultural (BREVES, 2011. p.10).

A despeito de atender a ampla demanda de inserção de assuntos essenciais para a vida em sociedade, a vertente democrática da gestão buscou englobar a diversidade que um currículo deve possuir em suas discussões e tratar sobre problemas sociais de acordo com a realidade dos alunos (as) e comunidade. É importante destacar que o currículo preocupasse com “questões de gênero, homossexualidade, segurança alimentar, estratégia para promover uma formação alicerçada na tolerância” (BREVES, 2011. p. 10).

O currículo empregado na rede de ensino de Breves tem como intuito mostrar que o papel da escola é o de promover os direitos humanos em comunhão com os processos formativos da vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sócias e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Tendo como finalidade a construção de uma escola democrática e com finalidade social.

No ano de 2021 a SEMED apresenta normativas e bases legais para a proposta para a proposta de ensino a distância, de acordo com a “MP Nº 934 / 2020, que dispensa aos estabelecimentos de Educação Básica e Educação Superior a cumprir o mínimo de 200 dias letivos” (BREVES, 2021. p. 27). A partir desse ponto foi necessário reinventar e reorganizar a proposta curricular de maneira que complementasse os anos de 2020 / 2021, nesse excepcional período causado pela pandemia do Novo Corona Vírus. Apoiando no artigo 23 da LDB / 1996 para a criação desse currículo pois trata-se de um período emergencial.

O currículo escolar da rede de ensino de Breves de 2021 também pensa em uma proposta curricular para as comunidades do campo e dessa forma contempla uma orientação para a Educação do Campo que também seja adaptado a educação a distância, respeitando as precauções, o uso de álcool em gel, máscara, o distanciamento, e a não aglomeração. A educação do campo em breves possui uma dimensão territorial o que resulta em grandes desafios de locomoção e acesso. A SEMED flexibilizou as aulas por conta da diversidade que abarca o campo, deve-se manter os valores da ciência sempre respeitando a realidade (BREVES, 2021. p. 32).

Portanto, com a suspensão das aulas presenciais em 2020 por conta da pandemia do Novo Coronavírus, a Rede Municipal de Ensino Público passará a utilizar uma metodologia de trabalho não presencial com a finalidade de oferecer a educação, com segurança, durante este período, sendo que algumas reflexões são importantes, como destacar uma educação específica para os ribeirinhos, levando em consideração suas histórias, seus valores, cultura e o modo como eles vivem.

O currículo elaborado pela SEMED de Breves aponta com clareza que necessita de uma educação específica para as comunidades ribeirinhas, que contemple os alunos com relação a sua realidade. Analisaremos a seguir o cronograma de conteúdos e os objetivos dos planejamentos elaborados na proposta curricular de 2011 e 2021 para a disciplina História.

Para o ensino de História a Secretaria Municipal de Educação do município de Breves buscou construir uma proposta curricular que atendesse as regulamentações das diretrizes da educação nacional para os anos finais da etapa do ensino fundamental, justificando para isso:

[...] A construção do saber histórico dá-se a partir do conhecimento do passado; [...] A produção de cultura humana é resultado da relações sociais que se modificam, e a História, como ciência, faz o registro dessas modificações; [...] Conhecer a História é fundamental para entender os diferentes processos e sujeitos históricos e suas relações nos diferentes tempos e espaços lançando um novo olhar sobre as múltiplas faces da sociedade e dos processos de compreensão humana; [...] A proposta Curricular do Ensino de História do 6º ao 9º ano para o município de Breves, busca revelar

concepções de mundo, organiza-las e trazer reflexão para que os alunos conheçam melhor sua sociedade e seu cotidiano (BREVES, 2011, p. 49).

Esse programa curricular que a SEMED apresenta de acordo com os **ANEXOS 1 e 2** contempla o ensino de História em escolas urbanas o que limita uma aplicação na totalidade das escolas da rede de ensino do município, pois tal proposta não considera as peculiaridades das escolas do campo, dessa forma fica a critério do professor incorporar os elementos necessários da Educação do Campo, História Local, aspectos sociais, elementos da realidade do aluno, formas econômicas e meios de sobrevivência assim como o ambiente em que vivem.

Bittencourt (2011) ao conceituar o Ensino de História para turmas finais do Ensino Fundamental apresenta que o professor busca em suas aulas apresentar para o aluno a história sociocultural e é justificada pela série de conceitos selecionados como fundamentais, e assim a importância de dominar esses conceitos pois.

Para as séries finais do ensino fundamental, o domínio de conceitos ou dos dominados conceitos-chave torna-se relevante para assegurar a sistematização dos conteúdos, pelo fato de não existir um elenco de conteúdos predeterminados para cada uma das séries e algumas das propostas basearam-se em eixos temáticos ou temas geradores (BITTENCOURT, 2011, p. 116).

A autora aponta que não há uma necessidade de mostrar para o aluno uma história total, que seria extensivamente a gama de conteúdo, sendo assim o professor apresenta temas e recorre aos temas e aos conceitos concebendo a ideia de totalidade do processo, seria fundamental para as escolas do campo em Breves trabalhar o conteúdo de História contendo com conteúdo ligados a História agrária, atividades extrativistas que são características da realidade produtiva das famílias e da base econômica do município, assim como aspectos sociais, culturais principalmente. A História local e História do Cotidiano são possibilidades que o professor tem com possibilidade para utilizar em sala para aproximar os alunos de sobre os aspectos individuais e coletivos da sociedade, assim afirma sobre a História do Cotidiano (BITTENCOURT, 2011).

A introdução da história do cotidiano como objeto de estudo escolar requer que se explorem as possibilidades inerentes do cotidiano, sem se limitar a constatar o “real” ou as motivações possíveis para alunos pouco sensibilizados com a História escolar mais tradicional. O cotidiano deve ser utilizado como objeto de estudo escolar pelas possibilidades que oferece de transformar as transformações possíveis realizadas por homens comuns, ultrapassando a ideia de que a vida cotidiana é repleta e permeada pela alienação (BITTENCOURT, 2011, p. 168).

Sobre a história local Bettencourt (2011) afirma que é uma possibilidade de compreensão do entorno do aluno, pois ajuda a identificar o passado sempre presente nos vários espaços de convivência, também ligada a história do cotidiano, tem sua importância ao estabelecer as relações entre os grupos sociais de diversas condições sociais. Tornando possível estabelecer dentro do Ensino de História vários elementos que circundam pela Educação do Campo, com intuito de romper a ideia de uma educação urbanista dentro de escolas do campo, possibilitar a disciplina História atrativa em sala de aula, é de interesse de professores que os alunos tenham um olhar significativo para a disciplina.

Diante dessa realidade exposta, há a necessidade de problematizar a forma como ocorre o ensino nesses espaços, pois, diante das condições variáveis, de qualidade e deploração do espaço escolar, também o ensino acaba assimilando essas características. Pois, o professor e os educandos trabalhando em um espaço mais motivador, logo o processo ensino-aprendizagem fluirá e o rendimento dos estudos será de alto nível. Entretanto, em um espaço com poucos recursos e com uma estrutura debilitada haverá pouca motivação para a realização de um trabalho de alta qualidade.

O que nos leva a querer problematizar como ocorre o ensino de história em específico nessas unidades escolares? Será que o ensino de história acompanha as condições postas pela dualidade de um estilo de ensino para um tipo de escola com boa estrutura, em detrimento de um ensino diferenciado para uma escola com pouca estrutura? Como o currículo da disciplina história está estruturado, tendo que atender as peculiaridades da realidade da escola do campo? Quais as possibilidades postas para a realização de um ensino de história que corresponda as demandas sociais, culturais e políticas onde as escolas do campo de Breves?

No próximo tópico analisaremos as repostas dos professores de História que atuam nas escolas do campo em Breves, para realizar essa pesquisa foi elaborado um formulário com perguntas abertas e fechadas (SEVERINO, 2007), aplicado de forma remota pela plataforma google formulários com o seguinte link de acesso: <https://forms.gle/rC5y5GEwzWZCH4XJ9>, conferir apêndices.

2.6 Análise do discurso dos professores de História das Escolas do Campo.

A pesquisa realizada com professores de História do Sistema Modular de Breves, busca apresentar, a partir das suas experiências na docência, alguns fatos sobre a realidade de se

trabalhar em escolas ribeirinhas e evidenciar alguns apontamentos sobre a educação do campo. Para delimitar o número de entrevistados foram escolhidos professores que atuaram na Escola Lawton localizada no Rio Macujubim do distrito de Antônio Lemos, durante o período de 2017 a 2021 correspondentes aos anos de implantação de BNCC.

Nessa síntese sobre o formulário respondido pelos professores torna-se relevante e extremo o fato de 100% dos professores morarem em área urbana, tornando evidente que há um distanciamento entre a realidade do professor e alunos. Ainda foi verificado que 100% dos professores não possuem formação continuada ou especialização em educação do campo. Nos anos em que atuo como professor de História na rede municipal de Breves não houve nenhuma formação direcionada para atender à necessidade curricular para professores de História atuarem com respeito ao que condiz a educação do campo. Mesmo não havendo formação ou orientação curricular adequada cabe ao professor adequar suas aulas para com a comunidade escolar de acordo com Rocha (2002):

O entendimento do que, no âmbito dos estabelecimentos de ensino, deve estar contido nas funções e papéis do professor mostrou-se decisivo na seleção de alguns dos conteúdos trabalhados em classe. Contudo, assumir outras tarefas, outros papéis, que não os tradicionalmente vinculados à formação iniciado do professor, exigem outras qualidades, ou seja, outras competências (ROCHA, 2002. p. 100).

A situação colocada por Rocha (2002) ao falar sobre as competências está diretamente ligada a experiências dos professores, pois os entrevistados realmente colocam em suas falas, fatos que os separam da realidade do campo, como foi dito sobre residirem em áreas urbanas, contudo os professores possuem anos de experiência e convivência de acordo com o que responderam no formulário. Os professores atuam na docência entre uma média de 12 e 22 anos, trabalhando em escolas do campo entre uma média de 8 a 18 anos, o que torna esses professores profundos entendedores da realidade de alunos de comunidades ribeirinhas da cidade de Breves. Porém a formação continuada, especialização em educação do campo ou áreas do campo são extremamente importantes para professores que atuam em escolas do campo.

A realidade em que se encontram as escolas ribeirinhas são uma preocupação, como já foi colocado na **FIGURA 4** algumas escolas não são adequadas e não possuem estrutura e dessa forma pretendi aprofundar com os professores para realizarem uma “descrição das formas de acesso as escolas do campo onde você atua, e das condições propiciadas para sua permanência na localidade durante o período da realização da disciplina” obtivemos as seguintes respostas:

O acesso as escolas do campo em que atuo varia muito de escola pra escola, visto que, algumas escolas pode-se viajar em embarcações de grande porte, outras em pequenas

e precárias embarcações, porém, o acesso a algumas escolas torna-se ainda mais complexo, pois, não tem embarcação de acesso ao rio onde a escola está localizada e o meio de transporte utilizado são pequenas rabetas que alugamos com recurso próprio, sem qualquer ajuda do município para conseguir chegar ao local de trabalho. Com relação ao alojamento, grande parte está sucateado, sem oferecer condições dignas para a permanência de professores que tem conviver em um ambiente insalubre e em precárias condições, pois, a maioria está tomada por cupins e morcegos. (professor A)

O acesso as escolas, qualquer que seja, é por meio fluvial. Não existem condições propiciadas, desde as passagens, e todas as despesas são por conta do professor... E em alguns lugares as residências estão bem precárias. Imagine-se agora nesse tempo de pandemia, que não aconteceram reformas, nem tampouco reparos..! (professor B)

O acesso na maioria das vezes é deveras complicado, pois a maioria das vezes é de barco que não propicia segurança e conforto no traslado p escola. Muitas das escolas na zona rural são deterioradas pelo tempo, não havendo quase reformas e em grande parte trabalhamos em barracões sem nenhuma estrutura. Alojamento de professores só algumas escolas tem um digno. Na maioria das vezes e pelas casas dos comunitários, aonde perdemos a nossa privacidade e eles também. (professor C)

Há 8 anos que leciono em Breves e o recurso de interiorização que o município de Breves disponibiliza para professores é de 100 reais, esse recurso já está defasado devido aumento de alimentos e o combustível, deve ser por esse motivo que o professor expõe em sua fala sobre o município não ajudar em nada. O ambiente escolar, assim como alojamento de professores não recebem reformas há bastante tempo, **FIGURA 4**. A fala dos professores nos remete que a escolas ribeirinhas apresentam condições específicas e que elas devem ser construídas e adequadas a realidade do local.

Para Almeida (2016) o espaço escolar é local de transformação, é lugar onde aluno aprende a perguntar, criticar, criar, é a mediação do conhecimento científico, a articulação do conhecimento popular e saber crítico, contudo, a escola deve apresentar as mínimas condições e suportes para um bom aprendizado, tendo visto que estamos na era das informações, o uso de tecnologias para o ensino de história deve ser imprescindível para o aprendizado. O professor Almeida (2016) realiza uma pesquisa sobre ensino de história na escola São Raimundo no Rio Arrozal do Distrito Curumu de Breves onde ele descreve sobre o exercício do professor na zona rural de Breves:

[...]Como o meio rural de Breve é muito amplo, o professor precisa ser flexível e aventureiro – falo por experiência própria -, pois, em minhas jornadas pelos espaços ribeirinhos, muitas vezes o docente me deparei com diferentes problemas e dificuldades. Posso afirmar que no espaço rural do município existe uma dicotomia: Em certos lugares percebe-se uma boa estrutura de ensino e recursos utilizáveis de qualidade. Por outro lado, existem localidades com escolas em condições precárias de estruturas físicas, por vezes, são substituídas por espaços improvisados cedidos pela comunidade local [...]. Possivelmente, a falta de uma boa estrutura de ensino pode

causar certas frustrações nos educadores e educando. No entanto, na sala de aula, improvisada ou não, o professor precisa ser cidadão, crítico, criativo e ter compromisso, pois, assim como o conhecimento é dinâmico, da mesma forma o professor precisa ser (ALMEIDA, 2016. p. 8).

O texto de Almeida (2016) e as afirmações sobre o município de Breves fazem parte da minha realidade como professor de História, e deixando as dificuldades estruturais de lado e sendo dinâmico como determina o autor, optei por aprofundar o conhecimento epistemológico quando fui discente da especialização em História Agrária da Amazônia (2018) e Agroextrativismo e Sustentabilidade (2019), a partir do conhecimento adquirido em ambas as especializações para entender que o Ensino de História que estava praticando com meus alunos necessitava de algo. De acordo com Cerri (2011) ao analisar as quatro formas de consciência histórica de Rüsen são indicativos de como as aulas são desenvolvidas e segue afirmando se o aluno, sujeita está passivo a aula, entende-se que o professor está usando formas de consciência histórica tradicional, exemplar. E quando o aluno, sujeito está ativo a aula, esse modelo se baseia em formas críticas – genéticas da consciência histórica.

No modo genético de sentido histórico surge, de maneira decisiva, o aspecto da passagem do tempo na vida humana. O passado é apresentado através das operações da consciência histórica em forma de uma sequência processual na qual mudanças são decisivas para a compreensão da realidade (CERRI, 2011. p. 102).

O modelo apresentado por Cerri (2011) busca transmitir que o Ensino de história tem a função de ensinar o cidadão participante. Para a realidade escolar dos alunos das escolas do campo de Breves significa um Ensino de História ligado a temas com biodiversidade, aprimoramentos de técnicas de plantio, as grandes navegações e o modo de transporte fluvial, o cotidiano das relações sociais das comunidades locais, a produção cultural que realizam, que é o mais vivenciado pelos alunos, assim como foi citado nas respostas dos professores, a ideia de agroflorestal é outro assunto que inserido com assuntos sobre preservação ambiental e criticando o modelo de exploração da natureza ocorrido no período da revolução industrial é um tema que chama bastante atenção dos alunos.

Pressupondo a questão do desenvolvimento das aulas foram questionados: sobre “a experiência que vocês têm na docência, e no envolvimento que tem com a comunidade escolar das escolas do campo, você acha que os temas do currículo de História do 6º ano são suficientes e adequados para introduzir os alunos no ensino fundamental maior, ou existiriam outros temas que você considera importantes a serem estudados? Os professores seguiram afirmando:

No contexto da disciplina história, acho satisfatório. Mas é preciso inovar sempre. (professor A)

Acredito que o curto período em que ocorre a disciplina, implica em um enxugamento de temáticas, ficando a desejar muitos debates abrangentes na disciplina. (professor B)

Não existe condições pra se trabalhar o conteúdo todo de um curriculum com alunos do campo, por n's fatores adversos aluno ou não... (professor C)

Os temas dos conteúdos sempre são nos direcionados pela secretaria municipal, feita por técnicos q muitas das vezes não conhecem a realidade do campo. E como sempre mudamos ou adaptamos alguns currículos a realidade do aluno (Professor D).

Os problemas do currículo de História, apresentado no tópico **2.5 O Currículo da disciplina História do Município de Breves** é justamente a extensividade de conteúdo, para poucos dias de aula citando os professores B e C, visto que o sistema de ensino é o modular, e a falta de orientação para adequar uma proposta curricular que contemple a Educação do Campo, e isso é bastante refletida nas falas dos professores ao responderem o formulário. A fala do professor D contempla justamente toda a questão sobre a problemática desse trabalho em criar uma orientação para professores de História do Sistema Modula.

Feita essa problemática sobre como os professores trabalham nas escolas do campo passamos a esmiuçar a visão deles sobre a gestão municipal quando questionado: “A partir das orientações curriculares, da utilização do livro didático e de recomendações pedagógicas da SEMED/Breves, você acha que é possível fazer a relação dos temas das aulas de História com a realidade do educando? De que forma? ”

Sempre dá pra fazer relação do ensino com a realidade do discente. Por exemplo, as grandes civilizações nasceram às margens de rios e as comunidades dos alunos se localizam às margens de rios. Sempre há relação... (PROFESSOR A).

Acredito que é possível sim fazer essa relação entre as temáticas e a realidade do educando, partindo do princípio do diálogo entre educador e educando mostrando que todos nós somos agentes transformadores dentro da sociedade em que estamos e cada um tem seu papel na sociedade em que vive. (PROFESSOR B).

Acho que sim. Basta ter iniciativa, pés no chão e deixar as burocracias, pedagógicas e administrativas, de lado que acabam deixando na utopia tudo o que se havia posto no papel pra se concretizar.... (PROFESSOR C).

É o nosso dever. Adaptamos alguns conteúdos, usamos bem o livro como ferramenta pedagógica, usamos outros instrumentos de educação como é o caso de mapas, notebook, data show, etc, com intuito de sempre formar uma consciência crítica da nossa história e da própria deles como agente de mudança da própria história como alunos na sua comunidade. (PROFESSOR D)

De acordo com os professores há diversas possibilidades de interagir o conteúdo de História com a realidade do aluno, segundo o professor C, é necessário ter iniciativa, o professor D acredita ser o dever do profissional em História para com os alunos. O Professor B já cita que são “agentes transformadores dentro da sociedade” e o trabalho que exerce tem um papel necessário. Para Cerri (2011) o saber histórico não basta para que esse conhecimento seja útil a vida dos aprendizes.

A utilidade da história se dá pela consciência de como os acontecimentos que narramos ganham sentido, e de como o conhecimento deles ajuda a nos orientar no tempo, articulando as nossas decisões com nossa experiência pessoal ou aprendida dos livros sobre o passado, e por fim com as nossas expectativas individuais e coletivas. De uma forma nova, crítica e complexa, a história tem condições de reassumir a condição de mestra da vida. Se o ensino de história não leva a isso, não se completou o processo educativo e letramento histórico, ou seja, o conhecimento não voltou à vida prática (CERRI, 2011. p. 117).

De acordo com os apontamentos de Cerri (2011) o professor de história tem autonomia e utiliza a experiência adquirida em sala de aula para executar uma articulação entre ensino de história e a realidade dos alunos. A fala dos professores sobre essa relação entre conteúdos aponta ao letramento histórico e citando o Professor D que a partir do aprendizado tornam-se “agentes de mudanças”.

Para compreender um pouco da realidade sobre Ensino de História nas escolas ribeirinhas foi averiguado com os professores “Além do livro didático, para as aulas de história, você utiliza algum outro recurso, apostilas, lousa, entre outros? Se sim, descreva-os”. A autora Bittencourt (2011) aponta que os materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e aluno, fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem, e assim obtivemos os seguintes resultados:

Sim, claro. Todo meio possível para aliviar a falta do necessário pra se ministrar o suficiente para o aluno (PROFESSOR A)

Utilizo filmes, documentários, música, dinâmica de grupo. (PROFESSOR B)

Gosto de livros para o meio rural, no entanto uso quadro, projetor de imagens, música, filmes.... (PROFESSOR C)

Livros, notebook, data show, apostilas, mapas, entre outros recursos pedagógicos. (PROFESSOR D)

A utilização de instrumentos que facilitem a mediação e a compreensão de conceitos, para que os alunos possam dominar informações, de acordo com Bittencourt (2011) o professor

de história em seu curso inicial assimila uma série de debates sobre a construção de materiais didáticos. Os professores B, C e D responderam que utilizam ferramentas tecnológicas, principalmente imagens que poderiam retratar e levar o aluno a ter uma concepção e assimilação de fatos históricos. É importante frisar que professor B respondeu que utiliza dinâmica em grupo, que passivelmente procura que alunos trabalhem em harmonia e adquiram consciência para o trabalho em sociedade. A autora enfatiza que os instrumentos didáticos são controles para o currículo escolar e quanto ao livro didático é inteiramente um objeto cultural complexo.

Os livros didáticos, os mais usados instrumentos de trabalho da tradição escolar de professores e alunos, fazem parte do cotidiano escolar há pelo menos dois séculos. Trata-se de objeto cultural de difícil definição, mas, pela familiaridade de uso, é possível identifica-lo, diferenciando-o de outros livros (BITTENCOURT, 2011. p. 299).

Essa ferramenta também expressa nas falas dos professores como recurso e instrumento didático, facilitador por levar o conteúdo e o programa curricular de acordo com os anos letivos. Porém Bittencourt (2011) expressa:

Como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma mercadoria ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista (BITTENCOURT, 2011. p. 301).

É importante verificar a fala do Professor A “todo meio possível para aliviar a falta do necessário”. O professor A não expressa o que seria esse necessário. Nessa dissertação pretendo com essas análises e leituras sobre o Educação do Campo e Ensino de História encontrar esse necessário para apoiar professores e alunos quanto ao ensino e a aprendizagem nas escolas ribeirinhas. Seguindo a lógica estrutural de passo a passo da rotina em sala de aula foi questionado “Como é seu planejamento da disciplina História para as turmas do 6º ano das escolas do campo? Afim de entendermos o ponto de vista organizacional e estrutural.

Adequado o máximo para a realidade sociocultural da localidade (PROFESSOR A)

Não tenho um planejamento pronto, meu planejamento é feito a partir do primeiro contato com a turma, fazendo um diagnóstico geral dos alunos e assim iniciar meu trabalho. Pois, muita das vezes o aluno ainda tem muita dificuldade na escrita e leitura, a partir desse diagnóstico, direciono meu planejamento (PROFESSOR B).

Muita leitura e objetivo as particularidades (PROFESSOR C).

Sempre aprimorando de acordo com a realidade do aluno, mostrando a importância do ensino da história, e levando o aluno a criar sua própria história na comunidade em que está inserido (PROFESSOR D).

Nesse momento percebemos que a experiência dos professores demonstra que é necessário conhecer os alunos, a realidade de cada comunidade é bem particular, a rotina de trabalho dos familiares influencia diretamente a vida dos alunos, tornando bastante necessário que a escola esteja adequada a realidade escolar. Mediante o exposto Bittencourt (2011) categoriza esse trabalho em sala de aula da seguinte forma:

[...] é preciso considerar que a atividade profissional de todo professor possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. O trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades [...] (BITTENCOURT, 2011. p. 18).

Logo podemos enfatizar que o planejamento já está pronto, os professores apenas adequam um modelo já preparado, com a realidade da comunidade, realidade estrutural da escola, pois muitas escolas não oferecem recursos tecnológicos para aplicação de instrumentos pedagógicos. Ainda há escolas na qual funcionam apenas com uma ou no máximo duas turmas, tornando extremamente difícil do professor aplicar o planejamento que foi utilizado para outra escola. Para concluir essas questões sobre as atividades docentes foi verificado: “Ainda pensando nessa turma do 6º ano: Quais temas aborda? E como é a rotina pedagógica na sala de aula? ”. Obtivemos as seguintes respostas dos professores:

Aborda-se temas do curriculum tentando levar o aluno a se ver numa perspectiva dentro daquela realidade exposta (PROFESSOR A)

Introdução aos estudos históricos Tempo e história Pré-História Paleolítico e neolítico Continente Africano Cultura afro-brasileira Pré-história brasileira (PROFESSOR B).

Agitada devido à idade. Tema principal é o trabalho, religiosidade e formação do estado (PROFESSOR C).

Temas que são fornecidos pela SEMED, adaptações de outro texto de historiadores, trabalhando de forma dialogada fomentando o debate dos assuntos entre os alunos (PROFESSOR D).

Em vista disso Cerri (2011) afirma que a relação entre a disciplina científica da história e a vida prática é essencial, ocorre de acordo com ciclos de demandas e respostas que atravessam o campo da vida prática e da ciência especializada. Descreve que a carência de orientação da prática humana no tempo é fundamento da matriz curricular da disciplina história, e o que vai de encontro com a respostas dos professores ao afirmarem “tema principal é o trabalho, religiosidade e formação do estado” (PROFESSOR C), que a rotina das aulas é

baseada no diálogo “tentando levar o aluno a se ver numa perspectiva dentro da realidade exposta” (PROFESSOR A). E desse olhar sobre a prática buscamos analisar “Qual o grau de participação dos alunos nas aulas? ”. Para podermos compreender as críticas que o professor lança sobre os alunos e o que seria em sua análise seu grau de satisfação com essa participação.

Bem variado. De baixo a mediano... Depende muito da cultura do lugar... (PROFESSOR A)

50% (PROFESSOR B)

Relevante... (PROFESSOR C)

Satisfatório (PROFESSOR D)

Apenas o Professor D respondeu que o grau de seus alunos é satisfatório, porém todos os outros professores responderam no questionário que não estão satisfeitos com o grau de participação dos alunos. Como professor de história há oito anos eu entendo que o aluno demonstra pouco interesse a respeito da disciplina história, no entanto, quando há uma discussão sobre a realidade do aluno com assuntos e conteúdo da disciplina o aluno consegue até se expressar, exemplo é o tipo de produção manufatureira exercida pelas famílias ribeirinhas na produção de farinha de mandioca, realizando uma conotação com o conteúdo de revolução industrial. E ao utilizar esse procedimento consegui sair do grau de insatisfação para aproveitamento das aulas, algo que sempre podem ser aprimorados.

Sendo assim é fundamental entender se o professor possui um vínculo com a sua atividade de trabalho, pois, como já foi exposto todas as dificuldades sobre as estruturas dos prédios, o deslocamento para as escolas, então foram questionados sobre “Como é ser professor de história nas escolas do campo de Breves? ”.

Não se trata somente de ser professor de História, mas de maneira geral, estar numa sala de aula no campo do município de Breves, é bem desafiador em diversos âmbitos (PROFESSOR A)

Ser professora no meio rural é desafiador, requer doses de coragem e acima de tudo determinação e compromisso. Pois, muitas são as adversidades e dificuldades que enfrentamos em realidades divergentes entre uma escola e outra. Enfim, não basta querer ser professor, tem que ser (PROFESSOR B).

Satisfatório. Gosto muito (PROFESSOR C).

Eu gosto muito, me realizo como professor, principalmente levando conhecimento para os meus alunos e fomentando neles a vontade de gostar do ensino da história (PROFESSOR D).

As respostas dos professores refletem a necessidade de acreditar nas possibilidades de melhorar a vida dos alunos (as), essa melhora é para ter pessoas conscientes de que elas são a mudança que o mundo necessita, é necessário enfrentar os desafios, “requer coragem, determinação e compromisso” (PROFESSOR B), o professor Almeida (2016) descreve:

O processo da Educação no Brasil se desloca a passos lentos e está longe de ser comparada à nível de países de primeiro mundo, mas é preciso acreditar que é possível ter um país melhor, e que um bom professor é aquele que se importa com seus alunos, e dar valor em seu ofício, não somente pelo seu salário, mas pelo papel fundamental que o mesmo possui na sociedade e na formação de seus alunos. A contribuição do professor de história na vida de um aluno é imprescindível, e vale dizer que, tem alunos que percebem e são influenciados pelo mesmo (ALMEIDA, 2016. p. 14).

O grau de satisfação exposto aqui não está na remuneração, na busca de sempre avançar e conseguir atingir os objetivos do profissional no Ensino de História, segundo a definição de Cerri (2011) seria “a articulação efetiva entre o conhecimento e a ação, entre a ciência especializada e o uso cotidiano da história pelas pessoas” (p. 117). O desafio proposto pela profissão é demasiada complicada devido retirar os alunos de conceitos atrasados sobre a história como ser uma disciplina aprendida pela memorização de fatos, o professor ainda enfrenta o excesso de informações, o imediatismo, cria um conhecimento acelerado que pode prejudicar o aprendizado crítico dos alunos (CERRI, 2011).

CAPITULO III – PRODUTO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A proposta de construir um produto que colabore com o Ensino de História em escolas do campo é necessário para desconstruir problemas que foram normatizados dentro da realidade das escolas do campo de Breves. Exemplo é o currículo da disciplina de História, que foi discutido no segundo capítulo dessa dissertação onde não há espaço para o professor dialogar

com conteúdo interdisciplinares normativos a educação do campo. Dessa forma esse produto possui como linha de pensamento e principal objetivo ajudar os professores em seus planos de aulas, e ainda integrar o Ensino de História com a realidade escolar das escolas ribeirinhas de Breves.

Para Bittencourt (2011) é uma tarefa árdua romper com as formas tradicionais de trabalhar os conteúdos escolares, onde ela aponta a utilização de temas como “meio ambiente e história” e também o “Estudo do meio como prática interdisciplinar”. Explica algo óbvio para haver interdisciplinaridade são necessárias disciplinas que possuam vínculos epistemológicos em comum, as práticas interdisciplinares são essenciais dentro do planejamento para o Ensino de História e a Educação do Campo, em suma importância como nos mostra a autora:

Os debates e discussões sobre meio ambiente ou ecologia visam à educação ambiental parecem pouco familiares nas salas de aula de História. Poluição, degradação dos solos, secas, queimadas, lixo, preservação de animais, enchentes devastadoras e demais problemas que envolvem os variados temas ambientais são próprios de educadores e cientistas da natureza e parecem ser bastante distantes das preocupações que se dedicam aos estudos das sociedades e, especialmente, da história (BITTENCOURT, 2011. p. 257).

Esses debates são essenciais para os alunos de escolas ribeirinhas, a natureza faz parte da realidade, constantemente, eles evidenciam as mudanças que ocorrem na região em que vivem. Em minhas pesquisas, realizada com alunos e professores de escolas do campo e da cidade, os alunos do meio rural apresentaram uma gama de conhecimento sobre diversos assuntos relacionados a agroecologia⁷. Esse um diálogo proposto dentro da Educação do Campo, sobre os saberes, técnicas de povos tradicionais, busca na integra a preservação e uso adequado da terra, água e florestas.

Ao ministrar minhas aulas de História, sempre busco interagir com os alunos discutindo sobre o tempo deles, o que envolve o tempo da natureza e o que se mistura com o tempo do relógio, como são os trabalhos, as mudanças que maquinários proporcionam, sistema de transporte, assim como fábricas, uso de eletricidade, e as mudanças dentro da floresta, haja visto que esses alunos possuem um conhecimento tradicional passado de pais para filhos, sobre tudo

⁷ Agroecologia é definida como um método “mais natural” ou “menos agressivo”, para o homem e a natureza. Assim, é uma ciência multidisciplinar que orienta, por exemplo, a população a realizar uma agricultura sustentável, respeitando o ecossistema em suas potencialidades e limitações, além de se constituir como um campo do conhecimento científico que parte de um enfoque holístico e de uma abordagem sistêmica. Desse modo, nas últimas décadas houve um crescimento significativo dos estudos sobre agroecologia (SILVA JÚNIOR et al, 2021a. p. 2).

o que circunda as suas casas. Dessa forma é necessário trazer para eles aprendizados diferenciados sobre a plantação, dentro do conteúdo de história se fala bastante de como sistemas de monoculturas são prejudiciais para o meio ambiente, por tanto comecei a mostrar para os alunos a importância de utilizar um sistema de agriculturas alternativas⁸. De acordo com as imagens a seguir:

FIGURA 5 - Alunos apresentando trabalhos sobre agrofloresta e a importância de cada:



FONTE: SILVA JÚNIOR (2021b).

⁸ Para a ciência da agroecologia, que busca aplicar os princípios da ecologia à agricultura, o conceito de agroecossistema é a unidade básica de análise e intervenção. A agroecologia fornece as bases para desenhar e manejar os agroecossistemas, a fim de que sejam produtivos e sustentáveis, e garantam, hoje e no futuro, as condições para que a humanidade tenha alimentos, fibras, plantas medicinais, aromáticas e cosméticas, madeira, água, ar puro, solos e paisagens protegidos (CALDART, 2012).

FIGURA 6 - Alunos apresentando trabalhos sobre agrofloresta e a importância de cada:



FONTE: SILVA JÚNIOR.

Na **FIGURA 5** e **6** apresentam os alunos explicando para outras turmas sobre a importância de árvores que produzem sementes, frutos e lenha, assim como madeira para a construção de casas. Explicam para os colegas a importância de plantar árvores para o ecossistema, pois existem animais que se alimentam de frutos, cascas de árvores e folhas de algumas árvores que para muitos são consideradas improdutivas, essas árvores acabam sendo cortadas. Os alunos ficam cientes da importância de técnicas menos agressivas para o meio ambiente, assim como as suas famílias se beneficiam de ter sistemas de policultura em suas terras, tendo visto que essas famílias buscam em sua maioria trabalhar com extrativismo animal e vegetal, é de suma importância o conceito de Agroextrativismo, onde eles aprendem que certas árvores e animais precisam de um certo tempo para poder crescer e assim produzirem frutos.

Em outra atividade (**FIGURA 7** e **8**) foi elaborado juntamente com a disciplina de ciências físicas biológicas, onde foi exposto a importância da preservação e utilização adequada da água e da terra, pensando na realidade dos alunos que habitam em áreas alagadas, enfatizando o fato de plantações terrestres ocuparem um espaço maior, foi apresentado a horta vertical, utilizando garrafas pets para os vasos, e que possibilitam o gotejamento que proporciona a economia de água, primeiro foi apresentado aos alunos os cuidados com as sementes, a

importância que a raiz possui para a planta, como deve ser realizado a transposição, é um trabalho interdisciplinar que envolve história do meio ambiente e conhecimento de biologia, assim como preservação ambiental.

FIGURA 7 - Alunos construindo a horta vertical



FIGURA 8 - Alunos construindo a horta vertical



Com meus anos de experiência dentro de escolas ribeirinhas do município de Breves entendi que os alunos possuem uma gama de conhecimento sobre as florestas, e que é necessário trazer conceitos da agroecologia, de inovações tecnológicas, possibilidades de novas técnicas para eles utilizarem em seus lares.

A possibilidade de utilizar os conteúdos do currículo municipal (**ANEXO 2**) com os temas que perpassam pela História do Meio Ambiente, Agroecologia e agrossistemas, assim como temas sobre a agricultura familiar, história local, que está intimamente ligada a história de pessoas que viveram no município, dessa forma esse produto contempla uma sequência didática para as turmas de 6º ano com carga horária de 120 horas distribuídas em 20 dias de aulas letivo, dentro do Sistema Modular elaborada pela SEMED Breves.

É fundamental pensar como explica Goodson (2007), o rompimento com o “discurso de escolarização” que muitos currículos apresentam, porém não contemplam determinada escola, ou rede de ensino, no caso aqui, o currículo possui uma característica urbanocêntrica aplicado em escolas do campo como já foi apresentado no segundo capítulo. Por essa razão assumo a autonomia para criar uma possibilidade curricular que possa alicerçar o aprendizado dos alunos e principalmente mostrar para os professores de História uma proposta clara que possibilite interação com o Ensino de História.

Essa Sequência Didática tem como finalidade ajudar os professores de História relacionarem o conteúdo de Ensino de História com os conteúdos sobre a Educação do Campo, pensados para uma criticidade sobre os alunos de escolas do campo, abranger conhecimentos sobre o meio ambiente, a agricultura, agroecologia, a importância da terra e a diversidade das florestas. Será elaborado unidades de conteúdos que são abordados para aulas de História. Esses quadros possuem a finalidade de mostrar uma história conectada, não somente conectada com conteúdo, mas conectada com a realidade das comunidades ribeirinhas.

QUADRO 2 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, Unidade I.

CONTEÚDOS	RECURSOS	ATIVIDADE
CONHECENDO OS ALUNOS – PRIMEIRO CONTATO. FONTES HISTÓRICAS: TIPOS DE FONTES – FONTES MATERIAIS E NÃO MATERIAIS; ESCOLAS HISTORIOGRÁFICAS: ESCOLA POSITICISTA – ESCOLA MARXISTA – ESCOLA DOS ANNALES;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	ATIVIDADE “COMO EU NASCI”: OS ALUNOS DEVEM UTILIZAR A SUA CERTIDÃO DE NASCIMENTO PARA DESCREVER SUA ÁRVORE GENEALÓGICA, ONDE NASCEU, PEDIR A UM PARENTE PARA PODER

		EXPLICAR COMO FOI O SEU NASCIMENTO.
DIVISÃO DA HISTÓRIA: PERIODIZAÇÃO; MODOS DE PRODUÇÃO: <ol style="list-style-type: none"> 1) Modo de Produção Primitivo 2) Modo de Produção Asiático 3) Modo de Produção Escravista 4) Modo de Produção Feudal 5) Modo de Produção Capitalista 6) Modo de Produção socialista 	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	É IMPORTANTE QUE OS ALUNOS ENTENDAM OS MODOS DE PRODUÇÃO E POSSAM IDENTIFICAR QUAL MODELO ESTÁ PRESENTE DENTRO DE SUA REALIDADE, NESSE MOMENTO O PROFESSOR DEVE FAZER UMA BREVE REFLEXÃO COM OS ALUNOS SOBRE O TRABALHO QUE AS FAMÍLIAS EXERCEM E EXPLICAR O QUE É A AGRICULTURA FAMILIAR.
TEMPO E HISTÓRIA: História e Historiadores; SENTIDOS DA PALAVRA HISTÓRIA: História: ficção; História: processo vivido; História: conhecimento; Relacionando histórias;	MATERIAL APOSTILADO	ATRAVÉS DOS DADOS COLETADOS NA PRIMEIRA ATIVIDADE: “COMO EU NASCI”, OS ALUNOS ESCREVERÃO EM FORMATO DE REDAÇÃO DESCRITIVA OS FATOS RELACIONADO A SUA FAMÍLIA E O SEU NASCIMENTO.
O TEMPO E AS DIFERENTES PERCEPÇÕES: CONCEPÇÕES DE TEMPO: O ritmo da natureza e da fábrica; O relógio; Calendário; Calendário cristão; periodização histórica; A pré-história: Períodos e o processo de sedentarização desses povos;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO; CARTOLINA, TESOURA, FIGURAS IMPRESSAS COM IMPRESSORA DA ESCOLA; COLA;	OS ALUNOS DESCREVERAM A SUA CONCEPÇÃO DE TEMPO, ONDE SERÁ ELABORADO UM CALENDÁRIO DE ACORDO COM O TEMPO DA REALIDADE DAS COMUNIDADES RIBEIRINHAS, PELAS ÉPOCA DE CHUVAS, O VERÃO, COLHEITA DE AÇAÍ, DEFESO DO PESCADO, OUTRAS FRUTAS IMPORTANTES, CAÇA DE ANIMAIS, COLHEITAS, ENTRE OUTRAS ATIVIDADES DESCRITAS PELOS ALUNOS;

FONTE: SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. (2022).

Os primeiros dias de aulas são momentos reflexivos, pois, o aluno que vem dos anos iniciais do ensino fundamental, passa a estudar de forma diferenciada as matérias, mesmo no formato modular de ensino também é diferenciado para ele, o aluno precisa conhecer o professor, e o professor conhecer os alunos, entender as dificuldades que a escola e turma

apresentam. Esse primeiro momento é o encontro com a disciplina história, dessa forma o aluno passa conhecer conceitos básicos da disciplina, momento importante também para os demais anos letivos dessas crianças.

Os conteúdos apresentados no **QUADRO 2** fazem parte do exercício do historiador em seu ofício, assim são apresentados conceitos que são delimitados pela comunidade de historiadores no tempo e espaço, a “**Divisão Histórica**” e os “**Modos de Produção**” são singulares, e não vão se repetir, dessa forma o professor deve situar o aluno confrontando com a sua realidade, exemplo disso é apresentar o modelo econômico que aconteceu na região amazônica no chamado ciclo da borracha, que atraiu milhares de pessoas para extrair o látex, colocando-as em um regime de semiescravidão. Esse tema tem como objetivo explicar para os alunos como funciona em diversas comunidades a agricultura familiar, a cooperação entre familiares para garantir a segurança alimentar, econômica e social, exige participação, com isso a força de trabalho desde a plantação, colheita e venda do produto (CALDARTE, 2012. BITTENCOURT, 2011).

As atividades propostas têm o propósito de conhecer os alunos, a sua relação com o campo, qual ambiente ele é natural, e sua família, esse momento o professor vai perceber se aquele aluno possui uma família que possui relacionamento com atividades do campo, essa atividade possui o propósito de antecipar essas informações, tendo visto que trabalho do professor com a disciplina possui um número pré-fixado de dias e assim é necessário agilizar o conhecimento sobre os alunos. O professor pode relacionar os modos de produção com a atividade árvore genealógica, explicando a influência dos modos de produção, como já foi apresentado o ciclo da borracha, o município de Breves passou por um ciclo da madeira, fazendo presente para os alunos entenderem um pouco mais sobre o modo de produção capitalista, a ideia impregnada de progresso dentro desse modelo. E como esse progresso não estava ligado a ideia de sustentabilidade.

QUADRO 3 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior, Unidade II.

CONTEÚDOS	RECURSOS	ATIVIDADE
ANTIGUIDADE: POVOS DO ORIENTE ANTIGO E DA ÁFRICA: EGITO ANTIGO; ÁFRICA ALÉM DO EGITO; POVOS DO ORIENTE MÉDIO; ATIVIDADES EXTRA – CLASSE;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	RELACIONAR A IMPORTANCIA DOS POVOS QUE SOBREVIVERAM AS MARGENS DOS RIOS, ASSIM COMO OS POVOS

		RIBEIRINHOS DA ATUALIDADE;
HISTÓRIA LOCAL: O Porto, A Cidade e o Trabalho: 1. Um passeio pela orla: as transformações nas paisagens e no cotidiano da área portuária e na cidade de Breves (1940-1980); 2. Memórias de acontecimentos na área portuária;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	OS ALUNOS REALIZARÃO A LEITURA DO TEXTO: “ O PORTO EM NARRATIVAS: EXPERIÊNCIAS DE TRABALHADORES, MORADORES E FREQUENTADORES DA ÁREA PORTUÁRIA DE BREVES-PA (1940-1980). ”
3. Água, luz elétrica e epidemias: problemas enfrentados pela população local; 4. Pelos rios, portos e florestas: negócios, modos de produzir e viver em Breves;	MATERIAL APOSTILADO	OS ALUNOS DEVEM RELACIONAR OS TEXTOS DE LEÃO (2014) COM O CONTEÚDO SOBRE AS CIVILIZAÇÕES DA ANTIGUIDADE;
5. Formas de trabalho e conflitos na área portuária e na cidade;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	NO FINAL DAS LEITURAS SOBRE OS TEXTOS, FEITOS OS RELACIONAMENTOS, OS ALUNOS DEVERÃO PESQUISAR COM OS SEUS PARENTES SOBRE OS MOMENTOS PASSADOS RELACIONADO A MOMENTOS CULTURAIS, RELIGIOSO, AS ATIVIDADES AGRÍCOLAS, A LOCOMOÇÃO, DEVE APONTAR EM FORMA DE TEXTO AS MUDANÇAS QUE OCORRERAM.

FONTE: SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. (2022).

Nesse momento o professor deve relacionar os povos da Antiguidade que se fixaram as margens de rios e assim mostrar para os alunos como as comunidades ribeirinhas também transformaram a natureza a seu favor, utilizaram das águas, do transporte fluvial, e como o tempo da natureza afeta a vida das comunidades ribeirinhas. Assim segue-se o estudo com conteúdos relacionados a História Local. Além de trazer a possibilidade de incluir para os alunos a história de quilombos e mocambos, a construção desses espaços e a cultura africana, aqui o professor tem oportunidade realizar a história conectada entre o intercâmbio cultural que ocorreu entre negros e indígenas (PACHECO, 2010).

O **QUADRO 3** aponta o uso da história local, tendo em vista aproximar os alunos para com os conteúdos de Ensino de História, sendo extremamente interessante para os alunos que passaram pelo primeiro encontro da disciplina História, ter oportunidade de estudar conteúdos de História sobre a História do seu município, relacionada ao cotidiano de suas vidas, além do

fato que a educação do campo necessita da história local, Os textos explorados nesse momento evidenciam aspectos sócio econômicos, religiosos e culturais da cidade de Breves no qual a cidade se desenvolve a partir do porto, o que é importante contextualizar para os alunos, expressamente esse modelo de conteúdo é levado para o aluno como Rüsen (2007), pois o trabalho do historiador não consiste apenas em contar histórias e mostrar textos para seus alunos, o historiador possui objetivos dentro de sua aula e segundo o autor para se conseguir conhecimento histórico e o aprendizado histórico deve-se trilhar os passos mostrados na Figura a seguir:

FIGURA 9 - Conhecimento Histórico e Aprendizado Histórico



FONTE: Figura elaborada por Silva Júnior. Fernando Luís Couto. (2022).

Para Rüsen (2007) essas competências dependem do conhecimento sobre o conteúdo, a experiência que o professor possui é extremamente importante, os detalhes dos conteúdos levantados no **QUADRO 3** acerca da História Local do município pode ser ensinado de acordo com Saber Histórico que envolve o problema e as subjetividades históricas carregadas pelo professor onde ele aplica o agir; a práxis; categoria; a reflexão e domínio. Utilizando por fim da sua Didática Histórica para ensinar e atingir os objetivos propostos com essa aula. E como a **FIGURA 6**, mostra que o historiador é livre para escolher a sua metodologia de pesquisa, dessa maneira a proposta de ensino que exponho nessa sequência didática pode ser modificada por cada docente que for utiliza-la, de fato isso acontece em cada aula de História, o professor assume o controle e a sua Formação Histórica as memórias sobre o conteúdo afetarão em suas

aulas, o professor pode até colocar as suas memórias sobre o conteúdo que está sendo proposto. Dando sequência veremos os conteúdos e atividades no **QUADRO 4**:

QUADRO 4 - Proposta de Sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior. Unidade III.

CONTEÚDOS	RECURSOS	ATIVIDADE
ROMA: Geografia da região; Características do Relevo; Períodos da Monarquia; Sociedade Romana;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	Os alunos farão pesquisa sobre o território de Breves, dimensionar a região;
Instituições Políticas; Proclamação da República; Período Republicano; Lutas de Classes;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	Ao analisar os aspectos políticos da antiguidade, os alunos entender os aspectos administrativos do município e esferas políticas;
Expansão Militar; Império Romano; Aspectos Religiosos.	MATERIAL APOSTILADO	
Serão apresentados aos alunos conteúdos relacionados a agroflorestal, agroecologia, preservação da água e a importância da água;	MATERIAL APOSTILADO; VIDEO SOBRE A PRODUÇÃO DE FARINHA;	Os alunos devem dimensionar a região em que vivem, catalogando animais que possuem na casa ou são de caça, as técnicas agrícolas utilizadas, as árvores e suas utilidades como produção de frutos, chás e para a construção de casas, pontes, barcos e rabetas;

FONTE: SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. (2022).

O modelo aplicado no **QUADRO 4** apresenta uma gama de conteúdos sobre como uma sociedade da antiguidade evoluiu, e deixou em partes para as gerações futuras termos políticos, principalmente o voto, o aluno é claro deve aprender que apenas uma parte dessa sociedade participava da política, exercia de fato o poder do voto e influenciava o destino daquela sociedade, os alunos (as) devem ser reflexivos quanto ao que é a política na antiguidade e como é nos dias atuais. A proposta de levar para os alunos do campo temas interdisciplinares é colocado no momento em que o povo romano utilizou de vários fatores naturais para poder realizar as incursões de toda a sua história, aqui o aluno é apresentado aos conteúdos sobre agroecologia e a importância da água, tendo visto que o modelo de agricultura romana era tradicional, e assim como na agroecologia busca formas de inovações com técnicas tradicionais de plantio.

A atividades propostas no **QUADRO 4** estão relacionadas às **FÍGURAS 5 e 6**, após catalogarem e aprenderem sobre a região, os alunos podem realizar uma apresentação para

professores, apoio escolar, alunos das outras turmas, explicando sobre o território do município e a importância da agrofloresta.

É notado o quanto é dificultoso a realidade de se lecionar no campo, o professor necessita vivenciar da realidade das comunidades, deve estar atento a linguagem, ao tipo de cultura produzida e as modificações que afetam diretamente a vida dos alunos. A educação do campo se diferencia do modelo de educação que acontece nas escolas urbanas, se faz necessário ter um currículo diferenciado, para proporcionar resultados de acordo com o campo. É a busca por um meio em que os alunos permaneçam em sala de aula, pois educação não é apenas uma conglomeração de conteúdo, a partir do momento que o aluno adquiri conhecimento ele muda, se resigna, e essas mudanças irão afetar seu meio de vida, nada mais justo que o aluno do campo tenha uma educação de acordo com a sua realidade (ANTUNES,2011). No **QUADRO 5** veremos a importância da agricultura familiar.

QUADRO 5 – Proposta de sequencia didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior. Unidade IV

CONTEÚDOS	RECURSOS	ATIVIDADE
CRISTIANISMO; Perseguição Cristianismo no Oriente	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	Os alunos podem fazer descrições dos eventos religiosos das comunidades que acontecem durante o ano;
A IDADE MÉDIA: Características; A Alta Idade Média;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	Os alunos devem pesquisar sobre a influência da igreja católica na Idade Média, artes, esculturas, arquiteturas. Além de explicar de forma resumida como se deu a expansão do cristianismo;
O Sistema Feudal; Sociedade Feudal; Economia Feudal; A Baixa Idade Média;	MATERIAL APOSTILADO	Os alunos devem construir um mapa mental sobre a idade média;
A importância da terra, a agricultura familiar, métodos de inovação agrícola;	QUADRO MAGNÉTICO; PINCEL; MATERIAL APOSTILADO;	O aluno deve relacionar as técnicas de plantio, cuidados de animais usados na Idade Média, e as inovações atuais. O aluno deve aprender a diferenciar o modelo econômico feudal do modelo econômico capitalista;

FONTE: SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. (2022).

O **QUADRO 5** traz a possibilidade de conectar os assuntos da disciplina História com a realidade religiosa que muitas comunidades possuem, o que os alunos conhecem eventualmente quando participam de um evento religioso, exemplo é a homenagem a Nossa Senhora de Sant’Ana, além de trazer reflexões sobre a influência do cristianismo e como essa influência é executado nas comunidades, ainda o aluno deve realizar um mapa mental sobre a idade média, elaborado através de conteúdos e temas aprendidos nas aulas.

Nesse momento proponho relacionar as inovações de técnicas de plantio que ocorreram desde a idade média, é importante que o aluno entenda o a sociedade feudal da Idade Média é bem diferente da proposta de agricultura familiar que ele exerce em suas residências. A agricultura familiar⁹ é uma categoria de agricultura bastante utilizada no Estado do Pará, onde as relações de produção são realizadas por membros da família ou de acordo com a composição social, na qual a comunidade em que esta família está inserida, a produção desta agricultura é vinculada aos mercados consumidores, sendo assim a família ou comunidade proprietária da produção. Essa condição imprime especificidades à forma de gestão do estabelecimento, porque referência racionalidades sociais compatíveis com o atendimento de múltiplos objetivos socioeconômicos; interfere na criação de padrões de sociabilidade entre famílias de produtores; e constringe certos modos de inserção no mercado produtor e consumidor (CALDART, 2012). O **QUADRO 6** a seguir terá como foco “renascimento, formação da sociedade moderna e mercantilismo” na Unidade V:

QUADRO 6 - Proposta de sequência didática para o 6º ano do Ensino Fundamental Maior. Unidade V

CONTEÚDOS	RECURSOS	ATIVIDADE
Renascimento Cultural:	Material apostilado	Os alunos devem elencar as características do Renascimento; principalmente considerar as mudanças humanísticas;

⁹ O termo *agricultura familiar* corresponde a múltiplas conotações. Apresenta-se como categoria analítica, segundo significados construídos no campo acadêmico; como categoria de designação politicamente diferenciadora da *agricultura patronal* e da *agricultura camponesa*; como termo de mobilização política referenciador da construção de diferenciadas e institucionalizadas adesões a espaços políticos de expressão de interesses legitimados por essa mesma divisão classificatória do setor agropecuário brasileiro (*agricultura familiar, agricultura patronal, agricultura camponesa*); como termo jurídico que define a amplitude e os limites da afiliação de produtores (*agricultores familiares*) a serem alcançados pela categorização oficial de usuários reais ou potenciais do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) (decreto nº 1.946, de 28 de junho de 1996) (CALDART, 2012).

Formações dos Estados Modernos:	Material apostilado	Os alunos devem realizar atividades para compreender a importância da concentração dos poderes e a colonização do Brasil;
Mercantilismo	Material apostilado	O processo econômico que estava em desenvolvimento neste momento, o aluno deve elencar essas mudanças e como isso vai influenciar na colônia portuguesa;
Expansão Marítima Portuguesa	Material apostilado	As etapas para a colonização dependeram de quais fatores, os alunos devem elaborar um mapa contextualizado dos conteúdos apresentados nesta unidade;

FONTE: SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. (2022).

A Unidade V apresentada no **QUADRO 6** tem como propósito relacionar a colonização a realidade dos indígenas que viviam na região marajoara, o processo de colonização afetará as comunidades indígenas e logo haverá o processo de afro-indígena como citado na Unidade II. As atividades citadas no quadro possuem uma característica de pontuar os conteúdos tendo em vista a necessidade de apresenta aos alunos do sistema modular os referidos assuntos com cautela para que sejam totalmente assimilados.

Essa proposta curricular está relacionada aos anos como professor de História em escolas do campo no município de Breves, é notado que o aluno precisa aprender dentro da escola uma demanda de saberes que se empregue de acordo com a sua realidade, a realidade desses adolescentes está inserida precocemente nesse nicho de trabalho, sobre a nomenclatura de agricultura familiar. Uma das intenções de se empregar esse currículo para que os alunos utilizem em suas casas os saberes levados em sala de aula, principalmente para que pais possam estimular os alunos a permanecer na escola tendo visto que os saberes da escola do campo são importantes para a família, comunidade em que os alunos estão inseridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

São inúmeras as dificuldades de ensinar em Escolas do Campo, onde se faz necessário uma gestão preocupada e atenta sobre os problemas que o campo apresentam, no ano de 2020 a SEMED criou os cadernos pedagógicos elaborados pelos professores do campo, com a intenção de que houvesse o ensino a distância. No ano de 2021 professores foram designados para distribuir os cadernos (**ANEXO 3 e 4**) para os alunos do 6º ano, de acordo com as medidas de proteção para com o COVID 19, deveriam todos usar máscaras, passar álcool nas mãos, e respeitar o limite de 10 pessoas em sala de aula. Os cadernos elaborados pela SEMED com professores não apresentaram nenhum conteúdo referente a Educação do Campo, nota-se que ainda é uma dificuldade incorporar os temas relacionados ao currículo do município em escolas do campo.

No ano de 2022 as aulas voltaram a normalidade na maioria das escolas, porém as escolas que estão em reforma os professores ainda utilizam os cadernos pedagógicos para aulas a distância. Atualmente os problemas mais marcantes dentro da Educação do Campo no interior de Breves são marcados pela ausência de conteúdo relacionados a Educação do Campo no Currículo, ao transporte escola que ainda permanece de forma excludente em várias escolas, no que diz respeito a distribuição de combustível, contratação de navegantes para tripular os barcos que fazem o transportes escolar, respeito ao salário desses funcionários, prédios escolares que estão arruinados pela ausência nas escolas causados pela pandemia.

Os problemas citados acima só serão sanados a partir do envolvimento político social, gestão municipal com as comunidades, a participação direta da comunidade com a gestão escolar para assegurar os direitos dos alunos (as) das escolas. O envolvimento comunidade com a escola é essencial na construção de ações que garantam o acesso dos alunos, construção de um Projeto Político Pedagógico da escola. A ideia da proposta da sequência didática desta pesquisa é uma tentativa de colaborar no currículo das escolas do campo assim como corpo docente, alunos e comunidade.

A cerva do campo do Ensino da História sobre a história local amplamente debatido nessa pesquisa demonstrou que, esse estudo busca se distanciar do tradicionalismo histórico, busca por novas fontes históricos, procura mostrar para os alunos que o seu cotidiano pode ser estudado dentro da disciplina e que o passado não é algo distante e longínquo quanto as ideias.

A utilização da história local em sala de aula foi um dos objetivos propostos por esta pesquisa, aproximar os alunos do Ensino de história e da realidade na qual está inserido.

Outro foco na qual esta pesquisa tem como objetivo consiste em envolver o aluno no momento histórico em que vive. É um processo de construção das relações sociais do aluno que contribui para a construção da sua identidade. Fortalecendo dentro do ensino de história a interdisciplinaridade em sala de aula, propondo aos discentes que umas das funções primárias das aulas de história e a construção da consciência histórica. Foi percebido que isso é possível como foi dialogado nas entrevistas com professores que buscam esse diálogo do Ensino de História e a realidade dos alunos (as).

A proposta de sequência didática para alunos do 6º tem como objetivo orientar os professores em suas aulas, contribuir em suas aulas, e proporcionar o aprendizado dos alunos. Além de contribuir para a educação no município de Breves, e para concluir o Capítulo III desta dissertação resultará em uma Cartilha designada de “Sequência Didática de História e Educação do Campo, 6º Ano”, material que é produto desta pesquisa que possui uma estética pensada para as aulas de Ensino de História em escolas do Marajó sendo um material de apoio para as aulas ministradas em escolas do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região. *Fronteiras*, [S.l.], v. 10, n. 17, p. 55-67, jul. 2008. ISSN 2175-0742. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/62>. Acesso em: 12 jan. 2021.

ALVES, Odair José Aragão. Desterritorialização produtiva no Marajó: análises geográficas no município de Breves pós-declínio da atividade madeireira (2000-2015) / Odair José Aragão Alves. – 1. Ed. – Belém: GAPTA/UFGPA, 2020.

ALMEIDA, Anazildo da Gama. Nos ladrilhos da memória: um breve estudo sobre as ruas de Breves. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal do Pará.

ALMEIDA, Anazildo da Gama. O ensino de história na turma 601 da escola São Raimundo do rio no ano de 2016. Aperfeiçoamento/Especialização em Pós-Graduação Latu Senso em História Social e Geografia da Amazônia - Faculdade Integrada de Goiás, 2017.

AMORIM, A. F. C. ; SOUSA, R. Á. D. ; SOUSA, R. Á. D. . A Base Nacional Comum Curricular e a Educação no/do Campo. *FUCAMP Cadernos*, v. 17, p. 129-143, 2019. Disponível em:

<https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/1694/1117>. Acesso em: 11/03/2021

ANTUNES, Helenise Sangoi. CRUZ, Daniela Cezar. BATALHA, Denise Valduga. Currículo: busca da identidade do campo. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, 4 a 10 de novembro de 2011, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5485_2743.pdf. Acesso em: 20 de dez. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzales. Políticas de Formação de Educadores (As) do Campo. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>. Acesso em: 12 de Jan. 2021.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963) / Iraíde Marques de Freitas Barreiro. – São Paulo : Cultura Acadêmica, 2010.

BELO, Rafaela Palmeira Nogueira. Atuação de psicólogos em Centros de Referência de Assistência Social na região amazônica do Marajó / Rafaela Palmeira Nogueira Belo. – Natal, RN, 2015. 167 f. Orientadora: Isabel Fernandes de Oliveira. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – Programa de Pós-graduação em Psicologia.

BERGMANN, Klaus, et al. (Orgs.) – *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Dusseldorf. Schwann – Verlag. 1985.

BEZERRA NETO, Luiz. Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil. Luiz Bezerra Neto. – Campinas, SP; [s.n.], 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos / Circe Maria Fernandes Bittencourt – 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2011 – (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental / coordenação Antonio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta)

BOURDIEU, Pierre, 1930-2002 13a ed. A identidade e a representação: Elementos para uma reflexão crítica sobre a ideia de região. In.: O poder simbólico / Pienre Bourdieu; tradução Fernando Tomaz (português de Portugal) - 13a ed. - Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2010

BREVES. Secretaria Municipal de Educação. Proposta curricular das séries/anos finais do ensino fundamental da rede de ensino do município de Breves/Pa. Breves: se, 2011

BREVES. Proposta Curricular do Ensino Fundamental das Escolas do Campo. Breves: Diretoria de Ensino/Semed, 2012

BREVES. Secretaria Municipal de Educação. Currículo Continuum da Escola Pública Brevense. Breves: se, 2021

CAETANO, Vivianne Nunes da Silva Educação do Campo em Breves/PA: prática pedagógica em classe multisseriada. / Vivianne Nunes da Silva Caetano. Belém, 2013

CAETANO, Vivianne Nunes da Silva. Educação do Campo no Pará e a realidade das classes multisseriadas/multianos no Marajó. Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP), (ISSN: 2359-0831 - on line), Belém, v. 04, n. 01, p. 49-73, jan./jun. 2017.

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo? In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. História: Ensino Fundamental (Coleção Explorando o Ensino). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 59-82

CALDART, Roseli Salete. **Dicionário de Educação do Campo** / Organizado por Roseli Salete Caldarte, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudencio Figotto – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica** / Luís Fernando Cerri. – Rio de Janeiro : Editora FGV, 2011.

CAPES. Catálogo de Teses e Dissertações. 2021. Disponível em:

<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em 06/05/2021

CONTEXTO RIBEIRINHO MARAJOARA. Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades

CORRÊA, Anderson Romário Pereira. História Local e Micro-História: Encontros e Desencontros. Anderson Romário Pereira Correia / Revista do Instituto Histórico e Geográfico do RS – N. 146 – 2012

COSTA, Aryana. História Local. **In.** Dicionário de Ensino de História / Coordenação: Marieta de Moraes Ferreira, Margarida Maria Dias de Oliveira. – Rio de Janeiro: FVG Editora, 2019

COSTA & MONTEIRO, Elliane Miranda. Albêne Lis. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM PORTEL (PA) Comunicações • Piracicaba • Ano 21 • n. 2 • p. 113-127 • jul.-dez. 2014 • ISSN Impresso 0104-8481 • ISSN Eletrônico 2238-121X 113 DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v21n2p113-127>

COSTA, Elliane M. A educação escolar na Amazônia marajoara: história, memória e prática da educação do campo no Mapuá, Breves, pa.. *In.* 39ª Reunião Nacional ANPED. Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências. Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5260-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 21/07/2021

CRISTO, Ana Cláudia Peixoto de. Cartografias da educação na Amazônia rural ribeirinha: estudo do currículo, imagens, saberes e identidade em uma escola do Município de Breves/Pará; orientador, Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarref Hage. _ 2007.

FAPESPA. Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará. Diagnóstico socioeconômico e ambiental da Região de Integração do Marajó. Belém, 2015. Disponível em: http://www.seplan.pa.gov.br/sites/default/files/PDF/ppa/ppa2016-2019/perfil_regiao_marajo.pdf. Acesso em: 22/07/2021

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)
<http://www.atlasbrasil.org.br/consulta/planilha> TABELA COM IDH DAS CIDADES DO MARAJÓ.
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/panorama> (referente ao IDEB) IBGE (2010) (aqui tem uma maneira de diferenciar a legenda para os sites)
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/pesquisa/37/0?tipo=ranking> (referente ao IDH) IBGE (2010).
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fc/Historia_da_America_Portuguesa_%281500-1624%29.pdf

FONSECA, Selva Guimarães. O Estudo da História Local e a Construção de Identidades. **In.** Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados / Selva Guimarães Fonseca. – Campinas, SP: Papyrus, 2003. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FONSECA, Selva Guimarães. A formação de professores de História. **In.** _____. **Didática e Prática de Ensino de História**. 13 ed. Campinas/SP: Papyrus, 2012, p. 111-142.

GIL, Antônio Carlos. 1946 – Como elaborar projeto de pesquisa / Antônio Carlos Gil. – 4. Ed. – São Paulo: Atlas, 2002

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social / Antônio Carlos Gil. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GOODSON, Ivor. **Currículo, narrativa e o futuro social**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007. p. 241-252.

GONTIJO, Rebeca (orgs). **O Ensino de História em Questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FVG Editora, 2015, p. 17-36.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Panorama Cidade Breves/Pará. População, Território e ambiente, 2019.

INEP. INEPDATA. Catálogo de Escolas. 2021. Disponível em: https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FCenso%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%2F_portal%2FCat%C3%A1logo%20de%20Escolas&Page=Lista%20das%20Escolas&P1=dashboard&Action=Navigate&ViewState=i1qv5np9mtu4inkuin3mudbgpm&P16=NavRuleDefault&NavFromViewID=d%3Adashboard~p%3Asf156n9k0qs70741. Acesso em: 22/07/2021

IPEA. Observatório da Função Socioambiental do Patrimônio da União na Amazônia. Relatório de Pesquisa. Relatório Territorial do Marajó. Rio de Janeiro: IPEA, 2015.

Disponível em:

http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7511/1/RP_Observat%c3%b3rio_2015.pdf.

Acesso em: 21/07/2021

LAPUENTE, Rafael Saraiva. Como é possível escrevermos a história do nosso tempo. (cap. 3). In: LAPUENTE. Rafael Saraiva; GANSTER, Rafael; ORBEN, Tiago Arcaño (Orgs.). **Diálogos do tempo presente: historiografia e história**. [Recurso eletrônico] / Rafael Saraiva - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. 187 p.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEÃO, Dione do Socorro de Souza. O porto em narrativas: experiências de trabalhadores, moradores e frequentadores da área portuária em Breves – PA (1940 – 1980) / Dione do Socorro de Souza Leão – 2014.

LOPES, Wiama de Jesus Freitas. **Profissionalidade docente na educação do campo** / Wiama de Jesus Freitas Lopes. -- São Carlos : UFSCar, 2013.

LIMA, N. L. de. **Questões epistêmico-historiográficas sobre a educação do campo no Brasil**. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.

MATOS, Thamirys Di Paula Cassiano de. Narrativas e saberes de curadores da Linha do Fundo/ Florestan Fernandes. 216 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Belém, 2015.

MOLINA, Monica Castagma. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo / Mônica Castagma Molina e Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004.

NIKITIUK, Sonia L. Repensando o ensino de história / Sônia L. Nikitiuk, (org). – 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção questões da nossa época; v. 35)

OLIVEIRA, Regina Soares de. História / Regina Soares de Oliveira, Vanusia Lopes de Almeida, Vitória Azevedo de Fonseca; Márcio de Oliveira Cano, coordenador. -- São Paulo: Bulcher, 2012. -- (Coleção a reflexão e a prática no ensino; 6)

PACHECO, Agenor Sarraf. A Conquista do Ocidente Marajoara: índios, portugueses e religiosos em reinvenções históricas. Muito além dos campos: arqueologia e história na Amazônia Marajoara / Denise Pahl Schaan, Cristiane Pires Martins, organizadoras. – 1. ed. – Belém: GKNORONHA, 2010. 200 p.

PEREIRA, Adriana Soares *et al.* Metodologia da pesquisa científica. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018

PEREIRA, Manuel Nunes. A ILHA DE MARAJÓ: estudo econômico-social / Nunes Pereira. DNPA, Divisão de Caças; Serviço de Informação Agrícola. Rio de Janeiro, 1956. p. 153.

PERES, Erica de Sousa. Crianças quilombolas marajoaras: saberes e vivências lúdicas / Erica de Sousa Peres; orientação de Nazaré Cristina Carvalho, 2018 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira.** Monografias.com, 2007. Disponível em <https://www.monografias.com/pt/trabalhos915/educacao-campo-politicas/educacao-campo-politicas.shtml>. Acesso em 26 de fevereiro de 2020.

PIRES. Esmeraldo Tavares; MORAIS. Tatiane da Silva; Gonçalves. Kátia Liége Nunes; EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DO CAMPO: PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS EM CONTEXTO RIBEIRINHO MARAJOARA. XII Encontro Nacional de Educação Matemática: Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades. São Paulo – SP, 13 a 16 de julho de 2016

PITTA, Sebastião da Rocha. História da América Portuguesa: Desde o anno de mil e quinhentos do seu descobrimento, até o de mil e setecentos e vinte e quatro. Offerecida A' Magestade Augusta Delrei D. João V, nosso senhor. Officina de Joseph Atnônio da Sylva. Lisboa Occidental, Lisboa, 1730

PLÁ, Sebatían. La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Secuencia* [online]. 2012, n. 84, pp. 163-184.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, Jonas Marçal. *Amazônia: modernização e conflito (séculos XVIII e XIX)*. / JONAS Marçal Queiroz / Mauro Cezar Coelho. Belém: UFPA/NAEA: Macapá: UNIFAP, 2001, PP 200.

RAMOS, Elenise Pinheiro. **A CULTURA DE BREVES – MARAJÓ EM TRANSFORMAÇÃO: o processo histórico** / Elenise Pinheiro Ramos. V JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, ESTADO, DESENVOLVIMENTO E CRISE DO CAPITAL, 2011.

REZNIK, Luís. *História local e práticas de Memória. In. Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônios e práticas de memória numa perspectiva interdisciplinar.* / Junia Sales Pereira, Claudia Sapag Ricci – Belo Horizonte / BRasília: Faculdade de Educação e Centro Pedagógico da UFMG: Caed UFMG/ Secad / Mec. 2010.

ROCHA, Ubiratan. *História, currículo e cotidiano escolar* / Ubiratan Rocha. – São Paulo : Cortez, 2002.

RODRIGUES, João Marcelino Pantoja. 1984 – *No espelho do rio o que reflete e o que “SOME” ?: O Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) na ótica de jovens egressos no município de Breves – Pará* / João Marcelino Pantoja Rodrigues. – 2016.

RÜSEN, Jörn. *Didática – funções do saber histórico. In. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico.* Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, p. 86-133.

SANCHES, Rita de Cássia dos Santos. *Conhecendo a Terra dos Breves*/ Rita de Cássia dos Santos Sanches. – Belém: Smith, 2019.

SANTOS, Aparecido Lino dos. **Educação Do Campo: Discursos Sobre Currículo, Identidades E Culturas.** / Aparecido Lino dos Santos. – Dourados, MS : UFGD, 2015. 148f.

SANTOS, Elayne de Nazaré Almeida dos O Instituto Stella Maris (1959-1969) história, memória e práticas educativas das irmãs Agostinianas missionárias em Soure (PA). / Elayne de Nazaré Almeida dos Santos; orientação de Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França, 2017. *Dissertação (Mestrado em Educação)* – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

SANTOS, Jânio Ribeiro. **Da educação rural à educação do campo: um enfoque sobre as classes multisseriadas.** IV Colóqui Internacional Educação e Contemporaneidades 22 à 24 de

setembro de 2010. Laranjeiras – SE / Brasil. Disponível em:

<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/educacao-no-campo/da-educacao-rural-a-educacao-do-campo-um-enfoque.pdf/view>.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. Itinerários de pesquisa em ensino de história. **In.** ARIAS NETO, José Miguel (org). **Dez Anos de Pesquisa em Ensino de História**. Londrina-PR: AtritoArt, 2005, p 113- 21.

SEVERINO, Antônio Joaquim. 1941 – **Metodologia do Trabalho Científico** \ Antônio Joaquim Severino. – 23. Ed. rev. e atual, - São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco Antonio. **Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática** / Marco Antonio Silva, Amélia Porto. – Belo Horizonte: Rona, 2012.

SILVA JÚNIOR, A. F.; FONSECA, S. G. O ENSINO DE HISTÓRIA EM ESCOLAS NO MEIO RURAL BRASILEIRO. *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 469-486, jul./dez. 2010.

SILVA, Francisco Ribeiro da. *História Local: Objectivos, métodos e fontes*. Universidade do Porto, 1998. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3226.pdf>

SILVA JÚNIOR, FERNANDO LUÍS COUTO DA; MOREAU, JULIA SIQUEIRA ; SILVA, FABRICIO NILO LIMA DA ; NASCIMENTO, WAGNER LUIZ NASCIMENTO DO ; SANTOS, HERICLEY SEREJO ; GUEDES, ANA CÉLIA BARBOSA . Percepção de estudantes e professores sobre a agroecologia no arquipélago do Marajó, Brasil. *RESEARCH, SOCIETY AND DEVELOPMENT*, 2021a.

SILVA JÚNIOR, Fernando Luís Couto. *CARTILHA de Percepção de Estudantes e Professores Sobre a Agroecologia no Arquipélago do Marajó, Brasil*. 1 ed. Breves: IFPA *Campus* Breves. Pró-Reitoria de Extensão e Relações Externas - Projeto Curso de Especialização em Agroecologia e Sustentabilidade, 2021b.

SOUTO, J. I. O.; BELTRAO, N. E. S. ; OLIVEIRA, R. . Avaliação de secas meteorológicas por detecção remota no arquipélago do Marajó: uma interpretação espacial dos dados da CPC morphing technique. *Boletim Goiano de Geografia*, v. 39, p. 1-25, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/bgg/article/view/55910>. Acesso em: 21/07/2021

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldina Tursi. *História Local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história*. *Antíteses*, vol. 3, n. 6, jul.-dez. de 2010, pp. 743-758. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>

VIERO, Janisse. *Princípios e concepções da educação do campo* [recurso eletrônico] / Janisse Viero, Liziany Müller Medeiros, - 1ed, - Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

VILHENA JÚNIOR, Waldemar Moura. **A POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO ENTRE O PENSADO E O PRATICADO: um estudo sobre convênio**

UEA/INCRA/PRONERA: 2004/2008 / Waldemar Moura Vilhena Júnior. – Manaus UFAM, 2013. 119 f.; il. Color.

ZARBATO, Jaqueline Martins. **Memória e ensino de história: as interfaces entre a formação e o saber de professoras**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 5, n. 9, jan/jun. 2013. P. 134 – 152.

ANEXOS

ANEXO 1: PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO DE HISTÓRIA 2011

4.6.6 Conteúdo Programático**6º ANO****UNIDADE 1-A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DA HISTÓRIA**

- 1.1-Conceito de História
- 1.2-Trabalho do Historiador
- 1.3-Fontes Históricas
- 1.4-Tempo e História
- 1.5-O desenvolvimento do homem
- 1.6- A periodização da história
- 1.7- A pré-história
- 1.8- O início da história
- 1.9-O surgimento e desenvolvimento das primeiras civilizações

UNIDADE 2-A COMPLEXIFICAÇÃO DAS RELAÇÕES HUMANAS E A BUSCA DE ORGANIZAÇÃO POSSIBILITANDO A CRIAÇÃO DAS PRIMEIRAS SOCIEDADES. PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES DO ORIENTE E AFRICANA

- 2.1-O Egito Antigo (condições geográficas; organização política, religiosa, cultural e econômica)
- 2.2-Hebreus e Fenícios (A palestina e o monoteísmo hebraico; a vocação dos fenícios para o comércio marítimo)
- 2.3-África berço da humanidade e do Conhecimento.

UNIDADE 3-A COMPLEXIFICAÇÃO DAS RELAÇÕES HUMANAS E A BUSCA DE ORGANIZAÇÃO POSSIBILITANDO A CRIAÇÃO DAS PRIMEIRAS SOCIEDADES. CIVILIZAÇÃO GREGA

- 3.1-A herança cultural: teatro, artes, filosofia, história e religião
- 3.2-A complexificação das relações humanas e a busca de organização possibilitando a criação das primeiras sociedades Antigas. Roma Antiga
- 3.3-A questão religiosa (a herança pagã politeísta, o culto ao imperador e a vitória do cristianismo)
- 3.4-Legado cultural; artes, literatura, filosofia, direito
- 3.5-Escravismo em Roma

UNIDADE 4-A ALTA IDADE MEDIA

- 4.1-Os povos Bárbaros e o cristianismo
- 4.2-Feudalismo e crise, a gênese do capitalismo
- 4.3-Igreja Católica e sua influência
- 4.4-As Cruzadas
- 4.5-A vida urbana e o esplendor da cultura medieval
- 4.6-Renascimento, Reforma e Contra-reforma
- 4.7-A Formação do Estado Moderno e o Mercantilismo.

ANEXO 2: PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO DE HISTÓRIA 2021

<p>durante o período escravista; Compreender as diferentes formas de organização social do trabalho.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. - O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. - Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. - Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). - Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. - O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. - O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. 	<p>de organização social no período medieval (EF06HH19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais. (EF06HH17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo. (EF06HH16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos</p>
--	--	--	--

EIXO: ESPAÇO/TEMPO E SUAS TRANSFORMAÇÕES			
6ª E 7ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - 1º BIMESTRE			
HISTÓRIA			
SUBEIXO: Diversidade a organização populacional amazônica	OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
HABILIDADE			
	<p>Identificar a importância da História para a compreensão das ações humanas no tempo e no espaço;</p>	<p>A História e os seres humanos: Tempo e espaço</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A questão do tempo, sincronias e diacronias; reflexões sobre o sentido das cronologias. - Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico. - As origens da humanidade.
	<p>Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes e</p>	<p>Modos de vida e modificações da natureza</p>	<p>(EF06HH101) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas). (EF06HH102) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que organizam determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas. (EF01HH101BVS) Destacar os diferentes lugares do município de</p>



<p>documentos, destacando sua importância na construção</p> <p>Compreender a construção do ideário de modernidade de “Novo Mundo” e seus impactos na concepção de História</p> <p>Compreender os significados das relações de poder nos períodos históricos e geográficos, tendo enfrentamento de problemas de ordem econômica, social e geográfica.</p>	<p>A Europa em formação</p>	<p>seus deslocamentos e os processos de sedentarização.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Origem do homem americano - A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História. - O Renascimento - Humanismo - Reformas religiosas: a cristandade fragmentada. - O Estado absolutista e o Mercantilismo. 	<p>Breves como espaço de vivências específicas da Amazônia Marajoara (EF01HI02BVS) Estudar as lembranças e as diferentes imagens como fontes de conhecimentos sobre as mudanças nas paisagens e nas relações sociais no município de Breves.</p> <p>(EF01HI03BVS) Valorizar as memórias dos moradores mais antigos dos espaços de Breves, analisando as transformações ocorridas no município ao longo do tempo.</p> <p>(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.</p> <p>(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.</p> <p>(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos; e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.</p> <p>(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.</p> <p>(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.</p> <p>(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.</p> <p>(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.</p> <p>(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p>
--	-----------------------------	--	--

HISTÓRIA

6º E 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - 2º BIMESTRE

<p>EIXO: LINGUAGENS E SUAS FORMAS COMUNICATIVAS</p>			
<p>SUBEIXO: A linguagem como produção humana em diferentes tempos e espaços</p>			
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS</p>	<p>UNIDADES TEMÁTICAS</p>	<p>OBJETOS DE CONHECIMENTO</p>	<p>HABILIDADE</p>
<p>Comparar as relações sociais, econômicas, políticas,</p>	<p>Sociedades Antigas do Oriente</p>	<p>- Povos da Antiguidade na África (egípcios) e no Oriente</p>	<p>(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo</p>

<p>religiosas e culturais nos diferentes espaços e tempos;</p> <p>Conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagens, utilizando para tanto, alguns procedimentos históricos e geográficos;</p> <p>Compreender os significados das relações de poder nos períodos históricos e geográficos, tendo em conta o enfrentamento de problemas de ordem econômica, social e geográfica.</p>	<p>Povos da Antiguidade na África</p> <p>O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias</p>	<p>Médiot(mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Senhores e servos no mundo antigo; - As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias; - Reinos e povos da África; - Escravidão na África; - Impérios Africanos; - Comércio entre africanos e Europeus; - A organização social, as crenças e costumes dos povos pré-colombianos; - O império Asteca; - O império Inca; - A influência Inca no Peru atual; - O processo de expansão marítima europeias; - A conquista da América pelos portugueses e pelos espanhóis; - O impacto da dominação e da colonização europeia para os indígenas; - Resistência indígena. 	<p>alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades;</p> <p>(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.</p> <p>(EF06HI13) Conceitar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas</p> <p>(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas;</p> <p>(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências;</p> <p>(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia, no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico;</p> <p>(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.</p>
---	---	---	---

HISTÓRIA			
6º E 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - 3º BIMESTRE			
EIXO: VALORES DA VIDA SOCIAL			
SUBEIXO: Participação social como garantia de direitos	OBJETIVOS DE	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE
			HABILIDADE



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO
Brevés

APRENDIZAGENS		CONHECIMENTO	
<p>Reconhecer o legado político greco-romano e a influência dessas civilizações;</p> <p>1.3 Compreender a educação grega, romana e respectivamente o pensamento crítico e republicano deixados por essas sociedades;</p> <p>1.4 Conhecer e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo.</p>	<p>A Grécia Antiga</p> <p>Roma Antiga</p> <p>A organização do poder e as dinâmicas comerciais e mercantis do mundo colonial americano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. - O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. - Domínios e expansão das culturas grega e romana. - O mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. - A colonização inglesa, espanhola e portuguesa na América. - As principais atividades econômicas nas colônias. - O trabalho dos indígenas e africanos escravizados. - Sociedade colonial as relações entre as diferentes culturas. - Administração das colônias. - Identidade Latino-americana. - A produção açucareira principal negócio da colônia portuguesa. - A vida nos engenhos. - Escravidão e resistência na América portuguesa. - A invasão da América portuguesa pelos holandeses. 	<p>(EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.</p> <p>(EF06HI13) Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas a análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p> <p>(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p> <p>(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p> <p>(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p> <p>(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.</p> <p>(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.</p> <p>(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.</p> <p>(EF07HI10) Analisar com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.</p> <p>(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, conflitos e resistências.</p> <p>(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).</p> <p>(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.</p> <p>(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p>

HISTÓRIA
6º E 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - 4º BIMESTRE
EIXO: CULTURA E IDENTIDADE
SUBEIXO: Identidade cultural dos grupos sociais amazônicos

OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
<p>Compreender as diferentes formas de dominação imperialista durante o período escravista. Compreender as diferentes formas de organização social do trabalho. Descrever os processos de colonização e aculturação na consolidação do mundo moderno.</p> <p>Reconhecer a dinâmica das mudanças econômicas, sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórica.</p> <p>Analisar os diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações sócio-espaciais.</p>	<p>O nascimento do mundo medieval</p> <p>O feudalismo e a baixa Idade Média</p> <p>O expansionismo da América Portuguesa e a mineração no Brasil colonial</p>	<p>- A passagem do mundo antigo para o mundo medieval.</p> <p>- O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio.</p> <p>- Senhores e servos no mundo antigo e no medieval.</p> <p>- Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África).</p> <p>- Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.</p> <p>- O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média.</p> <p>- O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.</p> <p>- A América portuguesa no fim século XVII.</p> <p>- O impacto das ações missionárias jesuítas para os indígenas.</p> <p>- A expansão da ocupação e dos limites territoriais da América portuguesa.</p> <p>- A violência dos bandeirantes contra os indígenas.</p>	<p>(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.</p> <p>(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.</p> <p>(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.</p> <p>(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.</p> <p>(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.</p> <p>(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.</p> <p>(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.</p> <p>(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.</p> <p>(EF7HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando o domínio no mundo atlântico.</p> <p>(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - A crise econômica da metrópole - As revoltas coloniais - A descoberta de ouro no Brasil colonial - A guerra dos Emboabas. - O sistema de controle metropolitano na Região das Minas - Sociedade mineradora. - Barroco. - A urbanização e o abastecimento das Minas. - As transformações na América portuguesa causadas pela economia mineradora 	
--	--	---	--

HISTÓRIA
7º E 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - 1º BIMESTRE
EIXO: ESPAÇO/TEMPO E SUAS TRANSFORMAÇÕES
SUBEIXO: Diversidade a organização populacional amazônica

OBJETIVOS DE APRENDIZAGENS	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADE
<p>Compreender a construção do ideário de modernidade de “Novo Mundo” e seus impactos na concepção de História.</p> <p>Compreender os significados das relações de poder nos períodos históricos e geográficos, tendo enfrentamento de problemas de ordem econômica, social e geográfica.</p> <p>Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos</p>	<p>A Europa em formação</p> <p>Revoluções na Inglaterra</p> <p>O Iluminismo, a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História; - O Renascimento - Humanismo - Reformas religiosas: a cristandade fragmentada. - O Estado absolutista e o Mercantilismo - As revoluções inglesas. - o pioneirismo inglês na Revolução Industrial. 	<p>(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.</p> <p>(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.</p> <p>(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.</p> <p>(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.</p> <p>(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.</p> <p>(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na</p>

ANEXO 3: CADERNO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDÊMIA

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
Breves

SECRETARIA MUNICIPAL DE BREVES
DIRETORIA DE ENSINO
DIRETORIA DA EDUCAÇÃO DO MEIO RURAL

SEMED PRESENTE



HISTÓRIA

5º e 6º Ano do Ensino Fundamental

Escola:

Professor:

Nome do estudante:

HISTÓRIA - 5º e 6º ANO



HABILIDADE(S):
 (EF05HI03); (EF06HI01); (EF06HI03); (EF06HI04); (EF06HI07); (EF06HI13); (EF06HI10); (EF06HI11);
 (EF06HI12); (EF06HI16)

COMPREENDENDO A HISTÓRIA...

Em linhas gerais, História é a ciência humana que estuda o desenvolvimento do homem no tempo. Um dos principais objetivos da História é resgatar os aspectos culturais de um determinado povo ou região para o entendimento do processo de desenvolvimento. Entender o passado também é importante para a compreensão do presente.

A História conta com ciências que auxiliam seu estudo. Entre estas ciências auxiliares, podemos citar: Antropologia (estuda o fator humano e suas relações), Paleontologia (estudo dos fósseis), Heráldica (estudo de brasões e emblemas), Numismática (estudo das moedas e medalhas), Psicologia (estudo do comportamento humano), Arqueologia (estudo da cultura material de povos antigos), Paleografia (estudo das escritas antigas) entre outras.

AS FONTES HISTÓRICAS...

As fontes históricas são vestígios do passado que permitem que o historiador desenvolva sua pesquisa e responda questões referentes a elas. Dessa maneira, as fontes assumem um papel de total importância para a pesquisa histórica dando credibilidade à mesma. O termo “fonte” é compreendido como documento que registra e comprova o vestígio do passado.

Até o século XIX, acreditava-se que o passado só poderia ser estudado por meio de fontes escritas oficiais, o que limitava o trabalho do historiador somente a esses documentos.

Contudo, a partir do século XX, passa-se a compreender como fonte histórica tudo o que foi produzido pelo ser humano desde os primórdios, ou seja, desde antes da escrita. Com isso, fontes de natureza oral e material passam a ser consideradas tão importantes quanto documentos escritos para se compreender o passado. Esse movimento na pesquisa histórica permitiu que surgissem novas discussões ao mesmo tempo em que contribuiu para o crescimento da produção histórica.

Tipos de fontes históricas: As fontes históricas podem ser desde artefatos arqueológicos a dispositivos eletrônicos. É importante que se compreenda que todos os tipos de fontes históricas são importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Contudo, existe uma diferença de complexidade entre elas.

Fontes históricas escritas: As fontes históricas escritas consistem em documentos que possuem frases e textos. Alguns exemplos de fontes escritas são: cartas, discursos, leis, livros, letras de músicas, poemas, jornais, entre outros.

Fontes históricas materiais: As fontes históricas materiais são os vestígios do passado deixados pelo homem. São as fontes mais amplas que existem, pois, tudo que foi produzido pelo homem desde a sua existência é passível de pesquisa. Podemos exemplificar algumas fontes materiais, como: esculturas, pinturas rupestres, cerâmicas, Urnas funerárias com ossos humanos, pedras lascadas e polidas, monumentos, entre outros.

Fontes históricas orais: As fontes históricas orais são fontes que envolvem a fala. Em sociedades que a escrita não é dominada por todos os seus membros (como algumas comunidades indígenas, por exemplo), sua história é narrada e transmitida pela fala dos mais velhos. Assim, a memória do narrador se torna uma importante ferramenta para se construir a história que passa de geração para geração. As fontes históricas orais permitem perceber como o grupo envolvido no fato passado vivenciou e percebeu o desenrolar dos acontecimentos. Alguns exemplos de fontes orais são: Lendas, mitos, relatos, documentos, entrevistas.

PERIODIZAÇÃO DA HISTÓRIA

Pré-História: A chamada Pré-história inicia-se com o surgimento do Homem na Terra e dura até cerca de 4000 a.C., com o surgimento da escrita no Crescente Fértil, mais precisamente na Mesopotâmia. No Período Paleolítico ou Idade da Pedra Lascada: tivemos a descoberta do fogo; e da escrita.

No Período Neolítico ou Idade da Pedra Polida, ocorreu a revolução agrícola: domesticaram-se animais, e começou-se a praticar a domesticação de espécies vegetais; Na Idade dos Metais: fundição dos metais e utilização deste no fabrico de instrumentos, o último período da Pré-História demarca o conjunto de transformações que dão início ao aparecimento das primeiras civilizações da Antiguidade.

Idade Antiga: A Antiguidade compreende-se de cerca de 4000 a.C. até 476 d.C., quando ocorre a queda do Império Romano do Ocidente. É estudada com estreita relação ao Próximo Oriente, onde surgiram as primeiras civilizações, sobretudo no chamado Crescente Fértil, que atraiu, pelas possibilidades agrícolas, os primeiros habitantes do Egito, Palestina, Mesopotâmia, Irão e Fenícia. Abrange, também, as chamadas civilizações clássicas: Grécia e Roma.

Idade Média: A Idade Média é entre o ano de 476 d.C. até 1453, quando ocorre a conquista de Constantinopla pelos turcos otomanos e consequentemente a queda do Império Romano do Oriente. É estudada com relação às três culturas em confronto em torno da bacia do mar Mediterrâneo. Caracterizou-se pelo modo de produção feudal em algumas regiões da Europa.

Idade Moderna: A chamada Idade Moderna é considerada de 1453 até 1789, quando da eclosão da Revolução Francesa. Compreende o período da invenção da Imprensa, os descobrimentos marítimos e o Renascimento. Caracteriza-se pelo nascimento do modo de produção capitalista.

Idade Contemporânea: A chamada Idade Contemporânea compreende-se de 1789 até aos dias atuais. Envolve conceitos tão diferentes quanto o grande avanço da técnica, os conflitos armados de grandes proporções e a Nova Ordem Mundial

Atividade

1. De acordo com seu estudo. Escreva CERTO (C) OU ERRADO (E) nas questões abaixo:
- a. () A História é a ciência que estuda o passado, e, assim compreender, somente, a cultura dos povos do mundo atual.
 - b. () O único tipo de fonte histórica são as escritas.
 - c. () Os testemunhos orais podem ser considerados como fontes históricas.

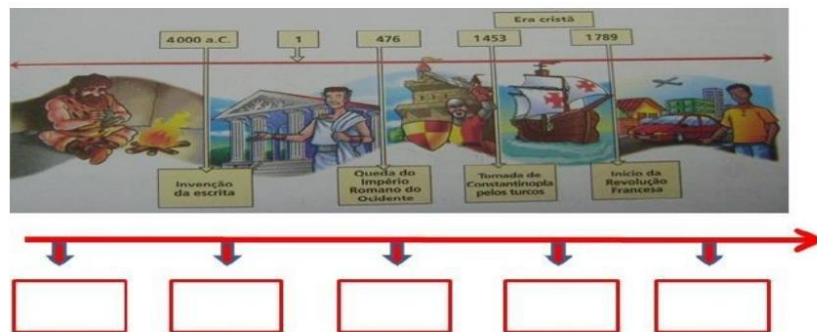
d.() A História é a ciência que estuda as ações do Homem no tempo e no espaço.

2. Leia a frase:

"Quem sou eu sem meu passado? Sou apenas um mero indigente perambulando pelas esquinas da História com os olhos fechados".

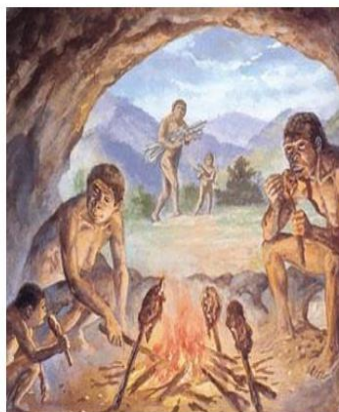
De acordo com a frase acima qual a importância da história para as nossas vidas?

3. A imagem abaixo representa a divisão da História de acordo com a visão europeia, porém, esqueceram de colocar os períodos históricos. Complete os espaços com esses períodos:



fonte: <https://brainly.com.br/tafe/1539972>

A Pré-História



Alimentação na Pré-História.
 Fonte: revista.galilei.globo

O período que vai do aparecimento dos seres humanos na Terra até o desenvolvimento da escrita, cerca de 3.500 anos a.C., é chamado por muitos historiadores de pré-história.

A denominação pré-história começou a ser utilizada no século XIX. Nessa época, acreditava-se que só era possível recuperar a história de qualquer sociedade se ela dominasse a escrita.

DIVIDINDO A HISTÓRIA.

Tudo o que existiu antes da invenção da escrita, ligado ao homem, é considerado Pré-História. Esta fase é dividida em Paleolítico, Neolítico e Idade dos Metais. O Período Paleolítico, ou Idade da Pedra Lascada, vai de 500.000 a.C. a 10.000 a.C. O Paleolítico, por sua vez, é dividido em Inferior (500.000 a.C. - 30.000 a.C.) e Superior (30.000 a.C. – 10.000 a.C.).

Paleolítico: É o período mais extenso da Pré-História da humanidade, compreendido entre seu surgimento, por volta de 4,4 milhões de anos, até 8000 a. C. Nessa época os homens viviam em bandos e ajudavam uns aos outros na obtenção de alimentos, através da caça, da pesca e da coleta de frutos, raízes e ovos, o que os obrigava a uma vida nômade. A baixa temperatura leva os grupos de hominídeos a se abrigar em cavernas e a construir habitações com galhos de árvores e a compartilhar o uso dos rios, das florestas e dos lagos.

Os instrumentos utilizados, a princípio eram de osso e madeira, depois, lascas de pedra e marfim. Fabricavam machados, facas e outros instrumentos pontiagudos. Uma descoberta importante nesse período foi domínio do fogo. Estima-se que o fogo passou a ser controlado pela humanidade há 500 mil anos, na África oriental.

Com seu controle, os grupos passaram a se aquecer do frio, a cozinhar alimentos, defender-se dos animais ferozes, iluminar a noite etc. Por volta de 30000 a.C., o Homo sapiens aperfeiçoou a técnica da caça e da pesca, inventou o arco e a flecha e criou a arte da pintura. Em torno de 18000 a.C. a Terra passou por transformações climáticas e geológicas. Essas transformações, que duraram milhares de anos, mudaram significativamente a vida animal e vegetal do planeta e alteraram a relação entre homem e natureza. O homem entrou num período denominado Neolítico.

Neolítico: No período Neolítico, novas modificações climáticas alteraram a vegetação. Aumentaram as dificuldades para caçar e se instalaram nas margens dos rios, o que contribuiu para o desenvolvimento da agricultura, com o plantio de trigo, cevada e aveia. Aprenderam a domesticar alguns animais e a criar gado. Surgiram os primeiros aglomerados populacionais, com finalidade principalmente defensiva, seus objetos tornaram-se mais bem acabados, pois a pedra, depois de lascada, era esfregada no chão ou na areia até tornar-se polida.

Desenvolveram a arte da cerâmica, fabricando grandes potes para guardar o excedente da produção agrícola. Desenvolveram as técnicas de fiação e tecelagem para a confecção de tecidos de lã e linho, em substituição aos trajes confeccionados com peles de animais. Apareceram os primeiros trabalhos em metais pouco duros, como o cobre e o ouro. Começaram as viagens por terra e por mar. A organização social, denominada comunidade primitiva, baseava-se nos laços de sangue, idioma e costumes. A fase final do Neolítico caracterizou-se pela desintegração do sistema de comunidade primitiva e pela origem das sociedades organizadas em Estados e divididas em diferentes camadas sociais.

Idade dos Metais: O desenvolvimento de técnicas de fundição de metais possibilitou o abandono progressivo dos instrumentos de pedra.

O primeiro metal a ser fundido foi o cobre, posteriormente o estanho. Da fusão desses dois metais, surgiu o bronze, mais duro e resistente, com o qual fabricavam espadas, lanças etc. Por volta de 3000 a.C., produzia-se bronze no Egito e na Mesopotâmia.

A metalúrgica do ferro é posterior. Tem início por volta de 1500 a.C., na Ásia Menor. Por ser um minério mais difícil de ser trabalhado difundiu-se lentamente. Em razão da sua superioridade para a fabricação de armamentos, o ferro contribuiu para a supremacia dos povos que souberam utilizá-lo com essa finalidade.

Atividade

1. Explique como a agricultura e a domesticação de animais alterou a vida de homens e mulheres do período Neolítico?
2. Analise a imagem abaixo e responda:



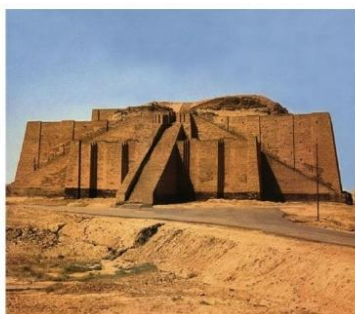
Os instrumentos representados pela imagem ao lado foram fabricados em pedra _____ e _____, e eles são oriundos de diferentes períodos pré-históricos e de várias regiões do mundo. **Assinale a alternativa que preenche as lacunas acima:**

- a.() lascada e polida b.() lisa polida c.() quebrada e polida d.() raspada e polida

3. Assinale a alternativa que caracteriza corretamente o período Paleolítico:

- a.() Os homens viviam em cidades e elegiam governadores.
- b.() A principal atividade econômica era o comércio envolvendo dinheiro.
- c.() O ser humano dominava amplamente a escrita e a utilizava para suas atividades.
- d.() Os homens eram caçadores, coletores e nômades.

PRIMEIRAS CIVILIZAÇÕES AFRICANAS



CIVILIZAÇÃO: São agrupamentos humanos que possuíam uma organização social e cultural mais complexa. Abandonaram a vida nômade, a caça e a coleta; tornaram-se Sedentários; características econômicas definidas; criadores e agricultores; Capazes de produzir para sua própria sobrevivência.

Arte mesopotâmica. Fonte: Google imagens

De acordo com os vestígios arqueológicos e registros históricos as primeiras civilizações ocupavam as terras que abrangiam partes do Oriente médio e do nordeste da África, as primeiras civilizações surgiram na Mesopotâmia.

Mesopotâmia (de origem grega = entre rios). Região da Ásia Ocidental onde surgiram as mais antigas civilizações (atualmente corresponde ao Iraque). Passou a ser ocupada há 5 mil anos. Os agrupamentos humanos se fixaram às margens dos rios Tigre e Eufrates e aproveitaram as enchentes. Com o tempo implantaram um organizado sistema de barragens para conter a força das águas.

Economia Agrária e pastoril: cultivavam principalmente cereais (trigo e cevada). Comércio: Região escassa de recursos naturais (madeira e minérios). Estabelecido com outros povos como os egípcios e fenícios. Meios de produção estavam sob o controle do Estado e dos templos.

SOCIEDADE. ESTADO: possuía grande parte das propriedades. Produção realizada por camponeses livres ou escravos. Elite agrária: camada dominante, junto com militares,

sacerdotes, e o rei (teocrático). Camada intermediária: Artesãos, comerciantes e agricultores livres. Base da sociedade: escravos, maioria prisioneiros de guerra.

RELIGIÃO: A prática religiosa era politeísta (acreditavam em vários deuses); Até mesmo as cidades possuíam deuses particulares, por isso, construíam grandiosos templos que serviam também de bibliotecas, armazéns de cereais, observatórios astronômicos, etc.

EGITO ANTIGO

A civilização egípcia antiga desenvolveu-se no nordeste africano (margens do rio Nilo) entre 3200 a.C (unificação do norte e sul) a 32 a.C (domínio romano).

Como a região é formada por um deserto (Saara), o rio Nilo ganhou uma extrema importância para os egípcios. O rio era utilizado como via de transporte (através de barcos) de mercadorias e pessoas. As águas do rio Nilo também eram utilizadas para beber, pescar e fertilizar as margens, nas épocas de cheias, favorecendo a agricultura.

A sociedade egípcia estava dividida em várias camadas, sendo que o faraó era a autoridade máxima, chegando a ser considerado um deus na Terra. Sacerdotes, militares e escribas (responsáveis pela escrita) também ganharam importância na sociedade. Esta era sustentada pelo trabalho e impostos pagos por camponeses, artesãos e pequenos comerciantes. Os escravos também compunham a sociedade egípcia e, geralmente, eram pessoas capturadas em guerras. Trabalhavam muito e nada recebiam por seu trabalho, apenas água e comida.

A escrita egípcia também foi algo importante para este povo, pois permitiu a divulgação de ideias, comunicação e controle de impostos. Existiam duas formas principais de escrita: a escrita demótica (mais simplificada e usada para assuntos do cotidiano) e a hieroglífica (mais complexa e formada por desenhos e símbolos).

A economia egípcia era baseada principalmente na agricultura que era realizada, principalmente, nas margens férteis do rio Nilo. Os egípcios também praticavam o comércio de mercadorias e o artesanato. Os trabalhadores rurais eram constantemente convocados pelo faraó para prestarem algum tipo de trabalho em obras públicas (canais de irrigação, pirâmides, templos, diques).

A religião egípcia era repleta de mitos e crenças interessantes. Acreditavam na existência de vários deuses (muitos deles com corpo formado por parte de ser humano e parte

de animal sagrado) que interferiam na vida das pessoas. As oferendas e festas em homenagem aos deuses eram muito realizadas e tinham como objetivo agradar aos seres superiores, deixando-os felizes para que ajudassem nas guerras, colheitas e momentos da vida. Cada cidade possuía deus protetor e templos religiosos em sua homenagem.

Como acreditavam na vida após a morte, mumificavam os cadáveres dos faraós colocando-os em pirâmides, com o objetivo de preservar o corpo. A vida após a morte seria definida, segundo crenças egípcias, pelo deus Osíris em seu tribunal de julgamento. O coração era pesado pelo deus da morte, que mandava para uma vida na escuridão aqueles cujo órgão estava pesado (que tiveram uma vida de atitudes ruins) e para uma outra vida boa aqueles de coração leve.

A civilização egípcia destacou-se muito nas áreas de ciências. Desenvolveram conhecimentos importantes na área da matemática, usados na construção de pirâmides e templos. Na medicina, os procedimentos de mumificação, proporcionaram importantes conhecimentos sobre o funcionamento do corpo humano.

ATIVIDADE

1. Escreva o nome dos integrantes da sociedade egípcia:

- a) _____ : responsáveis pelo culto religioso no Egito Antigo.
- b) _____ : governaram o Egito com autoridade máxima.
- c) _____ : responsáveis pelo trabalho na agricultura.
- d) _____ : responsáveis pelo controle da colheita e contagem da população.

2. Qual o significado da palavra Mesopotâmia? Marque a alternativa correta:



- a. () Império do Nilo
- b. () Terra Entre Desertos
- c. () Terra Entre Rios
- d. () Império do Tigre
- e. () Império do Eufrates

3. "Salve, ó Nilo (...) regas a terra em toda parte, ó deus dos grãos, senhor dos peixes, produtor do trigo e da cevada (...) Logo tuas águas se erguem (...) todo ventre se agita, o dorso é sacudido de alegria e os dentes rangem."

Com ênfase no trecho acima. Qual a importância do rio Nilo para a civilização egípcia?



CIVILIZAÇÃO GREGA

A civilização da Grécia Antiga era organizada em cidades-Estado. Essas cidades chamadas de *pólis*, eram como países independentes, que possuíam o próprio tipo de governo. Algumas dessas cidades-Estado eram: Atenas, Esparta, Corinto, Argos, Mégara, Mileto, Éfeso e Delfos.

Uma das principais *pólis* gregas foi [Esparta](#). Fundada no século IX a.C. pelos dórios, essa cidade-Estado era organizada com base no **militarismo**, que era um tipo de organização de governo com base no poder hierárquico dos militares. Sua principal característica era a **conquista de outros povos** usando de estratégias de guerra. Desde criança os espartanos eram treinados para lidar com todas as batalhas, tendo uma cultura fortemente voltada para guerra. Tanto que os esportes mais praticados eram as lutas.

Outra importante *pólis* grega antiga foi [Atenas](#). Essa cidade, fundada pelos jônios no século X a.C., era um forte **centro de comércio marítimo**. Em Atenas, principalmente no porto de Pireu, circulavam pessoas de origens diferentes, entre elas comerciantes egípcios, fenícios e babilônios. Por isso, era intenso o **intercâmbio cultural**.

Formas de governo: No decorrer do tempo, as *pólis* gregas tiveram diferentes formas de governo. Eram elas:

Monarquia: o rei comandava a sociedade, a religião, o exército, criava as leis e era o juiz. Ele governava sozinho ou com auxílio de um conselho de anciões, geralmente homens mais velhos da nobreza.

Oligarquia: significa “governo de poucos”. Era um tipo de governo controlado por pessoas da aristocracia, grandes proprietários de terras e famílias ricas.

Tiranias: sistema no qual apenas uma pessoa governava após tomar o poder pela força, em guerras ou golpes de Estado. Os tiranos quase sempre tinham apoio popular para se manterem no governo da cidade.

Economia: A economia era baseada no cultivo das oliveiras, do trigo e do vinhedo. Na região do Mar Mediterrâneo, houve um destaque para as práticas de artesanato, especialmente a cerâmica. Através do comércio marítimo, os gregos transportavam vinhos, azeites e perfumes. Esses transportes ocorriam para várias partes da península. Isso fez com que os gregos tivessem um desenvolvimento econômico considerável.

Cultura: A Grécia Antiga contribuiu bastante com a cultura que temos atualmente no mundo. Além da cultura, o esporte e a religião, também tiveram generosas contribuições por parte da Grécia Antiga. Nesse sentido, a cultura grega possuía grande ligação com a religião. A música, o teatro e a literatura eram contados com base no que os heróis de sua religião realizavam. Também se contava histórias com base no que os heróis presenciavam com relação aos deuses que viviam no Olímpio.

Religião: A religião nessa época era politeísta. Como os deuses recebiam a influência de diversos povos, eles foram assimilando novos deuses de outras culturas até constituir seu panteão (Templo consagrado a todos os deuses). As histórias que contavam sobre os deuses, serviam de lição para a sociedade e também para justificar atos de paz e guerra. Os deuses também intercediam na vida cotidiana. Em resumo, era como se existisse uma divindade para cada função.

CIVILIZAÇÃO ROMANA

Origem de Roma: explicação mitológica. Os romanos explicavam a origem de sua cidade através do mito de Rômulo e Remo. Segundo a mitologia romana os gêmeos foram jogados no rio Tibre, na Itália. Resgatados por uma loba, que os amamentou, foram criados posteriormente por um casal de pastores. Adultos, retornam a cidade natal de Alba Longa e ganham terras para fundar uma nova cidade que seria Roma.

A explicação histórica e Monarquia Romana (753 a.C a 509 a.C) De acordo com os historiadores, a fundação de Roma resulta da mistura de três povos que foram habitar a região da Península Itálica: gregos, etruscos e itálicos. Desenvolveram na região uma economia baseada na agricultura e nas atividades pastoris. A sociedade, nesta época, era formada por patrícios (nobres proprietários de terras) e plebeus (comerciantes, artesãos e pequenos proprietários). O sistema político era a monarquia, já que a cidade era governada por um rei de origem patrícia.

A religião neste período era politeísta, adotando deuses semelhantes aos dos gregos, porém com nomes diferentes. Nas artes destacava-se a pintura de afrescos, murais decorativos e esculturas com influências gregas.

República Romana (509 a.C. a 27 a.C). Durante o período republicano, o senado romano ganhou grande poder político. Os senadores, de origem patrícia, cuidavam das finanças públicas, da administração e da política externa. As atividades executivas eram exercidas pelos cônsules e pelos tribunos da plebe.

A criação dos tribunos da plebe está ligada às lutas dos plebeus por uma maior participação política e melhores condições de vida. Em 367 a.C, foi aprovada a Lei Licínia, que garantia a participação dos plebeus no Consulado (dois cônsules eram eleitos: um patrício e um plebeu). Esta lei também acabou com a escravidão por dívidas (válida somente para cidadãos romanos).

Formação e Expansão do Império Romano. Após dominar toda a península itálica, os romanos partiram para as conquistas de outros territórios. Com um exército bem preparado e muitos recursos, venceram os cartagineses, liderados pelo general Aníbal, nas Guerras Púnicas (século III a.C). Esta vitória foi muito importante, pois garantiu a supremacia romana no Mar Mediterrâneo.

Após dominar Cartago, Roma ampliou suas conquistas, dominando a Grécia, o Egito, a Macedônia, a Gália, a Germânia, a Trácia, a Síria e a Palestina. Com as conquistas, a vida e a estrutura de Roma passaram por significativas mudanças. O império romano passou a ser muito mais comercial do que agrário. Povos conquistados foram escravizados ou passaram a pagar impostos para o império.

Principais imperadores romanos: Augusto (27 a.C. - 14 d.C), Tibério (14-37), Calígula (37-41), Nero (54-68), Marco Aurelio (161-180), Comodus (180-192).

Com o crescimento urbano vieram também os problemas sociais para Roma. Receosos de que pudesse acontecer alguma revolta de desempregados, o imperador criou a política do Pão e Circo. Esta consistia em oferecer aos romanos alimentação e diversão. Quase todos os dias ocorriam lutas de gladiadores nos estádios (o mais famoso foi o Coliseu de Roma), onde eram distribuídos alimentos. Desta forma, a população carente acabava esquecendo os problemas da vida, diminuindo as chances de revolta.

A cultura romana muito influenciada pela cultura grega. Os romanos "copiaram" muitos aspectos da arte, pintura e arquitetura grega. A língua romana era o latim, que depois de um tempo espalhou-se pelos quatro cantos do império, dando origem na Idade Média, ao português, francês, italiano e espanhol. A mitologia romana representava formas de explicação da realidade que os romanos não conseguiam explicar de forma científica. Trata também da origem de seu povo e da cidade que deu origem ao império. Entre os principais mitos romanos, podemos destacar: Rômulo e Remo e O rapto de Proserpina.

ATIVIDADE



1. Observe a imagem:

A imagem representa uma antiga escultura etrusca, representando a loba amamentando os gêmeos Rômulo e Remo. Essa imagem nos revela que:

- a. os romanos explicavam a origem de sua cidade por meio de lendas que envolviam deuses e heróis.
- b. não há nenhuma relação com a criação da cidade de Roma.
- c. as lendas são totalmente verdadeiras, retratando fielmente os fatos históricos da fundação de Roma.
- d. não existiam lendas que busquem explicar origem de Roma.

2. Sobre a religião grega é falso afirmar que:

- a. Os gregos antigos eram monoteístas, ou seja, acreditavam na existência de apenas um deus.
- b. Os gregos antigos eram politeístas, ou seja, acreditavam na existência de vários deuses.
- c. Os gregos antigos faziam consultas aos deuses no oráculo de Delfos.

d.() Em homenagem aos deuses, principalmente a Zeus (deus dos deuses), os gregos criaram os Jogos Olímpicos.

3. *“Com o crescimento urbano vieram também os problemas sociais para Roma. A escravidão gerou muito desemprego na zona rural, pois muitos camponeses perderam seus empregos. Esta massa de desempregados migrou para as cidades romanas em busca de empregos e melhores condições de vida. Receoso de que pudesse acontecer alguma revolta de desempregados, o imperador criou a política do Pão e Circo. Esta consistia em oferecer aos romanos alimentação e diversão. Quase todos os dias ocorriam lutas de gladiadores nos estádios (o mais famoso foi o Coliseu de Roma), onde eram distribuídos alimentos. Desta forma, a população carente acabava esquecendo os problemas da vida, diminuindo as chances de revolta”*

Fonte: <http://www.suapesquisa.com/imperioromano/>

a) Explique com suas palavras o que você entendeu sobre a política do Pão e Circo durante o Império Romano:

b) Você acha que distribuir alimento e diversão gratuitamente para os pobres é a melhor solução para seus problemas? Por quê?

ANEXO 4: CADERNO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DE PANDÊMIA

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
Breves

SECRETARIA MUNICIPAL DE BREVES
DIRETORIA DE ENSINO
DIRETORIA DA EDUCAÇÃO DO MEIO RURAL

SEMED PRESENTE



HISTÓRIA

6º e 7º Ano do Ensino Fundamental

Escola:

Professor:

Nome do estudante:



HABILIDADE(S):
 (EF06HI07); (EF07HI04); (EF07HI05); (EF07HI17); (EF07HI03); (EF07HI08); (EF07HI02);
 (EF07HI09); (EF7HI13)

FEUDALISMO

O Feudalismo foi uma organização econômica, política, social e cultural baseada na posse da terra, que predominou na Europa Ocidental durante a Idade Média.

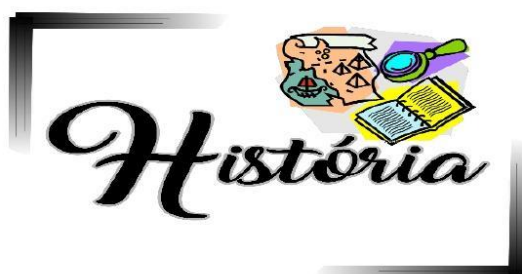
O Feudalismo teve origem no século V, com a crise do Império Romano, em razão da insegurança gerada pelas invasões dos povos nórdicos.



Características do Feudalismo

A sociedade no feudalismo era chamada de sociedade estamental porque era composta por camadas sociais estancas. A sociedade feudal baseava-se na existência de três estamentos sociais – nobreza, clero e servos.

Nobreza: No topo da hierarquia social estava o rei, que concentrava pouco poder político, que era dividido entre ele e os senhores feudais. A nobreza era proprietária de terras e também chamada de senhores feudais. Este exercia poder absoluto em seus domínios, aplicava as leis, concedia privilégios, administrava a justiça, declarava a guerra e fazia a paz.



HABILIDADE(S):
 (EF06HI07); (EF07HI04); (EF07HI05); (EF07HI17); (EF07HI03); (EF07HI08); (EF07HI02);
 (EF07HI09); (EF7HI13)

FEUDALISMO

O Feudalismo foi uma organização econômica, política, social e cultural baseada na posse da terra, que predominou na Europa Ocidental durante a Idade Média.

O Feudalismo teve origem no século V, com a crise do Império Romano, em razão da insegurança gerada pelas invasões dos povos nórdicos.



Características do Feudalismo

A sociedade no feudalismo era chamada de sociedade estamental porque era composta por camadas sociais estancas. A sociedade feudal baseava-se na existência de três estamentos sociais – nobreza, clero e servos.

Nobreza: No topo da hierarquia social estava o rei, que concentrava pouco poder político, que era dividido entre ele e os senhores feudais. A nobreza era proprietária de terras e também chamada de senhores feudais. Este exercia poder absoluto em seus domínios, aplicava as leis, concedia privilégios, administrava a justiça, declarava a guerra e fazia a paz.

Clero: A Igreja se tornou a mais poderosa instituição feudal, pois era proprietária de vastas extensões de terra. Segundo ela, cada membro da sociedade tinha uma função a cumprir em sua passagem pela terra. A função do nobre era proteger militarmente a sociedade, a do clero rezar e do servo devia trabalhar.

Servos: O trabalho na sociedade feudal estava fundamentado na servidão. Os trabalhadores estavam presos a terra e subordinados a uma série de obrigações desde impostos e serviços. Por sua vez, constituíam a maior parte da comunidade camponesa e geralmente eram trabalhadores rurais.

Economia Feudal: A economia no feudalismo se caracterizava pela produção autossuficiente, pois se destinava ao consumo local e não às trocas comerciais. As trocas quando haviam eram feitas, na maioria das vezes com produtos, e não com moedas.

Política Feudal: A política no feudalismo estava restrita e monopolizada pelo senhor feudal. Era ele quem formava os exércitos particulares e construíam castelos fortificados, dentro e em torno do qual se desenvolvia a comunidade feudal, protegida por ele. Os feudos podiam se obtidos da seguinte forma:

Concessão do rei ou de um grande senhor feudal – para compensar os serviços de um nobre ou de um cavaleiro destacado e assim conseguir a vassalagem desta família;

Casamentos – uma forma de garantir que os senhores feudais continuassem a ser fiéis entre si era casar os filhos, a fim de que a terra continuasse nas mãos da mesma família;

Guerras – quando os laços de vassalagem eram rompidos, ou uma família não tinha herdeiros, ou mesmo por desejar expandir suas terras, era comum fazer guerras que implicassem na conquista de mais território.

Crise do Feudalismo: O feudalismo sofreu grandes transformações no século XI, na chamada Baixa Idade Média. Nesta época, o desenvolvimento do comércio e das cidades ampliaram as fontes de renda. Assim, as relações de produção passaram a ser baseadas no trabalho livre assalariado e houve o surgimento de novas camadas sociais, como a burguesia.

O crescimento populacional foi um dos primeiros fatores responsáveis pelas mudanças no sistema feudal de produção. À medida que crescia a população, aumentava a necessidade de ampliar a área de produção e desenvolver novas técnicas agrícolas.

Muitos senhores feudais, pretendendo enriquecer com a comercialização do excedente produzido no feudo, aumentaram, por meio de força e opressão, a exploração dos servos.

O excesso cometido pelos senhores feudais resultavam na fuga de servos de uma aldeia e em violentas revoltas camponesas.

O abandono dos feudos e as revoltas camponesas obrigaram a maioria dos senhores feudais a mudar seu comportamento em relação aos servos.

Alguns deles arrendaram as terras, enquanto outros passaram a vender a liberdade aos servos ou a expulsá-los da terra, colocando em seu lugar trabalhadores assalariados.

O processo de mudança do sistema feudal pelo sistema capitalista foi lento e gradual, acentuando-se com o renascimento comercial.

REFORMA PROTESTANTE

A Reforma Protestante foi uma das inúmeras reformas cristãs que aconteceram após a Idade Média, quando o povo começou a questionar o que era imposto pela Igreja Católica – que tomava atitudes consideradas insatisfatórias e que fugiam dos seus princípios iniciais, fazendo-a entrar em grande contradição.



Essa reforma foi iniciada no começo do século XVI por Martinho Lutero, que publicou suas 95 teses em 31 de outubro de 1517. Ele protestou em frente à igreja do Castelo de Wittenberg, contra diversos pontos da doutrina da Igreja Católica Romana, como:

- ✓ A Igreja Católica, inicialmente, condenava o acúmulo de capitais, mas ela mesma fazia isso, juntando altas somas de dinheiro (geralmente dos fiéis) e possuindo terras.
- ✓ Começaram a vender indulgências pregando que qualquer cristão poderia (e deveria) comprar o perdão para os seus pecados. Lutero discordou publicamente dessa prática realizada pelo Papa Leão X.
- ✓ A Igreja Católica possuía muito poder político, o que naquela época não deveria acontecer (estavam em fase de transição do sistema feudal para monarquias nacionais).

A PRÉ-REFORMA

Foi um período anterior à Reforma Protestante, que espalhou as bases ideológicas que Martinho Lutero tanto defenderia. Pedro Valdo era um comerciante de Lyon que se converteu ao Cristianismo em 1174 e com o tempo, passou a pregá-lo para o povo sem sequer possuir o cargo de sacerdote. Também renunciou suas atividades e os bens, que repartiu entre os pobres. A denominação cristã criada por Valdo e seus seguidores possuía o nome de Valdenses. Eles reuniam-se em casas de famílias e grutas, clandestinamente.

Foi durante o século XIV, com John Wycliffe, que o debate e questionamentos sobre a Igreja Católica começaram, quando suas contradições foram ficando mais claras. Ele defendia que o poder político deveria ficar apenas nas mãos do rei, pedia para o retorno da Igreja Católica à primitiva pobreza dos tempos evangelistas e que a igreja deveria limitar seu poder apenas às questões espirituais.

A REFORMA PROTESTANTE: A Alemanha e a França destacaram-se quando se tratava da Reforma Protestante:

Na Alemanha: Iniciou-se com o monge alemão Martinho Lutero, que teve suas 95 teses espalhadas pela Europa em menos de um mês. Foi processado por heresia notória pela Igreja Católica, excomungado e exilado por um ano. Mas já era tarde, a população começava a apoiar Lutero e até alguns padres e freiras entraram nessa rebelião ideológica a favor dele. Alguns conflitos armados aconteceram, em resposta às questões sociais. Martinho Lutero chegou a ser convocado para desmentir suas teses, mas no lugar disso, ele continuou defendendo-as e pedindo por uma reforma.

Na França: Com o inicialmente humanista João Calvino e ex-integrante do Clero, a França começou sua reforma no ano de 1534. Ele era visto como um representante importante do movimento protestante e logo atraiu muitos banqueiros e burgueses para o “calvinismo”. Mesmo após a sua morte, em 1564, ele permanece como uma figura central da história da Suíça (local para qual fugiu depois de perseguições na França).

Em resposta a Reforma Protestante, a Igreja Católica iniciou a contra-reforma, tentando frear os protestantes. O principal acontecimento dessa medida desesperada da igreja foi o massacre de São Bartolomeu, que vitimou cerca de 100 000 protestantes na França. E após toda essa luta pela reforma, o Protestantismo conseguiu tornar-se um dos principais ramos do cristianismo.

ATIVIDADE

1. Dentro da sociedade feudal, escreva o que cada grupo fazia:

Clero: _____

Nobre: _____

Servo: _____



2. A economia feudal estava baseada na:

- a. () Pesca;
- b. () Indústria;
- c. () Maquinofatura

d. () Agricultura.

3. *"É preciso ensinar aos cristãos que aquele que dá aos pobres, ou empresta a quem está necessitado, faz melhor do que se comprasse indulgências".* (Martinho Lutero)

O que foi a compra de Indulgências?

EXPANSÃO MARÍTIMA EUROPEIA

Expansão Marítima foi um movimento que ocorreu na Europa, a partir do século XV, quando países europeus se lançaram na conquista dos mares. Vários fatores estimularam a conquista dos mares, entre eles a catequese, pois os navegadores católicos desejavam expandir a fé cristã, sendo que alguns deles adotavam esta expansão como verdadeira missão pessoal. Além disso, as tecnologias de navegação estavam em grande grau de avanço. Alguns inventos, como bússola, astrolábio e a caravela tornavam as viagens mais seguras. Os reis desejavam conquistar novas terras, base do mercantilismo europeu na época. A criação de colônias podia significar aumento das riquezas e a possibilidade de acumular metais preciosos.



Navegar no Oceano Atlântico não era tarefa fácil. Este oceano era conhecido como Mar Tenebroso, pois havia a ideia de que era habitado por monstros marinhos. Além disso, alguns acreditavam na ideia da Terra Plana. Assim, em determinado ponto da viagem, as embarcações cairiam em um abismo sem fim. Além das superstições, os navegadores enfrentavam outras ameaças. Problemas como fome, sede, doenças, tempestades e até motins ofereciam perigos reais. Desta forma, das embarcações que partiam, poucas retornavam.

Portugal foi o pioneiro nas navegações dos séculos XV e XVI devido a uma série de condições. Para começar, Portugal foi uma das primeiras monarquias nacionais da Europa. A grande experiência em navegações, principalmente da pesca de bacalhau, ajudou muito Portugal. Este país tinha o litoral voltado para o oceano Atlântico.

As caravelas, principal meio de transporte marítimo e comercial do período, eram desenvolvidas com qualidade superior à de outras nações. Portugal contou com uma quantidade significativa de investimentos de capital vindos da burguesia e também da nobreza, interessadas nos lucros que este negócio poderia gerar.

As condições apontadas anteriormente favoreceram a conquista dos mares pelos portugueses. Neste contexto, vários navegadores lusitanos se destacaram. Bartolomeu Dias chegou ao sul da África em 1488, no local denominado Cabo das Tormentas. Este local foi, futuramente, denominado Cabo da Boa Esperança. Vasco da Gama foi o primeiro navegador a atingir a Índia, em 1498. Trouxe um grande carregamento de especiarias. Pedro Álvares Cabral veio ao Brasil, em 1500, antes de seguir até a Índia. A ideia predominante atualmente é que esta vinda ao Brasil foi intencional.

A Espanha entrou atrasada em relação à Portugal na conquista dos mares, pois estava expulsando os muçulmanos de seu território, na chamada Reconquista. Conscientes deste atraso, os reis católicos Fernando e Isabel contrataram navegadores espanhóis e de outras nacionalidades para navegar em nome da coroa espanhola. Cristóvão Colombo era genôves, mas navegou em nome da coroa espanhola. Propôs a chegada na Índia navegando em sentido Oeste, mas acabou alcançando a América, em 1492. Fernão de Magalhães era português, mas navegou pela Espanha. Comandou a expedição que efetuou a primeira circunavegação do planeta, partindo em 1519. Hernán Cortés conquistou a civilização asteca, em 1519, no atual México. Francisco Pizarro, por sua vez, conquistou a civilização inca, em 1532, no atual Peru.

A expansão marítima gerou uma disputa, entre Portugal e Espanha, pelas terras da América, chamada de Novo Mundo. Para dividir as terras conquistadas, foram criados dois documentos. A Bula Intercoetera foi assinada em 1493, pelo papa Alexandre VI, e dividia as novas terras através de um meridiano situado a 100 léguas da ilha de Cabo Verde. Portugal não se beneficiava com esta divisão, e exigiu um novo documento. Assim, em 1494, foi assinado o Tratado de Tordesilhas, que estabelecia um meridiano situado a 370 léguas de Cabo Verde. Vale ressaltar que estes documentos foram questionados por outros países europeus – como França, Holanda e Inglaterra – que não participaram desta divisão.

AMÉRICA PRÉ-COLOMBIANA.

Astecas

No império asteca (região do atual México), viviam milhões de habitantes de uma civilização que atingiu o apogeu político, econômico e militar justamente na época em que os espanhóis chegaram ao continente e encontraram ricas cidades, grandes construções, templos, palácios e muito metal precioso. Politicamente, eram governados por teocracias (imperadores divinos). No campo, onde se desenvolviam técnicas avançadas de irrigação e cultivo, eram plantados produtos que abasteciam as cidades, como o milho. Praticavam uma religião politeísta que dominava suas tradições culturais, responsável pela construção de grandes templos e praticantes de sacrifícios humanos em honra a esses deuses, o que chocou os conquistadores de tradição cristã católica. Eram governados por um imperador, praticavam a escrita, elemento não tão usual nos povos menores ou menos “desenvolvidos” economicamente.



Incas

Entre os séculos XIII e XV, os incas ergueram o mais extenso império da América antes de Colombo, que tinha como eixo a cordilheira dos Andes (Chile, Peru, Bolívia e partes de outros países), impressionaram os europeus pela agricultura avançada desenvolvida em ambientes inóspitos, montanhosos e irregulares onde plantavam batata, feijão, tomate, abóbora, pimenta, mandioca, cacau, algodão, amendoim e milho. Quanto a este último, podemos dizer que implementaram técnicas de melhoramento genético centenas de anos antes de que este assunto fosse discutido. Politicamente, eram governados por teocracias (imperadores incas: filho do sol). Quanto à

religião, eram politeístas e cultuavam muitos deuses. Assim como os Astecas, trabalhavam o metal, o que significa que dominavam a metalurgia.

Os Maias

Os maias ocuparam uma região da América Central e parte do atual México. Destacaram-se pelo avançado conhecimento astronômico que os tornou capazes de elaborar complexos calendários solares, bem como prever eclipses e outros acontecimentos ligados ao movimento dos astros, planetas e afins. Os maias construíram ricas cidades, com planejamento urbano, arquitetura e engenharia avançada. Quanto à religião, eram politeístas e cultuavam muitos deuses.

Entre os séculos XIII e XVI, furacões e epidemias, a crise da agricultura e a fragmentação política teriam provocado o declínio econômico e militar dos maias, facilitando o domínio asteca e, posteriormente, a destruição empreendida pelos conquistadores espanhóis, comandados por Hernán Cortez.

Brasil Pré-Cabralino: Antes dos portugueses alcançarem terras brasileiras, nosso território era ocupado por uma infinidade de povos que rompiam as compreensões de mundo do homem europeu. De forma equivocada, ao chegarem aqui, os portugueses acreditavam que os índios formavam uma cultura comum portadora de pequenas variações de comportamento e costume. Ainda hoje, essa primeira constatação de nossos colonizadores está bem afastada das atuais 218 etnias e 218 línguas e dialetos proferidos por nossos indígenas.

Segundo alguns estudos, as migrações pioneiras para o continente americano foram encerradas há cerca de cinco mil anos. Já nesse momento, temos o desenvolvimento de diferentes grupos humanos, da atividade coletora, da agricultura e a formação de sociedades complexas dotadas de vários centros urbanos.

Entre os coletores, os sambaquis aparecem em diferentes pontos do litoral brasileiro, principalmente em Santa Catarina, Paraná e São Paulo. Sambaqui é o nome utilizado para nomear os grandes depósitos de detritos ósseos e orgânicos que se formaram nas proximidades das regiões ocupadas por grupos humanos coletores. Entre os nativos brasileiros, os índios Pataxó e Nambikwara são os que frequentemente adotaram esse tipo de vida.

Na porção norte do território, os povos ceramistas se destacaram pelo desenvolvimento de uma rica cultura material marcada pela presença de vasos, urnas

funerárias, bacias e outros utensílios. Habitando a ilha de Marajó, entre os anos 500 e 1300 d.C., os povos marajoaras foram um dos mais proeminentes representantes do trabalho com artefatos em cerâmica. Antes que os colonizadores europeus surgissem no continente, essa civilização havia desaparecido completamente.

ATIVIDADE

1. Observe a imagem abaixo sobre as Grandes Navegações e descreva a relação da imagem ao contexto em estudo.



2) Relacione as colunas de acordo com os termos apresentados sobre as civilizações:

1. Maias () praticavam sacrifícios humanos para honrar seus deuses;
2. Incas () Conhecimento astronômico;
3. Astecas () Agricultura avançada em ambientes montanhosos e irregulares.
3. Eram características dos indígenas nativos do Brasil na chegada dos portugueses, em 1500:
- a) a obtenção de recursos baseada na coleta, caça e agricultura.
- b) a existência de apenas um idioma comum a todas as tribos.
- c) a existência de grandes cidades, como a dos astecas.
- d) a ausência de artesanato.

BRASIL COLÔNIA

EXPLORAR PARA DOMINAR

A extração de pau-brasil continuava sendo rendosa, mas os colonizadores portugueses constataram que era necessário investir em uma outra atividade, capaz de proporcionar ganhos mais duradouros e lucrativos. É por isso que, na expedição de 1532, chegam ao Brasil algumas mudas de cana-de-açúcar, produto já cultivado pelos portugueses

nas ilhas da Madeira e Cabo Verde. A produção de açúcar se deu ao longo do litoral, especialmente no Nordeste, devido ao clima e ao solo adequado ao desenvolvimento da plantação.

A Escravização do Indígena: Desde o descobrimento, os povos nativos vinham trabalhando para os portugueses, seja de modo menos traumático devido ao escambo, seja pelo trabalho forçado, muitas vezes pelo uso da violência. Como a produção de açúcar não pode contar com muitas famílias de colonos portugueses, a imposição do trabalho obrigatório do indígena no engenho foi a solução imediata para o novo negócio. Muitos grupos resistiram, pois perdiam suas terras e sua cultura para as práticas impostas pelo colonizador português. Os jesuítas reivindicavam catequizar e “civilizar” os povos indígenas nas chamadas Missões, espécie de aldeias criadas com esse objetivo. E muitos traficantes se interessavam por esses grupos indígenas que estavam nas Missões, pois já haviam passado pelo processo de aculturação.

A escravização teve consequências drásticas para os povos indígenas. O exercício de tarefas árduas, a imposição de outra cultura, as frequentes mortes por doenças de origem europeia e as guerras justas (era justificada a escravização do nativo que se voltasse contra o colonizador ou negasse a conversão ao Cristianismo) provocaram uma redução enorme da população.

A população indígena diminuía, a população portuguesa era ainda pequena e o custo de trazer mais portugueses era muito alto, pois teriam que remunerá-los ou propor trabalho em parceria. A solução muito incentivada pelos envolvidos no comércio internacional foi complementar a mão de obra dos engenhos, com o trabalho forçado de pessoas originárias da África.

MAS POR QUE OS AFRICANOS?



Os portugueses já praticavam a escravização de africanos desde 1441. No século XVI, havia cerca de 10 mil trabalhadores africanos na condição de escravos em Portugal, correspondendo a 10 % da população. A África tinha um litoral conhecido. Durante todo o século XV, os portugueses navegaram pela costa africana, fazendo negócios com os soberanos locais.

As sociedades africanas e suas instituições sociais são milenares. Os africanos que se tornaram escravizados na América praticavam a agricultura e a pecuária; alguns lidavam com a metalurgia, conheciam o comércio com moeda e estavam organizados em sociedades hierarquizadas, obedecendo a soberanos e pagando tributos. Para os portugueses, tratava-se de uma mão de obra mais especializada, agregando mais rendimento ao trabalho.

O governo português lucraria muito, pois passaria a cobrar dos comerciantes, tributos e impostos referentes a cada escravo que chegasse ao Brasil. Os traficantes de escravos também lucrariam mais, pelo alto valor dos africanos no mercado internacional.

Os jesuítas, por sua vez, ficariam livres para a catequização dos indígenas nas Missões. Os africanos, por não serem cristãos, eram considerados infiéis, não servindo para a missão catequista.

A compra da mão de obra africana era realizada pelos traficantes que podiam usar como moeda de troca o tabaco, a cachaça, a mandioca e o açúcar mais barato (de menor qualidade), produzidos na América e vendidos aos comerciantes e chefias africanas pelas companhias de comércio internacional. O açúcar de melhor qualidade ia para a Europa. A vida produtiva de um trabalhador escravo, em um engenho, era de 10 anos. Por isso, sempre se necessitava de mais escravizados. Era comum o traficante condicionar o transporte e venda dos produtos do engenho à compra de mais escravos, pois era altamente lucrativo. Já da Europa, vinha todo o tipo de produtos para montar uma casa ou um engenho, pois a colônia era proibida de ter manufaturas. Essa relação comercial que envolveu África, América e Europa é conhecida por muitos como comércio triangular.

Vejamos abaixo os tipos sociais e suas atividades na sociedade açucareira:

Senhor de engenho – era o dono e senhor do Engenho. Administrava as terras, comercializava o açúcar, além de adquirir, se desfazer e determinar as punições dos trabalhadores escravizados etc.

Mestre de açúcar – cargo importante. Era responsável por provar a calda e dizer quando tirar do fogo e enviar para purgar (clarear).

Feitor – existiam vários tipos de feitores, que podiam ser trabalhadores livres ou escravizados, exercendo várias funções: escolher o local da plantação, vigiar o trabalho dos escravizados, aplicar castigos, ver o transporte do produto.

Lavradores – plantavam a cana em terras arrendadas dos senhores de engenho, mas dependiam do mesmo para fabricar o açúcar e vendê-lo. Em muitas situações, passaram a formar o grupo dos agregados nos Engenhos.

Outros trabalhadores livres – o purgador, que clareava o açúcar. O caixeiro ,responsável por empacotar, assim como barqueiros, carpinteiros, pedreiros e carreiros.

Escravidados – eram a maioria e trabalhavam na lavoura, no engenho de açúcar, na casa-grande etc.

ATIVIDADE

Sobre a sociedade açucareira, responda:

1. Que grupos realizavam a maioria dos trabalhos existentes na sociedade açucareira?

2. Havia trabalho livre? Justifique

3. As imagens abaixo são representações feitas por viajantes estrangeiros que estiveram aqui, no início do século XIX. Observe-as com cuidado e responda às questões:

a. Dê um título a cada imagem

I _____



II _____



III _____



b. Aponte semelhanças e diferenças entre as imagens acima.

4 - O período colonial no Brasil teve início em:

- a) 1530
- b) 1500
- c) 1600
- d) 1589
- e) 1630

5 - No período pré-colonial a atividade econômica que teve maior destaque foi:

- a) pau-brasil
- b) mineração
- c) cana-de-açúcar
- d) café
- e) algodão

6 - A primeira capital do Brasil foi:

- a) São Paulo
- b) Rio de Janeiro
- c) Salvador
- d) São Luís
- e) Brasília

APÊNDICES

APENDICE 1: FORMULÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

31/01/2022 18:38

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

olá, tudo bem? espero que sim.

Me chamo Fernando Couto sou acadêmico do Mestrado profissional em História - ProfHist na Universidade Federal do Pará - UFPA, E estou pesquisando sobre o Ensino de História e a Educação do Campo. Esse questionário tem como objetivo analisar o perfil, experiência e didática de professores de História que trabalham com turmas do 6º ano no Sistema Modular de Ensino no município de Breves. .

[Faça login no Google](#) para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

1. Nome: (Para preservar a identidade, na dissertação você será identificado por codinome)

Sua resposta

2. Residência

- ZONA RURAL
- ZONA URBANA

3. Formação acadêmica?

Sua resposta

4. Quanto tempo você tem de docência?

Sua resposta



31/01/2022 18:38

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

5. Há quanto tempo você atua na docência em escolas do campo?

Sua resposta

6. Faça uma descrição das formas de acesso as escolas do campo onde você atua, e das condições propiciadas para sua permanência na localidade durante o período da realização da disciplina:

Sua resposta

7. Com base na experiência que você têm na docência, e no envolvimento que tem com a comunidade escolar das escolas do campo, você acha que os temas do currículo de História do 6º ano são suficientes e adequados para introduzir os alunos no ensino fundamental maior, ou existiriam outros temas que você considera importantes a serem estudados?

Sua resposta

8. A partir das orientações curriculares, da utilização do livro didático e de recomendações pedagógicas da SEMED/Breves, você acha que é possível fazer a relação dos temas das aulas de História com a realidade do educando? De que forma?

Sua resposta

9. Além do livro didático, para as aulas de história, você utiliza algum outro recurso, apostilas, lousa, entre outros? Se sim, descreva-os:

Sua resposta



31/01/2022 18:38

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

10. Como é seu planejamento da disciplina História para as turmas do 6º ano das escolas do campo?

Sua resposta

11. Ainda pensando nessa turma do 6º ano: Quais temas aborda? E como é a rotina pedagógica na sala de aula?

Sua resposta

12 Qual o grau de participação dos alunos nas aulas?

Sua resposta

13. Com é ser professor de história nas escolas do campo de Breves?

Sua resposta

Próxima

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



31/01/2022 18:38

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES

Faça login no Google para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Afirmo a participação como entrevistado (a) na pesquisa referente a Dissertação intitulada ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE BREVES, desenvolvida pelo discente Fernando luís Couto da Silva júnior.

Após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Aceito

[Voltar](#)

[Enviar](#)

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

