



SELMA MARIA FERREIRA

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: O REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA/RO COMO
LOCAL PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO**

**CÁCERES – MT
2024**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO/UNEMAT

SELMA MARIA FERREIRA

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: O REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA/RO COMO
LOCAL PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado profissional, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus “Jane Vanini”, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer

Co-orientadora: Prof.^a Dra. Regiane Cristina Custódio de Figueiredo

**CÁCERES – MT
2024**

SELMA MARIA FERREIRA

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: O REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA/RO COMO
LOCAL PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História -ProfHistória, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus “Jane Vanini”, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Defesa da dissertação em: 30 de setembro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer
(Orientador)

Profa. Dra. Regiane Cristina Custódio de Figueiredo
(Co-orientadora)

Prof. Dr. Rodrigo dos Santos (UNIR)
(Examinador Externo)

Prof. Dr. Jairo Luis Fleck Falcão
(Examinador Interno)

Profa. Dra. Marli Auxiliadora de Almeida
(Suplente)



**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA –
PROFHISTÓRIA**

Aos trinta dias do mês de setembro de dois mil e vinte e quatro, às 14h, ocorreu a Defesa Pública da Dissertação de Mestrado de **Selma Maria Ferreira** com a produção intitulada “Educação patrimonial: o Real Forte Príncipe da Beira/RO como local para a construção do conhecimento histórico”. A defesa ocorreu de forma remota, a distância, via Google/meet (<https://meet.google.com/min-gnts-khf>). A Comissão Examinadora foi composta pelo Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer(Orientador-presidente), Prof.^a. Dr.^a Regiane Cristina Custódio de Figueiredo (Co-orientadora), Prof. Dr. Rodrigo dos Santos (Examinador Externo), Prof. Dr. Jairo Luis Fleck Falcão (Examinador Interno) e a Prof^a Dr.^a Marli Auxiliadora de Almeida (Examinadora Suplente). Concluída a exposição e a arguição, a Comissão Examinadora, após ponderações e avaliações, considera a candidata **aprovada**. A candidata deverá atender, sob orientação, as exigências solicitadas pela banca examinadora de acordo com os prazos definidos pelo Programa. E, para constar, foi lavrada a presente Ata que será assinada pelo presidente da Comissão Examinadora e pelos professores avaliadores.

Comissão Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br OSVALDO MARIOTTO CEREZER
Data: 30/09/2024 14:51:03-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer
(UNEMAT - Presidente da Banca)
Participação remota – Síncrona

Documento assinado digitalmente
gov.br REGIANE CRISTINA CUSTÓDIO DE FIGUEIREDO
Data: 01/10/2024 13:32:01-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Prof.^a. Dr.^a Regiane Cristina Custódio de Figueiredo
(UNEMAT – Co-orientadora)

Documento assinado digitalmente
gov.br RODRIGO DOS SANTOS
Data: 30/09/2024 17:00:30-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Prof. Dr. Rodrigo dos Santos
(Unir - Examinadora Externa)
Participação remota - Síncrona

Documento assinado digitalmente
gov.br JAIRO LUIS FLECK FALCAO
Data: 30/09/2024 23:02:51-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Prof. Dr. Jairo Luis Fleck Falcão
(UNEMAT - Examinador Interno)
Participação remota – Síncrona



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO SECRETARIA DE ESTADO DE
CIÊNCIA E TECNOLOGIA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO
PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA



Documento assinado digitalmente
gov.br MARLI AUXILIADORA DE ALMEIDA
Data: 01/02/2024 19:53:19-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Profº Dr.ª Marli Auxiliadora de Almeida
(UNEMAT – Examinadora Suplente)

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

Ferreira, Selma Maria.
Educação patrimonial: o Real Forte Príncipe da Beira/RO como local para a construção do conhecimento histórico / Selma Maria Ferreira. - Cáceres, 2024.
130f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Ensino de História/CAC-PROPHISTORIA - Cáceres - Mestrado Profissional, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer.
Coorientadora: Dra. Regiane Cristina Custódio de Figueiredo.

1. Ensino de História. 2. ProfHistória. 3. Educação Patrimonial. 4. Aula de Campo. 5. História Local. I. Cerezer, Osvaldo Mariotto, Dr. II. Figueiredo, Regiane Cristina Custódio de, Dra. III. Título.

UNEMAT / MT-SCB

CDU 94(811.1) (07)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, sem ele não haveria existência. Agradeço à realização deste curso de Mestrado a todas as pessoas que estiveram ao meu lado, durante essa jornada de aprendizado e crescimento. Agradeço à minha família, em especial ao meu esposo e companheiro de vida Jean Alcange, cujo apoio e incentivo foram fundamentais em minha busca por mais conhecimento, sua compreensão e companheirismo foram essenciais. Agradeço a minha amada filha Rebeca, mesmo tão pequena nunca questionou minhas ausências, seu apoio e compreensão foram fundamentais nessa jornada.

Aos estimados professores Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer e Co-orientadora professora Dra. Regiane Custódio de Figueiredo, sou profundamente grata por suas orientações, os quais com grandiosa atenção sempre me dedicaram valiosos ensinamentos. Os seus exemplos de conduta mostram que as reais virtudes são práticas.

À minha grande amiga Cristina Soares; mesmo distante você nunca deixou de me apoiar e acreditar em mim, até mesmo quando eu desacreditava, Cris sua dedicação é extraordinária.

Aos meus amados pais, Hotilano e Maria, que hoje estão muito orgulhosos pela minha conquista. Pai e mãe essa conquista é de vocês! À minha querida Kemilly, in memorian, por nossas longas conversas no pátio da Unemat, onde pensei muitas vezes em desistir e você sempre me lembrava do quanto eu era capaz, e que gostaria de assistir a minha defesa. Você faz muita falta minha pequena estrelinha.

Aos meus colegas de trabalho da Escola Juscelino K. de Oliveira, obrigada pelas palavras de apoio e incentivo, sinto-me honrada em tê-los como companheiros de trabalho, em especial aos meus colegas de área professores Antônio, Maristela e Cristiani, obrigado por tantas vezes me substituírem, vocês são profissionais de excelência. À gestão, pela compreensão das minhas ausências, e a coordenação pedagógica por dedicar tanto cuidado e carinho com meus horários de aula, vocês sempre olharam com muita sensibilidade para seus mestrandos.

À Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e todos os professores, em da professora Dra. Regiane Custódio e do professor Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer,

pela oportunidade de realizar este curso de mestrado. O apoio e orientação de cada professor foram fundamentais para o meu desenvolvimento como pesquisadora.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do programa de bolsas de estudo, que tornou possível a realização deste trabalho. Sua iniciativa de apoiar os pesquisadores e fomentar a produção científica é inestimável para o avanço da ciência e da educação no Brasil. Sem o apoio financeiro da CAPES eu não estaria aqui, obrigada.

Agradeço ao ProfHistória, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, que desempenha um papel crucial na formação e qualificação de professores e educadores. Sua contribuição para a melhoria da educação no Brasil é essencial, e sinto-me agraciada por ter sido beneficiada por este programa, que ele chegue a mais professores.

Aos meus colegas de Mestrado, pelo acolhimento recebido de cada um, vocês são pessoas extraordinárias.

Que esta dissertação seja uma importante contribuição para o ensino de História de Rondônia. E reflita todo apoio e acolhimento que recebi durante esta jornada acadêmica. Que juntos possamos a cada dia trabalhar em prol do desenvolvimento da educação no Brasil.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar o Real Forte Príncipe da Beira como possibilidades de ensino de História bem como a educação patrimonial e a história local de Costa Marques, Rondônia, a partir da elaboração de uma proposta de aula de campo que pode ser realizada com estudantes do ensino médio, no interior do estado de Rondônia, na fronteira do Brasil com a Bolívia. Com objetivo de construir um roteiro histórico-cultural para uma aula de campo nas ruínas do Real Forte Príncipe da Beira, no município de Costa Marques – RO, esta dissertação apresenta um estudo sobre a história de Rondônia como capitania de Mato Grosso, no período colonial a partir da segunda metade do século XVIII. As ruínas, hoje, tombadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/IPHAN, conservam características de uma época de intensas disputas de domínios coloniais entre as coroas portuguesa e espanhola na fronteira oeste da capitania de Mato Grosso. Com bibliografia diversificada sobre História, ensino de História, História Local, educação Patrimonial, foi possível explorar as potencialidades do Real Forte Príncipe da Beira para o ensino de História e história local de Costa Marques, a partir da realização de uma aula de campo com uma turma de primeira série do Ensino Médio. Elaborei um roteiro de preparação para uma aula de campo, que foi transformado em um material didático que chamamos Produto Pedagógico com a finalidade de inspirar professores e estudantes da rede básica de educação para o ensino e a aprendizagem da história local. Um dos objetivos da dissertação era saber como as aulas de campo e a educação patrimonial poderiam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de História de Rondônia entre os estudantes do ensino médio da rede básica de educação, e no decorrer da dissertação observei o quanto a metodologia adotada, a aula de campo, é capaz de contribuir, uma vez que são fundamentais para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra pois os conecta com a teoria de forma que a questionem, possibilitando desenvolver uma visão crítica e reflexiva sobre a História.

Palavras-Chave: Ensino de História. ProfHistória. Educação Patrimonial. Aula de campo. História Local.

ABSTRACT

The general objective of this dissertation is to analyze the Real Forte Príncipe da Beira as a possibility for teaching History, as well as heritage education and the local history of Costa Marques, Rondônia, based on the elaboration of a proposal for a field class that can be carried out with high school students, in the interior of the state of Rondônia on the border with Bolivia. With the objective of constructing a historical-cultural itinerary for a field class in the ruins of the Real Forte Príncipe da Beira, in the municipality of Costa Marques - RO, this dissertation presents a study on the history of Rondônia as a captaincy of Mato Grosso, in the colonial period from the second half of the 18th century. The ruins, today listed by the National Institute of Historical and Artistic Heritage/IPHAN, preserve characteristics of a time of intense disputes over colonial domains between the Portuguese and Spanish crowns on the western border of the captaincy of Mato Grosso. With a diverse bibliography on historiography, history teaching, local history, and heritage education, it was possible to explore the potential of the Real Forte Príncipe da Beira for teaching history and local history of Costa Marques, based on a field trip with a first-year high school class. I prepared a preparation plan for a field trip, which was transformed into a teaching material that we call a Pedagogical Product with the purpose of inspiring teachers and students from the basic education network to teach and learn local history. One of the objectives of the dissertation was to know how field trips and heritage education could contribute to the teaching-learning process of History of Rondônia among high school students from the basic education network. During the dissertation, I observed how much the adopted methodology, the field trip, is capable of contributing, since they are fundamental for the teaching-learning process to occur because they connect them with theory in a way that makes them question it, enabling them to develop a critical and reflective view of history.

Keywords: History Teaching. ProfHistory. Heritage Education. Field Class. Local History.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CAPÍTULO 01 – CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA	28
1.1 Campo de pesquisa: Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira	28
1.2 Contextualização histórica: a edificação do Real Forte Príncipe da Beira	30
3 CAPÍTULO 02 – AS DIFERENTES RELAÇÕES SOCIAIS ESTABELECIDAS NA FRONTEIRA OESTE DA CAPITANIA DE MATO GROSSO.	
48	
2.1 Vivências e relações entremuros no Real Forte Príncipe da Beira	62
4 CAPÍTULO 03 – ENSINO DE HISTÓRIA, LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	
66	
3.1 Real Forte Príncipe da Beira: Educação Patrimonial e Ensino de História	75
3.2 Tombamento	85
5 CAPÍTULO 04 – AULA DE CAMPO: UMA PROPOSTA DE PRODUTO PEDAGÓGICO PARA TRABALHAR ENSINO DE HISTÓRIA, HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	126

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagen 01 – Acervo do Museu do Real Forte Príncipe da Beira	87
Imagen 02 – Acervo do Museu do Real Forte Príncipe da Beira	88
Imagen 03 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram	89
Imagen 04 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram	88
Imagen 05 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram	90
Imagen 06 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram	90
Imagen 07 – Concentração na porta da escola as 05:00 da manhã	106
Imagen 08 – Motorista irritado com o atraso	106
Imagen 09 – Ana e eu apreensivas com a demora de alguns estudantes	107
Imagen 10 – A caminho e cantarolando no ônibus	107
Imagen 11 – RO-481, as principais cidades no trajeto até o nosso destino.....	108
Imagen 12 – São Miguel do Guaporé, nossa primeira parada para um café.....	109
Imagen 13 – Encontramos o Marcos.....	109
Imagen 14 – Pausa abastecer o ônibus e tomar um refrigerante	110
Imagen 15 – Chegada ao Real Forte Príncipe da Beira	110
Imagen 16 – Poema para Firmina	111
Imagen 17 – Um convite a reflexão	112
Imagen 18 – Livros didáticos que os estudantes conheceram sobre a História de Rondônia	112
Imagen 18 – Exercício de reflexão acerca dos povos que ali viveram	113
Imagen 19 – Representação do livro que usamos na Escola Juscelino K. de Oliveira para as aulas de História de Rondônia	114
Imagen 20 – Exercício de reflexão acerca dos motivos que levaram o rei de Portugal construir a fortaleza	115
Imagen 21 – Estudantes imaginando como era o cotidiano dentro do Forte.....	116
Imagen 22 – Canhões: símbolo da vigilância dos militares portugueses	117
Imagen 23 – Representação dos trabalhadores do Forte.....	118
Imagen 24 – Representação de uma estudante observando a vista de uma dasjanelas do Forte	119
Imagen 25 – Representação de uma estudante observando a paisagem e reflexiva no retorno para casa	120
Imagen 26 – Representação da sugestão para os estudantes realizarem um	

documentário sobre o Forte	120
----------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Esta dissertação nasceu a partir da pesquisa que desenvolveu um estudo analítico no que concerne a respeito das relações existentes entre o Ensino de História e a Educação Patrimonial, tendo as ruínas do Real Forte Príncipe da Beira, localizado à margem direita do rio Guaporé, no município de Costa Marques/RO. Este município está distante 713 km de Porto Velho, e acerca de 330 km de Alta Floresta D'Oeste, e é considerado como um lugar privilegiado para o desenvolvimento de aulas campo com estudantes do Ensino Médio, contemplados pela disciplina de História de Rondônia, da Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira, em Alta Floresta D'Oeste/RO.

Ministrando aulas da disciplina de História de Rondônia, na Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira, na cidade de Alta Floresta D'Oeste/RO, percebi no decorrer das aulas um gradual desinteresse por parte dos estudantes pelos conteúdos trabalhados nesta disciplina. Infelizmente, tal experiência não é uma situação isolada, cada vez mais os jovens estudantes sentem-se desmotivados durante as aulas de História, pelos mais diversos motivos, porém, o mais comum está relacionado ao aspecto de que os conteúdos ministrados na disciplina de História de Rondônia não fazem sentido para os estudantes. É uma narrativa que acaba por reforçar os discursos da História do “branco colonizador”, fazendo com que boa parte dos estudantes não se percebam representados nelas.

Embora o Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia (2022), (documento responsável por orientar todas as escolas, professores e gestores na revisão dos projetos pedagógicos, construído coletivamente em 2019), represente um passo decisivo no processo de melhoria da qualidade de educação no Estado. Ele aponta para a necessidade de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos jovens estudantes, percebemos que a História regional é apresentada de forma bastante tradicional, e que segundo Peter Burke (2011) ela é voltada para a política, baseada em documentos oficiais, narrando os acontecimentos de modo objetivo, o que muitas vezes resulta no desinteresse dos estudantes. Sobre isso, Thaís Nivia de Lima e Fonseca (2004) nos convida a refletir acerca da história do ensino da disciplina de História no Brasil. A História como disciplina escolar no Brasil se formou no século XIX, no mesmo período em ocorreu a constituição da historiografia brasileira, ambas no contexto de criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).

O saber histórico escolar vem, desde então, sendo veiculado não apenas por meio da escola, mas também por esses outros mecanismos que têm contribuído para a difusão e para a consolidação das principais ideias que, em torno dele, conformam uma memória coletiva que ajuda na construção de identidades. (FONSECA, 2004, p 35)

Portanto segundo, Fonseca (2004) o saber histórico escolar desde o século XIX continua sendo amplamente utilizado por mecanismos de poder e controle para consolidar certas memórias, e que isto ainda não tem sido devidamente discutido por historiadores e professores. O que ocasiona a legitimação dos discursos de uma história mais tradicional, que segundo Burke (2011) dialoga com a história política, aquela que legitima os grandes homens, considerados heróis nacionais. Isso leva ao questionamento: E no caso do Real Forte Príncipe da Beira, qual memória coletiva foi construída ao longo do tempo e continua sendo reforçada? A do português colonizador, forte e destemido? Nesta última, ainda há vestígios da história considerada tradicional, tal qual pontua Burke (2011).

Enquanto isso, pouco se tem pensado e discutido sobre o porquê de os estudantes da Educação Básica estudarem o Forte a partir desta perspectiva e menos ainda do porquê os professores da Rede Pública de Rondônia ensinam a história do Real Forte Príncipe da Beira de modo a reforçar estereótipos de uma história tradicional. Muito se fala sobre o desinteresse e a desmotivação dos estudantes em relação à disciplina de História, porém há um certo silenciamento quando o assunto é pensar questões como a história do ensino de História.

O Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia (2022) pretende aprimorar e ampliar os conhecimentos desenvolvidos durante o ensino fundamental. Para tanto, se caracteriza como orientação fundamental o valor ético e o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva do estudante no que diz respeito a estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades. Nesse contexto, ele estabelece que a progressão da aprendizagem necessariamente deve dialogar com a realidade, as experiências e vivências do estudante. Em outras palavras, para o estudante desenvolver consciência histórica, o que é ensinado em sala de aula, necessariamente, o que é ensinado deve fazer sentido para ele. A partir da articulação entre o Ensino de História e a Educação Patrimonial, lançando mão da realização de aulas de campo, pretende-se apreender

as possíveis potencialidades da produção dos saberes históricos dos estudantes da Educação Básica, tendo-os como protagonistas do processo de aprendizagem, estimulando a postura ativa, de aprendizado ativo e como sujeitos conscientes de sua historicidade.

Posto isto, a pesquisa visa responder a seguinte problemática: Como as aulas de campo no Real Forte Príncipe da Beira e a Educação Patrimonial podem contribuir com a compreensão dos estudantes da educação básica sobre a administração da monarquia portuguesa no século XVIII?

Para o desenvolvimento de aulas campo é necessário se ter o conhecimento sobre o lugar a ser objeto de estudo, no caso as antigas ruínas do Forte Real Príncipe da Beira. Para isso, a Educação Patrimonial é fundamental para que os professores e estudantes das escolas públicas e demais interessados tomem conhecimento sobre as formas de sociabilidades surgidas durante a construção desse aparato defensivo sob a administração da monarquia portuguesa no século XVIII.

A partir das aulas de campo e da educação patrimonial podemos conhecer antigas práticas construtivas dessa fortificação luso-brasileira. Quem derrubou as matas e levantou as paredes dessa fortificação? De onde vieram as pedras e a cal para erguer as muralhas deste monumento? Monumento que por sua vez representa o passado da administração portuguesa na América do Sul. Qual era a função dessa fortificação? Atores sociais surgem nesses cenários com bastante protagonismo: africanos e crioulos escravizados, indígenas e mestiços, indígenas que falavam espanhol e demais línguas oriundas do Vice-reinado do Peru, também participaram do processo de construção dessa fortificação.

[...] De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores. Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador. (LE GOFF, 1990, p. 535.)

Nesse sentido, no conhecimento prévio, não se alavanca a conscientização histórica, como afirma Jorn Rüsen (2011). Ele considera a aprendizagem em história como:

[...] aprender História mobiliza elementos cognitivos específicos e diferentes de outros tipos de aprendizagem escolar. Mobiliza um conjunto de saberes que a torna uma disciplina específica. Por isso é necessário desenvolver metodologias e reflexões conceituais específicas para compreender essa área de conhecimento, sendo assim, o ensino de história guarda uma didática própria. (RÜSEN, 2011, p. 45)

Tendo a discussão conceitual sobre o ensino de história e a historiografia que trate sobre o tema da educação patrimonial como referências, será apresentado como produto pedagógico o relato de uma aula de campo realizada no Real Forte Príncipe da Beira, bem como um roteiro de como a planejar. A contribuição desta dissertação de mestrado é uma metodologia de ensino de História aos professores de história da educação básica.

A dissertação intitulada: “Educação Patrimonial: o Real Forte Príncipe da Beira/RO como local para construção do conhecimento histórico” insere-se no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade do Estado de Mato Grosso-UNEMAT/Cáceres, vinculado à linha de pesquisa, “Saberes Históricos em Diferentes Espaços da Memória”, sob a orientação do professor Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer e co-orientação da professora Dra. Regiane Cristina Custódio de Figueiredo.

A partir da articulação entre o Ensino de História e a Educação Patrimonial, o campo da História Local e as aulas de campo, pretende-se apreender as possíveis potencialidades da produção dos saberes históricos dos estudantes da Educação Básica, tendo-os como protagonistas do processo de aprendizagem, estimulando a postura ativa, de aprendizado ativo e sujeitos conscientes de sua historicidade.

Para atingir o objetivo desta dissertação, desenvolvi em sala de aula na disciplina de História de Rondônia com uma turma do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, localizada no município de Alta Floresta D’Oeste/RO. Com o objetivo de criar um roteiro histórico cultural para ser utilizado como ferramenta didática pedagógica por estudantes e professores da rede pública de ensino do Estado de Rondônia, tendo em vista sua aplicabilidade em aulas de campo nas ruínas do Real Forte Príncipe da Beira.

Antes disso, apresentar o contexto da pesquisadora e da justificativa da pesquisa. Eu me chamo Selma Maria Ferreira, professora de História graduada pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat –, conclui a graduação em História no ano de 2007/01 na cidade de Cáceres/MT, atualmente trabalho na rede pública de ensino do Estado de Rondônia, desde 2010. Eu sou filha de migrantes mineiros, que

vieram para Mato Grosso na década de 1970 no anseio de mudar economicamente de vida e que apesar da pouca escolaridade sempre me incentivaram a estudar. Lembro-me inclusive de quando era uma criança de 05 anos de idade eu chorava pedindo para que minha mãe me matriculasse na escola, e assim ela o fez, minha vida escolar iniciou-se oficialmente aos 05 anos de idade no saudoso “prézinho”. Nessa época morávamos em um sítio próximo da cidade de Porto Esperidião/MT, acordava muito cedo, pois estudava de manhã, e ia para a escola a pé, com meu irmão mais velho.

Ainda tenho a lembrança do dia que consegui escrever e ler meu nome, é uma das memórias mais claras que tenho da minha vida escolar, inclusive minha mãe ainda guarda essa relíquia em sua casa, naquele momento me senti muito importante, capaz de vencer qualquer obstáculo. Afinal, eu estava aprendendo a ler e escrever. Minha professora ficou muito satisfeita com meu feito e eu fui elogiada.

Estudei nesta escola em Porto Esperidião/MT, a Escola Estadual 13 de maio, do pré-escolar até o 3.^º ano do ensino médio. É desta escola que tenho a melhor e a pior lembrança da minha trajetória escolar, a primeira relatei anteriormente, já a segunda, e que ainda carrego alguns vestígios do trauma, aconteceu em 1998 quando cursava a 7.^ª série (nossa oitava ano hoje) do ensino fundamental. Foi durante uma aula de matemática (meu terror) eu fui sorteada para resolver e explicar uma conta, e fiz pelo processo longo, até porque eu não entendia bem como se dava o processo curto, então no meio da conta a professora mandou eu calar a minha boca e ir para o meu lugar, eu era extremamente tímida, e senti meu rosto arder de vergonha. Fui para meu lugar sentindo muita vergonha e incapaz de finalizar qualquer atividade, estou relatando essa situação, porque ela marcou realmente de forma muito negativa minha vida. Isso me faz ter o cuidado diário e um olhar diferenciado todos os dias para os meus alunos, não quero que se sintam como eu me senti naquele dia. Esse episódio me acompanhou pela minha trajetória escolar. Nunca contei aos meus pais sobre isso.

Eu concluí o ensino médio em 2002, e era natural uma expectativa, principalmente por parte dos meus pais, sobre o que eu iria fazer depois da aprovação na escola. Sempre tive bem claro em minha mente que eu iria para a faculdade, mas naquela época eu nem sabia direito o que era uma instituição de ensino superior, como funcionava, não tinha internet nas casas das pessoas em Porto Esperidião em 2002. Eu ainda morava no mesmo sítio com a minha família, e nessa época a situação financeira dos meus pais estava começando a ficar muito ruim, e de fato pioraria muito

nos próximos anos.

Quando eu estava no 3.º ano do ensino médio, o diretor da escola fez a inscrição dos estudantes da minha turma no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e foi uma experiência maravilhosa, eu obtive o melhor resultado da escola, infelizmente não me recordo da nota, mas lembro de que todos na escola ficaram felizes com meu resultado, e eu também. Logo em seguida, veio o vestibular da Unemat, e é aqui que minha vida começa a mudar, eu não sabia ao certo que curso fazer, mas de uma coisa eu tinha certeza, eu queria mesmo é continuar estudando, eu gostava muito de aprender coisas novas. Meus pais sempre foram muito transparentes comigo sobre nossa situação financeira, então eu sabia que teria que me adequar as nossas condições. Meu pai me levou até a prefeitura para fazer minha inscrição para o vestibular, porque era o único lugar que tinha computador com internet na cidade.

Fomos para a prefeitura, e eu estava em dúvida entre Geografia e História, e eu explico o porquê do dilema. Durante o ensino médio eu tive 02 excelentes professores que mudaram minha vida, o professor de Geografia, professor Luís Florentino, graduado pela Unemat de Cáceres (e hoje eu trabalho com o irmão dele que também é professor de Geografia, em Rondônia) e a professora Elizângela, professora de História formada pela Unemat de Cáceres, essa mulher foi sem dúvida uma grande inspiração para mim, ela ensinava com um brilho no olhar, uma paixão que é difícil descrever, me lembro de como ela falava da Revolução Russa, e eu fiquei apaixonada, queria ser igual àquela professora. Então, eu tinha 02 grandes exemplos não apenas de professores, mas de professores vindos da Unemat. Ao fazer a inscrição para o vestibular, falei para a moça que estava fazendo a inscrição que ainda estava em dúvida sobre qual dos dois cursos escolher, e engraçado é que ela era acadêmica de História da Unemat de Cáceres, aí ela me disse: “a faz para História, é um excelente curso”, então eu fiz.

Durante o último semestre escolar me dediquei bastante, mais do que os colegas de sala, eu estudava no período noturno, e durante o dia após ajudar nas tarefas de casa eu revisava os conteúdos. Meu pai conseguiu pagar por umas aulas extras de redação, eu estudava aos domingos, saia da minha casa a pé, depois do almoço e seguia para a casa da professora de redação. Interessante que enquanto eu ia para as aulas de redação meus colegas estavam indo para a praça e na segunda-feira na aula, eu era motivo de piada por estudar em pleno domingo, porém

o que eles não entendiam é que aquela era minha única alternativa para mudar de vida, desde muito cedo eu comprehendi que a educação era a única forma que tinha para mudar a minha realidade.

Fiz o vestibular, finalizei o ano escolar, tive formatura de 3.º ano e quando o resultado saiu, uma amiga do meu pai o avisou e ele na mesma hora foi para casa e me deu a boa notícia. Impossível esquecer o olhar, o semblante de alegria e orgulho do meu pai ao me dar a notícia, meu pai acreditava mais em mim do que eu mesma. Ouso dizer que ainda é assim. Fiquei muito feliz, porque eu era a primeira pessoa da família paterna e materna a ir para a faculdade, e uma universidade pública. Da minha turma eu fui a única a ser aprovada em uma universidade pública, e até aquela professora de matemática me parabenizou quando me viu um dia na rua.

Eu era uma adolescente de 17 anos que havia acabado de sair do ensino médio e ia para a universidade, eu não tinha ideia de como isso funcionava. Lembro-me que meu pai foi comigo até Cáceres para fazermos a matrícula e nesse dia eu conheci a Unemat. De Porto Esperidião até Cáceres são cerca de 100 km, o curso era noturno e a prefeitura da cidade oferecia um ônibus para levar os acadêmicos até a universidade. E assim se iniciou a minha jornada na Unemat em 2003, lá conheci meus novos colegas entre eles a minha tão querida irmã de coração, Cristina Soares, vou chamá-la de Cris, e alguns dos professores que hoje estão no ProfHistória.

No primeiro semestre da graduação tive minha primeira decepção, uma nota baixa na disciplina de Introdução ao Estudo de História por pouco não me tirou da graduação, nesse dia fui para o ônibus sentindo um fracasso gigantesco. Fiz a prova novamente e fui aprovada, ali percebi a importância de recomeçar.

No quinto semestre a situação financeira na minha casa estava muito ruim, meu pai ficou desempregado e minha mãe teve que sustentar a casa com o que ganhava como costureira, ainda morávamos no sítio e também tínhamos 04 vacas das quais entregávamos o leite para o laticínio local, mas o litro de leite valia centavos.

Foram anos difíceis, teve um dia que cheguei à universidade decidida a trancar o curso porque precisava arrumar um emprego, e não dava para conciliar emprego e estudo, pois o ônibus saia às 17h:30 de Porto Esperidião. Nesse dia, a Cristina Soares e o professor Elmar se sentaram ao meu lado em um dos bancos debaixo da figueira da Unemat, em frente ao bloco de História e conversaram muito comigo, me aconselharam a não desistir, foi uma das melhores conversas da minha vida. Foi um período muito difícil, não tínhamos dinheiro para tirar os xerox, não havia arquivos

digitalizados naquela época. Estou escrevendo isso agora e me segurando para não chorar, pois, meu esposo está na mesa a minha frente agora, e certamente não entenderia se me visse chorando, pois, ele não sabe dessa parte da minha trajetória, estou sentindo um nó na minha garganta ao revisitá-la.

Logo depois, consegui algumas aulas na escola onde eu havia estudado, era provisório, cobrir as férias da professora titular, e esse foi o meu primeiro contato com uma sala de aula, sendo uma experiência que marcou minha vida, ali decidi que estar em uma sala de aula era o que eu realmente queria. Ao término do contrato que durou

03 meses eu estava desempregada, porém, determinada a ser uma excelente professora. Eu estava muito animada, pois eu diariamente dividia minhas experiências com a Cris, e isso facilitou na hora da escolha do grupo para o Estágio Supervisionado.

No último ano da graduação minha parceria intelectual com a Cris estava feita e era um sucesso, e nesse último ano eu teria que cumprir os créditos do Estágio Supervisionado. A primeira etapa fiz juntamente com um grupo de mais 05 meninas (foi possível por que nenhuma de nós morávamos em Cáceres, por isso a exceção) o estágio na Escola Estadual Onze de Março (EEOM) em Cáceres/MT. Foi uma experiência incrível, havia uma sintonia muito grande entre o grupo e a cada dia de estágio eu tinha mais certeza de que havia feito a escolha certa.

Além do Estágio, que ocupava grande parte do nosso tempo, havia um desafio muito maior, a escrita da monografia. No último ano da graduação todos já tinham em mente seus temas e seus orientadores. Eu não sabia exatamente sobre o que escrever, mas tinha em mente que seria voltado para o ensino de história e a formação de professores, porque durante o estágio eu percebi uma falha muito grande na formação de professores, o “modelo” que a universidade estava formando e o professor que havia nas escolas, isso me causou desconforto. Então fui apresentada ao meu orientador de Monografia, o professor Dr. Renilson Rosa Ribeiro. Fizemos um belo trabalho intitulado “Juízos da Docência: A construção da crise professor tradicional em comparação ao professor inovador no discurso curricular”. Foram longos dias de muito trabalho, esforço e dedicação. Já no último semestre do curso eu precisei arrumar um emprego para ajudar nas despesas. Eu consegui um trabalho de caixa de supermercado, o patrão me “deixava” sair meia hora mais cedo, essa meia hora era descontada do meu horário de almoço. E nessa fase eu estava escrevendo a monografia, finalizando os relatórios de estágio, trabalhando durante o dia e faculdade a noite, por isso tive que criar táticas para escrever. Durante o expediente

enquanto não tinha nenhum cliente com um carrinho lotado de compras ou uma criança comprando uma bala, para eu passar, fazia minhas leituras e escrevia à mão mesmo o rascunho da minha monografia. Às vezes o chefe dava uma olhada mais séria, eu disfarçava e escondia minhas apostilas embaixo do caixa, eu não podia perder o emprego, mas também não podia ficar sem escrever. Como eu não tinha um computador o jeito foi pedir um favor à diretora da escola onde a Cris estava trabalhando, e ela gentilmente nos autorizou a usar o computador da escola para digitar nossas monografias, fazíamos isso sempre após às 17h:00 nos dias que não tínhamos aula na universidade.

E assim foi, terminei minha monografia e chegou finalmente o tão aguardado dia da apresentação. Era comum que todos assistissem às apresentações, então na sala estavam nossos colegas de turma e alguns dos nossos professores. Eu estava muito ansiosa, pois eu teria que falar em público, e isso ainda era um problema para mim, desde o episódio com a professora de matemática lá no ensino fundamental. Mas meu orientador procurou me acalmar, assim como a Cris, pois eles já haviam lido e acompanhado a construção da minha monografia e estava tudo bem. Lembro-me de ser a primeira da noite, havia também uma leve pressão, pois, na noite anterior meus colegas haviam apresentado e tirado nota máxima, então havia muita expectativa sobre os trabalhos desta noite, pois os temas eram considerados “novidades”.

Dezesete anos se passaram desde aquela fatídica noite, ainda tenho muita dificuldade para falar sobre esse dia, muita coisa foi bloqueada em minha mente. A experiência foi muito traumática, até hoje eu não consegui ler a minha monografia, no final fui aprovada, gostaria de esclarecer que a banca não foi unânime, porém, um membro foi suficiente para me traumatizar e me manter afastada da universidade por anos. Terminei em 2007/01, e decidi que nunca mais iria passar por uma experiência como aquela, e perdi o encanto que tinha pelo universo acadêmico, guardei minha monografia numa caixa e a deixei bem escondida dentro do armário. Nesse momento, eu acreditava que minha relação com a universidade estava encerrada.

Após concluir a graduação trabalhei por 02 anos na rede municipal em Porto Esperidião/MT, onde residia até então. Fui morar sozinha numa comunidade na divisa com a Bolívia, meu pai levou minha mudança e me ajudou a arrumar as poucas coisas que eu tinha levado, entre elas a caixa com a minha monografia. Ele me deu um abraço apertado, desejou boa sorte, ainda me deu 50 reais para emergência e disse

que se eu mudasse de ideia, poderia ligar que me buscária, eu nunca liguei.

Foram dois anos de muito aprendizado e nesse período muita coisa aconteceu, as coisas começaram a melhorar e a situação financeira dos meus pais mudou de forma rápida para melhor. Lembro-me que em 2009 eu não renovei contrato de professora com a prefeitura, pois meu pai havia feito uma excelente proposta para mim, eu iria para Cuiabá fazer outra graduação, fato que recusei, porém, fui para Cuiabá estudar para concurso público. Em Cuiabá a partir de 2009 retomei meu contato com a Cris, que morava lá e meu pai insistiu para que eu fazer uma especialização, eu não queria, mas de tanto ele insistir fiz minha matrícula. Mas eu ainda relutava quanto ao ambiente acadêmico, tinha assuntos mal resolvidos nessa área.

Morando na capital eu estudava de segunda a sexta para concurso público, o dia todo e na sexta à noite ia para Várzea Grande assistir às aulas da especialização, era uma tortura. Acabei trancando a especialização e foquei só na preparação para concursos públicos, e deu muito certo, em janeiro de 2010 me inscrevi para o concurso da Secretaria de estado de Educação (Seduc) de Rondônia. No ato da inscrição escolhi a cidade de Guajará-Mirim, quando meu pai foi pagar o boleto ele voltou para casa, eu estava visitando-os, e me convenceu a escolher outra cidade, pois aquela era muito distante, e foi assim que escolhi Alta Floresta D'Oeste. A prova foi em fevereiro, e me lembro de chegar na casa dos meus pais e fui para o computador corrigir minha prova, esse momento foi muito marcante, pois quando meu pai viu que não havia gabaritado a prova ele disse que seria melhor eu continuar estudando, pois, meu resultado tinha sido ruim. Era a primeira vez que meu pai me desencorajava. Em maio de 2010 decidi ser hora de sair de Cuiabá e retornar a casa de meus pais, nesse mesmo mês saiu o resultado do concurso, e eu havia até esquecido depois da fala desencorajadora do meu pai. Quando eu abri o site e vi que não só havia sido convocada como também havia ficado em primeiro lugar na região, não pude conter minhas lágrimas, gritos e euforia. Dei a notícia aos meus pais, que ficaram felizes, era o início de um novo ciclo para mim em uma nova cidade que eu não conhecia, mas que havia gostado do nome.

Em julho de 2010 fui nomeada e me mudei para Alta Floresta D'Oeste, fui lotada na escola Estadual Juscelino K. de Oliveira, que é a mesma onde atualmente trabalho. Saí de Porto Esperidião-MT rumo a Porto Velho-RO eu não conhecia nada, foi uma jornada e tanto, muitas horas em um ônibus, depois muitos exames, documentos e

coisas a fazer. Minha posse foi no dia 15 de julho 2010, um dia antes do meu aniversário. Recordo-me de quando eu assinei meu termo de posse e saí da sala, a primeira coisa que fiz foi ligar para meu pai e dizer que a filha dele era uma professora de História concursada, ele ficou muito feliz e orgulhoso, desliguei o telefone e chorei de felicidade. Era hora de sair de Porto Velho para conhecer minha nova cidade, fui para a rodoviária e aguardei o embarque, me disseram que seria uma longa viagem e que só chegaria no dia seguinte. No dia seguinte, era meu aniversário, cheguei à rodoviária da cidade fui até um hotel e depois para CRE-Seduc, fui me apresentar, fui muito bem recebida pela equipe e aqui minha relação com a universidade se apresentou novamente. Me perguntaram onde eu havia feito minha graduação e eu disse “Unemat”, ali percebi o quanto nossa universidade é respeitada e reconhecida como celeiro de bons profissionais.

Fui lotada na Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira, me levaram até a escola, onde fui muito bem recebida pela equipe gestora e professores, ali começava minha relação com a esta escola. Enquanto isso meus pais estavam vindo de Mato Grosso transportando minha pequena mudança que coube na carroceria de um Fiorino, minha mudança chegou e meus pais estavam muito animados e eu também, arrumamos minha nova casa e meu pai sabia que eu ficaria cerca de três meses sem receber meu salário, e ele foi muito gentil, pois pagou o aluguel adiantado, fez compras e ainda deixou 200,00 reais para alguma emergência, e retornaram à Mato Grosso enquanto eu me apresentava na escola para meu primeiro dia de trabalho.

Permaneci nesta escola até início de 2013, quando saí de licença maternidade, sim, no meio dessa jornada eu me casei e tive uma filha. Após o nascimento da minha filha permaneci afastada até 2015, devido a uma depressão pós-parto, e retornei para Mato Grosso para fazer um acompanhamento dessa depressão. Em meio ao tratamento acabei me divorciando e optei por retornar a Alta Floresta D’Oeste, retornei também para escola Juscelino K. de Oliveira, foi um período bastante delicado, mas fui bem recebida pela equipe gestora e professores e trabalhei durante todo o ano de 2015. No ano seguinte fui lotada em duas escolas, a Escola Estadual Juscelino K. de Oliveira e a Escola Estadual Eurídice Lopes Pedroso, foi muito desafiador dar aula em duas escolas diferentes, mas sobrevivi. No final desse ano, na prévia da lotação pedi para ficar lotada somente na escola Eurídice Lopes Pedroso, uma escola que atendia somente o ensino fundamental I e II, tomei essa decisão, pois havia rumores de que a Escola Juscelino K. de Oliveira no próximo ano seria uma escola de Tempo Integral,

o que de fato ocorreu.

Agora lotada na Escola Eurídice Lopes Pedroso trabalhei por três anos, e tive o privilégio de trabalhar somente com a disciplina de História para os anos finais do Fundamental. Estava fazendo um trabalho muito bom nessa escola, e senti a necessidade de aprimorar meus conhecimentos, talvez uma especialização, mas nada muito complexo. Em agosto de 2018 vi em uma rede social, o Facebook, o programa de Mestrado Profissional, o ProfHistória, li muito sobre o programa e vi que a Unemat oferecia o programa e que as inscrições logo estariam abertas. Não tive dúvidas, precisava fazer minha inscrição, como eu faria caso fosse aprovada depois eu resolveria. A prova foi presencial, foi no campus de Cáceres-MT, onde eu havia feito minha graduação, foi muito bom rever aquele lugar que havia me marcado tanto. Com o resultado em mãos, eu havia ficado em terceiro lugar, nessa época havia bolsas de estudo para os três primeiros colocados, eu havia empatado com outra pessoa e como critério de desempate eu fui desclassificada para ser bolsista. Não desanimei, pois, eu estava muito animada para me preocupar com a questão financeira. Meus pais ficaram muito felizes com minha aprovação e contaram para todos os amigos que eu estava no Mestrado.

O início do próximo ano letivo foi bastante desafiador, pois inicialmente a diretora da escola me disse que assinaria meu afastamento, porém, ao montar meu processo, ela me disse que não poderia assinar, pois, não ficaria sem professor de História e que teria que me adequar. A supervisora da escola me ajudou muito e fez um horário que me beneficiava, porém, mesmo com essa ajuda algumas aulas ficariam descobertas e eu tive que repor todas elas. Tentei uma redução de carga horária, porém haveria uma redução significativa no meu salário, e a esta altura eu já havia percebido que a questão financeira era muito importante e deveria ser levada em consideração.

Em 2019 com a ajuda financeira da minha mãe, consegui conciliar trabalho e mestrado, mas o preço foi alto, morava sozinha com minha filha que tinha apenas 05 anos, tive que deixá-la em Cáceres com o pai dela, foi muito doloroso para mim e para ela. Esta situação se arrastou até julho, no início do segundo semestre minha mãe não conseguia me ajudar mais, pois meus pais neste ano tinham enfrentado uma grave perda financeira decorrente de um assalto sofrido. A situação dos meus pais, o distanciamento da minha filha, a pressão na escola, as longas viagens a cada 15 dias para Cáceres-MT tornaram-se um fardo muito pesado, e eu imatura intelectualmente

acabei desistindo do curso e nunca mais falei sobre o assunto. Nesse mesmo ano conheci meu atual companheiro, que foi muito importante para meu retorno ao ProfHistória.

Em 2020 eu ainda estava trabalhando na escola Eurídice Lopes Pedroso, quando começou a Pandemia da Covid-19 e as aulas presenciais foram suspensas, comecei a trabalhar de forma remota em meio ao caos do Google meet, quando recebi um telefonema da coordenadora regional de ensino. Ela me fez uma proposta para trabalhar na Escola De Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, fiquei um pouco assustada, pois corria nos bastidores que esta escola só admitia professores de excelência, com um belo currículo e que lá havia professores com mestrado (coisa que eu havia abdicado). Pedi um tempo para pensar e conversar com meu esposo, ele apoiou. Em seguida o diretor da escola me ligou e conversamos sobre o programa e aceitei a proposta. Comecei de forma remota devido ao avanço da pandemia, e foi nesse momento que comecei a trabalhar com a disciplina de História de Rondônia, eu erroneamente sabia muito pouco sobre a história do estado que eu havia escolhido para viver. Fui pesquisar mais sobre o assunto, pois o material físico que me disponibilizaram era um pouco ultrapassado e em meio as pesquisas para meus planejamentos semanais eu conheci o Real Forte Príncipe da Beira.

Meu coordenador de área me passou um livro do professor Ovídio Amélia de Oliveira chamado Desenvolvimento e Colonização do Estado de Rondônia, que a julgar pela aparência era muito velho. Com o material em mãos comecei a pesquisar sobre a história do estado de Rondônia e li pela primeira vez sobre o Real Forte Príncipe da Beira, posteriormente realizei pesquisas na internet para conhecer mais a respeito do forte, tive acesso a diversas imagens, artigos, vídeos e assim me interessei pelo forte, por sua história. Mas percebi que a maneira como ele é apresentado no livro do Ovídio Amélia de Oliveira e também no livro do professor Lourismar Barroso, a partir da Amazônia, não está inserido no contexto da história da capitania de Mato Grosso. Tanto que, tive a liberdade de trabalhar algumas aulas com meus alunos sobre a história de Mato Grosso, e muitos questionavam o porquê de estudarmos nas aulas de história de Rondônia, a história de Mato Grosso.

No meu novo ambiente escolar, à medida que conhecia meus colegas de trabalho observei que eles gostavam de pesquisar e que havia naquele momento dois professores com mestrado e outros três professores cursando mestrado. A gestão apoiava a capacitação de seus professores, comecei a vislumbrar ali um possível

retorno ao ProfHistória, dessa vez, conversei com meu esposo que prontamente me apoiou, conversei com meu chefe de área para me certificar se haveria possibilidade de algum professor cobrir as aulas que ficariam vagas.

A partir de um planejamento prévio decidi que era hora de tentar novamente, fiz minha inscrição, a prova foi de forma remota devido à pandemia. O resultado saiu no mês de dezembro e eu estava ansiosa pelo resultado, e para minha surpresa desta vez eu havia me superado, conquistei o primeiro lugar para o polo de Cáceres - MT, o que significava que eu teria direito a uma bolsa de estudos fato que trouxe muita tranquilidade, pois durante a pandemia o valor das passagens estavam elevadas. Dei a notícia para meus pais, minha mãe ficou tão radiante que me presenteou com um notebook (eu não tinha um, usava um da escola).

Passada a euforia, iniciei as aulas no ProfHistória, a rotina era basicamente a mesma de 2018, longas horas de viagens de ônibus, chegava atrasada nas aulas de quinta-feira, mas sempre muito feliz e animada. No meio do primeiro semestre os professores pediram o pré-projeto e eu apresentei a Real Forte Príncipe da Beira, pois, me incomodava o fato de os estudantes da escola Juscelino K. de Oliveira estudar a história de Rondônia e considerar, história de Rondônia somente aquela do século XX, mais precisamente a partir da criação do Território Federal do Guaporé em 1932.

Ainda em 2022 apresentei aos professores do ProfHistória minha proposta para o Projeto de Pesquisa sobre o Real Forte Príncipe da Beira, e a partir de então dedico a pesquisar sobre ele. A minha pesquisa nasceu na escola em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, é desse ambiente que eu falo, que desenvolvo minha pesquisa, que estou inserida. Minhas inquietações aumentaram durante o ano de 2022, pois percebia que minha prática docente precisava de uma revisão urgente, e isso é um dos objetivos do programa ProfHistória, principalmente minha prática nas aulas de história de Rondônia. Observei que muitos estudantes não se interessavam, muitos até matavam a aula, porque não compreendem a importância histórica do forte, e também pela forma como eu ministrava as minhas aulas, eram ruins. Utilizava o material disponibilizado pela escola, além do livro do Ovídio Amélia de Oliveira, contava com uma apostila criada pelo governo do Estado que destina ao Real Forte Príncipe da Beira somente quatro parágrafos e uma foto. Aos povos que viviam na região antes da chegada do europeu não há menção, assim como não há menção dos povos escravizados que ajudaram a construir o Real Forte Príncipe da Beira. Percebi nesta apostila que o governo entende por colonização a partir de 1970, a partir

desse momento há um destaque um pouco maior para a história de Rondônia, neste material a Capitania de Mato Grosso se resume em seis parágrafos. Essa apostila distribuída pelo governo do estado tem a revisão do professor Ovídio Amélio de Oliveira.

A escolha destes materiais não foi feita por mim, o professor a quem substitui o fez, e eu comodamente dei continuidade. Essa continuidade tem se refletido em minha produção acadêmica, e só percebi o reflexo após cumprir um dos ritos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História, a tão temida Qualificação. Nesse dia uma das professoras da minha banca me fez um questionamento que eu não havia parado para refletir até então; “Por que, embora houvesse inúmeras produções sobre o Real Forte Príncipe da Beira, eu havia privilegiado algumas e me agarrou a elas?”

Percebi então o quanto o lugar de onde falo influencia as minhas escolhas, e minhas práticas. E de onde eu falo? Ora, da Escola em tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, uma escola pública que atende estudantes com elevado poder aquisitivo, aqui não temos escolas particulares, em sua maioria autodeclarados brancos e que embora tenham nascido em alta Floresta D’Oeste seus pais são migrantes sulistas que vieram para cá em meados dos anos de 1970/1980. Por isso, ao falar de colonização eles relacionem a chegada de seus familiares ao Território Federal do

Guaporé (1943), Território Federal de Rondônia (1956) ou ao atual estado de Rondônia (1981), que outrora era Mato Grosso, e antes fora Capitania de Mato Grosso (1748), que foi desmembrada da Capitania de São Paulo (1748), e esse é o tempo histórico de construção do Real Forte Príncipe da Beira.

Este olhar de desafio que tive, principalmente após o rito da banca, esse olhar de curiosidade que preciso que meus estudantes tenham, que percebam o forte como uma possibilidade de aprender história de Rondônia, que por sua vez é uma História Local, é Regional e Nacional, portanto, é educação para patrimônio.

Quanto ao referencial teórico adotado, optamos em utilizar autores como Peter Burke (2011) para discutir o conceito de história tradicional, para pensar o ensino de História no Brasil optamos por Elza Nadai (1993), Maria Auxiliadora Schimidt (2010), e José Ítalo Bezerra (2016), entre outros autores da área da teoria e historiografia da história, e do ensino de história, respectivamente. Os autores citados foram de extrema importância para o processo de construção desta dissertação, possibilitando problematizar a questão do ensino de História no Brasil. Para pensar o Real Forte Príncipe da Beira e a historiografia de Mato Grosso foi realizada uma ampla pesquisa

bibliográfica de diversos trabalhos produzidos a respeito do tema. Dentre eles Denise M. Meirelles (1989), Otávio Ribeiro Chaves (2008), Nauk Maria de Jesus (2011), Suelme Evangelista Fernandes (2003), além desses autores, também foram realizadas consultas em sites oficiais dos governos de Rondônia e de Mato Grosso. Para pensar a Educação Patrimonial e as aulas de campo utilizamos alguns autores e produções acadêmicas da área como, Jussandro Ferreira de Melo (2020), Acioli Gonçalves da Silva Júnior (2016), Giovani da Silva Barcelos (2018), dentre outros trabalhos da área. Também utilizamos Michel de Certeau (1982), e José Ítalo Bezerra (2016), todos os autores contribuíram de forma significativa para a produção desta dissertação.

A dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo intitulado “O contexto histórico da construção do Real Forte Príncipe da Beira”, concentra-se em apresentar a história da construção do Real Forte Príncipe da Beira e apresentar o contexto em que ele foi construído, e ele está subdividido em dois tópicos, no primeiro tópico apresento meu campo de pesquisa, ou seja, a escola onde trabalho e onde a pesquisa foi realizada. O tópico seguinte trata especificamente de contextualizar historicamente a construção do Forte.

O segundo capítulo intitulado: “As diferentes relações sociais estabelecidas na fronteira oeste da Capitania de Mato Grosso”, está organizado em duas subdivisões. No primeiro tópico abordo as relações sociais que foram criadas nesse ambiente, trata-se dos conflitos, das angústias, da conquista territorial, das disputas entre as coroas portuguesa e espanhola na região. No segundo tópico são abordadas as relações sociais estabelecidas por diferentes indivíduos de distintas origens e classes sociais dentro dos muros da fortaleza.

O terceiro capítulo tem como título: “Ensino de História, História Local e Educação Patrimonial”, e está organizado em três subdivisões. Na primeira apresentamos uma discussão sobre a história do ensino de História no Brasil a partir do século XIX, e como as diferentes situações políticas que o país passou ao longo do século XX reverberaram na formação de professores de história, assim como na produção acadêmica, e na história do ensino da disciplina de História. Na segunda subdivisão o enfoque é a educação Patrimonial e sua relação com o ensino de História, e na última subdivisão apresento questões relacionadas ao processo de tombamento do Real Forte Príncipe da Beira pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

O quarto e último capítulo desta dissertação intitulado: “Aula de Campo: uma proposta de Produto Pedagógico para trabalhar Ensino de História, História Local e Educação Patrimonial”, não conta com subdivisões. É o relato de minha experiência com uma aula de campo realizada com estudantes do 1º ano do ensino médio. Nele, apresentamos a metodologia utilizada, as aulas teóricas, as pesquisas realizadas pelos estudantes antes da aula de campo. Disponibilizamos ao leitor um roteiro com sugestões para as aulas teóricas, faço uma breve apresentação do resultado a partir da aula de campo, o qual foi o Produto Pedagógico desta dissertação. Trata-se de um roteiro cultural para uma aula de campo no Real Forte Príncipe da Beira.

Nas considerações finais, apresento minhas reflexões a respeito do desenvolvimento desta dissertação, compartilho as angústias, os desafios e a sensação de satisfação por ter um trabalho concluído.

CAPÍTULO 01 – CONTEXTO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DO REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA

Neste capítulo abordaremos as questões relacionadas ao contexto histórico que envolve a construção do Real Forte Príncipe da Beira. Em seguida abordarei sobre as relações sociais estabelecidas na fronteira oeste da antiga Capitania de Mato Grosso, na Amazônia portuguesa, na segunda metade do século XVIII, tendo o Real Forte Príncipe da Beira como principal cenário de estudo. Como marco temporal optei por iniciar a pesquisa em 1776, ano de sua inauguração e finalizando em 1796, para tanto se faz necessário apresentar meu campo de pesquisa e a contextualização da construção desta fortificação.

1.1 Campo de pesquisa: Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira.

É essencial ressaltar que qualquer pesquisa historiográfica se articula com um determinado lugar social, ou seja, o fazer historiográfico está intimamente comprometido com o lugar de produção político, cultural ou socioeconômico (CERTEAU, 1982).

Considero necessário apresentar ao leitor o meu lugar social, de onde parte a minha fala, este lugar é a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira, localizada na Avenida Amapá, 4503, bairro Santa Felicidade em Alta Floresta D' Oeste, Rondônia. A Escola Juscelino Kubitschek de Oliveira foi inaugurada em 29 de fevereiro de 1988, pelo decreto de criação n.º 3757, sendo autorizado seu funcionamento em 12 de maio do mesmo ano pela autorização de funcionamento através da portaria de n.º 1.851, ocorrendo a mudança de decreto em 20/08/2017, sob n.º 22.234. Em 2017 foi implantando o Ensino Médio em Tempo Integral, com matrículas iniciais de 246 alunos, chegando ao ápice de 281 e finalizando com 230 estudantes frequentando a escola na modalidade de Tempo Integral. Estes dados foram fornecidos pela secretaria da escola.

Atualmente, a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral iniciou o ano letivo de 2024 com um total de 307 estudantes matriculados, conta com uma equipe de 49 funcionários dentre os quais 22 são professores. A escola possui um total de 15 salas de aulas, 01 ginásio esportivo, 01 auditório, 01 laboratório de Informática (LIE), 01

laboratório de Ciências, 01 laboratório de Robótica, 01 refeitório, e 01 biblioteca. A escola conta com 05 clubes de protagonismo juvenil (Teatro, Rádio, Vôlei, Arte, Geração Ativa), não temos um Grêmio estudantil porque o modelo de escola integral não os contempla, sendo substituídos pelos clubes de protagonismo juvenil. Temos ainda, um grupo de estudantes que são os Jovens Protagonistas, selecionados anualmente e são responsáveis por executar o acolhimento aos calouros e veteranos no início do ano letivo, entre outras atividades da escola.

Dos 22 professores da Escola Juscelino K. de Oliveira, todos possuem nível superior e pós-graduação, sendo que 04 professores possuem mestrado nas suas respectivas áreas de atuação e 02 mestrandas. A maioria dos professores é estatutário. A maioria dos professores está na escola desde 2017, ano de implantação do modelo de Escola em Tempo Integral.

A turma escolhida para fazer parte desta pesquisa foi o 1.º ano A do ensino médio, o critério de escolha relaciona-se ao aspecto principal de que é durante o ensino médio que as escolas públicas de Rondônia ofertam a disciplina de História de Rondônia (HERO), e conta com a carga horária de 01 aula semanal. Nestas aulas os estudantes têm oportunidade de aprender um pouco mais sobre a história local e regional, relacionando-as com a história nacional e geral.

Mencionei anteriormente, que a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira é uma escola de educação integral, assim como diversas escolas no estado de Rondônia. Sobre esse aspecto, o Referencial Curricular para o Ensino Médio de Rondônia destaca o seguinte:

[...] a proposta curricular para o Estado de Rondônia traz em seu bojo a importância do desenvolvimento da educação integral mediante o desenvolvimento das aprendizagens essenciais exigidas nas competências gerais da Educação Básica e nas competências e habilidades específicas da área. Como ponto de partida, a progressão da aprendizagem necessita estar contextualizada com a realidade, experiências e vivências do estudante, bem como envolver as questões sociais presentes nos temas contemporâneos transversais e o desenvolvimento de estratégias que articulem o trabalho pedagógico com as competências, habilidades e os objetos de conhecimento. (REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DE RONDÔNIA, 2018. p. 317)

1.2 Contextualização histórica: a edificação do Real Forte Príncipe da Beira

Erguido na segunda metade do século XVIII, por ordens do rei de Portugal D. José I, em substituição ao Fortim de Nossa Senhora da Conceição, que havia sido

destruído pelas enchentes do rio Guaporé em 1771, e posteriormente ao Forte de Bragança também destruído pelas enchentes do rio Guaporé em 1772. Sua pedra fundamental foi lançada em junho de 1776, o novo projeto seguia um novo modelo arquitetônico chamado estilo Vauban, desenvolvido pelo francês Sébastien Le Prestre, este modelo de fortificações era muito moderno para a época. De acordo com (Chaves, 2008) construir fortalezas, militarizar áreas estratégicas faziam parte da política portuguesa adotada durante o período colonial para conquistar e manter a ocupação da fronteira oeste da Amazônia, com prioridade política do governo metropolitano.

É importante ressaltar que a história da construção do Real Forte Príncipe da Beira, o objeto de estudo desta dissertação, está intimamente ligado à história da Capitania de Mato Grosso, sendo, portanto, um equívoco não pensar a partir da História da Capitania de Mato Grosso. Partindo deste pressuposto, darei continuidade ao trabalho de pesquisa sobre o Real Forte Príncipe da Beira apresentando ao leitor um pouco de contexto histórico. É importante contextualizar historicamente a construção do Real Forte Príncipe da Beira, de modo que a sua narrativa se torne atraente, envolvente e crítica para os estudantes do ensino médio da Escola Juscelino K. de Oliveira, pois este foi o motivo pelo qual esta dissertação teve início.

Para melhor compreensão é preciso adentrar mais no contexto histórico que envolve a construção do Real Forte Príncipe da Beira. Autores como Ovídio Amélia de Oliveira, (2003; 2007), e Lourismar Barroso, (2019), trabalham nas suas obras, a ideia de que o Real Forte Príncipe da Beira está inserido na história da ocupação da Amazônia, e não a partir da Capitania de Mato Grosso. Os materiais didáticos exaltam as expedições de Pedro Teixeira (OLIVEIRA, 2023), influenciando o leitor a perceber a história da ocupação da fronteira oeste portuguesa, sua militarização, fortificação e posse a partir da região norte, fazendo com que o leitor e os estudantes do ensino médio da Escola Juscelino K. de Oliveira reforcem a ideia de minimização ou um quase apagamento da contribuição da Capitania de Mato Grosso.

A partir de agora pensamos o Real Forte Príncipe da Beira como parte da Capitania de Mato Grosso e esta por sua vez como parte da política ultramarina portuguesa. A fundação em 1727 da Vila Real do Senhor Bom Jesus do Cuiabá, fazia parte de uma política de ocupação portuguesa, de uma região que até as primeiras décadas do século XVIII era formada principalmente por arraiais de mineração que segundo Chaves:

[...] se estendiam até as margens dos rios Coxipó-Mirim e Cuiabá [...]. Em um primeiro momento, a Coroa portuguesa ordenou a criação de novas vilas na região de Minas Gerais e, mais tarde, para além da criação das capitâncias de Minas Gerais (1720), Goiás (1748) e Mato Grosso (1748), novas povoações foram erigidas em vilas, institucionalizando a ocupação portuguesa daquela ampla região. Como efeito dessa política, em um sítio antes ocupado por arraial de mineração, foi fundada, em 1727, a Vila Real do Senhor Bom Jesus do Cuiabá, e, da mesma forma, em 1739, foi criada a Vila Boa de Goiás. Anos mais tarde, em 1752, funda-se a Vila Bela da Santíssima Trindade, no vale do rio Guaporé. (CHAVES, 2008, p. 24)

Segundo Chaves (2008), havia uma preocupação por parte da coroa portuguesa em aumentar suas posses territoriais, pois tratava-se de uma região bastante rica e estratégica para a coroa portuguesa.

Em seus estudos Otávio Vítor Vieira Ribeiro (2022) ressalta que:

As políticas de conquistas implementadas nos extremos Norte e Oeste da América lusa em meados do século XVIII foram orientadas pela consolidação de suas fronteiras. A demarcação dos limites entre os domínios ibéricos, previstos na assinatura do Tratado de Madri (1750) consubstanciou o seu reordenamento político e administrativo culminando na criação do Estado do Grão-Pará e Maranhão (1751-1772) e na Capitania de Mato Grosso. (1748). (RIBEIRO, 2022, p. 31)

A proximidade com os domínios castelhanos e tudo mais que tal proximidade representava, assim como a navegação pelos rios da região, conduziu os processos de espacialização da coroa portuguesa na capitania de Mato Grosso. A preocupação da coroa portuguesa era manter os espanhóis afastados das ricas regiões auríferas da capitania de Mato Grosso, manter a posse das terras e o controle da navegabilidade dos rios da região. Para isso era necessário povoar, fortificar e militarizar a região, como destaca Otávio Ribeiro Chaves (2008).

É importante pensar sobre qual período ele foi construído, que motivos levaram a coroa portuguesa a construir o Real Forte Príncipe da Beira? Onde ele foi construído? Quais eram os grupos humanos que se encontravam na região em que a fortificação foi construída? Quais foram as relações interpessoais desenvolvidas entre os diferentes grupos que ocupavam este espaço que estava sendo reorganizado? Cada uma das questões, serão discutidas no decorrer desta dissertação.

O Real Forte Príncipe da Beira foi construído com finalidade de garantir a defesa da fronteira oeste da América portuguesa, e validar a posse dessas terras que foram conquistadas e posteriormente oficializadas com o Tratado de Madri (CHAVES, 2008; VIEIRA, 2022; EVANGELISTA, 2003).

Na Capitania de Mato Grosso, na segunda metade do século XVIII, numa região de fronteira, entre dois reinos (Portugal e Espanha), mas que não era vista como uma fronteira pelos povos que ali habitavam, era um local de ocupação, de movimentação de diferentes povos, tal como afirma Denise Maldi Meirelles, (1989). O local escolhido para a construção do real Forte Príncipe da Beira entendido como local que abrigava diferentes grupos humanos, tais como:

[...] Ao longo dos tributários dos rios Mamoré e Guaporé estendiam-se os territórios das seis maiores sociedades de Mojós: os Mojo, os Cajubaba, os Ítonama, os Movima, os Canichana e os Baure. (MEIRELES, 1989, p. 26)

Uma fronteira que não era fixa, se movimentava, se redefinia e que durante o século XVIII se conectava com a mineração, pois a cada nova veia aurífera descoberta, a coroa portuguesa fomentava o povoamento e ocupação da região, e a medida que as conquistas territoriais e a fronteira se expandiam, ocorria também redefinição destas espacialidades. Esta região fronteiriça que, desde que foram encontrados jazidas auríferas em Cuiabá, em 1719, a coroa portuguesa passou a demonstrar maior interesse em manter a posse das terras e manter afastados os possíveis invasores castelhanos. E posteriormente, essa preocupação com proximidade dos castelhanos se desloca à medida que as jazidas cuiabanas se esgotam e novas jazidas são encontradas no Vale do Guaporé. Agora a atenção da coroa portuguesa estava voltada para o Mato Grosso (aqui entendido como a região do Vale do Rio Guaporé). “Desde então, as atenções da Coroa portuguesa com os ‘confins’ de seus domínios ocidentais a noroeste passaram a concentrar-se naquela parte” (FERNANDES, 2003).

A Capitania de Mato Grosso foi colonizada na primeira metade do século XVIII, e está relacionada à descoberta de ouro e apresamento de nativos. Inicialmente era um simples arraial depois elevado à categoria de Vila Real do Senhor Jesus do Cuiabá, à medida que as jazidas se esgotam e novas fossem encontradas, no vale do Guaporé. A partir da criação da Capitania em 1748, a fronteira oeste portuguesa contava somente com dois distritos, Cuiabá e Mato Grosso (compreendia o vale do Guaporé) e suas respectivas vilas: Vila Real do Senhor Jesus do Cuiabá e Vila Bela da Santíssima Trindade. Notamos a necessidade de vigiar e manter a posse dessa região fronteiriça. No decorrer do século XVIII novos arraiais, vilas e fortificações militares foram criadas para manter a fronteira em posse dos portugueses (JESUS, 2012).

Segundo Fernandes (2003) no contexto da mineração, em 1752 foi criada a Capitania de Mato Grosso que teve como primeiro governador D. Antônio Rolim de Moura, a nova capitania foi dividida em duas repartições ou termos: a do Cuiabá e a do Mato Grosso e cada uma possuía estratégias de ocupação específicas. Enquanto a repartição de Cuiabá atuava como apoio a colonização assegurando parte importante do abastecimento de toda a capitania, a repartição do Mato Grosso, onde meu objeto de pesquisa foi construído, tinha Vila Bela da Santíssima Trindade como principal núcleo urbano, com o objetivo de manter a posse, garantir a defesa dessas terras mantendo afastado qualquer ameaça castelhana, e explorar o território português. Às duas repartições no século XVIII, constituíam certo apoio, necessário, para o avanço populacional e bélico na fronteira oeste, de forma que à medida que as raias fronteiriças se expandiam elas se redefiniam. A coroa portuguesa patrocinava toda essa dinâmica para criar atrativos e incentivos para o povoamento da região. Quanto às intenções espaciais dos portugueses, utilizaram-se da geografia da região: rios, montanhas, povoados, arraiais e edificações militares como definidores dos marcos da possessão lusitana (FERNANDES, 2003).

De acordo com Jesus (2006), a capitania de Mato Grosso localizada no centro da América do Sul, região ocupada por diversos povos indígenas, que possuía como principal atividade econômica a mineração, constituía fronteira com domínios da coroa espanhola e com as missões jesuítas de Moxos e Chiquitos. É neste espaço que a coroa portuguesa optou por construir uma fortaleza e militarizar a região, a fim de manter afastados qualquer ameaça castelhana, como explica Chaves:

Manter a defesa da fronteira oeste da América portuguesa significava ter forças militares suficientes para garantir a posse das conquistas territoriais obtidas durante as negociações do Tratado de Madri. (CHAVES, 2008, p. 107).

E uma das maneiras de conseguir manter sob seu domínio essas posses era promover a ocupação populacional da fronteira oeste, era preciso incentivar a vinda de pessoas para a repartição do Mato Grosso, e também a miscigenação que já era praticado em outros locais de colonização portuguesa. O objetivo era o controle, conforme explica Chaves (2008):

[...] o objetivo pretendido pela Coroa era o de estabelecer, a partir dos arraiais do Mato Grosso, maior controle de áreas próximas ao rio Guaporé, como forma de criar uma rede de povoações nessa linha de fronteira. A articulação

entre espacializações como arraiais, vilas, fortalezas, aldeias ameríndias, registros e fazendas, de forma integrada, era imprescindível para a formação de um território pleno incorporado ao império português. (CHAVES, 2008, p. 60).

Contudo, a reespecialização ocorrida nesta parte mais central da América do Sul durante a segunda metade do século XVIII, foi parte de todo um desenrolar do Antigo Sistema Colonial.

O Real Forte Príncipe da Beira é parte de um projeto de controle e domínio territorial ocorrido na parte mais central da América do Sul durante a segunda metade do século XVI e faz parte de um projeto de política de colonização portuguesa durante a Era Pombalina. A expansão da fronteira oeste da colônia contava com ações e estratégias próprias de ocupação como cita Fernandes (2003), avançar, ocupar território e finalmente explorar esse território.

Portanto, o Real Forte Príncipe da Beira compõe a espacialização da repartição do Mato Grosso assim como os demais arraiais e postos avançados, tais como o de Santa Rosa, que foram sendo construídos ao longo do Vale do Guaporé. Assim que o primeiro governador da Capitania, o capitão-general Antônio Rolim de Moura, de 1751 a 1764, uma de suas primeiras campanhas é a expulsão dos jesuítas espanhóis estabelecidos à margem direita do Guaporé, expulsando, portanto, os jesuítas espanhóis para a margem esquerda do Guaporé.

O governador passou a utilizar o que sobrou da antiga missão de Santo Rosa abandonada pelos jesuítas espanhóis, criando no local a guarda de Santa Rosa e, posteriormente, a guarda de Santa Rosa transformou-se no Fortim em 1761. Este ano é muito importante para pensarmos o forte e a expansão da fronteira oeste, pois na Europa ocorreu o Tratado de El Pardo, um acordo diplomático entre as coroas ibéricas anulando o Tratado de Madri (1750), estabelecendo uma nova tensão entre as duas coroas, observamos como os fatos ocorridos na Europa entre as duas coroas tinham seus reflexos e desdobramentos em suas colônias, principalmente na América do Sul.

Se com o acordo diplomático de El Pardo, as demarcações das possessões estavam comprometidas, significava que novas disputas poderiam ocorrer e por isso a coroa portuguesa adotou medidas de prevenção e contenção das possíveis invasões, empreendendo a construção de fortificações pelo interior da colônia, principalmente na região norte. Sendo, portanto, neste contexto de uma possível

disputa entre Portugal e Espanha que o Real Forte Príncipe da Beira será construído, porém, antes da construção dele esta mesma localidade foi palco de outras fortalezas, tais como o fortim de Nossa Senhora e o forte de Bragança (EVANGELISTA, 2003).

De acordo com Evangelista (2003), dentro do contexto de impasse provocado pelo Tratado de El pardo, na Capitania de Mato Grosso foram construídas algumas fortalezas dentre elas em 1765 a de Nossa Senhora da Conceição, em 1771 o de Bragança em 1775 o de Coimbra e em 1776 o Real Forte Príncipe da Beira. Então observamos aqui uma grande preocupação por parte da coroa portuguesa, quanto ao povoamento de manter grupos humanos nestes locais, há também um empenho na construção destas fortalezas na preocupação que a coroa tinha em militarizar a região deve-se também aos fatores externos. As situações que ocorriam na Europa como o imbróglio do Tratado de El pardo anulando as tratativas do Tratado de Madri, gerando uma crise diplomática entre as coroas ibéricas, por isso a necessidade de guarnecer a fronteira oeste.

Segundo Chaves (2003) a ordem de militarizar a fronteira veio de Portugal juntamente com o primeiro governador da Capitania de Mato Grosso, Antônio Rolim de Moura. Entre as instruções recebidas, era prioridade manter e consolidar a posse dessas terras, o governador precisava criar estratégias para a manutenção e consolidação das conquistas territoriais portuguesas, de forma que fosse possível povoar e militarizar toda a região fronteiriça. Era preciso construir fortalezas, mas também criar condições para que estas fortalezas pudessem se manter, ser autossuficiente, para isso era necessário atrair moradores para estas regiões, incentivar a miscigenação, conceder benefícios a particulares, ou seja, colocar em prática as políticas de colonização do Marquês de Pombal.

O Real Forte Príncipe da Beira foi construído em local próximo às fortalezas de Nossa Senhora da Conceição e de Bragança, cabe elucidar que estas fortalezas foram construídas na margem oposta ao Real Forte Príncipe da Beira, o que provocou sua ruína, pois devido as constantes cheias do rio Guaporé o local escolhido para erguer as primeiras fortalezas eram baixos e propícios a inundações como de fato ocorreu, levando a desistência de (re)construir uma fortaleza ali, sendo necessário encontrar um local mais apropriado para a obra. De fato, foi possível encontrar um local mais elevado e de frente para as cachoeiras do rio Guaporé, um local com vista realmente privilegiada em caso de um possível ataque dos castelhanos.

A ocupação, povoação e militarização da fronteira oeste da América

portuguesa tinha um custo bastante elevado e em sua maioria era mantido pela coroa, e as despesas militares em geral comprometiam a maior parte do orçamento destinado à Capitania em especial a repartição do Mato Grosso, conforme destaca Evangelista (2003). Quanto às despesas com os militares, o autor afirma que elas acabavam gerando transferências de recursos para outros setores produtivos da Capitania, pois parte deles era revertido em comercialização de produtos e artigos locais, isso fomentava o comércio no entorno das fortificações e garantia autossuficiência destes locais.

Há relatos que alguns militares destacados nas fortalezas, postos mais avançados, que eles participavam de uma prática considerada ilegal que era o contrabando, entretanto não abordarei a temática aqui, somente para ressaltar que havia indícios da prática conforme Fernandes (2003).

Além dos gastos com a militarização o projeto de povoamento e ocupação dos espaços de fronteira contou com financiamento da Coroa portuguesa, os particulares financiados pela coroa, a médio prazo deveriam garantir que estes locais caminhassem para a autossuficiência. Na prática, recebiam ajuda da coroa para povoar os locais mais distantes da colônia com objetivo de desenvolver a região através da ocupação e colonização, porém, a médio prazo deveria dar retorno para a coroa portuguesa.

O objetivo da coroa em patrocinar os particulares, é que conseguissem com o passar do tempo garantir que os locais mais distantes fossem autossuficientes, era minimizar a dependência de outras regiões, como Cuiabá, Vila Bela da Santíssima Trindade ou Belém. Ao transformar estes espaços fronteiriços em locais autossuficientes facilitava a manutenção das possessões portuguesas na América do Sul, ainda no contexto das disputas políticas e territoriais entre Portugal e Espanha.

Além desta presença maciça do financiamento estatal, havia em menor escala a participação da iniciativa privada no abastecimento e comercialização com particulares ou com a Fazenda Real. (FERNANDES, 2003, p. 38)

A manutenção destes locais abastecidos eram uma obrigação da coroa portuguesa se quisesse manter a posse dessas terras, era necessário o abastecimento dos povoados, fortés e fortalezas, e postos avançados. Para realizar esta finalidade a coroa portuguesa investiu em particulares, era importante que os povoados próximos aos fortés e fortalezas conseguissem abastecer a população local.

Havia uma preocupação maior em manter o abastecimento das regiões dos fortes, pois eles acreditavam que se caso houvesse um conflito armado entre portugueses e castelhanos, o embate certamente ocorreria nas regiões das fortificações, por isso a preocupação em manter próximo aos fortes povoados que deveriam produzir o suficiente para manter a região abastecida com suprimentos, pois em caso de ataques os inimigos poderiam cortar as redes de comunicação e abastecimento com as regiões de Vila Bela da santíssima Trindade, Cuiabá e Belém, essas fortificações teriam condições de se manter durante um tempo abastecidas sem precisar de ajuda urgente. Observamos que o abastecimento assim como a ocupação e povoamento, ele fazia parte de uma estratégia defensiva das regiões fronteiriças.

No Forte do Príncipe da Beira – como em outros –, embora sua espacialização se destinasse prioritariamente à guerra, havia um entorno produtivo entregue à responsabilidade de não-militares. A preocupação era com a construção de uma “auto-suficiência” possível, na perspectiva tática de possíveis ataques duradouros, com consequente escassez de víveres. Pois, durante um confrontamento, a primeira ação militar inimiga seria interromper as comunicações de abastecimento. (EVANGELISTA, 2003, p. 37)

No contexto de (re)espacialização da fronteira portuguesa na América, é imprescindível que se discuta as diferentes relações sociais que ocasionalmente envolviam inúmeros interesses, que por vezes eram harmônicos e outros conflituosos. Quem foram estes homens e mulheres, indígenas, negros, brancos? Grupos humanos que “a duras custas da exploração de homens livres e pobres; africanos, crioulos e ameríndios escravizados, a Coroa conseguiu fixar pontos equidistantes garantindo a posse das terras” Chaves, 2008.

Homens e mulheres que trilharam a fronteira oeste da América portuguesa construindo espaços edificados e reinventando comportamentos e práticas cotidianas. (FERNANDES, 2003, p. 40)

As missões dos jesuítas desempenhavam várias funções nas regiões conquistadas, além de promoverem a conversão dos indígenas ao cristianismo, as missões também estavam envolvidas na organização social e econômica das comunidades indígenas, fornecendo serviços como educação, assistência médica, agricultura e produção de bens.

Se para a coroa portuguesa o Vale do Guaporé era estratégico e de grande importância devido às diversas riquezas contidas nessas terras, era imprescindível que pudessem controlá-las, e para tal era necessário povoar de forma ordenada,

controlando as populações originárias. O governador Rolim de Moura:

Alegava que a estruturação de aldeamentos no vale Guaporé, como ressaltamos, se constituía na região de maior preocupação da Coroa devido à proximidade com o Vice-reinado do Peru, no entanto, não poderia ser feita o aldeamento da mesma forma que na Chapada dos Guimarães, pois os custos seriam bastante elevados. Precisaria o governador de recursos e missionários para promover o aldeamento ameríndio no vale do Guaporé. (CHAVES, 2008, p. 96)

Notamos que, para que Rolim de Moura pudesse dar continuidade ao projeto de ocupação pensado pela coroa portuguesa ele precisaria do auxílio dos jesuítas.

A preocupação em manter as populações ameríndias estabelecidas em seus antigos territórios não significava nenhuma benevolência, mas explicitava a preocupação da Coroa de tê-los como povoadores, pois se esperava que as aldeias pudessem ser transformadas em vilas com jurisdição político-administrativa, semelhante à existente nos povoados luso-brasileiros. (CHAVES, 2008, p. 97)

Criar aldeamentos no Vale do Guaporé era parte da política portuguesa de colonização, pois era preciso vigiar as regiões onde possivelmente missionários ou tropas espanholas pudessem ameaçar o domínio lusitano. E o vale do Guaporé era uma dessas regiões de constante atenção. Para dar continuidade ao projeto de ocupação e iniciar os aldeamentos o governador Rolim de Moura provocou uma situação desconfortável com os colonos luso-brasileiros, pois estes aldeamentos foram retirados em boa parte, destes colonos, o que provocou descontentamento e prejuízos aos luso-brasileiros. Obrigando o governador a adotar novas medidas que pudessem amenizar o problema, de modo que houve algumas concessões. Para resolver ou amenizar o impasse, o governador:

Procurou formar as aldeias com populações que viviam no vale do Guaporé, principalmente, com os grupos que tinham migrado para os domínios portugueses, oriundos dos povoados jesuítas do Vice-reinado do Peru. (CHAVES, 2008, p. 98)

De forma que:

Esperava a Coroa transformar as povoações ameríndias em vilas constituídas de aparato político-administrativo capazes de ordenar o espaço urbano e civilizar os seus moradores. (CHAVES, 2008, p. 102)

Entretanto, a tarefa não obteve tanto êxito como pretendido, pois era notório que tanto o governador Rolim de Moura quanto seus sucessores enfrentaram

inúmeras dificuldades para implementar o projeto político, social e econômico que a coroa portuguesa havia planejado para a Capitania de mato Grosso e principalmente, para a região de fronteira com os espanhóis. Portanto, o início deste projeto de povoamento começou com Rolim de Moura, porém não foi totalmente realizado, mas:

[...] o governador procurou mantê-los em mãos de alguns proprietários que tinham recebido sesmarias próximas ao rio Guaporé, no distrito do Mato Grosso, com a finalidade de assegurar o controle político-territorial, manter a vigilância das rotas fluviais e dos caminhos terrestres que davam acesso ao Estado do Grão-Pará e Maranhão. (CHAVES, 2008, p. 106)

No entanto, a expulsão dos jesuítas, que ocorreu em 1759 por ordem do Marquês de Pombal, afetou profundamente a presença missionária na Amazônia e em outras regiões. Com a saída dos missionários, o Estado português assumiu diretamente as funções de ocupação e defesa dos territórios conquistados. O Estado passou a ter um papel mais direto e centralizado na administração das posses, o governo português estabeleceu medidas para a ocupação, organização administrativa e defesa desses territórios, geralmente com a criação de novas instituições e a nomeação de funcionários públicos para realizar essas tarefas.

Assim, com a expulsão dos missionários, a política reformadora liderada por Mendonça Furtado, que visava aumentar o controle e a eficiência da administração colonial, foi consolidada e legitimada. O Estado português assumiu um papel mais ativo na ocupação e defesa dos territórios conquistados, substituindo a presença missionária que antes trabalhavam essas funções. Conforme ressalta Tadeu Valdir Freitas de Rezende, 2006. Com a expulsão definitiva dos Jesuítas das possessões portuguesas, conforme afirma Rezende:

Onde antes atuavam as missões religiosas, mesmo que inicialmente a serviço dos propósitos do Estado, agora o próprio Estado assumia as funções de ocupação e defesa dos territórios conquistados. (REZENDE, 2008, p. 258)

Ainda de acordo com Tadeu Valdir Freitas de Rezende (2008), tais fortificações serviram para consolidar a presença portuguesa na fronteira oeste da colônia, assim como evitou quaisquer reivindicações territoriais por parte dos espanhóis. As fortificações construídas pelos portugueses na Amazônia cumpriram um papel importante na ocupação e defesa do território.

A fortaleza de Nossa Senhora da Conceição (1766), que antecedeu ao Real Forte Príncipe da Beira, foi erguida no governo de João Pedro da Câmara, pois a partir

da criação de Vila Bela da Santíssima Trindade, a coroa pôs-se "a espacializar a margem direita do Guaporé com as fortificações e as povoações ameríndias", Chaves (2008). Estas fortificações eram mais do que um espaço militarizado, elas representavam a coroa portuguesa, de forma simbólica, era uma extensão do Império lusitano em terras americanas. Estas fortificações traziam consigo uma carga de simbologias, representavam poder, o rei, hierarquia, disciplina, civilidade, ordem, vigilância, controle, etc.

A fortaleza de Nossa Senhora representava bem este papel simbólico, pois ela configurava uma rede de contatos importantes para obtenção de diversas informações acerca das movimentações castelhanas do lado espanhol.

Com a edificação da fortaleza de Nossa Senhora da Conceição, a Coroa também chamou para si a estruturação de uma grande rede de contrabando com os povoados espanhóis do Vice-reinado do Peru. (CHAVES, 2008, p. 187)

O que podemos observar segundo Chaves (2008) é que essas fortalezas também tinham o papel de conter ou minimizar a questão do contrabando na região.

O que o Real Forte Príncipe da Beira e as outras fortalezas que ali foram edificadas representavam uma extensão ultramar da coroa portuguesa, pois, "seus espaços bem traçados, hierarquizados e normatizados representam a ordem que queria ali instaurar", (CHAVES, 2008, p 219).

Essas fortificações foram protegidas em pontos estratégicos cuidadosamente escolhidos e, em sua maioria, se tornaram núcleos formadores de vilas e cidades. Tais fortificações não eram apenas estruturas militares, mas também abrigavam outros elementos necessários para a sobrevivência e desenvolvimento dessas comunidades. Além dos aparatos de defesa, como aquartelamentos, paióis de pólvora, guarda, casa de artilharia e cadeia, as fortificações também incluíam edificações e instalações essenciais para a vida cotidiana das pessoas.

Entre essas construções, destacam-se a igreja, a enfermaria, a casa da farinha, a fonte de água e as moradias das famílias. Esses elementos não apenas garantiram a sobrevivência e bem-estar das pessoas que habitavam essas áreas fortificadas, mas também contribuíram para atrair mais pessoas e fixá-las na região.

A escolha da posição a ser fortificada levou em consideração não apenas aspectos militares, mas também os propósitos políticos da estratégia de ocupação e defesa do território. Essas fortificações eram essenciais para justificar a posse de

vastos espaços geográficos por parte do Estado português. Além de cumprir sua função militar, as fortificações também serviam para marcar a presença portuguesa nas regiões distantes da fronteira da colônia.

Dessa forma, fortificar não se limitava apenas à defesa militar, mas era um meio de alcançar objetivos políticos e garantir a presença e controle português nas áreas ocupadas. As fortificações representavam a materialização dessa presença e eram fundamentais para assegurar e proteger as possessões amazônicas por parte do Estado Português, tanto perante outras nações quanto perante os próprios colonos e habitantes locais.

A construção do Real Forte Príncipe da Beira, sob a direção de Domingos Sambucetti, foi um importante empreendimento realizado pela Coroa Portuguesa no século XVIII. Localizado na região do vale do Guaporé, no atual estado de Rondônia, Brasil, o forte foi erguido com o objetivo de garantir a segurança das fronteiras e proteger o território português contra possíveis invasões espanholas.

No século XVIII havia uma grande preocupação por parte da coroa portuguesa com a manutenção da segurança na fronteira oeste da Amazônia portuguesa, em parte devido à existência das veias auríferas no Vale do Guaporé e as investidas dos espanhóis. O governo português deu continuidade ao projeto de vigilância da fronteira da colônia, construindo diversas fortalezas nas linhas fronteiriças.

As fortalezas sempre foram utilizadas como marcas de presença para a construção de um território. Todas as fortalezas erguidas pela coroa portuguesa serviam para delimitar as fronteiras coloniais e manter a segurança da colônia portuguesa na América do Sul, é importante ressaltar que tais fortificações foram erguidas por meio de mão de obra de povos africanos, indígenas e homens pobres e livres.

O local escolhido para a edificação da nova fortaleza, local seguro das enchentes anuais do rio Guaporé, foi feita pelo então governador da Capitania de Mato Grosso à época Luís de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, compreendia a margem direita do rio Guaporé num trecho com muitas cachoeiras, fator que dificultaria um possível ataque à fortaleza por parte dos espanhóis. A preocupação da coroa portuguesa com os espanhóis na fronteira oeste remonta ao momento da descoberta de ouro na Capitania de Mato Grosso, fator que posteriormente, em 1748, provoca o desmembramento desta região que antes pertencia a então Capitania de São Paulo, no intuito de garantir a segurança e a posse das regiões auríferas é criado

então uma nova Capitania, a de Mato Grosso.

De modo que, assim que foi descoberto jazidas auríferas na capitania de Mato Grosso, por volta de 1719, a coroa portuguesa demonstrava preocupação com uma possível aproximação e interesse dos espanhóis nas regiões auríferas em Cuiabá. Era necessário criar mecanismos de defesas capazes de repelir qualquer possibilidade de ataque dos espanhóis assim como era imprescindível manter a posse domínio sob esta região de fronteira lusitana.

Era preciso militarizar este

espaço, como afirma Chaves (2008), para manter a fronteira oeste da América portuguesa segura consistia em ter forças militares o suficiente a ponto de garantir a posse das conquistas territoriais obtidas durante os ajustes do Tratado de Madri.

Ainda de acordo com (Chaves, 2008), ficou a cargo do governador Rolim de Moura, assim que chegasse à Capitania de Mato Grosso deveria alistar todos os moradores e formar companhias subordinadas à figura do capitão-mor, com no mínimo 60 homens. De modo que a criação e manutenção destas Companhias de Ordenanças consistia na melhor maneira de garantir a defesa e posse da Capitania de Mato Grosso. É importante ressaltar que a preocupação com a defesa da fronteira oeste da América portuguesa excedia as tensões e interesses locais, é preciso pensá-la de forma conjunta com as tensões entre portugueses e espanhóis no continente europeu, de modo que as tensões entre os dois reinos na Europa tinham seus reflexos nas respectivas colônias.

À medida que novas jazidas auríferas foram sendo encontradas pelo interior da Capitania de Mato Grosso, intensificavam-se as preocupações devido à proximidade com as missões espanholas, caso da aldeia jesuíta castelhana de Santa Rosa. Tal preocupação se justificava pelo fato da missão de Santa Rosa constituir a principal via de conexão entre as Missões jesuítas de Moxos, no vice-reinado do Peru. A aldeia de Santa Rosa era complexa, pois estava localizada nas margens direita e esquerda do rio Guaporé, o que a tornava parte dos domínios portugueses e espanhóis ao mesmo tempo. Esta situação peculiar colocava em risco não só a navegabilidade de trechos do rio Guaporé, como também facilitaria possíveis invasões dos espanhóis nos principais rios amazônicos, podendo alcançar Belém através dos rios Mamoré e Madeira. Diante desta possível ameaça era necessário defender a fronteira oeste, ocupar de fato tais espaços, fortificar e militarizar a região.

Após a fundação da sede da Capitania de Mato Grosso, Vila Bela da Santíssima Trindade, ocorrida em 1752, por ordens da Coroa portuguesa, D. Antônio

Rolim de Moura deu início aos primeiros contatos com os padres jesuítas castelhanos, visando informá-los a respeito das determinações do Tratado de Madri. Segundo Chaves (2008) o objetivo era convencê-los a se retirarem dos domínios portugueses, porém, deveriam deixar em terras portuguesas os indígenas, em outras palavras, ele queria assegurar a permanência da população indígena e torná-los, desta forma súditos da coroa portuguesa.

Nos dois anos seguintes, pressionados pelas autoridades portuguesas, os jesuítas espanhóis abandonaram diversas aldeias, uma delas foi a de Santa Rosa que coube aos portugueses chamarem de Santa Rosa “Velha”. Ainda de acordo com Chaves (2008), por volta de 1757 o governador Rolim de Moura tinha planos de promover a ocupação das antigas aldeias abandonadas pelos jesuítas espanhóis, pois havia um temor de que os jesuítas poderiam retornar aos antigos domínios.

O objetivo do governador era transformar as antigas aldeias em destacamento militar, mas a ocupação deveria ser feita de forma “sutil”, pois esta região de fronteira demandava muita cautela, pois qualquer ação violenta poderia significar um conflito de grandes dimensões entre Portugal e Espanha, uma vez que os desentendimentos entre as duas potências tinham reflexos nas colônias. Por isso o então governador simulou uma ação para capturar devedores da fazenda. A ideia inicial do governador Rolim de Moura era:

[...] criar um destacamento militar no Sítio das Pedras; formado para evitar que os padres espanhóis continuassem a atravessar o rio Guaporé, interessado em plantar cacau, criar gado e “catequizar” ameríndios “arredios. (CHAVES, 2008, p 113)

Segundo Chaves (2008), o local descrito como destacamento militar era insalubre e de difícil abastecimento para a presença humana, aspecto que levou o governador a autorizar a formação da Guarda de Santa Rosa com cerca de 30 a 40 homens e a de Sítio das Pedras com 10 a 12 homens. De forma que ambas as guardas ficariam abastecidas de armas e suprimentos, possibilitando o trabalho de criação de novos povoados na região fronteiriça garantindo a posse das terras à coroa portuguesa. A guarda de Santa Rosa originou a fortaleza de Nossa Senhora da Conceição em 1766.

Observamos que a preocupação da coroa portuguesa e do governador Rolim de Moura era manter afastados os espanhóis e ocupar os espaços por eles deixados, de forma a garantir o controle, a defesa e a posse destas terras e a navegabilidade dos rios. Havia também um constante temor por parte do governador Rolim de Moura,

de que pudesse haver um motim por parte dos espanhóis, ele acreditava que havia comunicação entre os jesuítas de Moxos e Chiquitos e as províncias do Paraguai e Uruguai, conforme afirma Chaves (2008).

De acordo com Nauk Maria de Jesus (2011), a proximidade que havia com as missões espanholas, ao mesmo tempo, em que era motivo de preocupação tanto da coroa portuguesa e quanto dos governadores na fronteira oeste da América portuguesa, também permitia uma comunicação entre as autoridades ibéricas assim como práticas comerciais. Ademais, diversas informações acerca das relações diplomáticas entre Portugal e Espanha chegavam através desses homens que viviam na fronteira e que chegavam às vezes à Capitania de Mato Grosso antes mesmo da notícia oficial.

A origem do temor de um ataque espanhol faz parte de um imaginário criado pelos luso-brasileiro e justificado na seguinte ocasião, conforme relata Chaves:

[...] por que os ameríndios que viviam nas missões de Moxos, desde a ida de um grupo de luso-brasileiros na década de 1740, foram armados pelos jesuítas castelhanos, e autorizados pela Coroa espanhola a manterem a defesa das missões. Esse imaginário justificava, por parte dos portugueses, a contínua vigilância do que acontecia nos povoados castelhanos". (CHAVES, 2008, p. 119)

Temendo ataques das tropas espanholas, o governador Rolim de Moura, buscou aumentar o efetivo militar no destacamento de Nossa Senhora de Boa Viagem, para manter em segurança os comerciantes oriundos do Estado do Grão- Pará e Maranhão. Para Chaves (2008), as ações do governador Rolim de Moura não eram isoladas, eram parte de um conjunto de medidas que tinham como objetivo a garantia da segurança territorial e comercial da América portuguesa, este era o objetivo central da coroa portuguesa para a Capitania de Mato Grosso – manter a posse das terras e evitar contrabandos.

A fim de manter afastados os espanhóis, o governador da Capitania de Mato Grosso Rolim de Moura, recebia instruções da coroa para criar enclaves militarizados capazes de garantir a composição político territorial, também a manutenção daquelas atividades comerciais rentáveis e mantivessem a conexão comercial com o estado do Grão-Pará e Maranhão. O governador informou o rei de Portugal à época D. José I acerca de suas intenções como destaca Chaves (2008), para o governador havia necessidade de militares com experiência e preparados para cumprir missão nos

sertões, para ele os membros da Companhia dos dragões não tinham tal experiência, por isso sua preferência era pelos soldados pedestres acostumados percorrer longas distâncias, pois eram responsáveis pelo envio de correspondências, também por fiscalizar a extração de diamantes além de vigiar e espionar o que acontecia nas missões jesuítas de Moxos.

Como parte do processo de militarização da Capitania de Mato Grosso, foi criada uma Companhia de Ordenanças que contava com a participação dos Bororós -ameríndios- uma vez que eram habilidosos guerreiros e aptos a servirem aos interesses da Coroa portuguesa, no que diz respeito principalmente ao combate de ameríndios inimigos e hostis.

Toda essa mobilização tinha um custo, visando garantir a manutenção das tropas parte do ouro que era extraído na capitania de Goiás era destinado para a manutenção das tropas. Entretanto, isto não era suficiente para manter todos os gastos militares, por isso uma parte dos lucros da Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão era destinada à construção de Fortes na Amazônia portuguesa.

Para Chaves (2008), se intensificou os conflitos entre os jesuítas castelhanos e o governador Rolim de Moura, pois os padres que entre 1752 e 1754 haviam se retirado dos aldeamentos localizados nas margens direita do rio Guaporé, agora começavam a contestar junto ao governador da Província de Santa Cruz, a ocupação feita pelo governador de Mato Grosso. Diante de uma possível invasão dos espanhóis, o governador de Mato Grosso, Rolim de Moura inspecionou os postos de defesa que ali haviam sido instalados e criou um destacamento militar na aldeia que havia sido abandonada pelos espanhóis, a aldeia de São Miguel, e tratou de fornecer armas e munições para a guarda.

Foi em 1762 que o governador Rolim de Moura informou ao secretário de Estado dos Negócios da Marinha e dos Domínios Ultramarinos, sua intenção de erguer um fortim na aldeia de Santa Rosa que abrigava um destacamento militar à época. Foi então que teve início a construção do Fortim de Nossa Senhora da Conceição. O governador temia um novo ataque dos espanhóis, que segundo informações exigiam a devolução das terras em posse dos portugueses, mas tudo isso eram boatos que chegavam até o governador por meio de espiões da Companhia de Pedestres que frequentemente se comunicavam com os padres das missões espanholas conforme relata Chaves (2008).

Em meados do século XVIII, como parte da política pombalina, a Coroa portuguesa decidiu investir em reformas e construção de fortificações por toda a colônia. É neste contexto que se desenvolve o processo de militarização de Mato Grosso a fim de manter a soberania portuguesa na região, e teremos assim a construção do nosso objeto de pesquisa, o Real Forte Príncipe da Beira.

Também fazia parte dos planos do governador, ao erguer o fortim de Nossa Senhora da Conceição, atrair para esta região fronteiriça novos colonos, reforçando a posse das terras para a coroa portuguesa. O local escolhido para iniciar a construção foi estratégico para a defesa, às margens do rio Guaporé no alto de um barranco para favorecer a visão em caso de ataque pelo rio, evitando que os inimigos tivessem acesso à Vila Bela da Santíssima Trindade e Belém, Chaves (2008).

Domingos Sambucetti, engenheiro militar português, foi responsável pelo projeto e construção do Real Forte Príncipe da Beira. Durante a realização dessa obra, foram empregados conhecimentos científicos e técnicos disponíveis na época para garantir a solidez e eficácia da estrutura protetora. Embora o termo "científicos" seja usado aqui de forma mais ampla, pois não corresponde necessariamente aos padrões científicos modernos, a construção do forte envolveu planejamento, cálculos, conhecimentos de engenharia militar e arquitetura.

A execução das obras aumentou várias dificuldades, uma vez que a região era marcada por condições adversas, como clima tropical, florestas densas, rios e doenças tropicais. A logística de transporte de materiais e suprimentos também era desafiadora, uma vez que a região era remota e de difícil acesso. Além disso, havia a constante ameaça de ataques indígenas e de possíveis incursões espanholas.

Essas ações, incluindo a construção do Real Forte Príncipe da Beira, fizeram parte de uma política colonial portuguesa mais ampla. Portugal buscava estabelecer sua presença e exercer controle sobre seus domínios coloniais, incluindo o vale do Guaporé. A construção de fortificações nessa região servia como uma demonstração de poder e um instrumento político para afirmar a soberania portuguesa, além de proteger os interesses coloniais contra possíveis invasões de outras potências, como os espanhóis que estavam estabelecidos nas Missões de Moxos, no Vice-Reinado do Peru.

As fortificações na região do vale do Guaporé foram concebidas e construídas conforme os princípios de ordem, autoridade e normas protegidas pela administração colonial portuguesa. Elas representavam a presença do Estado português na região

e a organização política e social que se buscava importar. Além de sua função defensiva, essas estruturas fortificadas também serviam como centros administrativos e de controle, ajudando a manter a presença e o controle português sobre o território colonial. Em resumo, a construção do Forte Príncipe da Beira, sob a direção de Domingos Sambucetti, foi uma iniciativa importante no contexto da política colonial portuguesa. Essa fortificação, juntamente com outras construções na região do vale do Guaporé, visava proteger as fronteiras, afirmar a soberania portuguesa, garantir o controle sobre os domínios coloniais e resistir às ameaças de potências estrangeiras, como os espanhóis nas Missões de Moxos.

O local que foi edificado o Real Forte Príncipe da Beira não era um espaço vazio. Deve-se pensar que antes dessa edificação, esse território foi trilhado pelos mais diferentes grupos indígenas que ali viviam antes da chegada dos portugueses e espanhóis na América Meridional. Deve-se pensar também nas relações sociais que foram estabelecidas na fronteira oeste da colônia no contexto da construção do Real Forte Príncipe da Beira. A fronteira oeste era vista como área de disputa entre Portugal e Espanha, porém este espaço fronteiriço estava ocupado e era alvo de disputas por diferentes povos originários “os Moré, Pareci, Urumus, Guarayutaz, Guajaratas” Meirelles, (1989) dos quais ainda é possível observar os vestígios deixados por esses povos nos sítios arqueológicos que existem nas proximidades das ruínas do Real Forte Príncipe da Beira.

CAPÍTULO 2 – AS DIFERENTES RELAÇÕES SOCIAIS ESTABELECIDAS NA FRONTEIRA OESTE DA CAPITANIA DE MATO GROSSO

Este capítulo destina-se à pesquisa e análise bibliográfica das diferentes relações sociais estabelecidas pelos mais diversos grupos humanos que ocupavam o espaço de construção do Real Forte Príncipe da Beira (o Vale do Guaporé/Itinez antes da chegada dos portugueses e espanhóis) e durante o contato e presença dos portugueses e também dos espanhóis. Farei uma análise sobre as diferentes relações interpessoais realizadas por estes grupos.

Discutirei as questões que já foram mencionadas no capítulo anterior, porém, não foram desenvolvidas, tais como pensar quais eram os grupos humanos que se encontravam na região em que a fortificação foi construída? Quais foram as relações interpessoais desenvolvidas entre os diferentes grupos que ocupavam este espaço que estava sendo reorganizado? É preciso pensar em quem eram estes homens e mulheres que percorreram a fronteira oeste da colônia, reinventando e reorganizando espaços, comportamentos e práticas cotidianas (EVANGELISTA, 2003). Portanto, este segundo capítulo busca refletir acerca destes pontos. Segundo explica Evangelista (2003):

Nesta reespecialização formadora da fronteira na América lusitana temos também que considerar uma rede de relações sociais que envolviam múltiplos interesses por vezes harmônicos, por vezes antagônicos. Índios (nas suas inúmeras e diversas organizações societárias), negros (das mais diversas origens) e brancos (de várias nacionalidade, fidalgos, plebeus). Homens e mulheres que trilharam a fronteira oeste da América portuguesa construindo espaços edificados e reinventando comportamentos e práticas cotidianas. (EVANGELISTA, 2003, p. 40)

De acordo com a pesquisadora Denise Maldi Guerreiros (1989), os povos que ocupavam o Vale do Guaporé antes da construção do Real Forte Príncipe da Beira eram os povos indígenas do grupo linguístico Aruak. Esses povos ocupavam a região desde tempos imemoriais e viviam da pesca, da caça e da agricultura em terras férteis próximas aos rios. Denise Maldi Meirelles (1989), os descreve como os “povos Guerreiros do Jaguar”, que viviam espalhados ao longo dos rios Mamoré e Guaporé. Formavam sociedades complexas, numerosas, socialmente organizadas e com tendência a uma estratificação social que pode ser observada nas diferentes sociedades que compõem os “guerreiros do Jaguar”.

Nas sociedades mencionadas haviam, segundo Meirelles (1989), três status

sociais bem definidos: líderes seculares, os xamãs e os aldeões. Observamos que em todas as sociedades havia papel de destaque para os xamãs. Outro fator observado é que eram povos agricultores e caçadores, e no quesito religioso cultuavam diferentes divindades, há destaque também para as celebrações regadas a danças e bebidas: “A chicha possuía evidente função social de unificação”.

Segundo Meirelles (1989), esses povos tiveram um papel importante na história da região, uma vez que serviram como intermediários nas trocas comerciais entre as populações das regiões andinas e os povos da Amazônia. Os Aruak mantinham relações comerciais com os colonizadores portugueses e também com os jesuítas espanhóis que buscavam converter os indígenas da região. Com a construção do Real Forte Príncipe da Beira em 1776, os povos indígenas foram desalojados e tiveram suas terras e modos de vida alterados drasticamente. A construção do forte tinha como objetivo proteger a fronteira do extremo oeste do Brasil dos ataques de invasores estrangeiros e consolidar a presença portuguesa na região. Essa medida foi um marco na expansão territorial do Brasil e teve influências influentes na história da região e de seus povos indígenas. Esses povos mantinham relações comerciais e culturais entre si, mas também travavam conflitos territoriais e disputas pelo controle dos recursos naturais. A chegada dos colonizadores europeus, a partir do século XVI, trouxe novos elementos para a dinâmica regional, como a introdução de doenças, a escravização de indígenas e a exploração dos recursos minerais.

Havia diferentes sociedades que ocupavam o vasto território da margem direita do rio Guaporé e seus respectivos afluentes. Próximo ao local onde seria construído nosso objeto de pesquisa, o Real Forte Príncipe da Beira, “havia um grupo de índios que habitava uma região na margem direita do Guaporé” (MEIRELES, 1989), eram chamados de *Cau tá yó* (uma palavra Moré).

No início do século XVIII, indiferentes a dicotomia esquerda/direita, localizavam-se em diferentes áreas ao longo do rio, além da sua confluência com o Mamoré. Eram canoeiros e incursionavam pelo rio Baures, indo até o Machupo. (MEIRELLES, 1989, p. 122)

Os Moré teriam sido os primeiros povos indígenas do Vale do Guaporé a manter contato com os portugueses. Conforme nos relata Denise Maldi Meireles (1989), “os Moré se diferiam dos demais grupos indígenas, pois jamais andavam nus, usavam como vestes confeccionadas com certos tipos de árvores”. A fabricação das roupas era uma atividade destinada aos homens, embora praticassem a agricultura,

esta não era uma atividade expressiva, cultivavam milho. Também eram apreciadores de música, chegando a confeccionar alguns tipos de instrumentos musicais. Havia um destaque para as figuras dos Xamãs, estes cultivavam fumo que era utilizado nos rituais, eles influenciavam muito a população Moré. Os Moré possuíam uma organização social bastante parecida com as demais sociedades ameríndias da época, pois se notava a ausência de um chefe, o poder não estava centralizado nas mãos de uma liderança, esse fato causava estranheza aos europeus acostumados com a figura de um monarca forte com o poder centralizado em suas mãos: “não podiam compreender como essas sociedades, muitas vezes numerosas e ocupando grandes territórios, se mantinham coesas”.

Se inicialmente houve proximidade dos Moré com os brancos esta situação se alterou com a expulsão dos jesuítas da região, eles tornaram-se inimigos deles. É importante ressaltar que para os Moré era indiferente a ideia de fronteira, não havia margem oriental ou ocidental, para eles era um espaço que eles ocupavam. Para os europeus/portugueses, após traçarem as linhas imaginárias fronteiriças, tratava-se de índios espanhóis. Percebemos que este espaço vai sendo gradativamente ressignificado e novas relações vão sendo construídas.

Antes da chegada dos europeus, essa região não compreendia uma região fronteiriça, portanto, as diferentes sociedades do Vale do Guaporé/Itinez transitavam por ali livremente, dentre elas os Moré, entretanto, sabemos que após os primeiros contatos com os europeus é provável que mantivessem relações de hostilidades com os demais povos do Guaporé.

Além dos Moré, e dos Cau tá yó, há relatos oficiais de outros grupos tais como os, Guarayó oriundos das missões de Chiquitos e estavam espalhados por todas as missões e também eram conhecidos por fazerem guerras com outros povos e serem violentos. Havia também os Urumus, descritos como bárbaros, eram vizinhos de outro grupo os Guarayutaz. Havia também os Guajaratas, grupo encontrado pela bandeira de Antônio Almeida de Moraes, estes eram Tupi:

A medida em que as sociedades indígenas foram posteriormente sendo conhecidas, a área revelou ser um verdadeiro conglomerado de povos Tupi (...) A história das migrações desses povos inclui pelo menos dois roteiros básicos: num deles os Guarayo-Pauserna devem ter atingido a margem direita do Guaporé no século XVI, vindos da região de Santa Cruz, para onde haviam migrado do Itatim: no outro, ocorrido em tempos pré-colombianos, grupos tupi devem ter migrado da região do Aripuanã atingido as cabeceiras dos rios Mequens, São Miguel, Branco, Colorado e Corumbiara e, depois de ocorridas novas cisões, movido para a margem do Guaporé. (MEIRELLES,

1989, p. 127)

Quando de fato iniciou o processo de ocupação da margem direita do Guaporé pelos portugueses o quadro etnográfico hegemonicó constituía-se por sociedades de língua tupi e txapakura:

Neste sentido, o antropólogo Claude Levi-Strauss (1948) considerou o Guaporé como uma fronteira que separou, de forma definitiva, a cultura mojochiquitana (da margem esquerda até os Andes) da cultura Amazônica (margem direita, incluindo duas áreas: uma txapakura e outra tupi). (MEIRELLES, 1989, p. 128)

O vale do Guaporé/Itinez era um espaço de relações muito peculiares, pois havia as relações entre as diversas sociedades ameríndias. Com a chegada dos europeus estas relações se intensificaram com a presença dos novos personagens. Na margem esquerda do Guaporé os jesuítas estabeleceram contato e catequizavam ao mesmo tempo que conseguiam mão de obra para a extração do cacau, um importante ramo comercial com o Peru. Na margem direita, os portugueses estabeleceram contato com os Moré, e com os demais povos do Vale. Entretanto, havia os limites impostos pelo Tratado de Madri, que para os indígenas não tinha valor atribuído, pois desconheciam a ideia de fronteira tal qual os europeus. Os espanhóis buscavam manter os portugueses afastados de suas conquistas territoriais e humanas, os portugueses por sua vez tentavam manter as posses territoriais e fixar núcleos populacionais nestes espaços. Percebe-se uma intensa rede de contatos, interesses, de relações interpessoais dos diferentes atores que ocupavam o mesmo espaço territorial.

De acordo com Chaves (2008) sobre a presença de grupos ameríndios ocupando os espaços de fronteira no Vale do Guaporé, verificamos:

Cabe registrar que as populações ameríndias encontradas no vale do Guaporé, a partir da década de 1730, não estabeleciam o rio Guaporé como um divisor territorial, e circulavam pelas duas margens do rio, independentemente de serem áreas de disputa entre as Coroas portuguesa e espanhola. (CHAVES, 2008, p. 53)

O vale do Guaporé era um espaço permeado por relações extremamente tensas entre portugueses e espanhóis (reflexo dos conflitos entre Portugal e Espanha na Europa), os diferentes grupos indígenas que ocupavam o vale e havia hostilidades entre eles. Os brancos e os indígenas também viviam relações conflituosas, o branco sendo o opressor e enfrentando resistências destes grupos. Havia os conflitos de

interesses entre o governador da Capitania de Mato Grosso, Rolim de Moura, e os padres jesuítas das missões espanholas. Havia ainda mais uma relação conflituosa, a comercial entre os dois lados da fronteira, era uma preocupação do governador que esse intercâmbio comercial se intensificasse de modo a representar real ameaça ao controle da margem oriental do Guaporé.

Denise Maldi Meireles (1989), afirma que a fronteira oeste era extremamente vulnerável, para contornar o problema o governador Rolim de Moura optou pela ocupação militar do Vale do Guaporé. Segundo a autora, (1989), “Em 1760, fundou cerca de dois quilômetros abaixo da antiga Santa Rosa, um forte, a que deu o nome de Forte de Nossa Senhora da Conceição” (MEIRELLES, 1989, p. 135).

Concomitante a isso, na Europa ocorria a anulação do Tratado de Madri e a assinatura do Tratado de El Pardo, que proibia a construção de fortalezas nas faixas de fronteira. Entretanto, Rolim de Moura não acatou o que dizia o Tratado. Denise Maldi Meireles (1989), afirma que na tentativa de manter a posse definitiva da região, o Guaporé era o reflexo peculiar da conquista. No qual o Real Forte Príncipe da Beira representa o esforço do conquistador para manter a posse e controle de uma região que pouco tempo depois representava o inconquistado.

É possível perceber que antes da chegada dos europeus a região do vale do Guaporé, já era disputada, povoada e dominada por outros povos. E embora a presença destes povos já estivesse estabelecida, a chegada do europeu modificou toda essa dinâmica, passou a ocupar espaços, a subjugar os povos nativos, delimitar fronteiras num espaço onde antes era algo inexistente, ocorre uma reespecialização¹ destes espaços fronteiriços. Durante o século XVIII os portugueses invadiram e criaram meios para garantir a posse dessas terras que eram disputadas com a coroa espanhola.

Assim, novas espacialidades seriam criadas, (re)significadas e (re)elaboradas com o apoio, muitas vezes, dos indígenas. Estes, por sua vez, seriam elementos-chaves para o povoamento, posse e garantia da expansão do novo espaço (ainda pouco conhecido pelos europeus). Desse modo, o avanço lusitano na raia oeste da Capitania de Mato Grosso seria barrado pelas povoações das missões jesuíticas espanholas de Mojo. Tais ações iriam produzir um espaço de relações tensas na fronteira representada pelas margens do rio Guaporé. (CASTILHO, 2008, p. 112)

Conforme afirma Castilho (2008), no contexto de disputas territoriais entre

¹ No sentido de repensar, redesenhar o espaço de fronteira da colônia tal qual um palimpsesto.

portugueses e espanhóis, a Coroa Portuguesa procurou expandir sua ocupação territorial para legitimar sua posse através do princípio jurídico do Tratado de Madri (1750), que estabelecia o "uti possidetis, ita possideatis" (como possui, continuais possuindo). Esse princípio significa que aqueles que estavam ocupando um determinado território naquele momento tinham direito a mantê-lo. No entanto, para fazer valer esse princípio, era necessário estabelecer o "domínio" sobre o espaço geográfico e o "imperium" sobre as pessoas, de acordo com a teoria geopolítica da antiga Roma. Isso significa que as autoridades portuguesas deveriam exercer controle efetivo sobre o território conquistado e sobre as pessoas que habitavam nele. Para garantir sua posição, a Coroa Portuguesa tomou medidas como a criação da Capitania de Mato Grosso em 1748, a fundação de Vila Bela da Santíssima Trindade e a abertura oficial da ligação entre as minas de ouro de Mato Grosso e o Grão-Pará pelo rio Madeira em 1752. Essas ações foram tomadas porque, na margem direita do rio Guaporé, havia três missões jesuíticas espanholas: Santa Rosa, São Miguel e São Simão. Portanto, as medidas tomadas pela Coroa Portuguesa tinham como objetivo assegurar o controle do território e evitar que os espanhóis interferissem na região.

Como vimos até agora, a coroa portuguesa estava empenhada em apossar-se das terras a oeste da colônia, chegando a oferecer benefícios e privilégios aos colonos interessados em migrar para a região. Havia uma política de povoamento para a região, vimos também que era uma região conflituosa devido em parte a presença dos jesuítas espanhóis e de grupos indígenas hostis.

Indicamos também como, em diferentes momentos, a capitania ficou vulnerável a invasões castelhanas, assim como consideramos que, em períodos de paz mantidos entre as Coroas portuguesa e espanhola, foram estabelecidos intercâmbios comerciais entre as populações que viviam em seus respectivos domínios americanos. (CHAVES, 2008, p. 218)

Conforme o autor Chaves (2008), assim como houve momentos de tensão entre estes grupos também houve momentos em que estes grupos conviviam pacificamente, se dedicando a práticas comerciais.

Chaves (2008), afirma que após a fundação de Vila Bela da Santíssima Trindade, ser estabelecida como sede do governo da capitania de Mato Grosso, teve início uma tentativa de aproximação com os padres jesuítas castelhanos, para informá-los acerca do Tratado de Madri e também convencê-los a deixar os domínios portugueses. Nota-se, de acordo com o autor, que a preocupação do governo da

capitania e da coroa não era somente com a parte material, as benfeitorias, almejavam expulsar os jesuítas castelhanos, porém, manter nos domínios portugueses as populações ameríndias "castelhana". A preocupação em manter a população ameríndia em terras portuguesas ocorria em outras partes da colônia, como no caso da troca da Colônia de Sacramento pelo Sete Povos das Missões.

Também havia preocupação por parte do governador da capitania de Mato Grosso em facilitar a navegação nos rios Guaporé-Mamoré-Madeira, favorecendo um intercâmbio/movimentação maior de grupos humanos de diferentes origens étnicas e culturais. E são estas pessoas, estes grupos humanos que vão direcionar a pesquisa a partir de agora. Vimos até aqui que a fronteira oeste da capitania de Mato Grosso era intensamente ocupada por diferentes sociedades ameríndias, cada uma com seus costumes e tradições e, com a chegada dos colonizadores alguns grupos desapareceram outros se aliaram aos colonizadores, importante ressaltar que esta não era a última alternativa dos ameríndios. Muitos foram viver em missões como a de Santa Rosa, São Miguel, e para o governo português os ameríndios já estavam prontos para assumir o papel de súditos da coroa. A partir de agora minha proposta é discutir sobre os grupos humanos, as populações que fizeram parte (indiretamente) de um projeto de política de ocupação pensado pela coroa portuguesa para a fronteira oeste da colônia. Quem eram esses homens e mulheres? Quais foram as suas contribuições para a concretização da política de ocupação pensada pelos portugueses? Quais eram suas origens étnicas?

Sabemos, de consoante a bibliografia utilizada até aqui que este espaço que será ocupado pelo Real Forte Príncipe da Beira, e as relações sociais que serão estabelecidas intra e extramuros, não foram compostas somente pelas populações ameríndias que já viviam na região. Houve incentivo da coroa em atrair para a capitania de Mato Grosso colonos, com a promessa de benefícios para se fixar nos confins do Mato Grosso. Houve também a massiva contribuição da população escravizada, que ajudaram a concretizar os planos de povoamento da fronteira oeste da colônia, foram responsáveis pela construção de Vila Bela da Santíssima Trindade, foram mão de obra utilizada também nas minas do Cuiabá e de Mato Grosso, assim como foram responsáveis pela construção do Real Forte Príncipe da Beira. Estes diferentes grupos humanos serão responsáveis na década de 70 do século XVIII pela reorganização deste espaço de fronteira no Vale do Guaporé.

Para falar um pouco mais sobre estes grupos humanos, é preciso

contextualizá-los. A antiga missão de Santa Rosa foi transformada em Guarda de Santa Rosa e posteriormente, em 1762, foi transformada no fortim de Nossa Senhora da Conceição, segundo Otávio Vítor Vieira Ribeiro (2022) havia no local, em 1766, cerca de 498 homens organizados em três Companhias; Dragões, Pedestres e Ordenanças. Compostos por homens brancos, pretos, pardos escravizados, sendo:

107 Dragões, 78 Pedestres, oito aventureiros, 90 militares nas ordenanças (38 brancos, 36 pardos e 16 pretos) e 215 escravos africanos portando armas de fogo e lanças. (RIBEIRO, 2022, p. 116)

Nota-se que a partir da segunda metade do século XVIII intensificou a presença de diferentes grupos humanos na fronteira oeste da capitania de Mato Grosso principalmente da população escravizada, com o intuito de garantir o funcionamento da política de povoamento da coroa portuguesa. De modo que estes homens que estavam no fortim de Nossa Senhora da Conceição deveriam proteger a entrada do rio Guaporé, ou seja, controlar a navegação pelo Guaporé, evitando, contrabandos, e a presença indesejada dos espanhóis. Pois, nesse período havia rumores de um possível ataque dos espanhóis (RIBEIRO, 2022).

Chaves (2008) ressalta que o aumento da população escravizada aconteceu devido à ameaça de invasão castelhana à capitania de Mato Grosso, sobre esta ameaça Ribeiro (2022) destaca que a movimentação das tropas castelhanas era um reflexo das tensões existentes nos limites da fronteira entre as reduções de Moxo e a capitania de Mato Grosso. Ele também ressalta que as tropas castelhanas eram mais numerosas que o contingente português, sendo necessário o envio de tropas de outras capitâncias como Goiás, Rio de Janeiro e Estado do Grão-Pará e Maranhão. Para o envio destas tropas era necessário o controle total da navegabilidade dos rios Guaporé, Mamoré e Madeira, pois aquele que detinha o controle da navegação controlava a comunicação entre as Capitanias do Mato Grosso, Goiás e Rio de Janeiro.

Em 1769, por ordem da Coroa, a fortaleza foi rebatizada com o nome de forte Bragança, e as aldeias ameríndias de São José e de São João (situadas em domínios portugueses) passaram a se chamar Lugares de Lamego e de Leomil. (CHAVES, 2008, p. 230)

Conforme Chaves, (2008) a função das tropas do forte de Bragança era vigiar, patrulhar as rotas sejam terrestres ou fluviais que haviam entre as povoações da região e vigiar as populações castelhanas na Província de Moxo, Chiquitos e Santa

Cruz de la Sierra. O autor também ressalta que havia expedições saindo do forte de Bragança para buscar alimentos e fiscalizar o trabalho dos ameríndios nas povoações de Lamego e Leomil. Tais fatos expõem a necessidade de ter nas proximidades das fortalezas um núcleo populacional responsável pelo abastecimento da população dos fortes e fortalezas.

A manutenção das populações próximas às fortalezas era prevista pela coroa, e de extrema importância para manutenção destes espaços, pois em 1762 um escrivão da Real Fazenda na fortaleza relatou uma retirada de suprimentos para 22 ameríndios que fariam uma expedição a serviço dela:

Onze alqueires de milho, um alqueire de feijão, seis arrobas e vinte e oito libras de peixe seco, quatro medidas de sal". Estes mantimentos encontravam-se organizados em doze sacos de pano. A expedição recebeu também "um bote pequeno da Fazenda Real, um cabo grosso, meio frasco de sal e pimenta, um frasco vazio em que se vai a dita pimenta e uma libra de quina em pó. (CHAVES, 2008, p. 232)

O que evidencia a grande importância da manutenção das povoações fora dos muros da fortaleza e mais tarde, para aqueles que viriam trabalhar na construção do Real Forte Príncipe da Beira. Por estarem próximas do rio Guaporé, estas povoações abasteciam não só de alimentos a população da fortaleza e posteriormente, do Real Forte Príncipe da Beira, mas eram responsáveis também por conduzir as embarcações, pelo transporte das mercadorias que eram atividades essenciais das expedições.

Havia também permeando essas relações sociais estabelecidas nesta reespecialização de fronteiras aqueles militares que acabavam desertando pelos mais variados motivos, e buscavam refúgio na margem oposta do rio Guaporé, nas terras castelhanas ou outras capitâncias da colônia portuguesa. O caso das deserções chegava a incomodar as autoridades militares que se queixavam aos governadores. Chaves (2008) nos apresenta um caso interessante de deserção ocorrida no forte de Bragança:

Em 20 de fevereiro de 1776, o comandante desse forte, Caetano de Souza, informou ao governador Pereira e Cáceres que o soldado havia deixado o seu posto e fugido para terras castelhanas. Soares da Costa vivia em concubinato com uma ameríndia chamada Ana Mequém, moradora daquele povoado já há algum tempo. A sua fuga foi noticiada por um grupo de ameríndios de Lamego, conforme informações recebidas pelo comandante do forte Bragança; este mandou averiguar o que tinha acontecido com o soldado, obtendo a informação de que ele estava na missão castelhana de São Joaquim. O soldado não fugiu apenas com a sua companheira para a

missão espanhola, junto deles seguiram vários ameríndios de Lamego, que acompanharam o diretor na esperança de obter gado para abastecer o povoado. Sem sucesso na empreitada, os ameríndios retornaram a Mato Grosso, mas o casal continuou viagem até a missão da Conceição. Nessa missão havia outros soldados desertores, que pertenciam ao destacamento de Palmela. Não causou estranhamento, por parte do comandante do forte Bragança, a fuga do diretor de Lamego para as missões de São Joaquim e Conceição, em terras espanholas. A deserção militar parecia ser uma prática bastante comum, ainda que combatida. (CHAVES, 2008, p. 234)

Este caso de deserção leva a uma reflexão acerca de como estes grupos humanos percebiam os espaços de fronteira, os povoados próximo à fortaleza de Bragança e do Real Forte Príncipe da Beira, como Lamego estava dentro da espacialização lusitana, portanto, havia uma fronteira delimitando espaços, ao mesmo tempo que havia uma movimentação de populações ameríndias entre os espaços de domínios portugueses e castelhanos, era uma prática muito comum, pois estas sociedades ameríndias por estarem nestes espaços muito antes da chegada do colonizador português e espanhol, não reconheciam estes recortes espaciais, (CHAVES, 2008). Notamos que a fronteira tinha diferentes significados para os grupos humanos que ali estavam.

Pois se para os portugueses o que delimitava e garantia a posse das terras ali eram as fortificações militares, os povoados, para as sociedades ameríndias o significado era outro, a fronteira tal qual delimitada pelos portugueses colonizadores não tinha sentido para estas sociedades, pois era comum, desde muito tempo que eles atravessavam o rio para visitar parentes em terras castelhanas. Acreditamos ser uma realidade muito adversa para estas sociedades, pois se outrora poderiam transitar sem maiores impedimentos por estes espaços que eram seus territórios originários, deveriam causar-lhes estranhamento não poder ou ter dificuldades para atravessar estes mesmos espaços, pois agora há uma delimitação territorial, há uma fronteira.

Além do “ir” e “vir” de grupos ameríndios havia também um certo “ir” e “vir” de soldados que formavam a Companhia de Pedestres, pois estes tinham funções também fora dos muros das fortificações. Eram eles que traziam muitas vezes informações sobre a movimentação de tropas castelhanas, troca de autoridades eclesiásticas e governadores castelhanos. Observamos que esses soldados tinham um papel muito importante no desenrolar das relações sociais desenvolvidas no espaço do Real Forte Príncipe da Beira.

Sobre este “ir” e “vir” de soldados das fortalezas em territórios inimigos, havia uma distinção de tratamentos dados a estas figuras. Aqueles que eram desertores tinham um tratamento severo, com legislações para aplicação das punições. Já os que atuavam como informantes eram considerados indivíduos de confiança das autoridades militares. As autoridades locais conviviam com as fugas de ameríndios, soldados e também de escravizados que podem ter relação com as ameaças de possíveis ataques das tropas castelhanas, como ocorrido em 1766 quando tropas espanholas se aproximaram da fortaleza de Nossa Senhora da Conceição (CHAVES, 2008).

Não podemos reduzir as causas das fugas dos soldados às ameaças de invasões de tropas castelhanas, havia outras motivações, tais como dívidas, salários, excesso de serviço, casamentos com ameríndias, e talvez a mais complexa que era a questão étnica e social. Dentro das companhias havia uma divisão hierárquica, étnica e social fato que gerava descontentamento entre membros de baixa patente como os da companhia de Pedestres, responsáveis pelos trabalhos mais pesados, esta companhia era formada principalmente por mestiços, enquanto a Companhia dos Dragões eram formadas por oficiais com privilégios, brancos e portugueses. Estas distinções provocavam descontentamentos e tensões dentro das Companhias e de certa forma provocavam as fugas. A respeito dos privilégios de alguns militares brancos do Real Forte Príncipe da Beira, alguns chegaram a possuir terras e ser donos de escravos, enquanto os da Companhia de Aventureiros, Pedestres, Pardos e Pretos restavam apenas os trabalhos mais árduos e que na maioria das vezes colocavam suas próprias vidas em risco, (CHAVES, 2008).

Havia também participação dos escravizados nas fugas, pois nos casos onde havia ameaça de invasão espanhola os escravizados eram obrigados a se alistar e se juntar às tropas militares para atuar em defesa do território português, nas palavras de Chaves (2008, p. 240):

Esses escravos encontravam formas de escapulir ao olhar vigilante de seus senhores e das autoridades coloniais, procurando manifestar sua religiosidade e seus sentimentos, enfim compartilhando, com seus companheiros, experiências vividas durante o difícil cotidiano.

Os escravizados na Capitania de Mato Grosso, quando encontravam as rotas para os povoados espanhóis, empreendiam fuga a fim de viver em liberdade do outro lado da fronteira, de forma que estes fugitivos eram motivo de reclamação por parte

de seus senhores, que se queixavam dos prejuízos provocados pelas fugas. Esta parcela da população também contribuiu para as relações sociais desenvolvidas no âmbito do Real Forte Príncipe da Beira. E o que se sabe quanto as fugas é que fossem tanto para os quilombos ou para terras castelhanas, os fugitivos tinham conhecimento prévio do caminho e contavam com informações dos chamados “coiteiros”, que ajudavam os escravizados a fugir mediante recompensa.

Os fortes Bragança e Príncipe da Beira foram palcos da convivência de escravos negros (crioulos, nascidos na América portuguesa) e forros com ameríndios e luso-brasileiros, cujas relações eram pautadas, na maioria das vezes, por atos de violência e exploração. (CHAVES, 2008, p. 243)

As fugas de ameríndios e escravizados era recorrente, portanto, cabe uma reflexão acerca dos motivos das fugas. Observamos que havia fugas para o território castelhano, mas também havia as fugas para o território português. Enquanto os escravizados fugitivos seguiam rumo ao território castelhano (Moxos ou Chiquitos) havia o processo inverso, grupos de ameríndios fugiam rumo às terras portuguesas, muitas vezes devido à decadência das missões jesuítas onde viviam. Essa população partia para terras portuguesas, pois não muito raro, poderiam encontrar parentes do outro lado do Guaporé além de terras férteis e ricas em caça. E essa população ameríndia havia sido educada pelos jesuítas conheciam os costumes “civilizados”, portanto, preenchia os requisitos para se tornar um bom súdito da coroa portuguesa. Sobre isso Chaves (2008, p. 247) afirma:

A questão principal que interessava às Coroas ibéricas era obter população para que pudessem povoar os seus territórios americanos. População com habilidades que interessavam aos portugueses eram os ameríndios que, além de falar o espanhol, tinham sido batizados e educados pelos jesuítas, o que poderia contribuir para a fixação desses grupos em terras lusas. De outra parte, os escravos crioulos, que fugiam da capitania de Mato Grosso para os domínios espanhóis, dominavam rusticamente o português, tinham alguma experiência em mineração, no cultivo de gêneros alimentícios (como, por exemplo, o plantio de cana-de-açúcar), habilidades que interessava aos espanhóis.

Por sua vez, cabia aos militares do Real Forte Príncipe da Beira participar e fazer a captura dos grupos fugitivos, após capturados eram levados para a fortaleza, e ali as relações de sociabilidade tinham continuidade.

A escravidão negra e ameríndia não foi pontual, não existiu em uma única região da América do Sul, pois esteve disseminada em todo o continente. A escolha em viver em terras castelhanas, em atravessar a fronteira, desafiando perigos das mais diferentes espécies, era em função de algo que

poderia valer a pena: para se conseguir a liberdade, os desafios eram muitos, mas existiam diversas redes de solidariedade para apoiar as fugas. (CHAVES, 2008, p. 248)

De forma que apesar das fugas de escravizados terem provocado descontentamento e prejuízos aos eventuais senhores, elas eram úteis aos interesses das coroas ibéricas. E a região era palco de intensa movimentação – política, cultural e econômica – destes grupos humanos que contribuíram para a reorganização espacial da fronteira oeste da capitania de Mato Grosso e do próprio Real Forte Príncipe da Beira.

E de acordo com Fernandes, (2003) sabendo que o Real Forte Príncipe da Beira foi construído se apoiando no discurso de que serviria para proteger a fronteira e armazenar produtos escoados pela Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará, este espaço foi palco de inúmeras relações sociais muitas vezes conflituosas:

Os sinais da particularidade dos anos 1790 se apresentam como intensificação de querelas entre oficiais/soldados/escravos, paisanos e religiosos no forte. Aumentam as fugas e deserções por parte de brancos e negros; medidas e instruções disciplinares tomadas pelo comandante são intensificadas e queixas e solicitações de produtos em falta aumentam. Estes desequilíbrios certamente atingiram de modo particularmente drástico as camadas mais pobres daquele local. (FERNANDES, 2003, p. 45)

O Real Forte Príncipe da Beira estava além de um espaço militarizado, hierarquizado, tentáculos da coroa (ele também simbolizava isto), porém ele representava mais, era um espaço de encontros e desencontros entre diferentes indivíduos, de diferentes origens étnicas e culturais. Devemos pensar o Real Forte Príncipe da Beira para muito além de uma fortificação militar (não desmerecendo tal função), mas aqui nos interessa outro aspecto dele, pois assim como outras fortalezas existentes na colônia, ele se transformou em espaço de interação cultural entre os diferentes grupos humanos que ali estavam. Trata-se dos luso-brasileiros, escravizados, ameríndios com costumes, idiomas, tradições e culturas diferentes.

A respeito dos ameríndios, vale destacar que antes da chegada dos colonizadores europeus, eles desconheciam a noção de fronteira implantada pelos europeus, pois transitavam livremente de uma margem a outra do rio Guaporé. Além dos ameríndios e dos luso-brasileiros acrescenta-se a este emaranhado populacional, os negros escravizados que eram detentores de uma bagagem cultural diferente deles. Entendemos, portanto, que estes grupos estavam convivendo e construindo relações sociais no espaço do Real Forte Príncipe da Beira. Demonstrando que havia

outra utilidade para esta fortificação, que estava além das funções militares, o que leva a refletir sobre tais relações sociais.

Os fortés Bragança e Príncipe da Beira foram palcos dessa movimentação, onde seus personagens principais – portugueses, ameríndios, escravos negros e forros, homens pobres e livres, mestiços, espanhóis, italiano -, participaram desses cenários, deixando seus vestígios, de alguma forma, ao erguer esses estabelecimentos militares. (CHAVES, 2008, p. 252)

Pensar o espaço reorganizado que compõem o Real Forte Príncipe da Beira me faz imaginá-lo em camadas, tal qual uma cebola ou um palimpsesto. Esta fronteira oeste da Capitania do Mato Grosso onde está o forte, antes da chegada dos colonizadores formava uma espacialidade composta por sociedades ameríndias com outra noção de espaço de demarcação de territórios. Com a chegada dos colonizadores estas sociedades foram sendo expulsas de seus antigos territórios e este espaço foi sendo redesenhado/reorganizado a partir da ótica do europeu, com a urbanização desta fronteira. Com as fugas de ameríndios, soldados, escravizados, estes espaços foram ganhando um novo delineado, foi reorganizado/repensado e como resultado foi o surgimento de uma sociedade pluri-étnica, híbrida onde a origem étnica tinha muito peso sobre o indivíduo, ditava as formas de convivência. (CHAVES, 2008).

2.1 Vivências e relações entremuros no Real Forte Príncipe da Beira

Em maio de 1771, o então governador da Capitania de Mato Grosso, Souza Coutinho recebeu o relatório solicitado por ele, para que fosse feita uma averiguação de um terreno melhor para a construção de um novo estabelecimento militar. José Mathias de oliveira Rego, responsável pela construção da fortaleza de Nossa Senhora da Conceição, participou da averiguação com seu ajudante de engenharia Domingos Sambucetti, vindo do estado do Grão Pará e Maranhão para vistoriar o forte de Bragança.

O novo terreno foi encontrado por Sambucetti e Oliveira Rego a cerca de dois quilômetros e duzentos metros da fortaleza de Bragança. Era um local mais alto, portanto, não sofreria com as enchentes do rio Guaporé, havia espaço o suficiente para a nova fortificação. Quanto ao material básico para o início da construção, as

pedras, foram encontradas em quantidades suficientes para começar a construção (CHAVES, 2008).

Em 1775, no governo de Luiz de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, teve início a construção do Real Forte Príncipe da Beira, para garantir a posse e a defesa político-territorial da fronteira oeste da capitania de Mato Grosso frente as ameaças de invasões espanholas. O Real Forte Príncipe da Beira foi erguido à margem direita do rio Guaporé, e a partir de então foi palco para as mais diversas formas de sociabilidades entre diversos grupos que contribuíram para (re)construção e reorganização de um espaço de fronteiras culturais, territoriais e étnicas.

Ao assumir o governo, Luiz de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, recebeu informações de seu antecessor, a respeito da vistoria feita por dois engenheiros – Domingos Sambucetti e Oliveira Rêgo – da necessidade de construir uma nova fortificação nas margens do rio Guaporé, desta vez em local mais apropriado para evitar os prejuízos ocasionados pelas enchentes do rio.

Recomendava ainda que o forte Bragança e as terras vizinhas fossem utilizadas “para o sustento da guarnição, e hospital; nas suas imediações há campanha suficiente para pasto de 600 cabeças, e para criação de 50 cavalos”. Medidas essas que seriam essenciais para abastecer a população envolvida nas obras e os militares que seriam aquartelados na nova fortificação. (CHAVES, 2008, p. 257)

A construção do Real Forte Príncipe da Beira contou com a mão de obra de ameríndios, negros escravizados, homens brancos e livres e militares (BARROSO, 2019, p.102).

No canteiro de obras montado por Sambucetti eram freqüentes as contendas entre homens brancos e africanos (escravos e forros), como havia conflitos envolvendo também militares. Nesse cenário, os antagonismos eram motivados pelas fortes clivagens existentes nessa sociedade luso-brasileira. (CHAVES, 2008, p. 159)

Pensar as relações sociais construídas dentro do Real Forte Príncipe da Beira requer pensar nas inúmeras tensões que havia entre os indivíduos que trabalhavam na construção da fortaleza. Assim como é coerente considerar as relações mais “amigáveis” e solidárias de ajuda mútua, resultante de viver em local hostil. Estes conflitos eram reflexo das tensões e desigualdades da colônia, pois a questão étnica e racial pautava as relações sociais e havia uma hierarquia baseada na origem e cor de pele.

Segundo Chaves (2008), o engenheiro Domingos Sambucetti enfrentou muitas

dificuldades a época da construção forte, pois havia escassez de mão de obra qualificada, mão de obra escrava, equipamentos adequados para a execução da obra além das doenças. O espaço da edificação do forte era um local onde:

[...] explodiam as tensões, trazendo à tona as mais diversas formas de resistências culturais, não diferentemente do que ocorria em outras partes da América portuguesa. No entanto, vale considerar que essas relações eram também pautadas por negociações e solidariedades, pois viver em um ambiente hostil, onde havia doenças, violência, solidão, acabava provocando momentos de aproximações entre esses indivíduos, mesmo pertencendo a diferentes classes, grupos étnicosociais. (CHAVES, 2008, p. 159)

Percebemos que havia uma rígida hierarquia social embasada nas origens étnico-sociais, e, portanto, na base dessa pirâmide hierárquica estava a maior parte da população composta por negros e mestiços, alguns libertos, a maioria escravos, todos comandados por uma minoria branca que também viviam ali. Este contingente populacional estava concentrado no canteiro de obras do Real Forte Príncipe da Beira.

Em relação à população ameríndia, esta se concentrava nos arredores da edificação e tinha papel importante, pois se dedicavam a tarefas de agricultura, pesca, alguns se tornaram remeiros outros eram soldados, porém, também estavam sujeitos à autoridade de uma minoria branca.

De acordo com Chaves (2008) havia desde o início das obras uma intenção em manter os escravizados sob forte vigilância, mesmo porque este era um local de caminho de fuga de escravos. Portanto, mantê-los sob vigilância e controle era essencial até mesmo para a continuidade das obras. Segundo explica Chaves (2008):

Sambucetti mandou construir “um telheiro de dez braças de comprido e três de largo para logo se poderem acomodar os pretos do Rei”. A intenção do genovês era ter os escravos próximos ao local onde seria montado o canteiro de obras. O genovês mandou também edificar uma pequena casa para abrigar o feitor Thomaz, que tinha como responsabilidade manter a escravaria sob vigilância. Toda uma engrenagem de controle e punição se reproduzia nesse ambiente: feitores, escravos e atos de violências fizeram parte desse cenário, desde o início das obras. (CHAVES, 2008, p. 161)

O trabalho mais pesado era realizado pelos escravizados africanos e crioulos, que ficavam sob o olhar vigilante do feitor.

Pensar o Real Forte Príncipe da Beira despertou diversas nuances, e inquietações, e certamente a maior delas diz respeito a mão de obra escravizada utilizada no processo de edificação e também acerca das mulheres, pois nas pesquisas realizadas até o momento pouco se fala sobre a presença feminina. Talvez

a personagem mais famosa seja ela, Firmina, aquela que partiu coração de um “pobre” homem que encontrou seu destino nas masmorras da prisão do Real Forte Príncipe da Beira. É interessante pensar por que estas figuras foram silenciadas pela história oficial.

Seguimos nossa análise sobre as relações interpessoais estabelecidas no Real Forte Príncipe da Beira. Este mesmo espaço era palco de diferentes relações entre povos ameríndios antes da chegada do colonizador.

Segundo Chaves (2008) a mão de obra utilizada, em sua maioria, era de escravizados que pertenciam a “El Rey” e também de particulares. Estes trabalhadores eram responsáveis pelas tarefas mais árduas da construção, como era o caso do trabalho nas pedreiras de onde eram retiradas a pedra cal, matéria-prima utilizada durante toda a construção do forte. Estas pedras eram retiradas de um local próximo ao canteiro e levadas até a obra através do rio Guaporé por meio de canoas, neste processo é possível ter existido a participação do trabalho dos ameríndios, como canoeiros, remeiro.

Havia também o uso de mão de obra especializada como carpinteiros, oleiros e artífices composta por homens brancos e livres vindos de outras capitâncias da colônia para compor a massa de trabalhadores responsáveis pela construção do Real Forte Príncipe da Beira, havia também a participação dos militares como alternativa para aumentar o número de operários. E estes trabalhadores estavam sujeitos a hierarquia social baseada na origem étnica e social que existia no local.

Lourismar Barroso (2015) apresenta uma sequência de tabelas com a relação dos trabalhadores e oficiais do forte, durante sua construção, estes dados ajudam a pensar a questão da hierarquia que havia nos canteiros do forte. É possível perceber que quanto maior a patente militar mais leve era o trabalho, quanto menor a patente mais pesado e árduo era o trabalho. Isso entre brancos e crioulos livres, pois entre a população escravizada não havia distinções.

Como percebemos até este momento, o Real Forte Príncipe da Beira transcende a ideia de ser apenas um espaço de controle militar, ou de delimitação de fronteiras entre duas metrópoles. Devemos pensá-lo como um espaço de sociabilidades, de relações que foram estabelecidas entre povos de diferentes origens e tradições. Um espaço capaz de se reinventar, onde se observa diversas camadas de histórias e trajetórias tal qual um palimpsesto, na qual a historiografia tradicional apagou os indivíduos que já ocupavam este espaço antes da chegada do europeu, e

a reescreveu de forma a legitimar os feitos das grandes nações, dos grandes homens.

E consequentemente este discurso se legitimou e chegaram as salas de aula por meio de materiais didáticos que representam uma forma de ver o mundo, que visam legitimar a narrativa do europeu (fruto do positivismo do século XIX) e construir memórias. E no caso do Real Forte Príncipe da Beira qual memória foi construída e continua sendo reforçada nos materiais disponibilizados pelo Estado? A do português, o “herói”, colonizador, forte, destemido, ainda há vestígios da história tradicional que busca exaltar a pátria em detrimento a formação cidadã. E este assunto é abordado no terceiro capítulo, em que apresentamos uma discussão sobre o surgimento da História como disciplina no Brasil, a contribuição do Colégio Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro o IHGB. E como esta interferência resultou no desinteresse de boa parte dos estudantes em estudar história de Rondônia.

CAPÍTULO 3 – ENSINO DE HISTÓRIA, LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

No Brasil, o ensino de História, em sua formação enquanto disciplina obrigatória, surgiu no século XIX no contexto do cientificismo, sendo assim, esta tinha uma pretensão de ser “verdadeira”, “neutra” e era voltada para a formação de setores da elite da sociedade.

As construções historiográficas feitas nesse período e nos posteriores buscavam dar visibilidade aqueles que eram chamados de “Heróis” representantes de uma elite branca e masculina. Tais heróis tinham como referência a Europa, dessa maneira, os estudos e pesquisas históricas caminhavam na direção de legitimar personagens com certo padrão eurocêntrico e, por outro lado, invisibilizar aqueles que não se adequavam a esse padrão. O ensino de História seguiu, assim, neste mesmo caminho, de uma pretensa “neutralidade” e “verdade” na qual o professor, advindo de uma pedagogia tradicional, seria o dono do conhecimento e o estudante não poderia pensar, formular suas questões.

Segundo Azevedo e Stamato (2010, p 704), “a História no século XIX integrava o currículo denominado de ‘humanismo clássico’ caracterizado pelo estudo das línguas”. Nesse contexto, ensino e aprendizagem não caminhavam juntos, ao professor cabia apenas ensinar, e ao aluno restava a memorização. E era um ensino voltado para a legitimação dos estados nacionais, dos heróis nacionais, de determinados grupos ou setores da sociedade. Durante muito tempo não houve preocupação com determinados questionamentos acerca do ensino de História, tais como: para que serve aprender História? O que e como ensinar História? Quais táticas utilizar para otimizar o ensino de História? Quais os objetivos do ensino de História? Os professores de história conhecem a história da disciplina que lecionam? Questões como estas e tantas outras têm sido levantadas nos últimos anos por pesquisadores/professores em todo país, especialmente a partir das últimas décadas do século XX.

As universidades brasileiras embora tenham se dedicado a pesquisar a área do ensino, ainda há um campo vasto que durante muito tempo foi pouco explorado pelos pesquisadores brasileiros, trata-se da História do Ensino de História. Até a década de 1960, o ensino de História foi visto, como área de formação, não como objeto de pesquisa. O saber histórico possui caráter múltiplo e dinâmico, entretanto, nem sempre tais características foram enfatizadas na história do ensino de História

no Brasil. Sobre isso Flávio Berutti (2009) elenca três momentos fundamentais que devem ser pontuados: no século XIX, momento quando as sociedades estavam se tornando cada vez mais laicas, houve a necessidade de legitimar a História dos estados nacionais, dos heróis e retirar da História o caráter sagrado. No contexto da primeira metade do século XX, temos a interferência mais forte do Estado Varguista e a criação no país das faculdades de Filosofia. O estado determinava incisivamente nas diretrizes políticas e ideológicas do ensino de História. Entre as décadas de 1930 e 1940 Getúlio Vargas se cercou de intelectuais e criou uma série de mecanismos para legitimar o golpe do Estado Novo de 1937. E na década de 1980, momento em que as resistências ao autoritarismo do governo militar ganhava força, onde há ideia de cidadania, direitos, liberdade de expressão, ocorreram também mudanças significativas no ensino de História.

Esses momentos distintos são fundamentais para pensar sobre o papel desempenhado pela disciplina de História e do ensino de História. A disciplina tem sido utilizada para legitimar discursos, governos autoritários, e em diferentes momentos a disciplina foi sendo moldada/adaptada. Certamente durante o governo militar foram introduzidas mudanças de caráter conservador como as disciplinas Educação Moral e Cívica, Estudos Sociais, Organização Social e Política do Brasil. Desta forma, o objetivo do ensino de História nesse contexto era para formar indivíduos patriotas, cidadãos “dóceis” obedientes ao sistema e completamente despolitizados, sem nenhum espírito crítico.

A fim de exaltar os heróis nacionais e os eventos de caráter político, a História ensinada no século XIX exigia do historiador uma postura de neutralidade, cabendo a este registrar os fatos “verdadeiros” que estavam nos documentos oficiais. No contexto do surgimento da República e dos ideais republicanos não havia espaço para o ensino de uma História religiosa tal qual a dos jesuítas. Houve então uma mudança nos referenciais curriculares e foi enfatizado o estudo do processo civilizatório e a formação do Estado brasileiro. Na década de 1920 passou a ser difundido no Brasil as ideias do movimento da Escola Nova, que visava a renovação do ensino partindo da crítica à pedagogia tradicional. Amplamente difundido no Brasil, o ideário escolanovista se fundamentava principalmente no pensamento de John Dewey. Os seus partidários defendiam a universalização da escola pública, laica e gratuita. A atuação dos chamados “pioneiros da educação nova” se estendeu por décadas, não sem sofrer ataques dos empresários da educação da época e das ordens religiosas

cristãs, que lucravam com a instrução. Especialmente grupos ligados ao setor católico durante a década de 1930 no governo Getúlio Vargas, representados na figura de Gustavo Capanema, então ministro da Educação e responsável por uma reforma educacional no país, e Alceu Amoroso Lima ávido representante de grupos católicos que tinham um projeto de educação e de país que apoiavam o governo de Getúlio de Vargas.

A partir da década de 1930 foram criados os primeiros cursos universitários de História no país. A criação destes cursos foi de suma importância, pois refletiu em todos os diferentes níveis do ensino da disciplina. Em 1934 foi criado o curso de História da Universidade do Estado de São Paulo (USP), que contou com um corpo docente ligado diretamente à Escola dos Annalies, os franceses Fernand Braudel e Lucien Febvre. A presença desses intelectuais contribuiu para o fim do autodidatismo que até então predominava. Contudo, convém ressaltar que tais transformações não foram muito abrangentes, pois ainda permanecia o caráter mais conservador dentro do ensino de História. Em parte devia-se a forte influência dos professores tradicionalistas do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro o IHGB, que era uma referência em ensino de História na época.

Os avanços que houve no campo de estudo da História até a década de 1930, foram comprometidos a partir de 1937 com a instauração do regime autoritário do Estado Novo. Em nome de uma ideologia política, foi feita uma reforma educacional, a Reforma Gustavo Capanema na qual o ensino de História foi amplamente utilizado para legitimar o autoritarismo varguista, valorizando o patriotismo, as comemorações cívicas, os heróis nacionais. O governo de Vargas adequou a figura de Tiradentes à ideologia da época e o transformou num grande herói nacional com direito a dia de feriado nacional. Nesse contexto é possível observar o uso da História a favor dos grupos políticos que estão no poder, gradativamente o ensino de História vai sendo moldado, adaptado para conferir-lhes veracidade. A História e o ensino de História têm sido utilizados como instrumento ideológico e mecanismo de controle. A partir da década de 1950, marcada pela influência desenvolvimentista do governo JK, houve ao menos na academia, a “tentativa de resgatar o papel crítico da história, entendido como ferramenta para uma efetiva compreensão do social” (BERUTTI; MARQUES, 2009, p.110).

Apesar disso, tais reflexões estavam restritas às universidades, em parte devido ao contexto da época, a Guerra Fria e o Golpe de 1964. Esses eventos foram

responsáveis por um declínio nas discussões e produções acadêmicas principalmente, nas Ciências Humanas. Segundo explica Nadai:

A ditadura implantada com o movimento militar de 1964 desfechou também um golpe nas diferentes experiências de ensino. Escolas fechadas, professores e alunos presos e respondendo a processo-crimes foram algumas das formas usuais de tratamento por parte dos novos donos do poder. (NADAI, 1993, p. 157)

O controle exercido pelo estado sobre a história enquanto disciplina, a partir de 1964, está relacionada à ideologia implantada pela ditadura militar que privilegiava a formação de indivíduos obedientes e ordeiros, para isso retirou-se o caráter questionador e crítico para dar lugar a formação cívica, onde o bom cidadão replica os feitos dos heróis que salvaram o Brasil da ameaça comunista.

Segundo Nadai (1993) a historiografia brasileira, durante a ditadura militar, passou por um processo de releitura, na qual os pesquisadores se dedicavam ao regional e a história local e seus desdobramentos devido à censura ditatorial, história nacional e social, entretanto, parte considerável destas produções acadêmicas não chegavam aos estudantes, as escolas, ficando restrito ao ambiente acadêmico.

Concomitantemente, houve mudanças profundas que transformaram a política de formação de professores que vinha sendo realizada no país, nesse período universidades foram fechadas, cursos foram extintos, e a formação de professores a partir da ditadura militar tornou-se de curta duração, cursos rápidos de formação deficiente, tudo isso acabou refletindo nas escolas, em como a disciplina passou a ser ensinada ou deixou de ser ensinada.

Nadai (1993) nos ensina que no Brasil a partir do golpe militar de 1964, a História perdeu seu status de disciplina, foi excluída dos currículos do ensino fundamental, e em seu lugar surgiu a disciplina de Estudos Sociais. Era obrigatória somente em uma série (ano escolar) do segundo grau, porém com uma carga horária reduzida.

A disciplina de Estudos Sociais, que substituiu a História como disciplina no Brasil, foi criada no governo militar durante a Reforma educacional de 1971 econforme Carvalho (1987).

Segundo Ribeiro (2019) a partir da década de 1980, quando a ditadura militar já dava sinais de decadência, os debates sobre a produção e conhecimento histórico tornaram-se cada vez mais intensos no ambiente acadêmico, dialogando com as

escolas de 1º e 2º graus. Ainda segundo o referido autor:

As lutas profissionais, desde a sala de aula até as manifestações públicas pelo retorno das disciplinas de História e Geografia nos currículos escolares e pela extinção dos cursos de licenciatura curta e plena em Estudos Sociais multiplicaram-se nesse período. (RIBEIRO, 2019, p. 24)

No início do processo de “abertura política”, já era possível um pouco mais de liberdade no meio acadêmico, observava-se interesse em ter um ensino politizado, os professores lutavam para acabar com a disciplina de Estudos Sociais, e nesse contexto, a disciplina de História iria se separar da Geografia. Isso resultou na transformação do ensino de História, houve significativo avanço nas produções historiográficas, o ensino de História foi reestruturado, pensava-se na formação do estudante, na importância de desmistificar as ideologias. Em meio a tantas transformações políticas e sociais que o país atravessava, entre 1980 e 1990, popularizaram-se estudos sobre o processo de aprendizagem que valorizava o aluno enquanto sujeito capaz de construir conhecimento histórico. Enfatizando-se a necessidade de aproveitar todos os espaços escolares como espaços de saber e considerando a impossibilidade de separar teoria e prática no espaço escolar, bem como a relevância de um diálogo ou aproximação entre o currículo formal e o currículo real.

O projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi resultado de um estudo elaborado pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (– ANPED), apresentado em Porto Alegre–RS em abril de 1988 durante a sua XI Reunião Anual. Os dados para a elaboração da proposta de uma LDB atendiam as expectativas para a educação contida no novo projeto constitucional (CF/88). Tais dados foram prontamente adequados ao texto constitucional. Segundo a Constituição de 1988 é a nova LDB que deve estabelecer os rumos para a educação nacional, determinar as formas como devem ser organizadas a educação em todo o país. Ela trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, entretanto, deve avultar a educação escolar, por ser esta a forma mais desenvolvida e o ponto de referência para as demais modalidades de educação.

Portanto, a LDB surgiu em um contexto onde a educação enfrentava diversos desafios, dentre os quais a real universalização do ensino, por meio do qual, seria possível garantir que todos os brasileiros pudessem ter acesso a um ensino de qualidade, a fim de construir uma sociedade mais justa e democrática onde as

desigualdades pudessem ser superadas. Tais desafios só poderiam ser superados com a construção de um sistema nacional de educação unificado. Segundo Carneiro (1998) a lei 9.394/96 resultou de um longo processo em que “[...] os interesses envolvidos no palco de discussões eram fortes, contraditórios e, não raro, inconciliáveis.” Oito anos se passaram desde a apresentação do projeto original, do professor e deputado mineiro, Octávio Elísio, ao projeto aprovado em 1996 do professor e senador Darcy Ribeiro. O texto aprovado apresenta o grande mérito de criar um modelo de organização educacional em um escopo de autonomia possível.

No final da década de 1990, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com uma proposta que “materializava” as perspectivas para o ensino no país, em especial o ensino de História, ou seja, os PCNs vieram apenas para cumprir os dispositivos legais presentes na nova LDB, lei 9.394/96.

Nesse sentido, que o Referencial Curricular de Rondônia pretende aprimorar e ampliar os conhecimentos desenvolvidos durante o ensino fundamental. Para tanto se caracteriza como orientação fundamental o valor ético e o desenvolvimento da capacidade crítica reflexiva do estudante no que diz respeito a estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades. Nesse contexto, o Referencial Curricular de Rondônia estabelece que a progressão da aprendizagem necessariamente deve dialogar com a realidade, as experiências e vivências do estudante. Em outras palavras, para o estudante desenvolver consciência histórica o que é ensinado em sala de aula, necessariamente, deve fazer sentido para ele.

De acordo com o Referencial Curricular do estado de Rondônia (2018) um importante “ponto a ser observado é quanto ao componente curricular de História de Rondônia, que com as inúmeras mudanças que ocorreram no mundo e no Brasil nos últimos anos, a escola deixou de ser atraente para muitos alunos.” Uma das maneiras que ajudam a compreender tal fenômeno é fato de que muitas vezes o que é ensinado em sala de aula está desvinculado ao cotidiano/realidade do estudante. Os conteúdos e os materiais didáticos privilegiam a História do que está distante da realidade do estudante.

A fim de refletir acerca do Ensino de História no Brasil, é imprescindível pensá-lo em sua historicidade, ou seja, buscar compreender de forma clara e objetiva o que significa ensinar História nas escolas hoje. Para esta reflexão muito contribui Thaís

Nívia de Lima Fonseca na obra História e Ensino de História (2013). A sua publicação é um exercício reflexivo sobre o ensino de História no Brasil em toda sua complexidade, desde o momento em que esta se tornou disciplina escolar e seus desdobramentos ao longo do século XX. A autora enfatiza que a disciplina de História no Brasil foi sendo moldada desde os jesuítas até o final do século XX. A saber, a disciplina e o ensino de História sempre estiveram aptos para atender interesses de determinados grupos sociais, para legitimá-los, era a “História oficial”, em que as questões culturais não eram consideradas e a escola era um instrumento para repassar o que foi aprendido na academia.

Para compreender parte do desinteresse e desmotivação dos estudantes com a disciplina de História é preciso fazer uma análise acerca da história da disciplina e também do ensino de História no Brasil. Como se aprende História nas escolas? Para jogar luz a essa questão é conveniente citar Jorn Rüsen, (2010) e o Ensino de História, o autor afirma que aprender História mobiliza elementos cognitivos específicos e diferentes de outros tipos de aprendizagem escolar. Mobiliza um conjunto de saberes que a torna uma disciplina específica. Por isso é necessário desenvolver metodologias e reflexões conceituais específicas para compreender essa área de conhecimento, sendo assim, o ensino de história guarda uma didática própria.

Para aprender História também é preciso compreender que o tempo presente é o ponto de partida de todo aprendizado histórico, é a partir dele que vamos para o passado. O presente orienta as reflexões acerca do passado, é um instrumento para a vida prática, aprender História é um processo significativo para que a consciência histórica possa se desenvolver. Segundo Jorn Rüsen (2010) para ensinar e aprender História é preciso ter familiaridade com as formas e os conteúdos especializados do pensamento histórico, ou seja, é impossível separar teoria e prática. Só ensinamos aquilo que sabemos, é preciso conhecer teoria da História e da especificidade do campo de conhecimento histórico. A Teoria de História é imprescindível para a prática de ensino de História não apenas na escola ou na sala de aula, mas em todos os espaços onde se ensina e aprende a pensar historicamente.

O ensino de história no Brasil é uma área de grande importância em nosso sistema educacional, pois desempenha um papel fundamental na formação da consciência histórica dos estudantes. O ensino de história está presente desde o ensino fundamental até o ensino médio, fazendo parte da série curricular obrigatória.

Os conteúdos programáticos são definidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, mais recentemente, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além da abordagem cronológica, o ensino de história no Brasil também adota abordagens temáticas, como a história social, econômica, cultural, política e local. Isso permite uma compreensão mais profunda das diferentes dimensões da história. Nos últimos anos, houve um esforço para incorporar a diversidade cultural e étnica do Brasil no currículo de história. Isso inclui o estudo das culturas indígenas, africanas, afro-brasileiras e de outros grupos étnicos que se desenvolvem para a formação da sociedade brasileira. Os métodos de ensino de história variam, mas geralmente incluem aulas expositivas, leitura de textos históricos, análise de documentos, pesquisa, debates e atividades práticas, como visitas a museus e sítios históricos.

Apesar disso, o ensino de história no Brasil enfrenta desafios, como a falta de recursos didáticos adequados, a formação de professores, desinteresse por parte dos estudantes, a atualização dos currículos conforme as mudanças na historiografia e a promoção de uma abordagem crítica e reflexiva da história.

Em resumo, o ensino de história no Brasil tem modificado para incorporar uma abordagem mais inclusiva, reflexiva e crítica, registrando a diversidade cultural e étnica do país e buscando formar cidadãos bem informados e conscientes de sua história e de seu papel na sociedade. No entanto, ainda existem desafios a serem superados para aprimorar ainda mais o ensino dessa disciplina no país.

Segundo José Ítalo Bezerra Viana, (2016, p. 21) um dos princípios norteadores da História local é possibilitar um olhar questionador sobre o mundo em que estamos inseridos, a fim de que o que é ensinado nas escolas, nas aulas de História, possa fazer sentido para os estudantes. A História Local como recurso didático contribui para:

[...] o desenvolvimento de uma postura investigativa que começa a ser construída no espaço familiar e vai-se ampliando aos poucos. O ponto de partida desse tipo de história são as próprias histórias que integram o nosso cotidiano. (VIANA, 2016, p. 21)

O compromisso da História Local é possibilitar a construção de um universo plural que evidencie a necessidade do ensino e aprendizagem histórica capaz de reconhecer o valor de todos os sujeitos sociais, sejam os grandes heróis nacionais ou figuras do cotidiano do estudante (VIANA, 2016).

Ao optar em abordar o uso da História Local no ensino de História, é comum se deparar com a problemática da definição de História Local e abrangência desse conceito. Por um tempo considerável a História Local era feita não por historiadores, mas por profissionais de diferentes segmentos, e talvez por esse motivo, a História Local enfrentou duras críticas e situações de descaso, vista como “pouco relevante” para a historiografia. Uma vez que tais registros não passavam pelo crivo dos pares da academia, por serem escritos por memorialistas. Isso mudou em meados da segunda metade do século XX com o aumento de pesquisas no campo da História Social, segundo explicam Schmidt e Cainelli (2009):

Atualmente, na produção historiográfica, algumas obras indicam novo enfoque sobre a história local, motivado, principalmente, pelo interesse pela história social, ou seja, pela intenção de recuperar a história das sociedades como um todo, a história das pessoas comuns. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 137)

Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2009) chamam a atenção para as transformações que ocorreram no campo da historiografia e que resultou na valorização da História Local pelos historiadores. Segundo as autoras, essa valorização da história local pelos historiadores refletiu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), apontando a História Local como uma proposta renovadora para o Ensino de História. Reafirmando que os PCNs influenciaram a criação do Referencial Curricular de Rondônia para o Ensino Médio, no qual estabelece que a progressão da aprendizagem necessariamente deve dialogar com a realidade, as experiências e vivências do estudante.

Ainda de acordo com as autoras, é preciso cautela ao propor o uso da História Local no Ensino de História, dois pontos de atenção devem ser considerados. Segundo elas:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local não contém, em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se também, pela relação com outras localidades, outros países e até mesmo por processos históricos mais amplos. Em segundo lugar, ao propor o ensino da história local como indicador da construção da identidade, não se pode esquecer de que, no atual processo de mundialização, é importante que a construção de identidade tenha marcos de referência relacionais, que devem ser conhecidos e situados, como o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 138)

Ao propor o uso da História Local nas aulas de História de Rondônia para estudantes do ensino médio, não podemos pensar o Real Forte Príncipe da Beira de forma isolada, somente como elemento da História de Rondônia. Ele está inserido num contexto amplo, devemos pensá-lo no contexto do Local, mas inseri-lo na História do Brasil, da América portuguesa, na História geral. É pensar do micro para o macro.

3.1 Real Forte Príncipe da Beira: Educação Patrimonial² e Ensino de História

No Brasil, a Educação Patrimonial surge como um método pedagógico vital na formação de cidadãos conscientes e participativos. Essa abordagem educativa coloca o estudante como protagonista no processo de aprendizagem, enfatizando a importância de compreender e interagir com o contexto sociocultural e político. A Educação Patrimonial é definida como um processo contínuo e sistemático que se foca no Patrimônio Cultural como uma fonte essencial de conhecimento e enriquecimento tanto individual quanto coletivo.

Nesse contexto, a Educação Patrimonial é considerada como um meio de fortalecer a identidade cultural de uma comunidade e de revitalizar seus valores, costumes e tradições. Este processo não apenas promove o reconhecimento e a preservação do Patrimônio Cultural, mas também estimula a geração de novos conhecimentos, enriquecendo as dimensões individual, coletiva e institucional. A educação nesta área é fundamental para desenvolver a compreensão e a preservação do patrimônio, enfatizando a importância de conhecer e valorizar as raízes culturais da comunidade.

De acordo com Castro (2006), os objetivos da Educação Patrimonial incluem tornar os bens culturais acessíveis a todos, fortalecer a identidade cultural, estimular o diálogo entre a sociedade e as instituições responsáveis pela proteção do patrimônio, e promover a geração de novos conhecimentos sobre a cultura. Este

² Nesta dissertação penso a educação patrimonial, a partir da definição dada por Horta, Grunberg e Monteiro no texto do Guia Básico da Educação Patrimonial, entendida como um processo educacional permanente e sistemático que utiliza o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento. Essa abordagem busca promover tanto a apropriação consciente quanto a valorização das heranças culturais por parte dos indivíduos e das comunidades, estimulando o desenvolvimento de um senso de identidade e cidadania. A educação patrimonial contribui para o reforço da autoestima dos participantes, promovendo a preservação e a proteção sustentável do patrimônio cultural, além de servir como uma "alfabetização cultural" que permite aos indivíduos compreenderem o ambiente sociocultural em que estão inseridos, através da observação e interpretação de objetos, monumentos e paisagens que refletem a história e a cultura de uma comunidade. (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO. 1999 p 04.)

enfoque contribui significativamente para o desenvolvimento do turismo cultural, valorizando as culturas locais e fomentando o desenvolvimento social.

Como aponta Zanirato e Ribeiro (2006), a preservação do Patrimônio Cultural é essencial para o desenvolvimento cultural de um povo, refletindo suas crenças, costumes, conhecimentos e condições socioeconômicas em diferentes épocas. Assim, o Patrimônio Cultural deve ser visto como um elemento dinâmico e transformador que impulsiona a criatividade e o enriquecimento cultural, destacando a importância de sua preservação.

A Educação Patrimonial e o Ensino de História no Brasil têm uma relação estreita, focando na conexão dos indivíduos com suas heranças culturais e históricas. Tradicionalmente, a política patrimonial priorizou elementos destacados da história dita oficial, como monumentos e edificações, muitas vezes deixando de lado aspectos regionais da história. A Educação Patrimonial, portanto, é entendida como um meio de alfabetização cultural que busca uma compreensão ampla do contexto sociocultural e histórico do Brasil. Essa abordagem incorpora o uso de variadas fontes e espaços, incluindo museus e a internet, visando ensinar a história de maneira mais completa e inclusiva. Percebemos a partir disso, a importante contribuição da Educação Patrimonial para o ensino de História e consequentemente para a elaboração de aulas de campo, pois é por meio dela que o estudante pode ampliar seu contexto sociocultural, e conhecimento histórico.

A abordagem contemporânea da Educação Patrimonial envolve um entendimento do patrimônio como uma construção social dinâmica, onde cada elemento cultural, seja material ou imaterial, é visto como uma fonte de aprendizado e conhecimento. Este processo educativo visa promover a valorização da diversidade cultural, reforçar identidades e alteridades, e utilizar o patrimônio para compreender e respeitar diferentes modos de vida.

A Educação Patrimonial e o Ensino de História estão entrelaçados de modo a proporcionar uma compreensão mais nítida de nossa identidade e do local onde vivemos. Nesse cenário, o patrimônio histórico serve como uma ferramenta educativa fundamental para entender e valorizar a diversidade cultural e histórica. A junção dessas duas áreas é vital para promover a cidadania e estimular o pensamento crítico acerca do patrimônio, contribuindo assim para o avanço do conhecimento histórico. Esta combinação entre Educação Patrimonial e Ensino de História tem um papel

relevante na formação de uma percepção mais precisa e respeitosa do nosso passado.

De acordo com Clarck, Nascimento e Silva (2006), no Brasil, a educação patrimonial e o ensino de História evoluíram significativamente, influenciados por vários fatores e momentos históricos marcantes. Durante a ditadura militar (1964-1984), essa área foi palco de intensos debates e desafios políticos, incluindo questões como a resistência à política educacional da época e a necessidade de reconsiderar o conhecimento histórico e as abordagens pedagógicas. Essa mudança também enfrentou obstáculos como a desvalorização da História, currículos fragmentados e a formação insuficiente de professores.

Assim, mudanças substanciais foram implementadas com a criação de uma nova licenciatura em "estudos sociais", que amalgamava História, Geografia e Organização Social e Política do Brasil, levando a desafios adicionais, como currículos mal estruturados e a falta de preparo adequado dos docentes. Ademais, conforme Ferreira e Franco (2008), a distinção crescente entre a formação de professores e de pesquisadores, especialmente evidente desde a expansão dos programas de pós-graduação na década de 1970, resultou em uma menor ênfase na preparação de professores para o ensino básico e médio.

Após a ditadura, surgiram tendências como o crescimento da indústria editorial e a proliferação de escolas privadas, ao mesmo tempo, em que a pesquisa científica sobre o ensino e a aprendizagem da História ganhou relevância. Isso destacou a importância da cultura escolar e das práticas educativas desenvolvidas por professores e outros atores do processo educativo. Durante a década de 1990 no Brasil, houve um avanço significativo na área do ensino de História, marcado principalmente pela realização de eventos nacionais. Tais encontros facilitaram a formação contínua dos profissionais da área, e também fomentaram a troca de experiências didáticas e científicas. Estabeleceram laços e diálogos entre as culturas escolares e outros espaços culturais, incluindo a formação de professores nas universidades e a produção erudita, como artigos, livros e exposições. Esses eventos contribuíram para a elaboração e divulgação de materiais didáticos e cursos, reforçando assim o papel da educação histórica no Brasil.

Consideramos que a educação, em sua essência, não deve ser limitada a um aprendizado utilitário, ela deve alcançar a formação integral do estudante, que inclusive é um dos pilares da educação em Tempo Integral. A educação patrimonial e

cultural é essencial no desenvolvimento da imaginação, a memória e a capacidade de estabelecer conexões com diferentes aspectos da vida e da sociedade. Acreditamos que a escola tem um papel fundamental em oferecer aos alunos o acesso a uma educação cultural rica e diversificada, que muitas vezes eles não teriam fora do ambiente escolar. Neste contexto, a escola deve ser vista como um espaço de encontro com a diversidade cultural e patrimonial, e não apenas como um local para transmissão de conhecimentos técnicos.

É essencial que a escola promova a educação cultural e patrimonial, considerando-a como um elemento fundamental para a interação em sociedade. A cultura e o patrimônio educacional oferecem oportunidades de reflexão e conhecimento, possibilitando que o estudante faça escolhas informadas para a vida.

O papel do professor é crucial nesse processo, visando a transformação do estudante em um cidadão educado e consciente. A escola deve fornecer condições para que o professor, como mediador, alcance esses objetivos. Entretanto, é preciso compreender que o trabalho do professor envolve desafios significativos.

As transformações na educação, incluindo a integração da cultura e do patrimônio na sala de aula, devem promover o desenvolvimento e o avanço. A educação eficaz permite que o estudante desenvolva senso crítico e habilidades de argumentação, qualidades enriquecidas pela interação com a cultura e o patrimônio.

As ruínas da antiga fortificação do Real Forte Príncipe da Beira foram tombadas pelo IPHAN em 1950 e é um dos monumentos mais antigos do Estado de Rondônia e um importante vestígio da história colonial na região amazônica, foi construído no século XVIII, durante o período colonial e tinha como objetivo proteger a região dos ataques de povos indígenas e também da presença de colonizadores espanhóis vindos da América espanhola. Ele é considerado o maior forte de pedra do Brasil e uma das maiores obras militares do período colonial. Ademais, possui um design interessante, com traços que lembram os estilos militares da época. Além de sua importância histórica e arquitetônica, o forte também é um ponto turístico popular em Rondônia, atraindo visitantes a conhecer mais sobre a história da região e desfrutar das paisagens naturais ao redor do Rio Guaporé. E de acordo com os dados da Superintendência Estadual de Turismo (SETUR, 2019), atualmente, o Real Forte Príncipe da Beira “representa para Rondônia um ícone do turismo, apresentando a história e a cultura sendo considerado um patrimônio nacional e o monumento mais antigo do estado”.

O Real Forte príncipe da Beira também possui um valor educacional significativo. A educação patrimonial neste contexto é uma ferramenta vital para ajudar os estudantes a compreenderem a história do Brasil. As atividades educacionais, como aulas de campo, visitas guiadas e oficinas, permitem aos alunos explorar a história do forte e seu impacto na história do país. Tais experiências são cruciais para o desenvolvimento de uma compreensão profunda do passado e sua influência no presente.

Como professora da disciplina de História de Rondônia, na Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira, na cidade de Alta Floresta D'Oeste – RO, percebi no decorrer das aulas um gradual desinteresse por parte dos estudantes pelos conteúdos trabalhados nesta disciplina. Infelizmente, tal experiência não é um fato isolado, cada vez mais os jovens estudantes sentem-se desmotivados durante as aulas de História, pelos mais diversos motivos, porém, o mais comum está relacionado ao fato de que os conteúdos ministrados na disciplina de História de Rondônia não fazem sentido para eles. É uma narrativa que acaba por reforçar os discursos da História do “branco colonizador”, fazendo com que boa parte dos estudantes não se percebam representados nelas.

Embora o Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia, (documento responsável por orientar todas as escolas, professores e gestores na revisão dos projetos pedagógicos, construído coletivamente a partir de 2019), represente um passo decisivo no processo de melhoria da qualidade de educação no Estado. Ele aponta para a necessidade de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos jovens estudantes, percebemos que a História regional é apresentada de forma bastante tradicional, o que muitas vezes resulta no desinteresse dos estudantes, desinteresse não pela disciplina, mas pela forma que ela é ensinada. Sobre tal desinteresse Elza Nadai diz o seguinte:

Nossos adolescentes também detestam a História. Votam-lhe ódio entranhado e dela se vingam sempre que podem, ou decorando o mínimo de conhecimentos que o ‘ponto’ exige ou se valendo levemente da ‘cola’ para passar nos exames. Demos ampla absolvição à juventude. A história como lhes é ensinada é, realmente, odiosa. (NADAI, 1993, 143)

Embora possa parecer ultrapassada, a citação acima infelizmente ainda se faz atual, as causas podem ser as mais diversas e não cabe aqui elencá-las, entretanto, pode-se pensar que umas das inúmeras causas é como as aulas de história ainda são ministradas. Este é um assunto bastante delicado, pois em meus anos de docência

em diferentes escolas percebemos que ainda há muita resistência por parte de alguns profissionais em rever suas práticas e metodologias de ensino. Infelizmente ainda é possível encontrar professores que reaproveitam o velho caderno de planejamentos, ao aderir a tal prática, este profissional está contribuindo para que se reforce o pensamento dos estudantes. É claro que tivemos um avanço incrível no ensino de História, que temos professores engajados com ensino em nossas escolas, mas não devemos nos iludir e pensar que todos os professores de História lecionam da mesma maneira.

Consideramos que a citação de Elza Nadai (1993) ainda é válida, pois percebemos diariamente, mesmo estando em uma escola dita diferenciada, uma expressiva resistência por parte de muitos professores e também por parte do estado, responsável pela criação e distribuição dos materiais didáticos de História de Rondônia. Esses materiais não condizem com a realidade dos estudantes, não tem a perspectiva de uma história de-colonial, ao contrário. E também percebemos que devido aos movimentos políticos da última década, tem se reforçado o feito de militares (exército), pois o Real Forte Príncipe da Beira hoje fica aos cuidados do 6º Batalhão de Infantaria de Selva. Isso pode ser melhor observado no livro do Lourismar Barroso (2019), nos artigos que ele escreveu, nas vídeo-aulas que ele grava para Mediação Tecnológica (para os estudantes de áreas distantes que não tem acesso regular a escola).

O Referencial Curricular do Ensino Médio de Rondônia (2018) pretende aprimorar e ampliar os conhecimentos desenvolvidos durante o ensino fundamental. Para tanto se caracteriza como orientação fundamental o valor ético e o desenvolvimento da capacidade crítica reflexiva do estudante no que diz respeito a estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades. Nesse contexto, o Referencial Curricular de Rondônia estabelece que a progressão da aprendizagem necessariamente deve dialogar com a realidade, as experiências e vivências do estudante. Em outras palavras, para o estudante desenvolver consciência histórica o que é ensinado em sala de aula, necessariamente, deve fazer sentido para ele.

Um importante “ponto a ser observado é quanto ao componente curricular de História de Rondônia, que com as inúmeras mudanças que ocorreram no mundo e no Brasil nos últimos anos, a escola deixou de ser atraente para muitos alunos.” Uma das maneiras que ajudam a compreender tal fenômeno é fato de que muitas vezes o que

é ensinado em sala de aula está desvinculado ao cotidiano/realidade do estudante. Os conteúdos e os materiais didáticos privilegiam a História do que está distante da realidade do estudante. A fim de refletir rapidamente acerca do Ensino de História no Brasil, é imprescindível pensar o ensino de História em sua historicidade, ou seja, buscar compreender de forma clara e objetiva o que significa ensinar História nas escolas hoje.

É conveniente citar Jorn Rüsen, (2010) e o Ensino de História, onde o autor afirma que aprender História mobiliza elementos cognitivos específicos e diferentes de outros tipos de aprendizagem escolar. Mobiliza um conjunto de saberes que a torna uma disciplina específica. Por isso é necessário desenvolver metodologias e reflexões conceituais específicas para compreender essa área de conhecimento, sendo assim, o ensino de história guarda uma didática própria.

Para aprender História também é preciso compreender que o tempo presente é o ponto de partida de todo aprendizado histórico. O presente orienta as reflexões acerca do passado, é um instrumento para a vida prática, aprender História é um processo significativo para que a consciência histórica possa se desenvolver. Segundo Jorn Rüsen (2010) para ensinar e aprender História é preciso ter familiaridade com as formas e os conteúdos especializados do pensamento histórico, ou seja, é impossível separar teoria e prática. Pois só ensinamos aquilo que sabemos, é preciso conhecer teoria da História e da especificidade do campo de conhecimento histórico. A Teoria de História é imprescindível para a prática de ensino de História não apenas na escola ou na sala de aula, mas em todos os espaços onde se ensina e aprende a pensar historicamente.

Neste ponto é imprescindível que se relate a Educação Patrimonial com o Ensino de história como agente mediador no desenvolvimento da consciência histórica do estudante, nesse sentido, é possível, a partir do Real Forte Príncipe da Beira, criar um roteiro histórico cultural para ser utilizado como ferramenta didática pedagógica por professores e estudantes da rede pública de ensino do Estado de Rondônia, tendo em vista sua aplicabilidade em aulas campo nas ruínas do Real Forte Príncipe da beira. Segundo Rüsen (2006), a ideia de consciência histórica pode ser relacionada à educação patrimonial de diversas maneiras, uma vez que ambas estão preocupadas com a compreensão, interpretação e significado do passado.

Educação patrimonial envolve a promoção do conhecimento e herança do patrimônio cultural e histórico de uma sociedade, incluindo monumentos, históricos,

objetos, tradições e memórias coletivas. A consciência histórica ressalta a importância dos espaços de experiência pessoal e como eles moldam a compreensão do passado. A educação patrimonial pode ajudar os alunos a se conectarem com o patrimônio local e regional, relacionando-o com suas próprias vidas e experiências. O ensino de História deve mediar o desenvolvimento da consciência histórica do estudante, de maneira que a Educação Patrimonial aliada ao Ensino de História oriente os estudantes a ampliar o conhecimento de seu passado histórico, possibilitando reconhecerem-se como indivíduos pertencentes, reconhecendo sua identidade, e sentindo-se inseridos no contexto histórico local (SILVA JUNIOR, 2016).

A Educação Patrimonial associada ao ensino de História atua como um mediador entre os estudantes e o passado histórico, fornecendo as ferramentas e os contextos para os estudantes explorarem e interpretarem as histórias que moldaram suas comunidades e culturas. Através da Educação Patrimonial, os estudantes desenvolvem uma compreensão mais ampla das mudanças ao longo do tempo. Isso ajuda a orientá-los em relação à temporalidade histórica e a identificar as conexões entre diferentes épocas. Proporcionando a ideia de pertencimento e identidade, pois ao conhecerem o passado histórico de suas comunidades, os estudantes começam a construir um senso de pertencimento e identidade, compreendem que fazem parte de uma história mais ampla e criaram para a continuação dessa história. A Educação Patrimonial não só explora o contexto histórico local, mas também o conecta ao cenário nacional, o que permite aos estudantes compreender como os eventos locais se encaixam em uma narrativa maior da história nacional e global. Ao compreenderem sua relação com a história local e nacional, os estudantes se percebem como cidadãos. Nesse sentido, como afirma Silva Júnior (2016), a educação patrimonial:

[...] terá a função mediadora no desenvolvimento da consciência histórica, operando no processo de orientação histórica, tal qual teorizado por Rüsen (2006). Proporcionando aos estudantes o conhecimento do seu passado histórico, e abrirá os seus horizontes para as primeiras noções de pertencimento, identidade, temporalidade, facilitando o seu entendimento e inserção no contexto histórico não só local como nacional. O conhecimento da história local e a educação patrimonial instrumentalizará o aluno para se reconhecer como cidadão atuante e com papel transformador da sociedade, e não mero espectador, despertando um maior interesse pelos bens culturais da coletividade. (SILVA JUNIOR, 2016, p. 33)

Estas antigas ruínas carregam características que demonstram as diversas disputas por domínios coloniais no século XVIII entre portugueses e espanhóis no que posteriormente será chamada de a Amazônia portuguesa, e por se tratar de um local

de intensas disputas necessitava ser vigiado e povoado, de modo que pudesse garantir a posse destas terras à Coroa portuguesa.

A educação patrimonial é uma abordagem pedagógica que visa promover o conhecimento e a preservação do patrimônio cultural. Ela envolve o estudo e a compreensão dos bens culturais, como monumentos, sítios arqueológicos, museus, arquivos, tradições orais, festas populares, entre outros, como forma de construção da identidade e a consciência histórica dos estudantes. Para evidenciar o patrimônio histórico-cultural de Rondônia como local de memórias e anamnese do século XVIII, por meio da aula campo nas ruínas do Real Forte Príncipe da Beira e suas dependências e até mesmo aos sítios arqueológicos, como o Labirinto.

A educação patrimonial é uma abordagem pedagógica que busca promover o conhecimento, a preservação e a preservação do patrimônio cultural, tanto material quanto imaterial, de uma determinada sociedade ou comunidade. Ela visa desenvolver uma consciência histórica nos estudantes, cultural e identitária, por meio do contato direto com os elementos que compõe o patrimônio cultural. O patrimônio cultural compreende uma gama de manifestações, como monumentos históricos, sítios arqueológicos, museus, obras de arte, documentos, tradições orais, danças, festas populares, gastronomia, entre outros. Através do estudo e da vivência desses elementos, a educação patrimonial permite que os alunos compreendam e valorizem a diversidade cultural, a historicidade dos lugares e a importância da preservação desses bens para as futuras gerações.

No contexto do ensino de História, a educação patrimonial desempenha um papel fundamental. Ela possibilita uma aprendizagem mais significativa, pois vai além do ensino tradicional baseado em livros didáticos e apresenta aos alunos a oportunidade de terem um contato real com o passado. Através da experiência direta com o patrimônio, os alunos podem desenvolver habilidades de pesquisa, análise crítica, interpretação de fontes históricas e compreensão do contexto social, político e cultural de determinada época. Além disso, a educação patrimonial contribui para o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes, uma vez que eles têm a chance de conhecer e valorizar a história e os valores de sua própria comunidade. Isso promove um senso de pertencimento e uma conexão mais profunda com o lugar em que vive, estimulando a preservação e a preservação do patrimônio local.

Ao adotar a educação patrimonial, o ensino de História se torna mais contextualizado, interdisciplinar e próximo da realidade dos alunos. Eles podem se

envolver ativamente nas atividades de pesquisa, interação com locais históricos e reflexões sobre a importância do patrimônio, tornando-se protagonistas de seu próprio aprendizado. Portanto, a educação patrimonial desempenha um papel essencial no ensino de História, garantida para a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a preservação da memória e da identidade cultural de suas comunidades.

Compreender o Patrimônio Cultural como recurso didático é uma abordagem enriquecedora para a educação, pois oferece oportunidades para reflexões profundas sobre as impressões de diferentes épocas e fornece um senso de orientação sobre o presente e o passado. Essa compreensão ocorre por meio de lugares de memória, sendo locais físicos ou simbólicos que carregam significados históricos e culturais para determinada comunidade ou sociedade.

Ao utilizar o Patrimônio Cultural como recurso didático, os educadores têm a possibilidade de explorar uma História local, conectando os estudantes com o contexto em que vivem e permitindo que compreendam as raízes e as transformações que ocorreram ao longo do tempo. Isso ajuda a desenvolver um senso de identidade e pertencimento, ao reconhecerem a importância do patrimônio em suas vidas e na formação de sua cultura. Além disso, o Patrimônio Cultural oferece múltiplas perspectivas e visões de mundo, permitindo aos estudantes considerar diferentes pontos de vista e compreender a diversidade cultural. Isso contribui para a construção de uma consciência crítica e para a valorização da pluralidade.

No cotidiano dos diferentes sujeitos, o Patrimônio Cultural pode ser explorado de diversas maneiras, como visitas a museus, sítios históricos, monumentos, festivais culturais e mediante práticas artísticas, como música, dança, teatro e literatura. Essas experiências proporcionaram vivências sensoriais e emocionais que estimularam o aprendizado significativo e a conexão com a história e cultura de determinado lugar.

Portanto, ao utilizar o Patrimônio Cultural como recurso didático, os professores possibilitam que os estudantes compreendam a importância do passado, encontrem significado no presente e projetem-se para o futuro, promovendo uma educação

contextualizada, crítica e culturalmente rica, ou seja, acontece a formação da consciência histórica dos estudantes. Mas o que é Patrimônio cultural? Para esta pesquisa vamos utilizar a definição apresentada por Jussandro Ferreira de Melo (2020, p. 21).

Atualmente se considera patrimônio histórico tudo aquilo que é produzido

pelo homem ao longo de sua trajetória em um determinado espaço e lugar, deixando de lado a ideia de que somente os feitos de grandes personalidades precisam ser eternizados. Essa produção torna-se, ao longo do tempo um instrumento indispensável para o estudo do passado desse lugar e dessa sociedade. (MELO, 2020, p. 21)

A definição elencada por Jussandro Ferreira Melo (2020) nos permite pensar que quaisquer patrimônios históricos e culturais são fundamentais para a preservação da memória, independentemente de sua natureza. Portanto, a preservação do patrimônio é crucial porque ele nos conecta com nossas raízes, proporcionando um senso de identidade e pertencimento. Ao conhecer e entender nosso passado, podemos aprender com as experiências de gerações anteriores, evitando repetir erros e valorizando conquistas e conhecimentos adquiridos ao longo do tempo.

Ainda, segundo Jussandro Ferreira Melo (2020), é a partir da educação patrimonial que os grupos sociais e indivíduos que por alguma razão foram excluídos do processo de formação da memória oficial da nação, tomam para si aquilo que deveras lhes pertencem. Por isso os jovens estudantes precisam conhecer a respeito do patrimônio histórico de Rondônia, tal conhecimento que irá dinamizar as aulas campos realizadas nas ruínas do Real Forte Príncipe da Beira, possibilitando, por parte dos estudantes, a criação de uma relação de reconhecimento/pertencimento, identidade e alteridade com o local. Para viabilizar a criação da consciência histórica em cada estudante em relação à necessidade de cuidar, manter e preservar os monumentos históricos.

3.2 Tombamento

Se hoje as ruínas da antiga fortaleza estão protegidas pelo IPHAN é importante salientar que no início do século XX a fortaleza encontrava-se numa situação de completo abandono, e que foi em uma das expedições do sertanista Cândido Mariano da Silva Rondon, o Marechal Rondon, no contexto da implantação das Linhas Telegráficas responsáveis pelo projeto de integração da região norte com o restante do país. Porém, com todo esforço de Rondon em convencer o Estado a reativar o posto militar, este imbróglio se estendeu até o final da década de 1930.

O Real Forte Príncipe da Beira foi tombado em 1950 conforme relata Giovani da Silva Barcelos, que também afirma que, inicialmente, o Real Forte Príncipe da Beira seria inscrito no Livro Tombo das Belas Artes. Porém, a inscrição deu-se, conforme o

Arquivo Noronha Santos, no Livro Tombo Histórico e não no de Belas Artes. Sob a notificação n.º 643 de 06/07/1950 o RFPB deveria ser inscrito no Livro Tombo de Belas Artes, mas diferente desta, em 07/08/1950 o RFPB foi inscrito na notificação n.º 281 do Livro Tombo Histórico.

E qual a relevância da diferença entre as inscrições nos dois livros? Podemos notar que a importância entre as inscrições nos dois livros é percebida quando Giovani da Silva Barcelos afirmou que:

O de belas artes tem uma preocupação com a forma e elementos construtivos, enquanto que o histórico permite, em teoria, uma maior liberdade nas intervenções, uma vez que a atenção principal não estaria na forma. (BARCELOS, 2018, p. 109)

Sendo assim, percebemos que o processo de Tombamento não se atentou para o conjunto de elementos que compõem a fortificação, pois o monumento tombado não é composto apenas por uma construção. Inicialmente não houve uma preocupação em detalhar minuciosamente o que faria parte do tombamento, e segundo Giovani da Silva Barcelos, esta situação se modifica a partir de 2016 quando o Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural se reuniu e decidir que também deveriam ser protegidos os materiais de artilharia no entorno do bem a ser tombado.

Nesse contexto, os 12 canhões que estão nas ruínas também foram tombados e os 04 canhões que estavam em Porto Velho e Guajará-Mirim puderam ser transportados para o local das antigas ruínas, também passaram a fazer parte do tombamento as munições dos canhões guarnevidas na fortaleza, tal qual todos os objetos que foram recuperados e preservados. (Veja figuras 01, 02). As fotografias abaixo são do meu acervo pessoal, e foram tiradas no museu do Real Forte Príncipe da Beira que fica sob a responsabilidade do Exército Brasileiro.

De acordo com Barcelos (2018) partir de 1950, ano do tombamento, há registros de destinação de dinheiro público para restauração da antiga fortaleza, entretanto não há registros de obras de restauração no Real Forte Príncipe da Beira.

Nas décadas seguintes foram estabelecidos diversos diálogos entre o Ministério da Educação e Cultura, Exército e Governo do Território Federal de Rondônia visando limpar, fazer manutenção e algumas obras de restauração nas ruínas, porém alguns projetos eram bem ousados e previam modificações que alterariam o projeto original da fortaleza, como era o caso da Fundação Pró-Memória que na década de 1980 apresentou um projeto de intervenção nas ruínas

transformando-as em uma estrutura turística. O projeto apresentava propostas de alterações nos compartimentos dos prédios que serviriam de hospedagem. Segundo Barcelos (2018), o projeto de maior impacto era o que propunha a criação de um Parque Nacional que interligando as fortificações do Real Forte Príncipe da Beira ao Forte de Bragança. Para concluir, percebe-se a partir dos relatos de Barcelos, que durante as últimas décadas diversos projetos de recuperação e manutenção foram apresentados, entretanto, pouco foi feito para garantir a conservação das ruínas da antiga fortaleza.

Figura 01 – Acervo do Museu do Real Forte Príncipe da Beira.



Fonte: Acervo da autora (2022)

Na figura 01 podemos observar partes de telhas que foram fabricadas à época da construção do forte, por escravos que utilizavam suas próprias coxas como forma para a sua confecção, conforme relatam os guias que recebem os turistas no forte. Os guias também são responsáveis pela visita dentro do museu, que é um espaço pequeno, pois continua em desenvolvimento. Também é possível observar pedaços de pedra cal que era utilizada na construção do forte.

Figura 02 – Acervo do Museu do Real Forte Príncipe da Beira.



Fonte: Acervo da autora (2022)

Já na figura 02 observamos pontas de lanças, pedaços de espadas, enfim, objetos que eram utilizados pelos militares nas vigílias e patrulhas para defender as muralhas de possíveis ataques inimigos. Também é possível pensar sobre a origem destes materiais e armamentos, sobre o material utilizado nas telhas, sabe-se que era retirado da região, já a pedra cal vinha de Belém, e as armas provavelmente da Europa, Belém, Cuiabá ou outras regiões da colônia.

Ambas as fotografias foram tiradas no museu do Real Forte Príncipe da Beira, que à época da visita, 2022 estava em sua fase inicial. Era um ambiente pequeno, porém bastante organizado que ficava aos cuidados do guia turístico (já falecido Elvis Pessoa), hoje o responsável pelo tour no museu é o Santiago, ambos descendem de povos quilombolas remanescentes na região.

A manutenção do museu é feita pelo Exército Brasileiro Comando da 17^a Brigada de Infantaria de Selva Brigada Príncipe da Beira. A visitação ao museu assim como as ruínas do forte é gratuita, porém necessitam de prévio agendamento, pois não podem ser feitas sem a presença de um guia. O forte e o museu estão localizados na margem direita do rio Guaporé, há uma distância de 26 km da cidade de Costa Marques – RO.

Na sequência apresentamos mais algumas fotografias, que não pertencem ao acervo da pesquisa, mas ao acervo pessoal de Elvis Pessoa (*In memorian*). As fotos embora de acervo pessoal estão abertas ao público em sua página de Instagram administrada pela família.

Figura 03 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram



Fonte: Acervo pessoal Elvis Pessoa (2022)

Nesta fotografia podemos observar uma cruz e com ela a importância da vida religiosa não só dentro do forte mas também fora dela, pois a presença dos jesuítas na região oeste da fronteira da colônia antecedeu a presença dos militares, e é reforçada na rotina de hierarquização da fortaleza.

Figura 04 – Elvis Pessoa, disponível em sua página de Instagram



Fonte: Acervo pessoal Elvis Pessoa (2022)

Nesta fotografia observamos vestígios do que outrora fora cachimbos, que foram encontrados dentro do Real Forte Príncipe da Beira, o que evidencia alguns hábitos ou vícios da população que ocupava o Forte.

Figura 05 – Elvis Pessoa: disponível em sua página de Instagram



Fonte: Acervo pessoal Elvis Pessoa (2022)

Sobre esta fotografia, em sua página do Instagram, não há muitas informações (mesmo que tenha sido postada pelo dono da página quando ainda estava vivo). Porém, pode-se observar que se trata de vestígios de cerâmica, material que poderia ser utilizado durante a construção do forte, ou pela população que vivia no forte, ou ainda pelos grupos indígenas que viviam ou transitavam pela região do forte, uma vez que tais peças foram encontradas nas dependências do forte.

Figura 06 – Elvis Pessoa: disponível em sua página de Instagram



Fonte: Acervo pessoal Elvis Pessoa (2022)

Observamos que se trata de porcelanas, sobre elas, assim como as demais fotografias pode-se levantar diversas hipóteses com os estudantes/visitantes. E pensar, por exemplo, a divisão social existente dentro do forte a partir dos vestígios de cerâmicas e porcelanas encontradas e expostas no museu do forte.

Os guias do Forte iniciam o tour pelo museu, somente neste espaço é possível a realização de uma aula campo muito produtiva para os jovens estudantes. Pensando a história a partir do micro para o macro, pensar nas dinâmicas dos diferentes grupos sociais que ocupavam o Real Forte Príncipe da Beira, a religiosidade presente nos tempos da colonização e o impacto que esta prática teve nas populações locais. Pensar a rígida hierarquia social presente dentro e também fora dos muros da fortaleza. Tal prática se aplicada aos estudantes proporciona uma forma atraente de aprender e ensinar história, pois o estudante consegue pensar a história nacional e geral a partir da história local, e passa a se enxergar como agente construtor do processo histórico, consolidado por meio de uma bem planejada aula de campo, como recurso para o ensino de história.

CAPÍTULO 4: AULA DE CAMPO: UMA PROPOSTA DE PRODUTO PEDAGÓGICO PARA TRABALHAR ENSINO DE HISTÓRIA, HISTÓRIA LOCAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Nos parágrafos anteriores observamos a apresentação de seis fotografias das quais as duas primeiras foram tiradas durante uma visitação ao Real Forte Príncipe da Beira e seu ainda jovem museu. Portanto, a partir de agora apresentamos uma proposta de aula campo a ser realizada com estudantes, preferencialmente, do ensino médio.

Trata-se de um tópico destinado a uma proposta de realização de uma aula de campo tendo por referência uma aula realizada com estudantes do ensino médio e, portanto, no decorrer do tópico apresentaremos dados como: a turma, a data viagem, e detalhes de como esta viagem aconteceu.

Uma aula de campo é de grande importância para a disciplina de História, pois a partir dela os estudantes conseguem realizar a observação, coletar dados e fazer a relação entre o que foi trabalhado em sala de aula durante as aulas teóricas e a prática (visitação). Visitando o Real Forte Príncipe da Beira o estudante é capaz de observar características específicas do forte, ele consegue observar conforme afirma Moreira e Marques (2021), detalhes que numa teórica passariam imperceptíveis, além de aprimorar seus conhecimentos.

O trabalho de campo pode contribuir significativamente no processo de ensino aprendizagem, instigando o aluno a olhar de forma mais crítica para a realidade que o cerca, e, principalmente, compreender que a paisagem visualizada é resultado de relações sociais, políticas e econômicas, a qual não se manifesta concretamente. Aliás, perceber a paisagem como resultado de múltiplas relações humanas, estando em constante processo de transformação, sendo o próprio aluno co-participante dessa dinâmica. (MARTINEZ E LEME, 2007, p. 2)

Ressaltamos novamente a importância da realização de aulas de campo principalmente para a disciplina de História, pois realizando uma aula de campo bem planejada e estruturada o estudante consegue compreender as diferentes relações humanas e se percebe como sujeito ativo do processo histórico.

A experiência na qual se baseia a proposta de aula campo, foi realizada no final de 2022, com estudantes do 1º ano do ensino médio da Escola em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, localizada no município de Alta Floresta D'Oeste, Rondônia. Participaram da aula campo um total de 15 estudantes (a turma era composta por 22

estudantes, porém alguns os pais não deixaram os discentes irem devido à distância). Nossa viagem começou em uma quinta-feira às 5h horas da manhã, nosso ponto de encontro foi a escola, de onde partimos.

Antes da viagem foi necessária a realização de algumas aulas teóricas para embasar nossa aula de campo, de forma que os estudantes pudessem aproveitar mais a experiência. De modo que disponibilizamos a seguir o passo a passo do que realizei com os estudantes, deixando como ideia ou sugestão do que cada professor poderá realizar posteriormente com suas turmas. Esta experiência também pode ser aplicada em uma disciplina Eletiva ou até mesmo em uma Trilha de Aprofundamento de Aprendizagem em Ciências Humanas, ambas pertencentes a parte diversificada do Novo Ensino Médio.

O processo de ensino e aprendizagem é um procedimento muito complexo, que envolve a entrega tanto do professor quanto dos estudantes. E para que o processo aconteça, deve haver uma sintonia somada a interesses e empenhos vindos de todo corpo formador do espaço escolar.

Atualmente muitas são as dificuldades enfrentadas no âmbito escolar e, em virtude disso, muitos estudantes acabam desmotivados no ambiente da escola. Diante disso, cabe ao profissional da educação transformar essa realidade que tanto dificulta o processo de ensino e aprendizagem por meio de alternativas, ou seja, estratégias didáticas atraentes para os jovens estudantes.

A aula de campo é um grande aliado de transformação social, contribuindo para que os estudantes sejam agentes transformadores da sociedade na qual estão inseridos. Precisamos percorrer o caminho entre a escola que temos e a que queremos. De modo que se torna muito importante proporcionar aos estudantes da Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira, a apropriação de conhecimentos relacionados aos fatos históricos, visando a promoção de uma sociedade mais justa, solidária e responsável. É na aula de campo que o estudante tem a oportunidade de questionar e problematizar aquilo que foi trabalhado em sala de aula, e a partir daí formular seu conhecimento histórico acerca do que foi estudado

Partindo deste pressuposto, foi pensada e desenvolvida um planejamento para a realização de uma aula de campo realizada com estudantes do 1.º D ano do ensino médio matriculados na Escola Estadual em Tempo Integral Juscelino Kubitschek de Oliveira.

Sabendo previamente da necessidade de preparar os estudantes para que a aula campo obtivesse êxito, começamos a preparar algumas aulas que seriam aplicadas na turma do 1.º D ano. No primeiro bimestre, seguindo o Guia de Aprendizagem (Apresentado todo início de bimestre por todos os professores da escola, nele os estudantes acompanham os conteúdos que cada professor irá trabalhar durante o bimestre, assim como as atividades propostas, os objetivos da unidade temática, as referências utilizadas pelo professor. Este material fica exposto no mural de cada sala de aula desta unidade escolar) estávamos estudando o processo de ocupação do Vale do Guaporé no século XVIII.

O livro didático utilizado nas aulas é do professor Ovídio Amélio de Oliveira (2004), um dos temas era “Construção do Real Forte Príncipe da Beira”. Esta publicação faz parte do escasso material cedido pela escola para eu poder fazer meu planejamento anual, Guias de Aprendizagem e o planejamento das minhas aulas.

Antes da aula campo realizei com meus alunos, cinco aulas teóricas em sala de aula, preparamos alguns slides e iniciamos falando sobre o povoamento da bacia amazônica no período colonial – séculos XVI e XVII. A segunda aula também teórica foi sobre o povoamento dos vales do Guaporé, Mamoré e Madeira nos séculos XVIII e XIX. Nesta segunda aula, pedimos para que na aula de estudo orientado (momento onde os estudantes desenvolvem técnicas de estudo e também realizam pesquisas e atividades das disciplinas estudadas durante a semana) para que fizessem uma pesquisa sobre o Vale do Guaporé (solicitamos que observassem os mapas atuais e históricos, quais municípios faziam parte da região do Vale do Guaporé). O objetivo aqui era que eles identificassem que Alta Floresta D’Oeste – RO faz parte do Vale do Guaporé, e mais, que o rio Guaporé corta boa parte de nosso município. Na terceira aula, numa roda de conversa sobre os resultados da pesquisa, alguns estudantes relataram que suas famílias costumam passar finais de semana pescando no rio Guaporé, o mesmo rio das aulas de História de Rondônia.

Ainda na terceira aula, após falarem sobre a pesquisa, começamos a estudar a respeito da criação da Capitania de Mato Grosso. Este tema deixou alguns estudantes intrigados, pois segundo eles, se estamos em Rondônia por que devemos estudar sobre a história da criação da capitania de Mato Grosso. É embarracoso, mas muitos estudantes desconhecem esta parte da história do nosso estado e do nosso país, antes de ser Rondônia éramos Capitania de Mato Grosso. Aproveitamos para

mostrar algumas imagens de Cuiabá, pois muitos não conhecem a capital mato-grossense.

A partir da quarta aula seguimos este plano de aula (para as três aulas anteriores também utilizamos um plano de aula e um roteiro, porém não os apresentamos, pois, meu enfoque aqui é o Real Forte Príncipe da Beira).

Os dados coletados seriam apresentados a turma na próxima aula. Na quinta aula, cada estudante apresentou os resultados pesquisados e neste momento surgiram dúvidas sobre a construção, a finalidade, os povos que construíram, os que lá viveram, porque foi desativado, entre outros aspectos, bem como apresentaram a importância histórica e cultural para a história de Rondônia.

Os estudantes também apresentaram como sugestão uma possível visita ao Real Forte Príncipe da Beira, neste momento da aula conversei com os estudantes a respeito da aula campo que a escola estava organizando para a turma.

Passada a euforia inicial provocada pela ideia de uma aula campo, os estudantes voltaram ao laboratório de informática para novas pesquisas. Desta vez queriam saber sobre os engenheiros responsáveis pela obra, o material utilizado na construção, o trabalho dos indígenas, a mão de obra escrava utilizada. Descobriram no decorrer desta aula, que o Real Forte Príncipe da Beira não havia sido a primeira construção ali, que anteriormente haviam sido construídas duas fortalezas e que as enchentes do rio Guaporé haviam destruído.

Aproveitei a animação dos estudantes para explicar que o Real Forte Príncipe da Beira faz parte da história local, regional, nacional e geral. Além disso, que é possível pensarmos as reformas políticas de Portugal a partir do Real Forte Príncipe da Beira, assim como é possível discutir a respeito das fugas de escravizados e criação de quilombos a partir dele.

Pensarmos também as tensões entre portugueses e espanhóis na fronteira oeste da colônia, pois muitos estudantes se queixam que a história de Rondônia é irrelevante no contexto nacional e inimaginável no contexto internacional. O Real Forte Príncipe da Beira surge como possibilidade para desconstruir esse tipo de pensamento já estabelecido. Uma maneira de pensar a história local articulando-a com a história nacional e geral.

O objetivo a partir deste momento era provocar nos estudantes inquietações, que eles pudessem olhar para o Real forte Príncipe da Beira e se sentissem representados, que percebessem não somente a magnitude do colonizador, ao

contrário, que eles percebessem ali os grupos indígenas que contribuíram para a edificação e que estavam ali antes mesmo da chegada dos portugueses, povos estes que muitos estudantes da escola descendem. Assim, como os escravizados trabalharam na construção que vissem ali, não só os feitos do colonizador, mas que vissem ali homens e mulheres comuns que fizeram história. O objetivo é que fugissem do discurso da história oficial que os próprios estudantes por vezes a julgam chata e exaustiva. Finalizada a parte teórica das aulas, chegou a hora de partir para a aula de campo.

Durante as aulas teóricas pedimos aos estudantes que anotassem em um caderno ou bloquinho de anotações, as informações relevantes de acordo com a visão de cada um, e este mesmo caderninho foi utilizado para fazer anotações durante a aula de campo. Esta ideia pode parecer ultrapassada, pois estamos na era digital (e pode ser que alguns estudantes não achem a ideia interessante). É importante ressaltar que este produto pedagógico tem por objetivo auxiliar outros professores de História a realizar uma aula de campo seja no Real Forte Príncipe da Beira ou em qualquer outro espaço histórico, e para isso é provável que ao propor que os estudantes façam anotações em seus cadernos tenha uma certa resistência. Entretanto, ressaltamos a importância desta prática, o caderno de anotações é de grande valia para o pesquisador, pois segundo Magnani (1997) o caderno de campo apresenta de maneira organizada o material pesquisado, além de permitir (em nosso caso específico) que os estudantes e o professor sempre que precisarem possam retomar as anotações feitas durante a aula de campo, e nesse exercício a possibilidades de pensar e repensar as práticas dos povos que ocupavam o Real Forte Príncipe da Beira e seus entornos, podendo repensar tais relações toda vez que retomar o caderno de campo, o caderno de anotações da aula de campo. Nas palavras de Magnani (1997):

O caderno de campo, entretanto - para além de uma função catártica - pode ser pensado também como um dos instrumentos de pesquisa. Ao registrar, na linha dos relatos de viagem, o particular contexto em que os dados foram obtidos, permite captar uma informação que os documentos, as entrevistas, os dados censitários, a descrição de rituais, - obtidos por meio do gravador, da máquina fotográfica, da filmadora, das transcrições - não transmitem.(MAGNANI, 1997, p. 03)

Portanto, a tarefa “cansativa” de cada estudante e professor anotar as impressões da aula de campo é essencial para o êxito da pesquisa, pois é partir dele

que se torna possível articular teoria e prática no processo de ensino e aprendizagem de História.

A metodologia utilizada para a realização desta etapa que antecedeu a aula de campo foi uma revisão bibliográfica, de forma que os estudantes puderam analisar as diferentes fontes e autores que trabalham com o Real Forte Príncipe da Beira. Para as pesquisas utilizamos sites com informações confiáveis pelo buscador do Google Acadêmico, site oficial do governo do estado de Rondônia, site da Secretaria Estadual de Turismo – SETUR, entre outros. Os assuntos que não correspondiam ao nosso objetivo foram descartados. Além da pesquisa realizada via internet, também utilizamos material bibliográfico.

Com as fontes devidamente selecionadas, realizamos leituras e algumas reflexões que agregaram ao conhecimento prévio das aulas teóricas. Concluída esta etapa os estudantes estavam prontos para a aula de campo, e cada estudante com seu caderninho de anotações, para posteriormente analisarmos as anotações e fazermos uma roda de conversa e desenvolver a culminância da nossa aula de campo, que até este momento consistia numa exposição feita no pátio da escola com textos, relatos de experiência e fotografias.

Infelizmente esta última etapa não pode ser concluída, pois houve um atraso considerável na liberação/autorização do transporte escolar para nossa viagem, e já estávamos na penúltima semana de aula do ano letivo. Optamos por fazer apenas uma roda de conversa com os estudantes na semana seguinte a aula de campo. Neste momento, os estudantes retomaram a ideia de, para o próximo ano letivo, dentro da Trilha Integrada 1 - Parcimônia da Amazônia: Presepada, darmos continuidade aos trabalhos da aula de campo realizada no Real Forte Príncipe da Beira.

Os estudantes manifestaram interesse em produzir um pequeno documentário sobre o Real Forte Príncipe da Beira com entrevistas com os Guias, os moradores locais, militares responsáveis pelo Forte, outros estudantes e visitantes, e disponibilizar este material produzido para as escolas da rede pública.

Entretanto, faz-se necessário esclarecer ao leitor que o nosso projeto foi cancelado devido à lotação para o ano letivo de 2024. Recebi uma lotação diferente e não sendo contemplada com a disciplina de História de Rondônia e nem com a Trilha Integrada, fato que adiou nosso projeto. Porém, deixamos como uma sugestão em especial aos professores de Rondônia que trabalham a Trilha Integrada 1 Parcimônia da Amazônia: Presepada que possam adaptar esta ideia e realizar este ou outro

trabalho a partir deste relato de aula de campo. Também é possível, pensando nos professores que atual na rede pública de Rondônia, que o documentário produzido pelos estudantes a partir da aula de campo do Real Forte Príncipe da Beira seja inscrito no Festival Estudantil Rondoniense de Artes (FERA), um festival que ocorre anualmente no estado e visa estimular os estudantes a participar de atividades que revelem talentos artísticos de estudantes da rede estadual de ensino.

É possível, observar, que uma aula de campo sobre o Real Forte príncipe da Beira é capaz de abrir um leque de possibilidades para desenvolver aulas de ensino de história. Além disso, cabe a cada professor filtrar e desenvolver um modelo de atividades a ser realizadas com seus estudantes a partir da experiência e desenvolver seu próprio roteiro de aula de campo. A partir de agora segue o relato de como foi essa incrível experiência.

Finalmente chegou o grande dia, dia da nossa aula de campo, nosso passeio ao lendário Real Forte Príncipe da Beira. São 05 horas da manhã e quase todos os estudantes já se encontram na frente da Escola EEMTI Juscelino K. de Oliveira, marcamos para sair às 05h:30.

Entretanto, faz-se necessário explicar-lhes o que segue, os desenhos. Os desenhos seguintes a partir de agora fazem parte de uma longa história que tentarei resumir. Primeiro apresentamos a autora destas obras-primas, a professora e ilustradora, Mestre em Ensino de História (pelo ProfHistória/UFMT) e doutoranda em História (UFMT), Cristina Soares. Nossa amizade e parceria iniciou-se ainda na graduação por volta de 2003 na Unemat de Cáceres. Quando conversei com a Cristina sobre a ideia de criar um roteiro para aula de campo como produto pedagógico a ser apresentado ao ProfHistória, ela imediatamente se disponibilizou para fazer as ilustrações (a ideia inicial não contemplava ilustrações). Desde então temos trabalhado em conjunto, eu escrevendo e ela ilustrando de forma brilhante meus relatos da viagem.

O que é apresentado na sequência é uma versão ilustrada de como foi nossa viagem e os momentos de visitação ao Real Forte Príncipe da Beira. Toda experiência com esta aula de campo está explicada com as ilustrações, optamos por este formato por considerar que traz mais leveza ao trabalho e originalidade.

No total são 21 ilustrações que objetivam exemplificar de forma lúdica e leve como foi a percepção da viagem e da aula de campo. As ilustrações estão ordenadas da seguinte forma; intercalando narração com os desenhos, ou seja, cada desenho

visa ilustrar a fala. Escolhemos contar em primeira pessoa, pois cremos que passa mais originalidade. Lembrando que as ilustrações são uma representação, a partir do relato, do que foi a experiência de aula de campo realizada com os estudantes.

A ideia de construir um roteiro ilustrado como “Produto” pedagógico surgiu no meio da pesquisa. Anteriormente havia pensado em aulas campo com depoimentos dos estudantes a respeito das suas experiências no Forte. No entanto, ao longo da pesquisa percebemos o quanto seria interessante construir um material pedagógico que mostrasse um pouco daquilo que vivemos com os estudantes que foram comigo na aula campo, somando isso as discussões que trouxe ao longo da pesquisa. O material foi construído a partir das anotações das aulas campo feitas com os estudantes.

Pensamos em um material que mostrasse desde a euforia da viagem ao local, até as emoções diante do rico aprendizado. Dessa maneira, elaboramos um roteiro que os leitores (estudantes do ensino Fundamental — séries iniciais e finais — e ensino Médio) pudessem se sentir na aula. O roteiro começa eu ligando para saber sobre os estudantes atrasados, depois passa por situar os leitores na região em que o Forte está localizado e por fim, por meio da figura do guia, traz uma série de discussões sobre as narrativas contadas por uma história dita oficial.

Os desenhos são coloridos e bastante expressivos para chamar a atenção. Os estudantes estão vestidos com o uniforme do estado de Rondônia para dar uma ideia de pertencimento. Por mais que o material pretenda sair das fronteiras do estado de Rondônia, o uniforme que os estudantes utilizam é para que o leitor identifique mentalmente onde o Forte se localiza. Por fim, a aula termina com os estudantes sugerindo uma pesquisa maior sobre o assunto, esse momento é bastante importante, pois é onde queremos mostrar que o estudante deve ser protagonista.

A ideia de entrevistar os moradores para saber mais sobre o Forte tem a intenção de romper com a História contada na perspectiva dos colonizadores e produzir um material didático a partir da perspectiva dos estudantes, como resultado do processo que foi a realização da aula de campo. Esta última etapa ficou apenas como uma sugestão de atividades para os professores que por ventura irão utilizar este produto pedagógico, pois realizamos a aula de campo no final do ano letivo e foi impossível a conclusão com a elaboração de uma entrevista e posteriormente a realização de um documentário tal qual foi sugerido pelos estudantes ao retornarem para casa. Por fim, a volta para a casa com o cansaço e euforia de quem aprendeu

sobre a história local por meio do Forte vem ao encontro do que defendo nesta dissertação, que é o potencial do Forte Príncipe da Beira para o ensino de História.

A arte é feita a mão livre no papel canson e caneta Nanquim e colorida em aquarela com auxílio de lápis de cor, não passa por edições de imagem para valorizar a originalidade dos traços. Os desenhos são assinados pela professora de História Cristina Soares, Mestre em Ensino de História pelo ProfHistória/UFMT e doutoranda em História pela UFMT.

A metodologia aplicada nas aulas foram, aula teórica em sala de aula, pesquisas na internet com aulas no laboratório de informática da escola, aula de campo com estudantes fazendo anotações no caderno de pesquisa/campo. Como culminância da proposta, os estudantes podem selecionar o material pesquisado em laboratório, articular com o conhecimento adquirido durante as aulas teóricas, acrescentar as anotações/impressões feitas no caderno de campo e partir desse ponto construir um documentário (como foi proposto pelos estudantes, porém esta tarefa não executamos devido ao final do ano letivo) mas fica como uma proposta para o professor da educação básica.

Na sequência disponibilizamos aos professores que se interessarem em realizar uma aula campo ao Real Forte Príncipe da Beira, o plano de aula utilizado nas aulas teóricas, momento em que eles realizaram as pesquisas, levantaram fontes, apresentei as habilidades e competências trabalhadas nessas aulas. Espero que o roteiro para aula teórica e roteiro ilustrado (Produto Pedagógico) sirvam de inspiração para outros professores trilharem o mesmo percurso. As ilustrações aqui apresentadas também compõem o produto pedagógico.

ROTEIRO PARA AULA DE CAMPO

Disciplina: História de Rondônia

Profª: Selma Maria Ferreira

Turma: 1ºD

Data da viagem: 06/12/2023

Total de estudantes: 29

Origem: Alta Floresta D'Oeste - RO

Destino: Costa Marques - RO

Tempo estimado da viagem: Em torno de 05 horas.

Plano de Aula: O Real Forte Príncipe da Beira

Objetivos da Aula:

- Compreender a importância histórica e estratégica do Real Forte Príncipe da Beira na região do Vale Guaporé no século XVIII.
- Investigar sua construção, finalidade, contexto histórico e localização geográfica.
- Explorar o significado cultural e histórico do forte através de pesquisa e análise de imagens.

Habilidades:

- (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplam outros agentes e discursos.
- (EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
- (EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/ campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos.
- (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- (EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades,

contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.

Competências

- Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
- Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
- Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Público-Alvo: 1ºano D do Ensino Médio.

Duração da Aula: 2 aulas de 50 minutos cada.

Materiais Necessários:

- Acesso à internet para pesquisa, computadores e celulares.
- Livros ou material impresso sobre o tema. (Pouco material impresso)
- Papel e caneta para anotações.

1. Introdução (10 minutos)

- Apresentação do tema: "O Real Forte Príncipe da Beira"
- Contextualização: Explicar brevemente a importância estratégica dos fortões na história, especialmente na época colonial.
- Objetivo da aula: Entender o papel do Real Forte Príncipe da Beira na história da região do Rio Guaporé.

2. O que é um Forte? (10 minutos)

- Definição de "forte" como uma estrutura defensiva construída para proteger um território, uma cidade ou uma região.
- Discutir a importância dos fortões na defesa de um território e como eram construídos.

3. Quem construiu e finalidade da construção (15 minutos)

- Pesquisa em grupos: Os alunos pesquisarão quem construiu o Real Forte Príncipe da Beira e qual era a finalidade da sua construção.
- Anotar informações sobre quem financiou a construção e por que decidiram construí-lo naquela região específica.
- Analisar a utilização de mão de obra escrava e indígena na construção do forte.

4. Ano de Início, Duração e Conclusão (15 minutos)

- Continuação da pesquisa em grupos: Ano de início das obras, quanto tempo levou para ser construído e quando foi concluído.
- Discussão em sala de aula sobre os desafios de construir um forte naquela época e contexto.

5. Por que foi construído na margem direita do rio Guaporé? (10 minutos)

- Análise em grupo: Os alunos discutirão por que o Real Forte Príncipe da Beira foi construído especificamente na margem direita do rio Guaporé.
- Relacionar essa escolha com questões estratégicas e de defesa da região.

6. Localização Geográfica (10 minutos)

- Pesquisa individual: Cada aluno fará uma pesquisa rápida sobre a localização geográfica exata do Real Forte Príncipe da Beira.
- Mostrar em mapas e discutir como a localização influenciou sua função e importância.

7. Quem mandou construir (10 minutos)

- Pesquisa em grupos: Descobrir quem foi o responsável por ordenar a construção do forte.
- Discutir em sala de aula a importância das políticas de povoação da coroa portuguesa e suas razões para construir o forte.

8. Ano do Tombamento (10 minutos)

- Pesquisa em grupos: Descobrir o ano em que o Real Forte Príncipe da Beira foi tombado como patrimônio histórico.
- Discutir a importância do tombamento para a preservação da história e cultura local.

9. Imagens do Forte (15 minutos)

- Apresentação de slides ou fotos do Real Forte Príncipe da Beira.
- Os estudantes farão uma análise das imagens, observando a arquitetura, os detalhes e o estado de conservação.

- Discussão em sala sobre como as imagens ajudam a entender a grandiosidade e a função do forte.

10. Conclusão e Discussão (10 minutos)

- Recapitulação dos pontos principais aprendidos durante a aula.
- Discussão aberta para os alunos compartilharem suas descobertas, curiosidades e opiniões sobre o Real Forte Príncipe da Beira.
- Discussão sobre a importância do Real Forte Príncipe da Beira na história do Brasil.
- Refletir sobre a importância de preservar o patrimônio histórico e cultural, considerando também a participação da mão de obra indígena e escrava na construção do forte.

Atividade de Casa:

- Como atividade de casa, os alunos podem escrever um pequeno texto resumindo o que aprenderam sobre o Real Forte Príncipe da Beira, destacando sua importância histórica e cultural para a região do Vale do Guaporé.

Avaliação:

- Os estudantes serão avaliados pela participação ativa na pesquisa em grupo, pela qualidade das informações apresentadas durante as discussões em sala de aula, e pela reflexão demonstrada nas atividades escritas.

Na aula seguinte iniciei falando sobre a criação do Real Forte Príncipe da Beira, todos já tinham ouvido falar, porém apenas 03 estudantes haviam visitado a antiga fortificação. Falei brevemente sobre a importância estratégica dos fortes na história, especialmente na época colonial. Mostrei algumas imagens retiradas da internet, e os encaminhei ao laboratório de informática para a realização de uma pesquisa sobre o forte. Solicitei que pesquisassem os seguintes tópicos:

- O que é um forte;
- Quem construiu;
- Finalidade da construção;
- Ano de início, duração da obra e data da conclusão;
- Por que foi construído na margem direita do rio Guaporé;
- Localização geográfica;
- Quem mandou construir;

- Ano do tombamento;
- Povos originários que ocupavam a região antes da construção;
- Mão de obra utilizada na construção;
- Possíveis conflitos entre os grupos que ali viviam;
- Imagens do Forte.

A partir de agora apresentamos as ilustrações feitas a partir do meu relato para a artista, Cristina Soares. As ilustrações servem apenas para demonstrar de forma lúdica, como se deu parte da aula de campo realizada com os estudantes da Escola em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira. E estão organizadas da seguinte maneira; enumeradas e intituladas, seguidas de um breve relato e algumas indagações feitas por alguns estudantes.

O objetivo é apresentar a experiência que tivemos ao visitar o Real Forte Príncipe da Beira, e servir de inspiração para que outros professores utilizem e aprimorem a proposta aqui apresentada.

À parte, a dissertação também possibilitou a criação do Produto Pedagógico que produzi a partir desta experiência de aula de campo realizada com os estudantes do 1.º ano D da Escola em Tempo Integral Juscelino K. de Oliveira, e este produto pedagógico está disponível em formato PDF para estudantes do ensino fundamental e médio de toda rede pública de ensino. Inicialmente será disponibilizado em formato PDF para os estudantes da Escola em Tempo Juscelino K. de Oliveira, e será disponibilizado para os demais estudantes de outras unidades escolares via PDF e Google Drive. Inclusive disponibilizaremos para os professores de Trilhas de Aprofundamentos em Ciências Humanas de todo o estado de Rondônia, via grupo de WhatsApp.

O material ilustrado além de estar disponível para os estudantes, tem a função essencial de instigar os professores de toda rede pública do estado a perceberem o potencial do Real Forte Príncipe da Beira para o ensino de História. De forma que trago uma contribuição que considero importante para a educação, em especial para o ensino de História no estado que escolhi para viver. Assim, atendo a uma função do Programa ProfHistória, contribuindo para melhorar o ensino de História a partir do meu local de fala.

Esta experiência foi bastante enriquecedora, a ponto de querermos otimizá-la transformando-a em um roteiro para que outros professores possam utilizá-la com seus estudantes. Deixamos a proposta de realização de uma aula de campo e a partir dela pode-se realizar uma série de estratégias didáticas, tais como a realização de uma oficina, a construção de uma maquete (os estudantes se envolvem muito nestas construções), um documentário sobre a visita deles ao forte, escrever poemas, redações. Enfim, há uma infinidade de possibilidades para trabalhar o ensino de História Local a partir de uma visita ao Real Forte Príncipe da Beira.

Imagen 07 — Concentração na porta da escola as 05:00 da manhã



Já passava das 05:00 da manhã, o ônibus já está encostado, e o motorista assim como eu e a Ana (e a técnica da Coordenadoria Regional de Ensino-CRE) estávamos um tanto irritados com a demora de alguns estudantes.

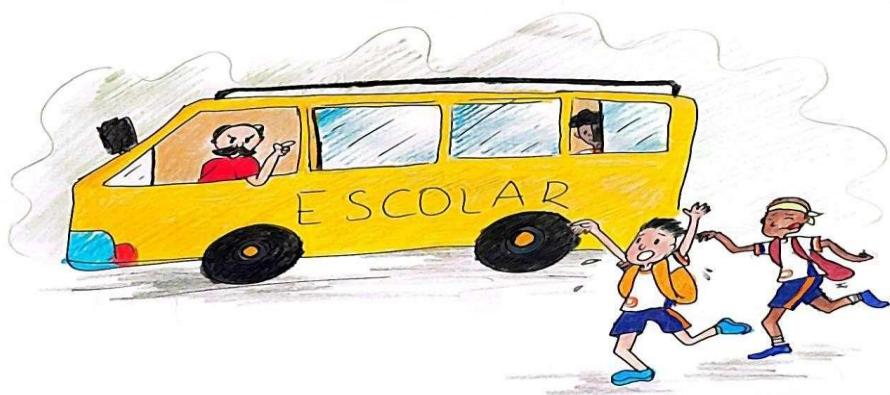


Imagen 08: — Motorista irritado com o atraso.

Eu, e a Ana estamos preocupadas, pois alguns estudantes ainda não chegaram e não respondem às mensagens de WhatsApp.

Confiro mais uma vez nossos suprimentos, suco, pão, bolacha, patê e água, tudo certo com nosso lanchinho.



Imagen 09 — Ana e eu apreensivas com a demora de alguns estudantes.

Finalmente os últimos estudantes chegaram, fizemos a conferência, cada estudante na sua poltrona e partimos rumo a Costa Marques — RO. Ainda na cidade alguns começaram a cantarolar “músicas de buzão” enquanto outros tentavam dormir e outros apreciavam o belo nascer do sol.



Imagen 10 — A caminho e cantarolando no ônibus.

Aliás, a paisagem é belíssima, parte do trajeto é feito por estrada de chão, a linha 160, e têm muitas montanhas, o que deixa a viagem mais emocionante e a vista é sem dúvida espetacular. Passamos primeiro por Novo Horizonte, mais adiante Nova Brasilândia, São Miguel do Guaporé, São Francisco do Guaporé e nosso destino, Costa Marques.



Imagen 11 — RO-481, as principais cidades no trajeto até o nosso destino.

Com o passar do tempo a energia dos estudantes diminuiu, “finalmente”. Agora estamos na rodovia estadual até a cidade de São Miguel do Guaporé, a - RO 481 – e depois seguimos viagem através da rodovia federal - BR 429. São 08 da manhã e nossa primeira parada foi na cidade de São Miguel do Guaporé — RO, paramos num posto de gasolina para tomar café e ir ao banheiro. Nesse momento foi uma algazarra, todos os estudantes desceram e foram até a conveniência para comprar guloseimas e tomar café da manhã. Nossa parada precisou ser curta, e o motorista, impaciente, começou a buzinar o ônibus.



Imagen 12 — São Miguel do Guaporé, nossa primeira parada para um café

Rapidamente fiz a contagem dos estudantes e quase perdemos o *Marcos, que se encantou com o aquário que fica no pátio do posto.



Imagen 13— Encontramos o Marcos.

Todos no ônibus, podemos acelerar. Nossa próxima parada será em São Francisco do Guaporé, onde vamos tomar um refrigerante e abastecer o ônibus.



Imagen 14 — Pausa abastecer o ônibus e tomar um refrigerante.

E... finalmente chegamos a Costa Marques, fomos recebidos pelo guia do Real Forte Príncipe da Beira, o jovem quilombola Elvis. (*in memorian*)

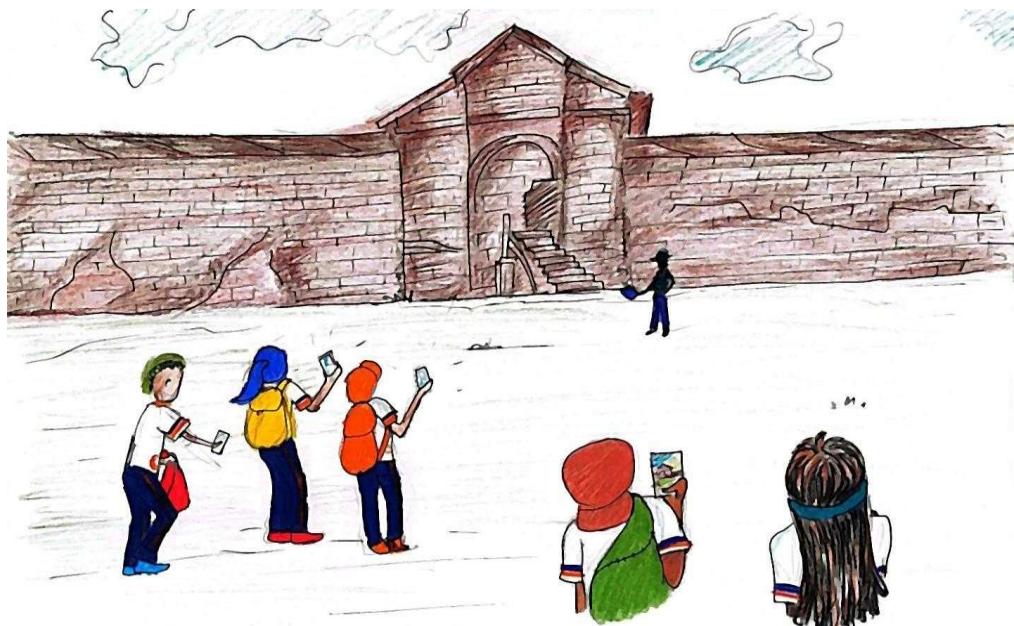


Imagen 15 — Chegada ao Real Forte Príncipe da Beira.

Ao chegar ao Real Forte Príncipe da Beira os estudantes puderam observar a grandiosidade das muralhas do forte, a ideia é que eles pudessem sentir a energia do

forte. Todos ali puderam ter a percepção da dimensão deles (e dos que ali viveram no passado) em relação ao tamanho das muralhas e do portão de entrada. Ao atravessar o portão fomos levados a parte das celas (onde ficavam os prisioneiros) fizemos a leitura do poema escrito pelo mais famoso prisioneiro, um poema de amor dedicado a Firmina, a amada de um simples soldado, ela era filha do governador da Capitania de Mato Grosso.

Ao pensar nestes dois personagens, os estudantes puderam imaginar os demais prisioneiros e todos os que antes estiveram ocupando aquele espaço, e perceberam ou pensaram nos demais povos, não só nos brancos, mas nos escravizados que trabalharam na construção, nos indígenas que também estavam presentes neste processo, mas principalmente, pensaram nos povos que estavam ali antes da presença dos portugueses



Imagen 16 — Poema para Firmina.

Na fortificação, todos observamos atentamente os detalhes escritos nas paredes das celas, inclusive o poema a Firmina Vimos as correntes nas paredes que serviam para garantir que o prisioneiro não fugisse. Neste momento aproveitei a presença do Guia do Forte e reuni os estudantes num círculo bem ao lado do fosso (estrutura subterrânea permeada por lendas, como a de que o fosso seria a entrada para um túnel que daria acesso por baixo do rio Guaporé à margem esquerda do rio, esta obra faraônica teria sido construída caso houvesse um ataque dos espanhóis, mas se houvesse um ataque, porque os luso-brasileiros fugiriam justamente para o

lado do inimigo?) para refletirmos sobre os grupos humanos que vivenciaram diferentes experiências neste local em outros tempos.



Imagen 17— Um convite a reflexão.

Começamos nosso exercício de reflexão do seguinte ponto, foi construído uma História oficial do Real Forte Príncipe da Beira, esta história chegou até vocês através dos livros didáticos que a Escola Juscelino K. de Oliveira recebeu nos últimos anos...



Imagen 18— Livros didáticos que os estudantes conheceram sobre a História de Rondônia.

Neste momento um estudante me interrompeu e disse – “e não foram muitos livros né professora!” A turma não conteve a gargalhada, e nem eu, mas retomei o exercício de reflexão. Então pessoal como estava dizendo a vocês houve a criação

de uma abordagem histórica oficial sobre esta fortaleza, que visa ressaltar a importância e superioridade dos colonizadores ao mesmo tempo em que tornainvisível os demais povos que estiveram presentes no processo de construção destelugar. E quando chegamos aqui, e vimos aquelas muralhas nós já podemos sentir a presença e a contribuição destes povos. O guia acrescentou a minha fala – basta olharmos para a população que vive nesta localidade (cidade) refiro-me a miscigenação presente nesta região de fronteira.



Imagen 19—: Exercício de reflexão acerca dos povos que ali viveram

O livro do Ovídio Amélia de Oliveira (2004) vem para reforçar a ideia de uma história tradicional, que marginaliza as minorias. Uma história positivista, sob a ótica do branco, colonizador e civilizado, como forma de legitimar todas as atrocidades cometidas por tais grupos durante a colonização e como consequência acabar normalizando tais condutas até em nossos dias.

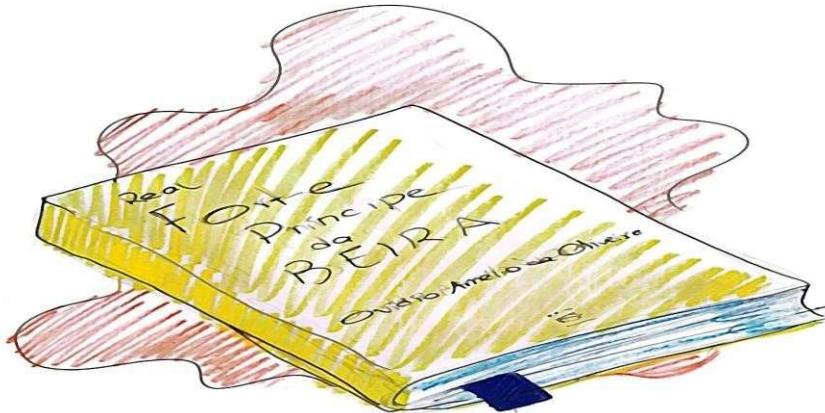


Imagen 20 — Representação do livro que usamos na Escola Juscelino K. de Oliveira para as aulas de História de Rondônia.

- Mais um estudante interrompeu a fala do guia!!!
- Professora, por que Portugal construiu esse lugar? O rei morou aqui?
- Ótima pergunta Luizinho, vou explicar o porquê Portugal construiu esse lugar, mas antes saiba que o rei não morou aqui tá.

O Real Forte Príncipe da Beira foi construído no contexto das reformas pombalinas e fazia parte de uma organização da região ocorrida na parte mais central da América do Sul durante a segunda metade do século XVI e faz parte de um projeto de política de colonização portuguesa durante a Era Pombalina, que tinha como objetivo garantir a posse das terras na fronteira oeste da colônia e a construção de fortões e fortalezas em toda linha de fronteira da colônia fazia parte da política de ocupação e povoamento destes espaços. Estas fortificações traziam consigo uma carga de simbologias, representavam poder, o rei, hierarquia, disciplina, civilidade, ordem, vigilância, controle, etc.



Imagen 21 — Exercício de reflexão acerca dos motivos que levaram o rei de Portugal construir a fortaleza.

Então na segunda metade do século XVIII o Tratado de Madri passou a ser desrespeitado, e por isso, houve um aumento das tensões entre as coroas portuguesas e espanholas, para conter a situação conflituosa, foram construídas algumas fortalezas na colônia, e o Real Forte Príncipe da Beira foi a maior edificação portuguesa construída pelos portugueses fora de Portugal.

Esta fortaleza foi erguida por ordens de Portugal para garantir a posse destas terras, pois a partir e sua construção todo um aparato militar veio para cá, assim como também era preciso garantir a subsistência destes militares e para isso contaram com a contribuição de ameríndios - muitos vindos do lado espanhol – outros que habitavam nas antigas missões dos jesuítas, e que formavam pequenos núcleos urbanos nos arredores dos fortes para trabalhar na agricultura para abastecer os fortes com suprimentos, assim como a população masculina destas localidades eram úteis aos militares, pois atuavam como canoeiros e em épocas de maior tensão ajudavam as tropas.



Imagen 22 — Estudantes imaginando como era o cotidiano dentro do Forte.

Havia também a presença dos escravizados, que graças a mão de obra destes homens o Real Forte Príncipe da Beira foi erguido, muitos destes escravos pertenciam a Real fazenda, outros pertenciam a particulares. Também não podemos nos esquecer da mão de obra dos homens brancos e livres, além dos mestiços e por último, mas não menos importante, a presença feminina. Pois deveria haver mulheres nesta localidade, vocês sabiam que havia “incentivo” ao matrimônio entre brancos e a ameríndias? Havia casamentos/uniões era uma forma de garantir que estes homens ficariam na região para garantir a posse aos portugueses.

Essas fortificações foram protegidas em pontos estratégicos cuidadosamente escolhidos e, em sua maioria, se tornaram núcleos formadores de vilas e cidades. Tais fortificações não eram apenas estruturas militares, mas também abrigavam outros elementos necessários para a sobrevivência e desenvolvimento dessas comunidades. Além dos aparatos de defesa, como a quartelamentos, paóis de pólvora, guarda, casa de artilharia e cadeia, as fortificações também incluíam edificações e instalações essenciais para a vida cotidiana das pessoas.

A escolha da posição a ser fortificada levou em consideração não apenas aspectos militares, mas também os propósitos políticos da estratégia de ocupação e defesa do território. Essas fortificações eram essenciais para justificar a posse de vastos espaços geográficos por parte do Estado português. Além de cumprir sua

função militar, as fortificações também serviam para marcar a presença portuguesa nas regiões distantes da fronteira da colônia.

Dessa forma, fortificar não se limitava apenas à defesa militar, mas era um meio de alcançar objetivos políticos e garantir a presença e controle português nas áreas ocupadas. As fortificações representavam a materialização dessa presença e eram fundamentais para assegurar e proteger as possessões amazônicas por parte do Estado Português, tanto perante outras nações quanto perante os próprios colonos e habitantes locais.

— Professora, tenho uma pergunta. Então não foi pra evitar contrabando de ouro que o forte foi construído?

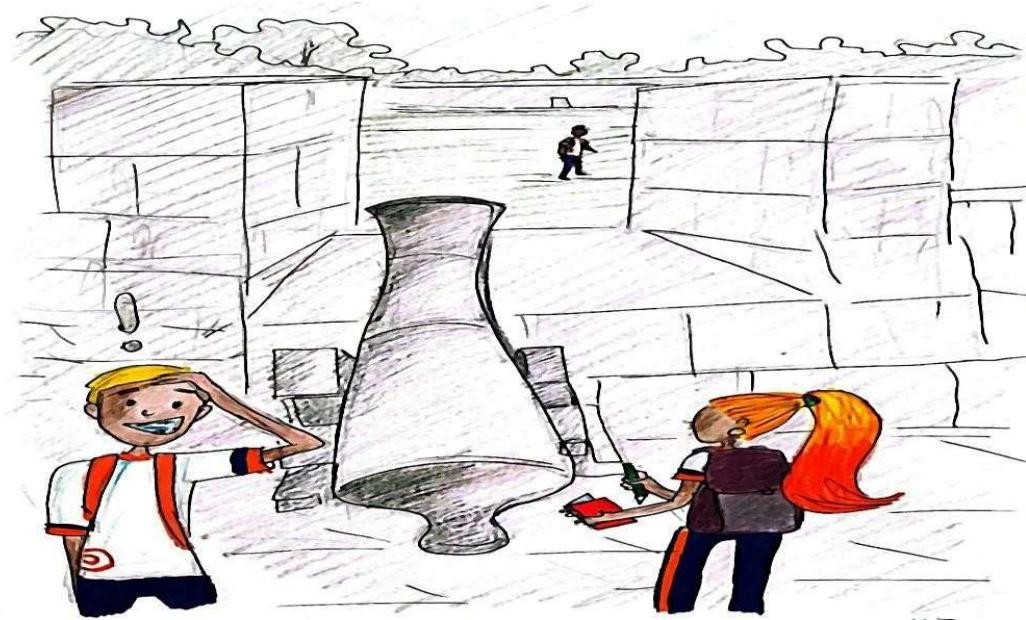


Imagen 23— Canhões: símbolo da vigilância dos militares portugueses.

Na segunda metade do século XVIII havia sim a problemática do contrabando, o que podemos observar segundo Chaves (2008) é que estas fortalezas também tinham o papel de conter ou minimizar a questão do contrabando na região, entretanto não era seu principal objetivo. Lembrem-se, na segunda metade do século XVIII a prioridade da coroa portuguesa em relação a sua colônia na América do Sul, era expandir o território, povoar e manter a posse dessas terras assim como manter o controle sobre a navegação dos rios, que à época serviam como marcadores “naturais” das fronteiras. Ainda sobre o contrabando, há muito o que ser pesquisado, mas sabe-se que havia sim a questão do contrabando de ouro e isso preocupava a

coroa, mas havia também um contrabando que era “tolerável” por parte da coroa e que havia alguns militares que praticavam tais atividades.

A proibição da prática de contrabando pelos vassalos do Rei, considerada ilícita, já reduz sobremaneira as induções migratórias em direção ao Mato Grosso, relativizando sua intensidade. Já o contrabando tornado lícito pelas Instruções Régias, o contrabando oficial secreto, era restrito aos interesses da Coroa. FERNANDES, 2004, p, 39.

Podemos perceber que houverem dois tipos de contrabandos, o que era ilícito e aquele que era aceitável, em nome de um bem maior, que consistia em fomentar o comércio com as aldeias espanholas desde que feitas de maneira sutil. Então pode-se dizer que uma das finalidades do Real Forte Príncipe da Beira foi para inibir o contrabando, mas a sua principal finalidade não era essa.

— Professora tenho uma pergunta. A gente já sabe quem mandou construir, e por que construíram. Quero saber quem construiu, de onde veio a mão de obra utilizada? Foram os indígenas?



Imagen 24 — Representação dos trabalhadores do Forte.

Estudos da área de história nos permite pensar numa parcela de contribuição da mão de obra indígena no processo de construção do Real Forte Príncipe da Beira, entretanto, os engenheiros responsáveis pela obra, como o italiano Domingos Sambucetti, utilizou mais mão de obra escrava para erguer a forte, além dos trabalhadores livres, mão de obra especializada vindas de outras partes da colônia. Estes escravos pertenciam a Real Fazenda (El Rey) e também haviam aqueles que pertenciam aos particulares.

A limpeza de terrenos, a extração e o transporte de pedras e madeiras, a abertura de fossos, enfim, o trabalho mais pesado era desenvolvido por escravos africanos e crioulos que, desde as primeiras horas do dia se ocupavam das atividades distribuídas pelos feitores. Não há menção sobre o trabalho ameríndio nas obras, o que não invalida a sua participação em atividades como remeiros, trilhadores, pescadores, pois se encontravam alocados nas proximidades do forte Bragança e eram considerados pela Coroa como povoadores, vassalos do Rei. CHAVES, 2008, p 161.

— Professora, então para que eles precisavam dos indígenas?

A mão de obra indígena era utilizada principalmente nos vilarejos que se formavam próximos ao forte, fazia parte da política de povoamento e ocupação da fronteira oeste da colônia criar além dos fortões, pequenos vilarejos que serviriam para abastecer a população do forte com suprimentos.



Imagen 25 — Representação de uma estudante observando a vista de uma das janelas do Forte.

Os estudantes anotaram tudo e ficaram impressionados com tudo o que viram. Eles disseram que nunca imaginariam que aquele lugar tinha tanto a ver com eles.



Imagen 26 — Representação de uma estudante observando a paisagem e reflexiva no retorno para casa.

Na estrada a caminho de casa, depois de um dia longo e cheio de aventura e aprendizado, estavam todos em silêncio, apreciando a paisagem e refletindo sobre tudo o que tínhamos visto e ouvido até então. Até que Rebeca, minha filha, que nos acompanhou na aula de campo, interrompeu o silêncio e provocou os estudantes sugerindo que fizessem um documentário sobre o Forte.



Imagen 27 — Representação da sugestão para os estudantes realizarem um documentário sobre o Forte.

Os estudantes gostaram da ideia, e eu também, porém não levamos adiante, pois já estávamos no final do ano letivo e no próximo ano não fui lotada na disciplina de História de Rondônia.

Após o retorno para casa, nos dias seguintes à aula os estudantes demonstraram bastante interesse pelo assunto, pois em breve aconteceria na escola a Culminância das disciplinas eletivas, onde os estudantes apresentam a comunidade escolar o resultado dos trabalhos desenvolvidos durante o semestre. Neste evento um dos estudantes que esteve na aula de campo no forte subiu no palco e falou a respeito de sua experiência a partir da aula de campo e também lamentou por não ter o tempo para realização de um documentário a respeito.

Para mim esta foi uma experiência bastante enriquecedora, a ponto de querer otimizá-la transformando-a em um roteiro para que outros professores possam utilizá-la com seus estudantes. Deixo a proposta de realização de uma aula de campo e a partir dela pode-se realizar uma série de estratégias didáticas, tais como a realização de uma oficina, a construção de uma maquete (os estudantes se envolvem muito nestas construções), um documentário sobre a visita deles ao forte, escrever poemas, redações. Enfim, há uma infinidade de possibilidades para trabalhar o ensino de História Local a partir de uma visita ao Real Forte Príncipe da Beira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é satisfatório ver um trabalho concluído, sentimento que me toma (e que outrora dava lugar a outro sentimento, a angústia) e faz valer a pena todo o longo e sinuoso caminho que percorri ao longo de mais de 02 anos. Esse sentimento que agora inebria esta professora de História, percebo que todo esforço empreendido valeu a pena, pois resultou em um melhor entendimento da História por parte dos meus alunos. Creio que este é um sentimento que acomete todo professor ao concluir um belo trabalho.

De forma que em cada página do meu trabalho busquei mostrar essa satisfação e poder proporcionar a outros professores esta experiência satisfatória, quero que todos sejam tomados por esse sentimento maravilhoso. Concluímos que, a presente pesquisa buscou, em toda a sua extensão fazer uma síntese do trabalho pedagógico e as possibilidades da utilização de uma aula de campo, como aliada no processo de ensino e aprendizagem. Ela possibilitou transformar o trabalho de ensinar e aprender História em algo prazeroso, agradável, sem deixar de lado o compromisso com uma educação histórica que fosse capaz de transformar a visão que por ventura os estudantes tinham sobre a História.

Iniciamos esta dissertação externando uma angústia que me afligia enquanto professora de História, e acreditamos que cause inquietação na maioria dos professores de história desse país. No decorrer da dissertação buscamos responder a seguinte problemática: como as aulas de campo no Real Forte Príncipe da Beira e a Educação Patrimonial podem contribuir com a compreensão dos estudantes da educação básica sobre a administração da Monarquia portuguesa no século XVIII?

O Real Forte Príncipe da Beira, construído no século XVIII, era uma fortaleza essencial para a defesa do território colonial português na Amazônia contra invasões estrangeiras e para demarcar fronteiras com a Espanha. Ao visitarem o local, os estudantes podem visualizar diretamente como a administração da Monarquia portuguesa estava preocupada com a proteção e expansão do império.

Durante o século XVIII, a administração portuguesa investiu em fortificações como parte de sua política de defesa e controle territorial. Ao explorar a arquitetura militar do Forte, os estudantes podem entender as estratégias que a Monarquia usava para manter sua presença no Brasil. Isso facilita a análise das preocupações da coroa com a segurança de suas colônias e a proteção de recursos naturais valiosos.

A educação patrimonial utiliza o patrimônio histórico e cultural como fonte de aprendizado. No contexto do Real Forte, os alunos podem se conectar com os vestígios físicos da presença portuguesa, compreendendo não apenas o papel do Forte na defesa, mas também os aspectos sociais, econômicos e culturais da época. Isso contribui para uma compreensão mais ampla da administração colonial e das relações entre o poder central (Portugal) e as colônias.

O envolvimento ativo dos alunos durante a visita ao forte permite que eles façam perguntas, investiguem detalhes arquitetônicos e discutam como o poder militar e administrativo era exercido pela Monarquia portuguesa. A observação direta dos artefatos e da paisagem local oferece uma compreensão mais palpável da organização administrativa e das preocupações geopolíticas portuguesas.

As visitas a sítios históricos como o Real Forte podem provocar reflexões críticas sobre a ocupação colonial, as estratégias de dominação, e as interações entre os colonizadores portugueses e os povos indígenas da região. Essa perspectiva crítica pode enriquecer o entendimento dos alunos sobre os impactos das políticas coloniais da Monarquia no Brasil e como essas políticas moldaram as relações sociais e políticas da época.

Em resumo, o Real Forte Príncipe da Beira funciona como uma ferramenta viva de ensino, que, através da educação patrimonial, ajuda os estudantes a compreenderem melhor os mecanismos da administração da Monarquia portuguesa no século XVIII, oferecendo uma visão integrada entre defesa militar, política territorial e relações coloniais.

Ao término da dissertação percebemos que uma aula de campo é uma atividade educacional que acontece fora da sala de aula tradicional, onde os estudantes são levados a um ambiente real ou natural para observar, investigar e aprender diretamente sobre o tema em estudo, no nosso caso, eles foram levados até as ruínas do Real Forte Príncipe da Beira, a aula de campo é uma espécie de culminância de todo aprendizado realizado em sala de aula. Este tipo de aula permite que os estudantes tenham uma experiência prática, aplicando conhecimentos teóricos em contextos reais.

A aula de campo pode ocorrer em locais como museus, parques, reservas naturais, fábricas, fazendas, entre outros, dependendo do conteúdo a ser explorado. O objetivo é proporcionar uma experiência prática e direta com o objeto de estudo, permitindo que os estudantes observem, explorem e analisem o ambiente ou as

características em questão. Essa prática enriquece o aprendizado, tornando-o mais dinâmico e significativo, pois os estudantes podem aplicar o conhecimento teórico em situações reais e desenvolver habilidades de observação, análise crítica e conexão entre teoria e prática. É na aula de campo que o estudante tem a oportunidade de questionar, problematizar o que foi trabalhado em sala de aula. As aulas de campo são essenciais para aprimorar o conhecimento dos estudantes, conectando a teoria com a prática e proporcionando uma compreensão mais profunda dos conteúdos trabalhados em sala de aula, pois aguçam a curiosidade, o pensamento crítico. Sendo fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando que os estudantes questionem a teoria e desenvolvam uma visão crítica e reflexiva.

Também pudemos constatar que a Educação Patrimonial caminha lado a lado com as aulas de campo e o ensino de história, pois a educação patrimonial é um processo educacional que busca sensibilizar e conscientizar as pessoas sobre a importância de preservar e valorizar o patrimônio cultural, histórico, natural e imaterial de uma comunidade ou nação, pois ela envolve o conhecimento e a compreensão dos bens patrimoniais, ajudando a formar uma consciência crítica e cidadania sobre a necessidade de proteger esses recursos para as futuras gerações. Ela pode incluir atividades que vão desde o estudo e a interpretação de objetos históricos, monumentos, tradições culturais e paisagens naturais, até a promoção de ações práticas de conservação e revitalização desses patrimônios.

A Educação Patrimonial trabalhada em uma aula de campo mostrou-se importante, pois possibilitou que os estudantes compreendessem o significado e atribuíssem valor que àquele lugar que estudamos nas aulas teóricas, relacionando-o com a história, a cultura e a identidade da comunidade na qual os estudantes estão inseridos, uma vez que eles desenvolveram uma visão crítica sobre a importância da preservação do patrimônio de sua região. Permitindo uma ligação mais forte com a história e a cultura local, desenvolver um maior senso de pertencimento à sua comunidade, valorizando suas raízes culturais e históricas.

A aula de campo como metodologia no ensino de História é uma prática pedagógica que leva os alunos a explorar diretamente locais históricos, museus, sítios destruídos ou outros ambientes relevantes para o estudo da história. Essa metodologia permite que os estudantes vivam o passado de maneira tangível, conectando teorias aprendidas em sala de aula com experiências reais.

Ao vivenciar os contextos históricos in loco, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda e crítica dos acontecimentos, processos e culturas estudadas. A aula de campo facilita a interpretação de fontes históricas, promove o engajamento ativo e contribui para a construção de uma consciência histórica, tornando o aprendizado de História mais significativo e impactante.

Para tentar responder este questionamento, no decorrer da dissertação foi preciso analisar as questões que envolvem a história do ensino de história no Brasil, as influências do Colégio Pedro II do IHGB na formação de professores, nos contextos políticos na maneira como estes diferentes cenários influenciaram não só o processo de formação de professores como também o próprio ensino de história em nosso país, nas políticas públicas voltadas para a educação, nas leis, BNCC, Referencial Curricular para o ensino médio de Rondônia.

A partir disso, foi possível compreender por que muitos estudantes olhavam para o Real Forte Príncipe da Beira como um conjunto de ruínas, bem distante da realidade histórica deles. Tratava-se da maneira como estes estudantes aprenderam sobre esta fortaleza, e a culpa não é do professor, pois este também é resultado de um meio que sofreu diversas influências políticas e ideológicas ao longo do tempo.

No decorrer da dissertação observamos a importância do planejamento e execução de uma aula de campo deveras proveitosa. De como o ensino de história, a educação patrimonial e as aulas de campo como proposta de ensino de história estão interligadas e contribuem para a construção do processo de ensino-aprendizagem.

Observamos também as inúmeras dificuldades para a realização de uma pesquisa, de uma aula de campo, pois envolvem aspectos que estão além da sala de aula. Percebemos que a resposta para a pergunta inicial não é tão simples quanto possa parecer, pois engloba uma série de questões, entretanto, se houver planejamento prévio, e empenho do professor os estudantes se entregam a uma experiência incrível e que certamente serviu de inspiração para mim, na minha jornada docente e para outros educadores. É possível que o estudante do ensino médio olhe para o Real Forte Príncipe da Beira e veja mais do que ruínas, para isso é preciso despertar o pesquisador que há em cada estudante, isso torna as aulas de História de Rondônia, História do Brasil e Geral muito mais atrativas. Contudo, vale ressaltar, que este não é um processo fácil, depreende-se que este processo começa com cada professor, dedicando tempo, organização, estudos, pesquisas e planejamentos.

A metodologia adotada foi a utilização de uma sequência de planos de aulas, voltados para o Real Forte Príncipe da Beira, com a utilização de slides, texto informativo e aula teórica, pesquisas em laboratório de informática, levantamento de dados sobre o Real Forte Príncipe da Beira. Além da sugestão de realizar um pequeno documentário sobre a visita ao Real Forte Príncipe da Beira (entretanto não fomos adiante devido ao término do ano letivo). Como avaliação foi solicitado aos estudantes que participassem de uma roda de conversa sobre sua experiência no Forte, e em grupos produziram um relatório de aula de campo. E na culminância das disciplinas eletivas (um evento semestral realizado pela escola e aberto à comunidade) os estudantes apresentaram um mural de fotos da aula de campo e um estudante subiu ao palco e apresentou para a comunidade uma síntese do relatório produzido pelo grupo, e também relatou o quanto esta experiência impactou sua aprendizagem e compreensão da história de Rondônia num contexto local e geral.

Concluo esta dissertação afirmando que para mim fazer o mestrado ProfHistória foi muito significativo, representou uma mudança e reflexão de minhas práticas pedagógicas. O mestrado contribuiu para ampliar meus conhecimentos acerca das inúmeras possibilidades de ensinar História para estudantes do ensino fundamental e médio. Também contribuiu para enxergar em mim a capacidade de ser uma pesquisadora e de como aplicar os resultados de uma pesquisa em sala de aula. Também contribuiu muito para a criação desta dissertação, a realização de uma aula de campo, percebi o quanto esta metodologia é importante para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Percebi que, metodologias como esta devem fazer parte da rotina escolar, desde que muito bem planejada e executada. Saio do ProfHistória com certeza de dever cumprido, e com uma bagagem intelectual renovada, com a certeza de que minhas práticas pedagógicas são outras, e isso só foi possível graças à experiência de estar no programa de mestrado profissional ProfHistória.

REFERÊNCIAS

APMT. Carta de Antônio Ferreira Celho. In: Chaves, Otávio Ribeiro. **Política de povoamento e a constituição da fronteira Oeste do império português: a capitania de Mato Grosso na segunda metade do século XVIII**. Curitiba, 2008.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil. **Antiteses**, [S. I.], v. 3, n. 6, p. 703–728, 2011. DOI: 10.5433/1984-3356.2010v3n6p703. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4571>. Acesso em: 21 maio. 2024.

BARCELOS, Giovani da Silva. **Forte Príncipe da Beira: conhecimento, valoração e preservação**. Dissertação (Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural) - IPHAN, Rio de Janeiro, 2018.

BURKE, Peter (org). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo. Editora Unesp, 2011.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis, 1998.

CASTRO, Cláudia Y. **A importância da educação patrimonial para o desenvolvimento do turismo cultural**. Dissertação (Mestrado em História) - Departamento de História, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2006.

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

CLARK, Jorge Uilson; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus; SILVA, Romeu Adriano da. **A administração escolar no período do governo militar (1964-1984)**. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n. especial, 2006.

CHAVES, Otávio Ribeiro. **Política de povoamento e a constituição da fronteira Oeste do império português: a capitania de Mato Grosso na segunda metade do século XVIII** - Curitiba, 2008.

FERNANDES, Suelme Evangelista. **O Forte do Príncipe da Beira e a Fronteira Noroeste da América Portuguesa (1776-1796)**. UFMT, 2004.

FERREIRA, M. DE M.; FRANCO, R. **Desafios do ensino de história**. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 21, n. 41, p. 88, jan. 2008.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico da educação patrimonial**. Petrópolis: Museu Imperial/IPHAN, 1999.

JESUS, Nauk Maria. **Na trama dos conflitos**. A administração na fronteira oeste da América portuguesa. Tese (Doutorado em História), PPGH, UFF, Rio de Janeiro, 2006,

JESUS, Nauk Maria. **A capitania de Mato Grosso**: história, historiografia e fontes. Revista Territórios e Fronteiras, Cuiabá, v. 5, n. 2, p. 93 – 113, jul./dez. 2012.

MEIRELES, Denise. **Guardiães da Fronteira, século XVIII**. Editora Vozes. Petrópolis, 127. 1989.

MENDES, Murillo. **A História no curso secundário**. São Paulo, Gráfica Paulista, 1935, p.41. In: NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva, p.143.

MELO, Jussandro Ferreira de. **Da Fazenda Jacobina a Vila Bela da Santíssima Trindade**: Um Roteiro Histórico-Cultural para a realização de “Aula de Campo” na Fronteira Oeste de Mato Grosso. 2020.

MOREIRA, Gileno Santos. Marques, Roseane Neves. **A importância das aulas de campo como estratégia de ensino-aprendizagem**. 2021.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil**: Trajetória e perspectivas. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ago.93.

OLIVEIRA, Ovídio Amélia de. **História Desenvolvimento e Colonização do Estado de Rondônia**: Porto Velho – RO – 2004. Dinâmica editora e distribuidora Ltda.

PEREIRA, Ione Aparecida Martins Castilho. **Missão jesuítica colonial na Amazônia Meridional**, 2008.

REZENDE, Tadeu Valdir Freitas de. **A conquista e a ocupação da Amazônia brasileira no período colonial_a definição das fronteiras**. 2008.

REAL FORTE PRÍNCIPE DA BEIRA: História e estórias do imaginário popular no Vale do Guaporé. [s.d.]. Revista Labirinto – Ano XIII, nº 18 – Junho de 2013.

Disponível em: <<https://ihgms.org.br/efemerides/criacao-da-capitania-de-mato-grosso-73>>. Acesso em: 11 jan. 2024.

Referencial Curricular do Estado de Rondônia, 2018. p.325. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/seduc/programas-e-projetos/novo-ensino-medio/referencial-curricular/>. Acesso em: 17/06/2024.

Real Forte Príncipe da Beira completa 247 anos de existência: turismo é fomentado pelo Estado na região. Portal do governo de Rondônia, 2022. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/real-forte-principe-da-beira-completa-247-anos-de->

[existencia-turismo-e-fomentado-pelo-estado-na-regiao/#:~:text=Destacado%20como%20imponente%20e%20importante,antigo%20d o%20Estado%20de%20Rond%C3%A3nia](#). Acesso em: 09/08/2023.

Referencial Curricular. Portal do Governo do Estado de Rondônia, 2023. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/seduc/programas-e-projetos/novo-ensino-medio/referencial-curricular/>. Acesso em: 18/07/2023.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **O negro em folhas brancas**: ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de História do Brasil (últimas décadas do século XX)/Renilson rosa Ribeiro, Mairon Escorsi Valério, Gláucia Cristina C. Fraccaro. 1. Ed.- Curitiba: Appris, 2019.

RIBEIRO, Otávio Vítor Vieira. **Na ponta da pena**: política, administração e abastecimento nas correspondências do governadores e capitães-generais do Estado do Grão-Pará e da capitania de mato grosso (1759 – 1772), 2022.

SZEREMETA, Angélica. **Metodologia e abordagem de campo**: considerações sobre a utilização da etnografia como instrumento de pesquisa a partir da contribuição teórica de Mainardes e Magnani. 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jör Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação em sala de aula).

SILVA JUNIOR, Acioli Gonçalves da. **Educação patrimonial, história local e ensino de história**: uma proposta para o trabalho docente. Profhistória- UFF, 2016. P 33.

VIANA, José Ítalo Bezerra. **Ensino de História**. Sobral. 2016.

ZANIRATO, Silvia Helena; RIBEIRO, Wagner Costa. **Patrimônio cultural**: a percepção da natureza como um bem não renovável. Revista Brasileira de História, 2006.

