



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ

DIOGO SILVA PEREIRA

**HISTÓRIA LOCAL E ENSINO: NARRATIVAS (IN)VISIBILIZADAS E O
PROCESSO DE FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA**

**Xinguara
Fevereiro - 2026**



DIOGO SILVA PEREIRA

**HISTÓRIA LOCAL E ENSINO: NARRATIVAS (IN)VISIBILIZADAS E O
PROCESSO DE FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional, ProfHistória, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, campus Xinguara.

Área de concentração: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientador: Professor Dr. Flavio Gatti.

**Xinguara
2026**

DIOGO SILVA PEREIRA

**HISTÓRIA LOCAL E ENSINO: NARRATIVAS (IN)VISIBILIZADAS E O
PROCESSO DE FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA**

Banca examinadora

Prof. Dr. Flavio Gatti (Unifesspa - Orientador)

**Profa. Dra. Anna Carolina de Abreu Coelho
(UFPA - Arguidora Externa)**

**Prof. Dr. Carlo Guimarães Monti
(Unifesspa - Arguidor Interno)**

**Xinguara
2026**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Centro de Biblioteca Universitária

P436h PEREIRA, Diogo Silva
HISTÓRIA LOCAL E ENSINO: NARRATIVAS
(IN)VISIBILIZADAS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO
MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA / Diogo Silva PEREIRA. –
2026.

Orientador(a): Flavio GATTI.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Xinguara, Instituto de Estudos do Trópico Úmido, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História (ProfHistória), Xinguara, 2026.

1. Ensino de História. 3. História Local. 4. Migrantes. 5. Invisibilidades. 6. Xinguara-PA. I. GATTI, Flavio, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 981

**Gerada automaticamente pelo módulo Ficha Fácil, conforme os dados
fornecidos pelos(as) autores(as).**

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus,
fonte da minha força e perseverança.

À minha família, minha maior inspiração e
alicerce.

AGRADECIMENTOS

A realização desta dissertação não foi um percurso simples, tampouco linear. Por isso, os agradecimentos aqui registrados representam mais do que uma formalidade acadêmica: são o reconhecimento sincero àqueles que, de diferentes formas, tornaram possível a conclusão deste trabalho.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por Sua presença constante ao longo de toda esta caminhada. Em meio às dificuldades, às incertezas e aos momentos de fragilidade, foi na fé que encontrei força, esperança e serenidade para seguir adiante. Mesmo nos períodos mais difíceis, marcados por problemas de saúde na família e desafios pessoais, foi a certeza da presença divina que sustentou cada passo desta trajetória.

À minha família, expresso minha profunda gratidão pelo apoio incondicional, pela paciência e pela compreensão nos momentos de ausência, cansaço e preocupação. O incentivo, o cuidado e o amor de vocês foram fundamentais para que eu não desistisse, mesmo quando as circunstâncias pareciam desfavoráveis.

Ao meu orientador, agradeço pela disponibilidade, pelo acompanhamento atento, pelas contribuições teóricas e metodológicas e, sobretudo, pela sensibilidade diante dos desafios enfrentados ao longo do processo, sua orientação foi essencial para a construção deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, registro meu reconhecimento pela dedicação, pelo compromisso com a formação docente e pelas reflexões críticas proporcionadas ao longo do curso. As aulas, debates e orientações contribuíram significativamente para ampliar minha compreensão sobre o Ensino de História e fortalecer minha prática enquanto professor.

Aos amigos e colegas da turma de 2024 do ProfHistória, deixo meu agradecimento pela parceria, pelo companheirismo e pela troca de experiências ao longo dessa jornada. Compartilhar desafios, angústias e conquistas com vocês tornou o caminho menos árduo e mais significativo. Cada conversa, apoio e incentivo foi importante para que este percurso fosse concluído.

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta dissertação. Este trabalho é resultado de uma caminhada coletiva,

marcada por desafios, superações e aprendizados, que reafirmam a importância da fé, da solidariedade e do compromisso com a educação e com o ensino de História.

“Um povo sem memória é um povo sem história. E um povo sem história está fadado a cometer, no presente e no futuro, os mesmos erros do passado.”

Emília Viotti da Costa

RESUMO

A presente dissertação analisa as relações entre o ensino de História e a história local no contexto do município de Xinguara, no sudeste do Pará, problematizando a construção de narrativas históricas que, ao longo do tempo, privilegiaram versões oficiais e personagens políticos, em detrimento das experiências de sujeitos e grupos sociais historicamente invisibilizados. O estudo tem como ponto de partida as práticas de ensino desenvolvidas na rede municipal de educação, nas quais a história local aparece de forma secundária no currículo escolar, sendo, em geral, abordada de maneira pontual e associada a datas comemorativas. Os resultados evidenciam a centralidade dos fluxos migratórios na constituição do município e a recorrente invisibilização de sujeitos históricos cujas trajetórias foram fundamentais para sua formação social, econômica e cultural. Como produto educacional, apresenta-se a elaboração de planos de aulas voltadas as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinderela, fundamentadas na História local, com a finalidade de subsidiar práticas pedagógicas que valorizem narrativas plurais, contribuam para a formação da consciência histórica e fortaleçam o sentimento dos alunos como participantes ativos da história local de Xinguara. Conclui-se que a inserção crítica da história local no ensino de História constitui uma estratégia relevante para a democratização do conhecimento histórico e para a formação de sujeitos históricos conscientes.

Palavras-chave: Ensino de História; História Local; Migrantes; Invisibilidades; Xinguara-PA.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the relationship between history teaching and local history in the context of the municipality of Xinguara, in southeastern Pará, problematizing the construction of historical narratives that, over time, have privileged official versions and political figures, to the detriment of the experiences of historically invisible subjects and social groups. The study takes as its starting point the teaching practices developed in the municipal education network, in which local history appears in a secondary way in the school curriculum, generally being addressed in a punctual manner and associated with commemorative dates. The results highlight the centrality of migratory flows in the constitution of the municipality and the recurrent invisibility of historical subjects whose trajectories were fundamental to its social, economic, and cultural formation. As an educational product, this paper presents lesson plans for 6th to 9th grade elementary school students Cinderela Municipal Elementary School, based on local history, with the aim of supporting pedagogical practices that value plural narratives, contribute to the formation of historical consciousness, and strengthen students' sense of being active participants in the local history of Xinguara. It concludes that the critical inclusion of local history in history teaching constitutes a relevant strategy for the democratization of historical knowledge and for the formation of conscious historical subjects.

Keywords: History Teaching; Local History; Migrants; Invisibilities; Xinguara-PA.

LISTA DE SIGLAS

ALEPA - Assembleia Legislativa do Estado do Pará

DERPA - Departamento de Estradas e Rodagens do Estado do Pará

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PIN - Programação de Integração Nacional

PROFHISTÓRIA - Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História

SPVEA - Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia

UNIFESSPA-Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Mapa das cidades que fazem divisão com a cidade de Xinguara.....	44
Figura 02 – Mapa de Localização da Avenida Xingu/ Xinguara/ PA	54

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL.....	19
1.1 TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DA CENTRALIZAÇÃO ÀS NARRATIVAS PLURAIS	19
1.2 A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL NO CONTEXTO DO ENSINO.....	27
1.3 HISTÓRIA LOCAL: CONCEITO E PERSPECTIVA	30
1.4 A HISTÓRIA LOCAL COMO FERRAMENTA DE CONHECIMENTO	38
CAPÍTULO 2: ENTRE TRILHAS E FRONTEIRAS: O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE XINGUARA	43
2.1 A INVENÇÃO DO VAZIO DEMOGRÁFICO: ESTRATÉGIAS ESTATAIS E APAGAMENTO DOS POVOS ORIGINÁRIOS.....	43
2.2 MIGRAÇÕES, DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE OCUPAÇÃO.....	47
2.3 DE VILAREJO A CIDADE: A FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA	51
2.4 OS SUJEITOS INVISIBILIZADOS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE XINGUARA.....	57
CAPÍTULO 3: PROPOSTA PEDAGÓGICA	63
PRODUTO DIDÁTICO	65
PLANO DE AULA 6º ANO	65
PLANO DE AULA 7º ANO	68
PLANO DE AULA 8º ANO	70
PLANO DE AULA 9º ANO	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

INTRODUÇÃO

A presente dissertação nasce das inquietações construídas no cotidiano da docência na rede municipal de ensino, espaço no qual o ensino de História se materializa em escolhas pedagógicas que revelam não apenas aquilo que é ensinado, mas também aquilo que permanece invisibilizado. A experiência em sala de aula permitiu observar que a história local do município de Xinguara, no sudeste do Pará, ocupa um lugar secundário no currículo escolar, sendo frequentemente abordada de maneira pontual, superficial e restrita a momentos específicos do calendário escolar, especialmente na disciplina de História.

De modo geral, o contato dos estudantes com a história do município ocorre em datas comemorativas e celebrações cívicas, como o aniversário da cidade. Nessas ocasiões, sempre predominam narrativas consolidadas que privilegiam personagens políticos, bem como as famílias tradicionais e discursos institucionais, reforçando versões oficiais do passado que exaltam determinados feitos e sujeitos, enquanto outras experiências coletivas permanecem invisibilizadas. Desta maneira, convém ressaltar que esse tipo de abordagem contribui para uma compreensão fragmentada da história local, distanciando os alunos das múltiplas vivências que efetivamente constituíram o processo histórico de formação do município de Xinguara-PA.

Essa constatação provocou a necessidade de refletir sobre o papel do ensino de História na valorização das narrativas locais e sobre a responsabilidade da escola e principalmente dos docentes na construção de uma perspectiva histórica mais plural e crítica. Compreende-se que a história de Xinguara não se restringe aos marcos oficiais ou às figuras públicas que ocuparam posições de poder, mas é construída cotidianamente por sujeitos comuns, migrantes, formado por homens e mulheres, além dos povos originários que já estavam na região, cujas trajetórias foram fundamentais para a consolidação do território, ainda que frequentemente silenciadas pelos discursos dominantes.

Nesse sentido, conforme destaca Macedo (2017, p. 61) ao afirmar que a “história local é um dos pré-requisitos para se compreender melhor os processos históricos em nível regional, nacional e global”. Concordamos com a reflexão apontada pelo autor, e destacamos que o objetivo aqui não é de negar a importância das narrativas oficiais, mas de problematizá-las quando estas produzem vazios historiográficos e invisibilizam sujeitos históricos relevantes. Enquanto educadores,

torna-se imprescindível promover um ensino que possibilite aos alunos desenvolverem consciência crítica e capacidade de avaliar os interesses e invisibilidades presentes nas narrativas históricas.

Essa perspectiva vai na linha de pensamento apontada por Bittencourt (2005, p. 168), que destaca que a “história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno”, considerando que o passado se faz presente nos espaços de vivências, como escola, casa, comunidade, trabalho e lazer, bem como por situar os problemas significativos da história do presente. Embora seja um grande desafio, o ensino de história local contribui para que o estudante compreenda a realidade em que está inserido e desenvolva uma leitura crítica do mundo onde está inserido.

Ainda seguindo essa mesma concepção, Rodrigues (2025, p. 60) destaca que a história local, além de fazer sentido para a vivência e para as experiências cotidianas dos alunos, possibilita uma “produção de conhecimento estabelecida na autonomia do estudante, que, ao analisar as fontes pessoais compiladas, problematiza a seleção de conteúdos que são ensinados” e isso permite o diálogo sobre o motivo pelo qual existe essas exclusões. Tal abordagem reforça a centralidade do aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento histórico.

Já os autores Barros e Santos (2024, p. 208) apontam que “um dos procedimentos para renovar o ensino de História e torná-lo interessante e compreensível para os estudantes é a inserção do aspecto local, pois isso permite o estudo do mundo mais próximo da comunidade escolar”. No entanto, os autores ressaltam que essa inserção “não acontece espontaneamente”, sendo necessário um trabalho contínuo de qualificação e formação docente para o ensino de História local. E segundo esses autores, tal perspectiva foi evidenciada a partir dos contatos prévios, bem como na participação na semana pedagógica do município, ocorrida em 2016. Ainda segundo estes autores, nessas ocasiões, professores da disciplina de História da rede básica relataram que a História local e regional era trabalhada apenas em momentos específicos como o caso da data de emancipação política de Xinguara no mês de maio.

Nesse sentido, consideramos de fundamental importância desmitificar a concepção de que a História local ocupa um lugar secundário nas salas de aula. Concordamos com a visão apontada por Barros e Santos (2024, p. 212) ao refletir que a “História Local frequentemente é considerada secundária nas salas de aula ou

abordada de forma esporádica”, entretanto os autores afirmam que a história local possui “um potencial significativo para estabelecer vínculos e promover diálogos entre a história local/regional e os conteúdos de História Geral e do Brasil já abordados no contexto escolar”.

Compreendemos que não se trata apenas de ensinar a História local tal como foi transmitida e construída ao longo do tempo, mas de produzir novas possibilidades de abordagem. Conforme destaca Rodrigues (2025, p. 61), é necessário “produzir recursos didáticos que potencializem, de fato, a história das comunidades e das famílias destes alunos”, seja por meio da pesquisa sobre os processos migratórios que marcaram a região, do estudo dos movimentos sociais locais ou da luta pela memória de grupos historicamente invisibilizados, frequentemente ofuscados por narrativas oficiais centradas em famílias privilegiadas e em membros políticos elitizados.

Dessa forma, essa dissertação propõe problematizar as abordagens tradicionais da História local no espaço escolar, reafirmando sua importância como campo legítimo de investigação histórica e como ferramenta fundamental para o ensino de História. Ao trazer para o centro do debate os sujeitos historicamente invisibilizados, busca-se contribuir para um ensino mais plural, sensível às diversidades, bem próximo da realidade dos alunos e comprometido com a formação de sujeitos críticos, conscientes de seu papel na construção histórica do lugar onde vivem.

Esta dissertação insere-se no campo da abordagem qualitativa, de caráter histórico e documental, fundamentando-se na análise de documentos institucionais, produção historiográfica e materiais cartográficos. Mais do que descrever tais fontes, busca-se interpretá-las criticamente, atentando para as narrativas que produzem, bem como para os silenciamentos e ausências que revelam, especialmente no que se refere aos sujeitos historicamente invisibilizados na constituição da história local de Xinguara-PA. Dessa forma, as fontes são compreendidas não como registros neutros do passado, mas como construções históricas atravessadas por disputas de memória, poder e representação.

A dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro, intitulado “O ensino de História no Brasil”, discute as transformações do ensino de História ao longo do tempo, buscando compreender como essas mudanças se articulam com os processos de valorização e invisibilização de determinadas narrativas históricas.

Nesse percurso, analisa-se a passagem de um modelo tradicional de ensino, centrado em narrativas oficiais e lineares, para abordagens mais críticas e plurais. Em seguida, desenvolve-se uma discussão historiográfica sobre a inserção da história local no ensino de História, compreendendo-a como possibilidade de aproximação entre os estudantes e suas realidades. Também se aborda o conceito de história local, destacando suas potencialidades teóricas e metodológicas na ampliação das narrativas históricas e na inclusão de sujeitos historicamente marginalizados. Por fim, reflete-se sobre a história local como ferramenta pedagógica, ressaltando sua importância para a construção de práticas de ensino mais críticas, contextualizadas e significativas.

O segundo capítulo, intitulado *“Entre trilhas e fronteiras: o processo de formação de Xinguara”*, analisa o processo histórico de formação do município, evidenciando as dinâmicas sociais, políticas e econômicas que marcaram sua constituição. Inicialmente, problematiza-se a noção de “vazio demográfico”, compreendendo-a como construção discursiva que contribuiu para o apagamento da presença dos povos originários na região. Em seguida, discutem-se os fluxos migratórios e os processos de ocupação do território, fundamentais para a configuração do espaço local. Posteriormente, analisa-se a transformação de Xinguara de vilarejo a município, destacando seus marcos históricos e a consolidação de sua estrutura político-administrativa. Por fim, o capítulo dedica-se à problematização dos sujeitos historicamente invisibilizados, buscando evidenciar suas contribuições no processo de formação do município e ampliar a compreensão da história local.

Como desdobramento dessa reflexão, o terceiro capítulo apresenta a proposta pedagógica, materializada em planos de aulas voltados para os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinderela. Esses planos de aulas foram pensados como instrumentos de mediação do conhecimento histórico, buscando articular a história local de Xinguara com práticas de ensino que estimulem o diálogo, a reflexão e a participação ativa dos estudantes. A intenção é possibilitar que os alunos não apenas conheçam a história do município, mas se reconheçam como sujeitos históricos, capazes de compreender as múltiplas narrativas que compõem o passado e o presente do lugar onde vivem.

Enquanto professores da rede municipal de ensino e sujeitos inseridos no cotidiano escolar de Xinguara, observamos os limites das abordagens tradicionais da

História local, e compreendemos a necessidade de repensar nossas próprias práticas pedagógicas e de construir, junto aos alunos, outras possibilidades de leitura do passado, capazes de dialogar com suas experiências, memórias e identidades. Assumir esse lugar implica compreender o ensino de História como um exercício contínuo de reflexão e responsabilidade, no qual o professor não pode apenas se limitar à transmissão de conteúdos, mas deve atuar como mediador na construção de sentidos históricos, contribuindo para que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos e participantes ativos da história do lugar onde vivem.

Nesse sentido, reconhecemos que a escrita desta dissertação é atravessada por um movimento contínuo de formação docente, no qual a prática em sala de aula, as inquietações do cotidiano escolar e as reflexões construídas ao longo da trajetória acadêmica na graduação em História pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e no Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) se articulam de forma indissociável. Mais do que espaços de formação, tanto o curso de História quanto o PROFHISTÓRIA têm se constituído como lugares de problematização da prática docente, possibilitando tensionar as formas tradicionais de ensino de História e, simultaneamente, construir novas possibilidades de abordagem da história local de Xinguara-PA, a partir de uma perspectiva crítica, situada e comprometida com a realidade social dos estudantes.

Ao longo desse processo formativo, compreendemos que o trabalho docente não se limita à transmissão de conteúdos previamente estabelecidos, mas envolve uma postura investigativa diante das narrativas históricas e das ausências que elas produzem. Assim, a experiência em sala de aula, somada às discussões teóricas e metodológicas desenvolvidas no âmbito do mestrado, tem reforçado a necessidade de construir um ensino de História que dialogue diretamente com as experiências dos estudantes e com os sujeitos históricos que compõem o território em que vivem. Nesse sentido, esta dissertação também se configura como um exercício de reflexão sobre as nossas próprias práticas pedagógicas, na medida em que buscar ensinar História, implica simultaneamente questionar as formas como ela tem sido narrada, ampliar os horizontes de interpretação do passado e reconhecer a importância de sujeitos e experiências que historicamente foram silenciados.

CAPÍTULO 1: O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

1.1 TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DA CENTRALIZAÇÃO ÀS NARRATIVAS PLURAIS

O ensino de História é, antes de tudo, um convite para que cada pessoa reconheça que faz parte de uma longa caminhada coletiva. Todavia, a discursão aqui está relacionada ao ensino de História, enquanto componente curricular, que tem como finalidade possibilitar aos alunos e a sociedade geral através do conhecimento histórico, a compreensão de si, do outro, da própria localidade e do mundo a partir das experiências humanas ao longo do tempo. Como bem colocou Bloch (2001, p.52) no célebre livro “Apologia da História ou o Ofício do Historiador”, a onde o autor faz uma importante reflexão acerca da interpretação historiográfica no seu processo inicial “narravam, desordenadamente, acontecimentos cujo único elo era terem se produzido mais ou menos no mesmo momento: eclipses, as chuvas de granizo, a aparição de espantos meteoros junto com batalha, tratados, mortes dos heróis e dos reis”. Através da concepção trazida por Bloch (2001), é reflexível dizer que se os primeiros analistas históricos apenas focavam em acumular acontecimentos, datas e grandes personagens, nós enquanto profissionais da educação, devemos compreender que o ensino de História, vai muito além de apresentar fatos e datas, e que este deve focar em um ensino que busque desenvolver a capacidade de interpretação, análise e reflexão crítica, permitindo que os estudantes reconheçam as relações entre o passado, presente, bem como o futuro.

É preciso então refletir que ao longo dos anos a disciplina de História, passou por diversas reformulações importantes, resistências acompanhadas de debates históricos e educacionais e nesse processo, faz-se necessário compreender o que é o ensino de História, bem como quais trajetos ele fez para nos dar a oportunidade de dialogar com a realidade dos alunos e contribuir com a formação de cidadão mais conscientes.

O ensino de História no Brasil passou por diversas transformações ao longo das últimas décadas, em especial no que se refere a valorização de múltiplas narrativas, identidades e territorialidades. Esses processos de mudanças não aconteceram de forma repentina, ele é fruto de um movimento contínuo de profissionais da área e daqueles que reconhecem que a História não é feita apenas

por uma única voz, mas por muitas histórias que coexistem, se cruza e até se contradizem. Neste sentido, a sala de aula ao longo do tempo passou a ser vista não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos disciplinares, e sim como um espaço de diferentes culturas, memórias, e de experiências vividas. Essas transformações seguindo a nossa concepção, refletem não apenas as transformações nos marcos legais e curriculares que orientam o ensino de História, mas também as disputas epistemológicas em torno do que se deve ensinar como História na escola. Debates acadêmicos, pressões sociais e reivindicações de grupos historicamente silenciados trouxeram à tona a necessidade de repensar quais vozes merecem estar presentes nos relatos históricos e isso significa questionar versões oficiais, repensar e refletir interpretações consolidadas e abrir espaço para a pluralidade dos sujeitos que fazem parte da história de um povo.

Se durante grande parte do tempo, prevaleceu uma abordagem centrada na história política, e nas narrativas nacionais, quem em grande medida partia de uma visão eurocêntrica e elitista, na “soberania” do dominador em detrimento do dominado. Percebamos que esse modelo histórico sempre buscou apresentar o passado como uma sequência de feitos grandiosos de poucos homens, reduzindo a complexidade do que é as inúmeras experiências da humanidade. Ao refletirmos que os relatos oficiais buscavam e busca até os dias atuais, destacar apenas a visão dos vencedores, essa forma de ensinar História deixava de lado o cotidiano, as lutas, as resistências e as contribuições dos povos originários, das mulheres, dos trabalhadores e de tantos outros grupos que, embora silenciados, sempre estiveram presentes na construção da história da sociedade.

Ao longo da trajetória histórica, iremos perceber que com o passar do tempo, cresceu a preocupação em promover um ensino plural, que reconheça a diversidade de sujeitos históricos e a multiplicidade de experiências e memórias presentes em contextos sociais. Logo essas mudanças de olhar, nos revela uma visão mais aberta e podemos até dizer democrática da História, que deixa de priorizar narrativas hegemônicas e passa a considerar a riquezas de detalhes das trajetórias de um povo. Ou seja, o ensino de História, se abre para ouvir e dar vozes antes silenciadas, refletindo saberes locais, culturas e memórias. Nesse cenário, podemos dizer que o ensino de História, bem como a história local aparecem como mecanismo educacional capaz de aproximar os estudantes as suas realidades e identidades, tornando o aprendizado mais significativo.

Neste sentido, faz-se necessário apontar que as mudanças no ensino de História começam a ganhar força a partir da década de 1970 e se ampliam de maneira mais significativa no decorrer dos anos de 1980. Podemos destacar que esse período marca um momento de intensa agitação intelectual e política no Brasil. De acordo com Fonseca (2017, p. 63), esse movimento desencadeou a elaboração de novos programas e propostas metodológicas para o ensino de História nas escolas de nível fundamental e médio. A autora ainda destaca que, em muitos estados do Brasil, as discussões sobre essas novas propostas condensaram anseios acumulados ao longo dos anos, expressando o desejo de construir um ensino mais crítico, plural e conectado com a realidade social do país. Seguindo essa linha de mudanças no ensino, Silva Junior e Guimarães (2013), reforça a concepção trazida por Fonseca (2017) reafirmando que foi a partir da década de 1970, que o Brasil vivenciou profundas transformações sociais, políticas e econômicas, especialmente em razão do processo de redemocratização, do êxodo rural e das intensas migrações internas. Logo podemos dizer que estes acontecimentos impactaram diretamente a composição das escolas públicas, evidenciando uma realidade social cada vez mais plural.

A atual configuração da educação escolar é resultante de múltiplos fatores, dentre eles, dos caminhos da democratização do país a partir dos anos de 1970, caracterizados progressivamente, por uma série de transformações. No processo de migração, o fluxo de pessoas se tornou intenso, tanto do meio rural para as cidades, como também entre os estados e países. O espaço escolar tornou-se cada vez mais complexo e multicultural com a progressiva democratização do acesso. (Silva Júnior; Guimarães, 2013, p. 210).

Nesse contexto, o ensino de História passou a ser desafiado a rever suas práticas e conteúdos, buscando responder as demandas de uma realidade escolar cada vez mais plural, marcada por diversidades culturais, étnicas e regionais. A presença de diferentes trajetórias de vida dentro da mesma sala de aula exigiu dos docentes um novo olhar sobre o que significa ensinar História e para quem ela é ensinada. Demonstrando que ao reconhecermos essa multiplicidade, requer construir propostas pedagógicas mais inclusivas, capazes de valorizar as identidades locais e dar visibilidades as narrativas historicamente invisibilizadas. Isso implica considerar os diferentes olhares dos sujeitos escolares, suas especificidades socioculturais e suas relações com os espaços em que vivem. Neste sentido, o ensino de História

passa a assumir também uma função social ainda mais ampla, a que busca promover diálogo entre diferentes culturas, estimular a reflexão crítica e ajudar os educandos a compreender seu papel dentro de uma sociedade em constante transformação e evolução. Ficando evidente que mais do que uma simples atualização de conteúdos, e sim de mudanças profundas na própria concepção de História ensinada nas unidades de ensino.

É importante destacar que durante o período da ditadura militar, o ensino de História nas escolas brasileiras passou por um processo de esvaziamento e descaracterização, marcado pela imposição dos Estudos Sociais como disciplina obrigatória. Essa mudança não foi apenas uma alteração curricular, tratou-se de uma estratégia política cuidadosamente elaborada para controlar o conteúdo ensinado e impedir que a escola tornasse um espaço de reflexão críticas sobre o passado e o presente do Brasil. Ao substituir a História por uma disciplina de caráter amplo, superficial e despolitizado, buscava-se limitar o acesso dos estudantes a debates que pudessem questionar as estruturas de poder existentes naquele momento.

Nesse contexto, professores e profissionais da área de História enfrentaram um cenário de intensa pressão, incluindo perseguições, censuras e restrições em sua atuação. Muitos foram impedidos de abordar temas sensíveis, considerados perigosos pelo regime militar, assim o exercício da docência foi duramente afetado. Dessa forma, a criação dos Estudos Sociais, com seu caráter generalista e pouco crítico, operou como um mecanismo de neutralização do potencial transformador da História. Ao diluir conteúdos históricos em abordagens vagas e descontextualizadas, essa proposta buscava evitar conflitos, ocultar contradições de um sistema opressor, bem como silenciar discussões sobre desigualdade, direitos humanos e lutas sociais. Ao invés de promover a compreensão da sociedade, o ensino passou a reforçar uma visão limitada e controlada da realidade, contribuindo para a manutenção da ideologia dominante e para o enfraquecimento da consciência histórica dos estudantes.

A fase de reconstrução do código disciplinar da história pode ser contextualizada a partir de dois acontecimentos principais. O primeiro refere-se ao movimento de saída do país do período da ditadura militar e o segundo, ao movimento de crítica aos Estudos Sociais, proposta que vigorava oficialmente na escola fundamental, desde 1971. (Schmidt, 2012, p. 14).

Conforme aponta Schmidt (2012), a fase de reconstrução do código disciplinar da História é fundamental para compreendermos as mudanças ocorridas no ensino

da disciplina, tendo o fim da ditadura militar como um marco histórico e político decisivo para a educação no Brasil. Surgindo debates importantes sobre a liberdade de expressão, cidadania, direitos sociais, e outros, que passaram a influenciar diretamente o contexto educacional brasileiro. Ainda de acordo com a concepção colocada pela autora, o segundo fator destacado está relacionado à crítica no contexto da disciplina de Estudos Sociais, que em outras palavras, diluía as disciplinas de História e Geografia, e esvaziava seus conteúdos e despolitizavam o seu ensino conforme destacamos anteriormente.

Convém ressaltar que o debate sobre o esvaziamento provocado pelos Estudos Sociais fortaleceu o movimento de retorno das especificidades das áreas do conhecimento, impulsionando a valorização da formação docente, bem como da revisão dos currículos escolares. Neste sentido, a crítica a despolitização do ensino tornou-se essencial para evidenciar que o conhecimento histórico ofertado a partir do ensino de História, traz consigo disputas, interpretações e até mesmo intencionalidades, sendo assim, indispensável para a construção e formação da cidadania.

A reflexão aqui trazida por nós, é que o momento analisado por Schmidt (2012) não corresponde apenas a uma reorganização curricular, mas a uma redefinição profunda do papel da História na escola. Essa reconstrução do código disciplinar impulsionou novas metodologias, novos objetos de estudo e novas compreensões sobre o ensino, contribuindo para a consolidação de uma prática pedagógica mais reflexiva, crítica e comprometida com os princípios democráticos. E que essa crítica em cima da disciplina de Estudos Sociais, demonstrou o desejo de retornar a disciplina de História, com autonomia, identidade própria, mostrando a capacidade de promover uma análise dos processos históricos e de suas complexidades, tornando assim não apenas uma disputa por espaço curricular, e sim do papel fundamental que a disciplina carrega no contexto histórico e social, colaborando com o processo de redemocratização do país. Esse movimento, de acordo com Schmidt (2012, p. 14), “contou com a participação de educadores e professores de História, sendo especialmente liderado pela Associação Nacional de Professores de História – ANPUH”.

A década de 1970 nos apresenta a importância dos profissionais de ensino em História, lutando para a retomada da disciplina e de buscar alguns avanços. Entretanto, havia outros desafios, não somente de ensino, mas também no campo da

pesquisa, uma vez que até a década de 1970, a pesquisa em História no Brasil ainda era incipiente, sendo conduzida em grande parte por estudiosos estrangeiros. Os historiadores brasileiros, em geral não possuíam uma formação científica sólida, e as universidades priorizavam o ensino em sala de aula, deixando a pesquisa de lado e a ausência de agências de fomento capazes de contribuir para a produção historiográfica nacional era outra problemática.

Esta situação começou a se alterar intensamente nas décadas de 1980 e 1990, quando ocorreu um profícuo aumento não apenas da produção histórica acadêmica, como também, especialmente, da produção historiográfica nacional, podendo-se encontrar atualmente estudos muito consistentes neste campo. Inúmeros autores já demonstraram que o incremento na pesquisa e a profissionalização da produção historiográfica têm como *locus* privilegiado, embora não exclusivo, os programas de pós-graduação, passando-se a produzir ali reflexões teóricas originais, voltadas para as especificidades das problemáticas de pesquisa. (Caimi, 2008, p. 128).

De acordo com Caimi (2008) foi a partir dos anos de 1980 e sobretudo, na década de 1990 que a historiografia brasileira passou por um processo de consolidação. Esse avanço, conforme colocar a autora, está diretamente relacionado a expansão dos programas de pós-graduação em História, que contribuíram para a formação de pesquisadores com base teórica e metodológica mais consistente. Desta forma, compreendemos que a produção historiográfica entrou em ascensão, deixando assim de ser dependente de autores estrangeiros e suas visões sobre a historiografia brasileira. Percebe-se então que esse novo contexto historiográfico, iniciou-se a busca pelo fortalecimento de uma história voltada para os múltiplos sujeitos da história brasileira. Desta maneira, esse novo contexto historiográfico buscou a consolidação de um ensino de História voltado para os múltiplos sujeitos da História do Brasil.

Conforme afirma Caimi (2008), esse movimento integrou-se a um cenário de intenso crescimento de produções acadêmicas e do desenvolvimento de reflexões teóricas originais, que passaram a dialogar diretamente com as especificidades das problemáticas de pesquisa no Brasil. Logo essas pesquisas históricas, tendo como *locus* privilegiado os programas de pós-graduação, permitiu não apenas o aprofundamento metodológico, mas também a ampliação dos objetos de estudo, incorporando temas antes marginalizados e de perspectivas inovadoras. Assim, as décadas de 1980 e 1990 marcaram não só a consolidação institucional da historiografia nacional, mas também um amadurecimento intelectual que possibilitou

a construção de análises mais complexas e críticas sobre o passado brasileiro, fortalecendo a autonomia e a identidade da produção historiográfica do país.

Assim, professores de História, integrados ao mercado de trabalho, iniciaram uma série de experiências no ensino dessa disciplina. Experiências que, por vezes, retomaram recursos didáticos de razoável antiguidade de utilização em sala de aula (trabalho com jornais em sala de aula), mas que davam, naquele momento, um significado novo ao ensino. Outras, influenciadas pela expansão da televisão e dos novos meios de comunicação como foi o caso do uso do vídeo cassete, no ensino de história, a partir dos anos 1980. (Costa e Oliveira, 2007, p. 02).

Conforme destaca as autoras, no contexto histórico já mencionado acima, é um momento importante de renovação nas práticas do ensino de História, em que os professores, já inseridos nas escolas, passaram a experimentar novas metodologias e recursos didáticos. Mesmo ao recorrer as ferramentas já conhecidas naquele período, como o uso de jornais em sala de aula, essas práticas ganharam novos significados ao serem adaptadas aos desafios contemporâneos. A incorporação de mídias como o videocassete, a partir da década de 1980, mostram como os professores começaram a explorar as possibilidades oferecidas pelos meios de comunicação, buscando aproximar o conteúdo histórico ao mundo cultural dos alunos. Neste sentido, essas experiências demonstram uma mudança de postura do professor, que passa de apenas transmissor de conhecimento a mediador crítico, capaz de utilizar diferentes linguagens e recursos para tornar o ensino mais contextualizado, atrativo e conectado com a realidade dos alunos.

Definitivamente o conceito de história alargara-se para incorporar temas e assuntos antes não valorizado e considerados menores. A própria historiografia brasileira passou por uma releitura: buscou-se a identidade nas diferenças – de espaços, formação, de organização, de história, de lutas e de resistências. O regional e a história local foram cada vez mais estudados em suas imbricações no nacional e no social, em diversos programas de pós-graduação que se distribuíram pelo espaço brasileiro. (Nadai, 1992, p. 157).

De acordo com a colocação da autora, a ampliação do conceito de História no Brasil representou um avanço significativo para a historiografia nacional, ao integrar temas antes considerados secundários e pouco valorizados. Essa ressignificação possibilitou a inclusão de novas vozes e experiências históricas, rompendo com uma tradição que sempre buscou privilegiar personagens políticos e grandes narrativas. A

historiografia brasileira passou a reconhecer a importância dos espaços regionais e locais, das formas de organização social, das lutas coletivas e das resistências como elementos essenciais para a produção e conhecimento histórico do Brasil.

Neste cenário, a história regional e local passou a ocupar um lugar de destaque nas pesquisas acadêmicas, sobretudo nos programas de pós-graduação. Esse movimento favoreceu a emergência de narrativas plurais, que conectam as experiências locais às dinâmicas nacionais, mostrando a riqueza e a diversidade das histórias vividas em diferentes partes do Brasil. Neste sentido, compreendemos que as historiografias regionais e locais não apenas fortaleceram a historiografia, mas colaborou para uma visão mais crítica e contextualizada do ensino de História, aproximando pesquisadores, alunos, professores e sociedade, das realidades vividas em réus respectivos locais.

Outra vertente, muito presente nos currículos, foram os estudos referentes à história local, por meio da recuperação das tradições e memórias das pessoas e dos lugares. Os atuais estudos de história local buscam a recuperação das identidades locais e coletivas, a identificação e aceitação das diferenças, das aproximações e dos distanciamentos. (Zamboni; Oliveira, 2008, p. 48).

Seguindo a concepção trazida por Zamboni e Oliveira (2008), compreendemos que a história local passou a ocupar um espaço importante nos currículos escolares, permitindo trazer para o contexto histórico a compreensão de acontecimentos e narrativas que outrora estavam inviabilizadas. Neste sentido, fatos como a história dos migrantes, dos trabalhadores rurais, das famílias que chegaram a determinadas regiões em busca de um novo recomeço. Essas vozes muitas vezes esquecidas pelos relatos oficiais, carregam consigo memórias de lutas, de reconstrução, e sentimentos, que demonstram um retrato amplo e diverso da história local. Refletir sobre essas trajetórias vai além de um resgate histórico, é o de transmitir aos alunos e a sociedade, a importância dos sujeitos, que movidos pelas necessidades de recomeçar, contribuíram para a efetivação de novos espaços sociais e culturais, demonstrando ainda a complexidade e a diversidade do processo histórico que cada local possui.

Conforme ainda a perspectiva apresentada por Zamboni e Oliveira (2008) enaltecer a valorização da história local no currículo do ensino de História bem como de outras disciplinas, isso envolve não apenas a busca de trazer temas importantes com as tradições e a memória de um povo de um determinado local, mas também a

construção de um olhar sensível às identidades coletivas e às múltiplas formas pensamentos. Os estudos contemporâneos nesse campo buscam evidenciar que cada comunidade carrega experiências singulares, marcadas por proximidades e distanciamentos que moldam seus modos de vida e seus vínculos sociais. Assim, ao inserir essas narrativas no espaço escolar, possibilita-se que os estudantes compreendam a historicidade de seu próprio território, reconheçam a diversidade que o compõe e desenvolvam uma postura de aceitação das diferenças.

Desta maneira, podemos destacar que o contato com histórias, personagens e acontecimentos que fazem parte da rotina da comunidade amplia o interesse pela disciplina e fortalece o vínculo entre escola e sociedade. Além disso, ao perceber que seu entorno é dotado de relevância histórica, o aluno é levado a desenvolver um sentido mais profundo de responsabilidade social e de preservação da memória coletiva, elementos fundamentais para a formação cidadã.

1.2A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL NO CONTEXTO DO ENSINO

A compreensão do ensino de História no Brasil narrado até aqui exige reconhecer e dizer que, durante muito tempo predominou nas escolas uma perspectiva distante da realidade dos alunos, centrada em conteúdos importados e em narrativas que privilegiavam experiências externas em detrimento das vivências locais. Esse modelo, podemos dizer que estava alicerçado em referenciais eurocêntricos e em discursos hegemônicos, e contribuiu para o apagamento das identidades locais e regionais, bem como para a desvalorização das experiências cotidianas como parte legítima do processo histórico. Entretanto, convém aqui ressaltar que na medida que debates educacionais e historiográficos começaram a enfatizar a importância da pluralidade cultural e da valorização das memórias coletivas, ampliou-se também a crítica a essa forma de ensino descontextualizada. Logo, podemos refletir que a construção da história local no contexto escolar emerge como um movimento de resistência e reconstrução, propondo que o ensino de História dialogue diretamente com as realidades vividas pelos estudantes, com os espaços que ocupam e com as narrativas que os constituem. É nesse cenário que ganha força a reflexão sobre a necessidade de integrar a história das comunidades, das famílias, das tradições e dos sujeitos do cotidiano ao processo de ensino e aprendizagem, aproximando a disciplina da vida concreta dos alunos e fortalecendo o sentido social

do conhecimento histórico.

Por muito tempo, o conteúdo ensinado nas escolas brasileiras era importado de fora, trazendo junto uma visão de mundo que atendia aos interesses dos setores dirigentes estrangeiros sem se preocupar com a realidade local. Neste sentido, era como se os alunos fossem convidados a estudar um mundo distante, que iria na contramão da realidade nacional, regional e local, visão essa que é criticada por Fonseca, 2006, p.132) que destaca que o “ensinar e o aprender História não são algo externo, a ser proposto e difundido como uma metodologia específica, mas sim a ser construído no diálogo, na experiência cotidiana em um trabalho que valorize a diversidade e a complexidade, de forma ativa e crítica”. Logo o autor nos faz refletir que as narrativas históricas em grande medida, busca ignorar a vida dos alunos e da sociedade no geral e que ao ensinar e aprender História deve-se sempre considerar a memória, a localidade, os trabalhos, profissões, costumes, festas etc.

A visão de Fonseca (2006) é que a História acontece ali, no entorno imediato das pessoas, entre os alunos e suas famílias, nas pequenas e grandes experiências que constituem a comunidade. Ainda seguindo a concepção colocada por Fonseca (2006) bem como partilhamos da mesma reflexão enquanto docentes, é que o conhecimento histórico não se limita aos grandes eventos nacionais ou exclusivamente pelas narrativas oficiais, mas se revela também nas memórias preservadas em conversas do dia-a-dia, ou seja, dos cotidianos dessas pessoas, nos relatos orais de quem percorreu longas distâncias em busca de melhores condições de vida em diversas regiões do Brasil. Neste sentido, podemos dizer que essas trajetórias, marcadas por deslocamentos, enfrentamentos e reinvenções, dão forma a uma historiografia viva, construída a partir das experiências de sujeitos comuns, cujas vozes muitas vezes não encontraram espaço nos registros escritos tradicionais. Assim, Fonseca (2006) nos convida a perceber que a História Local não é apenas um recorte espacial menor, mas uma lente que permite enxergar a complexidade do viver, do migrar, do trabalhar e do sonhar, que ao nosso ver, são elementos fundamentais para compreender os múltiplos caminhos que estruturam o tecido histórico-social das comunidades brasileiras.

Seguindo ainda essa linha de debate aqui apresentado, torna-se evidente que excluir ou minimizar as narrativas ligadas ao cotidiano, memórias e as experiências concretas da comunidade, é o mesmo que afastar os alunos e a própria sociedade, da sua história. Compreendemos assim que esses relatos é, de certo modo, romper

o elo entre o indivíduo é o processo histórico que o constitui, enfraquecendo sua capacidade de reconhecer-se como sujeito ativo na construção do mundo em este está inserido. Precisamos refletir que ao excluir ou distanciar essas narrativas, significa afastar o aluno e a sociedade da própria história. Neste sentido. Vejamos a reflexão apontada por Miriam Bianca Amaral Ribeiro (2011, p. 04);

Sabemos que essa importação de conteúdos trazia consigo a importação da visão de mundo que então interessava aos setores dirigentes e que tal importação era literal, a ponto dos materiais didáticos para a área de Humanas serem elaborados por equipes dirigidas por técnicos americanos. Estudava-se o geral e distante e contra isso insurgiram-se os que defendiam que nosso aluno deve estudar o mundo que o cerca, sem ignorar seu cotidiano, seu tempo e seu espaço. Essa conduta tinha uma intenção politizante que consideramos absolutamente apropriada às discussões que propunham reformulações curriculares e completamente pertinentes ao contexto histórico e dela participamos, inclusive. Era o momento do enfrentamento direto ao imperialismo cultural que até hoje marca gerações de brasileiros. Ocorre que, à defesa do retorno do estudo do 'mundo à sua volta' e à ideia de devemos 'partir da realidade do aluno', correspondeu um quase isolamento do local e regional, que passaram a ser estudados por si sós. Foi uma verdadeira explosão de interesse pelo local onde vivemos. (Ribeiro, 2011, p. 04).

A crítica apresentada por Ribeiro (2011), demonstra a predominância de uma historiografia alheia à realidade local, e que nas décadas seguintes, movimentos que buscavam trazer à tona a importância da história local como instrumento de ensino. Ao desafiar o imperialismo cultural que moldavam os currículos escolares durante a ditadura militar e das narrativas estrangeiras, historiadores e educadores passaram a defender um ensino mais próximo da realidade dos estudantes e da comunidade. Esse movimento representou uma ruptura com as perspectivas tradicionais de ensino, que em sua maioria estavam focadas em eventos globais ou acontecimentos políticos, elitizados e questões econômicas. Entretanto, a autora nos traz uma reflexão importante ao ser trabalhado o ensino de história local “é preciso que se reafirme que essa defesa da valorização da realidade do aluno como ponto importante do enfrentamento às imposições ditadas pela ditadura militar foi fundamental para aglutinar os professores da área de humanas e pautar a reconstrução de sua intervenção”.

Todavia, embora tenha tido avanços importantes para o ensino, uma problemática apresentada por Ribeiro (2011, p. 04) condiz com a realidade local do município de Xinguara, e isso pode ser visto na narrativa apresentada, “o problema é que neste contexto o tratamento se tornou particularizante”. Ou seja, ao invés de

utilizar o ensino de história local como partida para conhecimentos amplos, e entendimento local, nacional e global, ficou muitas vezes restrito.

A autora segue sua reflexão apontando que “isso deu origem ao que estamos chamando de localismo, ou seja, não se trabalha o local como componente da compreensão do todo e do próprio local e sim estuda o local por ele mesmo. A consequência foi a quase idolatria do local, que por fim, reafirma o ufanismo”. O ufanismo descrito, compromete a integralidade da narrativa, uma vez que o “localismo” visa ter uma visão limitada do contexto local, de forma isolada, com personagens já conhecidos e rotineiramente colocado nas narrativas descritas em sala de aula, nos programas de televisão/rádios locais ou até mesmo no ciclo familiar.

Neste sentido, percebemos então que ao restringir apenas ao “localismo” sem fazer uma articulação, com dimensões mais amplas, coloca-se em o risco o aprendizado, a formação crítica do aluno e até mesmo da sociedade e seguir reafirmando a historiografia existente, sem dar vozes a outras narrativas de fundamental importância para a formação local. Dito isso, compreendemos então, que para o ensino de história local cumpra o seu papel, faz-se necessário conectar o local, ao regional, nacional e podendo articular-se com o global, contribuindo assim, para a efetivação de cidadão críticos, com consciência histórica plural, capaz de reconhecer as múltiplas vozes que forma o passado e o presente de dada localidade.

1.3 HISTÓRIA LOCAL: CONCEITOS E PERSPECTIVAS

Ao trazermos uma reflexão sobre história local: conceitos e perspectivas, é comum vim a imaginação dos leitores, a ideia de uma abordagem que associe apenas aos registros do passado de uma comunidade ou a ideia de recuperar fatos adormecidos no tempo. Entretanto, essa concepção não dá conta do tamanho da complexidade envolvida no contexto histórico da temática aqui debatida, com suas múltiplas camadas de experiência social.

Ao analisarmos a contribuição trazida por Michel de Certeau, em “A Escrita da História” podemos contemplar que a história não pode ser entendida como uma mera reprodução da realidade, tal como foi. Para o autor, o trabalho historiográfico é, na verdade, uma operação, isto é, um processo construído a partir de três dimensões fundamentais: o lugar social do historiador, os procedimentos analíticos que orientam sua investigação e a escrita que transforma vestígios dispersos em narrativas

significativas. Assim, o local deixa de ser apenas um cenário e passa a ser um espaço de produção de sentidos, onde memórias, conflitos, silêncios e práticas cotidianas se entrelaçam para formar um mosaico complexo da experiência humana.

Desta maneira, ao debatermos neste tópico os conceitos e as perspectivas a partir da história local, não estamos buscando delimitar um território geográfico de estudo, e sim com objetivo de compreender como as vivências do cotidiano, bem como as relações sociais que emergem desse campo são narradas, invisibilizada e ressignificadas. Desta maneira, compreendemos que a história local se apresenta, portanto, como um campo dinâmico, capaz de revelar tanto as particularidades de um grupo quanto suas conexões com processos mais amplos, nacionais e globais. Investigá-la significa reconhecer que todo lugar, por menor que pareça, é dotado de historicidade própria e de uma potência narrativa que merece ser analisada com rigor teórico, sensibilidade e consciência crítica. Partiremos da análise realizada por Certeau (1982, p. 66):

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da 'realidade' da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada 'enquanto atividade humana', 'enquanto prática'. Nesta perspectiva, gostaria de mostrar que a operação histórica se refere à combinação de um lugar social, de práticas 'científicas' e de escrita. Essa análise das premissas, das quais o discurso não fala, permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o espaço produzido como texto. A escrita histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece regras próprias que exigem ser examinadas por elas mesmas. (Certeau, 1982, p. 66)

Essa concepção demonstrada por Certeau (1982) nos mostra que narrativas sobre bairros, cidades ou grupos específicos, não emergem de forma espontânea, mas são criadas e transformadas a partir da posição em que pesquisadores ocupam, pelas instituições que legitimam suas práticas, bem como pelos métodos que orientam suas escolhas. Quando trazemos essa reflexão para o campo da história local, requer dizer que o passado de um povo e sua comunidade é sempre filtrado pelas perspectivas de quem investiga, pelas memórias e documentos disponíveis e pela escrita que organiza os vestígios encontrados. Neste sentido, a reflexão apontada por Certeau (1982) reforça que devemos assumir enquanto pesquisadores e docentes que a história local é uma prática que combina lugar, métodos e narrativa. E logo essa

perspectiva abre espaço para problematizar o modo como identidades e representações coletivas são construídas, negociadas, invisibilizada no processo de produção do contexto histórico sobre dado local.

Quando trazemos essa história local para o contexto escolar, enquanto docentes da área de História, percebemos que essa tem sido apresentada de forma restrita e politizada, reduzida principalmente as comemorações oficiais e as datas festivas. Nesse formato, a narrativa ganha um caráter celebrativo, centrado quase exclusivamente na exaltação de figuras políticas consideradas fundadoras ou impulsionadoras do desenvolvimento municipal. Ressalta-se que tal abordagem, embora faça parte da memória pública, tende a simplificar excessivamente a complexidade histórica, transformando-a em um repertório, digamos assim de feitos heroicos e episódios isolados.

Esse tratamento limitado da história local acaba muitas das vezes em reforça a ideia de que o passado das comunidades pode ser explicado apenas por acontecimentos pontuais e por personagens específicos, ocultando os múltiplos sujeitos, processos sociais, culturais e até mesmo econômicos, que realmente moldaram e moldam a vida de um povo. Desta forma, Rodrigues, (2025, p. 35) ressalta que ao olharmos para lugares específicos, que os sujeitos existem e atuam, fica evidente que a história local é a do cotidiano, bem como nas narrativas pessoais, nos laços de amizades e “permite-se que os sujeitos se percebam como parte de tradições contínuas e que mesmo quando sua família não é uma das mais “tradicionais” da região, eles podem e devem ser vistos como sujeitos históricos”. Neste sentido, silenciar ou invisibilizar a participação de trabalhadores, migrantes, mulheres, povos tradicionais, as próprias crianças, e de tantos outros sujeitos que com suas experiências contribuíram de forma decisiva para a construção e transformação do território, é o mesmo que ocultar parte dessa importante história,

Precisamos refletir que ao privilegiar apenas marcos festivos e autoridades políticas, perde-se a oportunidade de promover uma compreensão crítica e ampliada da história, capaz de mostrar que ela se faz no cotidiano, nos conflitos, nas resistências e nas práticas sociais que caracterizam o viver comunitário, conforme já relatamos ao longo desse texto. Reconhecer essas limitações é um passo essencial para reconfigurar o ensino da história local como um campo vivo, plural e profundamente ligado à realidade dos estudantes. A cerca da história local, Goubert (1998), nos traz alguns apontamentos importantes:

O século XIX foi a época de ouro da história local, pelo menos na França. Seguindo e ampliando o exemplo dado pelas academias provinciais da segunda metade do século XVIII, apareceram em cena muitas 'associações' que se autodenominavam 'eruditas' ou 'letradas' (e ocasionalmente o eram), durando, por vezes, uns poucos anos. Seus membros eram elementos típicos da sociedade burguesa: magistrados, notários, padres, *spinsters****, *rentiers*, uns poucos professores e pequena nobreza. (Goubert, 1988, p. 71).

O século XIX, pode ser considerado um momento particularmente favorável para o florescimento da história local, sobretudo na França. Conforme nos aponta Gouber (1988), esse movimento vinculado a história local não surgiu de forma isolada, mas como uma continuidade e ampliação das práticas cultivadas pelas academias provinciais do século XVIII, com o surgimento de associações que se autodenominavam como “eruditas” ou “letradas”. Todavia, nem sempre de fato eram um grupo de intelectuais, mesmo assim, demonstravam o interesse de da visibilidade ao conhecimento local. Esses sujeitos conforme colocados pelo autor, eram representantes da burguesia, pessoas que possuíam tempo e tinham recursos financeiros para se dedicarem a escrita da história local e preservá-las. Neste sentido, compreendemos que a época de ouro da história local, trazia consigo uma prática fortemente vinculada aos interesses culturais, sociais, visando a valorização do local.

Conforme nos aponta Donner (2012, p.229) por um longo período quando se fala a respeito da temática aqui abordada, a autora retrata que a ao tratar sobre a “história local, ou apresentar seu trabalho como sendo de História Local era o caminho certo para taxá-lo de monográfico”, ou seja reforçando o plano secundário da história local. Essa visão desconsiderava o potencial analítico do local como espaço privilegiado para compreender dinâmicas sociais, culturais e políticas em escala concreta. Desta maneira, podemos refletir que repensar o conceito e o fundamento da história local, significa refletir narrativas superficiais e fragmentadas. Tornando-se evidente uma perspectiva que compreende a história local não apenas como um apoio ao ensino tradicional e sim como algo primordial e essencial para a construção de identidade, a valorização de personagens fundamentais e suas memórias. Ressaltamos que é necessário mais do que rememorar personagens políticos ou marcos oficiais, a historiografia local precisa ser compreendida como um campo de estudo que englobe as práticas culturais, lutas sociais, a pluralidade e os processos histórico de um povo, contribuindo para a desconstrução de narrativas hegemônicas e permite a ascensão de outras narrativas em grande medida silenciadas nos relatos

oficiais.

O processo de formação do município de Xinguara-PA, ficou marcado por tensões, lutas e resistências, tornando-se necessário a reformulação dessas narrativas, para que os alunos e até mesmo a comunidade, tenham conhecimento das experiências daqueles que efetivamente contribuíram cotidianamente para o processo de criação do município. Convém destacarmos, que a ideia aqui não é a de exaltar a história local em detrimento da história nacional e até mesmo global, mas sim de que a história local serve como ponto de partida para uma compreensão mais abrangente dos processos históricos, permitindo que os estudantes reflitam e tenham visam crítica e conhecimento a partir da realidade local. Servindo ainda, de acordo com Barros (2005, p. 107) como uma possibilidade de “confirmar ou corrigir as grandes formulações que haviam sido propostas ao nível das histórias nacionais”. Neste sentido, a história local torna-se essencial, pois concede uma nova oportunidade de corrigir e desenvolver uma postura crítica e reflexiva diante das narrativas históricas consolidadas.

Diante dessas considerações, é de fundamental importância refletir sobre o conceito de história local, entendendo-a como uma categoria historiográfica, que busca refletir sobre as experiências, memórias e práticas sociais de uma comunidade, visando uma compreensão mais e significativa dos processos históricos que a constituem. Neste sentido, ao repensarmos o papel da história local, podemos destacar a sua capacidade de provocar reflexões que com rompem com versões únicas do passado e que busca apresentar a diversidade dos sujeitos que compõem a trajetória de um povo. Vejamos a reflexão apontada por Goubert (1988) sobre o conceito de história local:

Denominaremos história local aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local), ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um *county* inglês, um *contado* italiano, uma *Land* alemã, uma *bailiwick* ou *pays* francês). Praticada há tempos atrás com cuidado, zelo, e até orgulho. (Goubert, 1988, p. 70).

Ao refletirmos sobre a concepção destacada, fica evidente um aspecto central no conceito de história local, apresentado por Goubert (1988), o autor aponta a delimitação espacial e vincula a história local a comunidades de menor escala, como aldeias, cidades pequenas ou médias e unidades regionais específicas. Essa narrativa

destacada, demonstra que a história local, não se confunde com a história nacional ou global, sendo ela um campo historiográfico legítimo e autônomo, que busca interpretar os processos históricos a partir de dinâmicas específicas e particulares de determinado local, muitas vezes invisibilidades pelas narrativas da história nacional e que ao delimitarmos a história local a determinados espaços, o autor sugere a possibilidade de identificar, nessas escalas menores, elementos que permitem a compreensão das relações sociais, econômicas e culturais, de forma próxima, concreta e vivida.

Indo além da ideia de delimitação espacial apresentada por Goubert (1988), José de Assunção Barros (2013), nos faz refletir sobre a ideia de que o “local” possui um papel analítico de fundamental importância, sendo este compreendido não apenas como um espaço físico, mas como um campo de práticas sociais e culturais, que ganham sentidos únicos, e que merecem ser analisado de forma prioritária. Desta forma, seguindo a visão apresentada por Barros (2013), a história local não está limitada a narrar fatos ocorridos em um território delimitado, e sim de buscar ter compreensão específicas pelas quais os sujeitos sociais constroem suas experiências e suas memórias, evidenciando que o local deve ser concebido como uma simbólica, carregada de significados, que vão além da simples localização geográfica, tornando-se um campo de pesquisa privilegiado.

Cada trabalho historiográfico conclama para si certa conexão de campos históricos. Uma história, entre outros adjetivos, será uma “história local” no momento em que o “local” torna-se central para a análise, não no sentido de que toda história deve fazer uma análise do local e do tempo que contextualiza os seus objetos, mas no sentido de que o “local” se refere aqui a uma cultura ou uma política local, a uma singularidade regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano. Pode-se dar ainda que, na História Local, o “local” se mostre como o próprio objeto de análise, ou então que se tenha em vista algum fator à luz deste “local”, desta “singularidade local.” (Barros, 2013, p. 05).

Desta forma, a compreensão colocada por Barros (2013), demonstra um avanço teórico significativo, ao evidenciar o deslocamento da História Local de um campo espacial específico, para uma abordagem que privilegia a centralidade analítica das questões sociais, políticas e culturais, agregando múltiplas experiências e identidades. Ademais, a visão apontada pelo autor, rompe com a ideia de associar a História Local, apenas a eventos comemorativos, ou a propagação de figuras políticas, abrindo espaço para outras narrativas, que em grandes medidas são invisibilizadas

ou marginalizadas. Neste sentido, compreendemos que a narrativa aqui analisada, é um instrumento fundamental para a promoção de uma consciência histórica crítica e para a valorização das múltiplas vozes que compõem a trajetória de uma comunidade. No contexto do ensino, essa perspectiva contribui para que os estudantes se reconheçam como sujeitos históricos ativos, cujas vivências e memórias integram e enriquecem a compreensão dos fatos históricos local e de sua relação com processos regionais, nacionais e globais. O autor ainda nos traz uma reflexão importante sobre a historiografia brasileira, no que diz respeito à história local e regional:

A “história local”, na historiografia brasileira, costuma se referir a cidades, bairros, vizinhanças, aldeias indígenas, enquanto a expressão “história regional” volta-se mais habitualmente para as regiões mais amplas (o Vale do Paraíba, o sul de Minas, o estado do Piauí, e assim por diante). Mas isso é praticamente uma especificidade de países de dimensões continentais como o Brasil. (Barros, 2013, p. 05).

Conforme nos aponta Barros (2013), no que diz respeito à História Local e Regional, existe uma diferença fundamental entre elas, especialmente em países de dimensões continentais como o Brasil. A história local está relacionada a espaços mais restritos, como bairros, pequenas cidades ou comunidades específicas, ideia essa também colocada por Goubert (1988), enquanto a história regional abrange territórios mais amplos, como estados ou grandes zonas geográficas, onde se articulam múltiplas localidades. O autor ainda apresenta que, em países como menor extensão do seu território, a distinção entre história local e regional, tende a ser menos evidente, tendo em vista os processos de ocupação, colonização e desenvolvimento. Nessa perspectiva apresentada fora do território brasileiro, a história local e regional, frequentemente se entrelaçam e se sobrepõem, dificultando uma separação entre elas.

Conforme nos aponta Toledo (2010), a história local passa por um processo de ressignificação, impulsionado pelas transformações historiográficas e amplia os interesses por novas temporalidades, cotidiano, bem como os sujeitos históricos. A autora nos apresa que essa renovação ocorre, em virtude do diálogo interdisciplinar entre a História e outras disciplinas.

É possível afirmar que a história local se redefine no contexto das mudanças historiográficas, as quais trazem para a cena novas temporalidades, o interesse pelo cotidiano e por outros sujeitos históricos decorrentes também da atual aproximação e fértil diálogo da história com a antropologia e a

geografia como áreas de conhecimento. Aliás, parece ser exatamente esse diálogo disciplinar que faz com que o historiador possa trabalhar com conceitos de mais de um campo de conhecimento. (Toledo, 2010, p. 750).

A reflexão apontada pela autora, demonstra a amplitude significativa do escopo da história local, ao demonstrar o diálogo com outras disciplinas como a Antropologia e a Geografia. Ademais, consideramos que essa interdisciplinaridade colocada por Toledo (2010), enriquece a análise histórica, permitindo que temas antes outrora “esquecidos”, ganhem oportunidades de visibilidade e de importância. Seguindo essa mesma linha, Gonçalves (2007) nos faz refletir que:

O local pode ser associado a uma aldeia, a uma cidade, a um bairro, a uma instituição – escolas, universidades, hospitais -, e, como escolha por vezes recorrente, a um espaço político-administrativo, como distritos, freguesias, paróquias, municipalidades. A despeito das variações, como destaca Alain Bourdin, o local é um lugar de sociabilidades marcado pela proximidade e pela contiguidade das relações entre os sujeitos que as estabelecem e talvez, por isso, seu uso, entre sociólogos, em muito tenha sido articulado ao conceito de comunidade. (Gonçalves, 2007, p. 177).

Conforme nos aponta Gonçalves (2007), o local rompe com uma visão apenas geográfica do espaço. A autora define que o local deve ser entendido como um espaço de experiência concreta e de sociabilidades cotidiana, com relações próximas e contínuas entre os sujeitos que o habitam e interagem com a localidade e que este local pode ser definido como aldeias e cidades, além de instituições, como escolas, universidades, hospitais, espaço político-administrativo, tornando evidente que o local é algo plural.

Neste sentido, a análise feita por Gonçalves (2007), fortalecem as reflexões realizadas até aqui, evidenciando a centralidade das narrativas locais na composição da memória coletiva e formação das identidades sociais de um lugar, reconhecendo as experiências históricas locais, muitas vezes invisibilizadas pelos discursos históricos oficiais ou hegemônicos. Ademais, Gonçalves (2007, p. 177) faz um destaque relatando que “a história local é, em intrínseca complementaridade, o conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências”. Desta maneira, essa concepção adotada pela autora, nos faz compreender que a história local conforme já destacamos, não é um saber menor ou secundário, e sim uma forma legítima e necessária de produzir conhecimento histórico, que privilegia as especificidades de um povo e de uma localidade.

Assim, a história local não apenas amplia o campo historiográfico, como também reconhece a estreita ligação entre espaço, experiência e comunidades, configurando-se como objeto de estudo fundamental, não apenas no contexto da pesquisa acadêmica, mas também no universo da sala de aula, e o aluno deve ser estimulado a refletir a partir do local de suas vivências.

Considerando as reflexões conceituais acerca da história local, consideramos de fundamental importância trazer o conceito de lugar a partir da Geografia, tendo em vista que este carrega consigo a ideia de um espaço vivido, atravessado por memórias, práticas sociais e culturais que expressam a identidade de um povo. De acordo com Santos (2010, p.58), “o lugar possui suas particularidades, mesmo estando inseridos numa cadeia de relações globais; dessa forma, podemos visualizar as relações econômicas, sociais, culturais no lugar; através dele, podemos entender muito sobre o mundo”. Neste sentido, segundo a visão colocada pelo autor, o lugar preserva traços singulares que só podem ser analisados a partir de uma realidade próxima. Desta maneira, podemos refletir que ao abordar a história local, é indispensável a compreensão do lugar como espaço de vivências, tornando-se uma ferramenta para aprofundar os debates dos processos históricos locais.

1.4 A HISTÓRIA LOCAL COMO FERRAMENTA DE CONHECIMENTO

O ensino de história local desempenha um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, colaborando diretamente na formação dos educandos enquanto cidadãos críticos e reflexivos a partir das suas vivências com as relações sociais, culturais e históricas e a sala de aula se transforma em um espaço privilegiado para o diálogo entre o presente e o passado e o ensino da história local, entra como protagonista, uma vez que os estudantes se tornam sujeitos ativos de suas próprias trajetórias.

O ensino de História Local vem, de certa forma, romper com esta visão tradicional em que se priorizava o estudo da chamada "História Geral da Civilização Brasileira", na tentativa de se passar para nossos alunos a ideia de um Brasil homogêneo, sem diferenças, conflitos e contradições sociais e um passado unívoco a ser "decorado" e utilizado apenas nos exames e arguições. Queremos, pois, uma História que resgate as peculiaridades e especificidades regionais e de conta da pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica (Fernandes, p. 46, 1995).

A reflexão proposta por Fernandes (1995) nos convida a pensar que o ensino de história local, busca romper com a visão tradicional de uma história única e homogênea, de um país sem diferenças, conflitos e problemas sociais. E a história a partir do contexto local, trabalhado em sala de aula, busca não apenas somente ampliar o conteúdo programático, e sim o de apresentar estratégias que busque aproximar o processo de ensino e aprendizagem a realidade vivida em um determinado local. Conforme aponta Nunes (p.16, 2020), ressalta que o homem a partir do conhecimento adquirido através da história local, esta “vivência no seu habitat as experiências de caráter cultural, político, ideológico, familiar, religioso típicas do lugar, ele passa a se reconhecer dentro do discurso historiográfico, como parte integrante dele”. Neste sentido, reforça a ideia, de que é de suma importância transmitir o conhecimento local aos alunos, através das diversas possibilidades de diálogo, para que estes possam se sentir conectado com a sua localidade. Seguindo essa linha de pensamento, Lima (p. 03, 2018) nos traz uma importante contribuição:

Conhecer os espaços e as relações sociais estabelecidas pelos grupos de convivência próxima no presente e no passado para estender esse conhecimento para outras realidades vivenciadas por outros grupos sociais localizados em tempos e espaços diferentes. Nessa perspectiva, o estudo da história local passa a ser concebido como uma estratégia pedagógica capaz de viabilizar a transposição didática do saber histórico para o saber escolar. (Lima, p. 03, 2018).

De acordo com a reflexão colocada por Lima (2018), a história local promove a articulação entre o saber histórico e o saber escolar, fazendo com que o aluno busque estabelecer relações comparativas e reflexões críticas a partir do contexto local com outros conhecimentos históricos. Entretanto, o autor ainda nos faz refletir que para isso se concretizar, é preciso que a história local “seja levada para sala de aula e sirva de ponto de partida para um processo contínuo de reflexão” e que além desse processo de reflexão, é preciso “questionamento, discussão e problematização dos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais” (p. 04). Ainda de acordo com Lima (2018):

O trabalho com a história local deve acontecer em consonância com os princípios da educação histórica, que por sua vez visa à formação da consciência histórica dos alunos desde os primeiros anos de escolaridade. Para que isso aconteça de fato é preciso compreender que apesar da sala de aula ser um lugar privilegiado para a transmissão e produção do conhecimento histórico, ela não é o único. Dito isso, é imprescindível que o trabalho desenvolvido ultrapasse o espaço de sala de aula e os muros da

escola e passe a considerar como espaço de formação diversos lugares que carregam em si um conjunto de possibilidades a serem exploradas em benefício de uma prática docente alinhada com os novos desafios postos pela sociedade contemporânea. (Lima, p. 05, 2018).

Partindo da visão apontada por Lima (2018) o processo de aprendizagem da história local deve ultrapassar a sala de aula, mesmo esta, sendo um espaço de transmissão e construção de conhecimento. Contudo, a sala de aula não deve ser o único espaço educativo, uma vez que o professor pode ampliar o ensino de História e história local para além dos muros da escola, fato este que consideramos de fundamental importância, uma vez que o docente busca mudar sua forma pedagógica de ensinar, passa a valorizar as experiências concretas dos alunos, da comunidade local e atividades fora do espaço escolar, pode despertar uma compreensão e apropriação do conhecimento histórico com maior facilidade. Desta maneira, esse contato favorece a valorização das experiências locais e o reconhecimento das múltiplas narrativas, contribuindo diretamente para a reflexão histórica a partir das especificidades culturais e sociais de um local.

Convém destacar que consideramos de fundamental importância que os professores sejam capazes de lutar e superar os desafios encontrados, como a falta de materiais didáticos, o acesso as fontes e até mesmo a falta de interesses de alguns colegas de outras disciplinas em buscar inovação pedagógica, e essas práticas pedagógicas devem ser diversas e criativas, visando despertar o interesse do aluno para os conteúdos. Conforme nos apontou Lima (2018), o aprendizado não pode estar limitado a sala de aula, desta forma no que diz respeito ao ensino de História e história local, é de grande valia que os professores levem os alunos para conhecerem os patrimônios históricos local, como praças, ruas, igrejas, museus, além de entrevistas com moradores pioneiros, criação de materiais e exposições destes.

Entretanto, não podemos incorrer no equívoco de jogar toda a responsabilidade para os professores pela ausência ou fragilidade do ensino de história local nas salas de aulas, uma vez que nem sempre as secretarias municipais e estaduais de educação fazem investimentos em formações específicas das disciplinas. Desta maneira, torna-se imprescindível, que haja investimentos na formação continuada, buscando assim garantir que os professores tenham ferramentas teóricas e metodológicas necessárias para pesquisar, analisar e transmitir o conhecimento histórico local. Ressaltamos ainda, que é fundamental que as políticas educacionais

reconheçam a importância desse campo de estudo e promovam ações estruturadas que assegurem condições adequadas de trabalho, acesso a materiais didáticos de qualidade, bem como, incentivar a realização de projetos que valorizem a história local. Somente com esse suporte institucional é possível fortalecer o papel do docente e assegurar que o ensino de história local seja efetivo, significativo e integrado ao currículo escolar.

Diante das reflexões realizadas até aqui, a aplicação da história local no processo de ensino e aprendizagem, visa conectar o aluno a realidade local, trazendo o conhecimento acerca da memória, dos lugares e as narrativas que formam este local, visão essa que também é defendida por Barros (2013, p. 17) ocasião em que o autor destaca que “ a história local permite ao educando perceber-se como sendo parte integrante da história, não simples espectador do ensino desta, mas objeto e sujeito, construtor de fatos e acontecimentos”. Assim, com partilhamos da mesma reflexão apontada por Barros (2013), uma vez que temos compreensão da capacidade que a história local tem de aproximar os alunos do próprio processo histórico. Quando estes percebem que a sua comunidade, família, bem como o seu dia a dia fazem parte da História, eles deixam de ocupar um papel de expectador, e passa a ser protagonista desse processo, sujeito histórico, alguém com poder de conhecimento e transformação.

Seguindo ainda essa mesma linha a respeito da importância da história local, Barros e Santos (2024, p. 209), ressalta que o conhecimento transmitido a partir do ensino da história local, mesmo que seja de "forma sistemática ou como introdução e contextualização de determinados conteúdo da História do Brasil e do mundo, pode despertar maior interesse dos estudantes pela disciplina e pelo estudo dos acontecimentos causados pelo homem no tempo e no espaço”. Neste sentido, a reflexão trazida por estes autores é que a história começa pelo lugar onde estes alunos vivem, e estes deixam de ver a matéria como algo distante e passam a ter mais curiosidades pela trajetória do homem no tempo e no espaço.

Desta maneira, convém ressaltar que é evidente que o fortalecimento do ensino de história local depende não apenas de iniciativas individuais, mas de um compromisso coletivo que envolva gestores, instituições e políticas públicas comprometidas com a valorização das especificidades culturais de cada região. A integração entre escola, comunidade e poder público contribui para a construção de práticas pedagógicas mais significativas, que incentivem a pesquisa, a preservação

da memória e o protagonismo dos estudantes. Ao promovermos esse diálogo constante, ampliamos as possibilidades de um ensino que ultrapassa os limites da sala de aula, conectando o aluno ao seu contexto imediato e favorecendo a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e atuantes na transformação social.

CAPÍTULO 2: ENTRE TRILHAS E FRONTEIRAS: O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE XINGUARA

2.1 A INVENÇÃO DO VAZIO DEMOGRÁFICO: ESTRATÉGIAS ESTATAIS E APAGAMENTO DOS POVOS ORIGINÁRIOS

A compreensão do processo de formação de Xinguara exige um olhar atento às dinâmicas históricas, políticas e sociais que moldaram a ocupação da região sul do Pará. Antes de se consolidar enquanto município, o território que hoje constitui Xinguara foi palco de disputas por terra, estratégias de integração estatal e intensos fluxos migratórios estimulados por projetos de desenvolvimento regional. Nesse contexto, a narrativa oficial de ocupação frequentemente se construiu a partir da ideia de “vazio demográfico”, conceito utilizado para justificar a abertura de novas frentes econômicas e para legitimar políticas de colonização que invisibilizaram a presença e a história dos povos originários. Assim, ao analisar o surgimento e a consolidação do município, torna-se fundamental compreender que sua formação não se deu de maneira espontânea, mas foi resultado de um processo complexo, marcado pela intervenção do Estado, pelos interesses econômicos e pela reconfiguração territorial que transformou profundamente a região.

Localizada na região sul do Estado do Pará, Xinguara é uma cidade que se destaca ao longo de décadas não apenas por sua importância econômica, mas também por sua posição estratégica no contexto regional e pela reconhecida hospitalidade de seu povo. Segundo o Censo de 2022, realizado pelo IBGE, o município conta com 52.893 habitantes, dado que evidencia o crescimento demográfico contínuo ao longo das últimas décadas e reflete o dinamismo social e econômico que marca sua trajetória. Antes de alcançar autonomia político-administrativa, Xinguara integrava o território de Conceição do Araguaia, desempenhando um papel significativo no processo de expansão e ocupação da região.

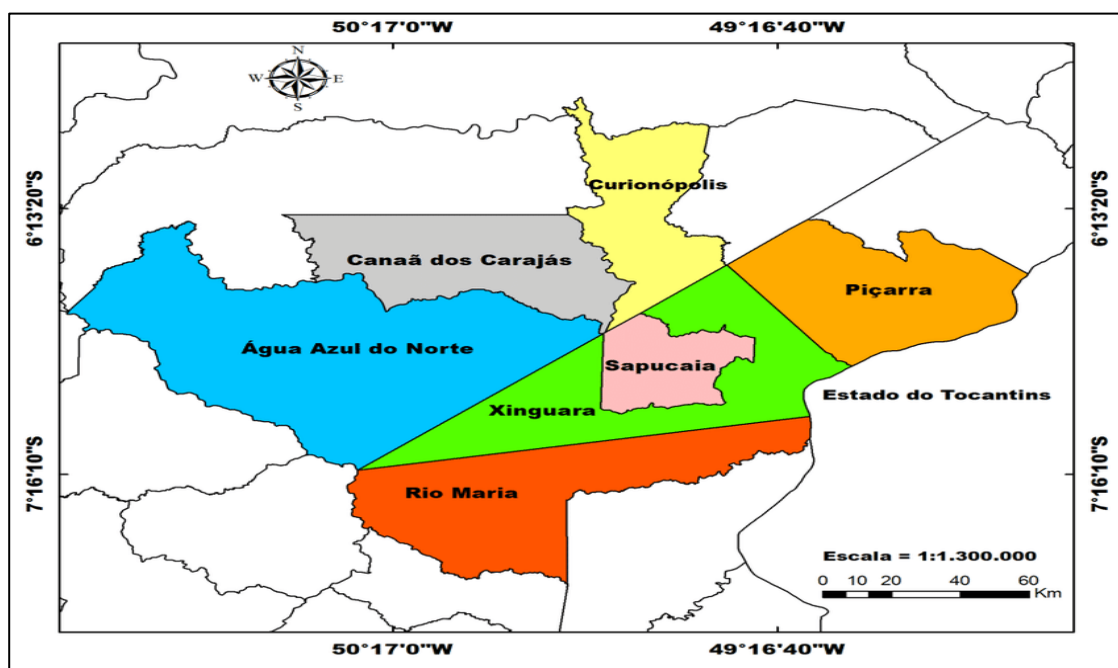
Sua elevação à categoria de município ocorreu em 13 de maio de 1982, por meio da Lei Estadual nº 5.028, marco que consolidou a organização institucional e abriu caminho para a constituição de uma identidade municipal própria. A partir desse período, Xinguara passou a desenvolver estruturas administrativas próprias, ampliando serviços públicos, fortalecendo sua economia e atraindo fluxos migratórios

internos impulsionados por oportunidades de trabalho, especialmente ligadas ao agronegócio, ao comércio e a atividades rurais.

Além disso, o processo de municipalização permitiu o planejamento de políticas locais mais adequadas às necessidades da população, impulsionando iniciativas voltadas para educação, saúde e infraestrutura. Assim, a formação histórica de Xinguara revela não apenas um percurso de emancipação política, mas também o entrelaçamento de fatores sociais, econômicos e culturais que moldaram o município e contribuíram para sua consolidação como um importante polo regional no sul do Pará.

A cidade está situada em um ponto estratégico da região, funcionando como um verdadeiro entroncamento que liga importantes municípios paraenses, como Sapucaia, Rio Maria, Redenção, Água Azul do Norte, Ourilândia do Norte, Tucumã e São Félix do Xingu. Além disso, Xinguara é cortada por rodovias fundamentais para o escoamento da produção local e regional, como a BR-155 e a PA-279, o que a torna um eixo de ligação entre o norte e o sul do estado, e entre o Pará e outras regiões do país.

Figura 01 - Mapa de localização da cidade de Xinguara-PA



Fonte: Reserchgate¹

¹ Mapa de localização da cidade de Xinguara-PA e das cidades que fazem divisas com o município. Mapa retirado do site https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Mapa-de-localizacao-do-municipio-de-Xinguara-Para_fig1_311820618.

Precisamos destacar que a origem do nome de Xinguara carrega um significado interessante, revela muito mais do que uma simples escolha, ela traduz, de forma simbólica, a geografia, a história e a vocação integradora da região. Conforme destaca Pereira (2018, p. 35), a denominação do município foi proposta por um vereador da legislatura de Conceição do Araguaia, que buscou inspiração em dois dos mais expressivos rios da Amazônia brasileira: o Rio Xingu e o Rio Araguaia. Da junção desses nomes emergiu Xinguara, que carrega consigo o peso cultural, ambiental e histórico desses grandes cursos d'água. Os rios Xingu e Araguaia representam, na própria configuração do território, a posição estratégica e o papel articulador desempenhado por Xinguara ao longo do tempo. Com suas margens historicamente utilizadas como caminhos pelos povos originários, pelos exploradores, pelos migrantes e pelos agentes do desenvolvimento regional, o Xingu e o Araguaia constituem verdadeiros eixos estruturantes da Amazônia oriental.

Faz-se necessário refletir que a região sul e sudeste paraense “surgiu” a partir do Programa de Integração Nacional (PIN) do Governo Federal. Conforme reflexão trazida por Durães (2016, p. 61), as transformações nas estruturas fundiárias, social e econômica na região começaram a ocorrer com a criação da Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia (SPVEA), que possuía como missão planejar as ações de desenvolvimento regional. Entretanto, o processo de ocupação e desenvolvimento da região sul e sudeste do Pará não se deu de forma espontânea, mas foi resultado direto de uma série de políticas públicas implementadas pelo Estado brasileiro com o objetivo de integrar a Amazônia ao restante do país. Conforme aponta Durães (2016, p. 61), as transformações nas estruturas fundiárias, sociais e econômicas da região começaram a partir da criação da Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia (SPVEA), bem como o Programa de Integração Nacional (PIN), criado durante o regime militar. Desta forma, fica evidente as estratégias para promover a colonização, a expansão da fronteira agrícola e a implantação de grandes projetos de infraestrutura, buscando atrair investimentos e incentivar a ocupação de áreas, na concepção deles consideradas sem habitantes, transparecendo a ideia de vazio demográfico.

Todavia, conforme Durães (2016, p. 43, *apud* José Audrin, 1946; Santos, 1996; Vaz, 2013), as vastas áreas de terras do sul do Pará foram, no passado, territórios dos povos indígenas Kayapó e Carajás, desde meados do século XIX. Essa mesma

narrativa pode ser vista através de Picanço et al. (2025, p. 3), de que “a região já era habitada por diversos povos originários, cuja presença foi sistematicamente ignorada pelas narrativas oficiais do Estado brasileiro”. Seguindo a mesma linha de pensamento, Afonso (2016, p. 23), nos traz a mesma ideia refletida por Durães (2016) e trazendo a presença de outros na região amazônica, destacando que houve “a invasão das terras indígenas, de comunidades remanescentes de quilombos, de posseiros, ribeirinhos, de extrativistas”.

Neste sentido, a ideia de “vazio demográfico” cai por terra, uma vez que conforme relatado acima, bem antes da chegada dos grandes projetos de colonização e do avanço da fronteira agropecuária, o sul e sudeste do Pará era ocupado, dando destaque aos povos originários. Sendo de fundamental importância refletir que estes mantinham uma relação de equilíbrio com o território, mantendo a sua sobrevivência em práticas sustentáveis de caça, pesca, coleta e agricultura de subsistência, sem causar danos ambientais a natureza. Assim a presença destes na Amazônia, especialmente na região sul e sudeste do Pará é essencial para compreender as transformações que ocorreram a partir da segunda metade do século XX, quando o Estado brasileiro passou a implementar políticas de “integração nacional” e incentivar a ocupação da Amazônia por migrantes vindos de outras regiões do país. Entretanto, essa “terra desabitada” da Amazônia paraense, criada pelo Governo Federal, conforme, Pereira e Montysuma (2024, p. 110) conforme já demonstrado, não existia, uma vez que a migração já acontecia desde o século XIX, quando ocorreu o crescimento das navegações pelos rios Tocantins e Araguaia, em virtude da ascensão das atividades auríferas, bem como da criação de gado no norte goiano e no sul do Maranhão.

A partir desse processo, observa-se a invisibilização dos povos originários, cujas terras foram sendo gradualmente tomadas por fazendeiros, garimpeiros e colonos, num movimento contínuo de expropriação que se consolidou ao longo dos séculos. Essa invisibilização não se limitou à perda física dos territórios, mas também implicou a negação de suas identidades, saberes e formas próprias de organização social. A violência, os deslocamentos forçados e a perda de territórios tornaram-se parte da experiência histórica desses povos, que viram seu modo de vida ameaçado em nome do chamado “progresso” e do “desenvolvimento” nacional. O avanço da fronteira agrícola, incentivado por políticas governamentais e pela busca incessante por lucro, transformou a floresta em pasto e os caminhos tradicionais em estradas,

apagando marcas culturais e espirituais profundamente ligadas à terra. Conforme aponta Durães (2016, p. 49) a região territorial amazônica possuindo mais de 205 mil km² “habitadas pelos povos indígenas, permaneceu coberta por imensas áreas de cerrado, florestas de castanhais, cauchos, seringueiras, mognos, jatobás e ipês, que em harmonia perfeita e equilibrada, se estendiam pela região”.

Diante das narrativas apresentadas, compreendemos que para entendermos o processo de formação do município de Xinguara, é de fundamental importância reconhecer que este território possui marcas de história, lutas e memórias. O avanço da fronteira agrícola, bem como o avanço das políticas de integração, transformou não apenas a natureza, mas o cotidiano daqueles que residiam nestas terras. Onde existia floresta, cultura e harmonia entre povos e a natureza, deu lugar para estradas, pastos, este município e outros.

Entretanto, mesmo diante da expropriação, e a tentativa de invisibilidade da presença dos povos originários, a marca da presença desses povos, estão vivas e podem ser sentidas, na memória, nos nomes dos rios, nas matas e até mesmo na luta de quem busca da visibilidade a historicidade desses povos tão importante para a nossa história. Percebe-se assim que a história de Xinguara, interior do Estado do Pará, traz consigo não apenas as contradições de um modelo de desenvolvimento que prometeu progresso, mas também a força dos povos e da natureza, que através das paisagens, memórias e culturas, permanecem trazendo lembranças, e estas devem serem incluídas e narradas para alunos e a sociedade, uma vez que o conhecimento dessas narrativas, conforme aponta Belmiro (2023p.38), o ensino de história deve ser usado como mecanismo “para desconstruir os estereótipos, desnaturalizar as falas e ações que são repetidas cotidianamente como sendo algo “comum,” mas que está inferiorizando o outro e contribuindo para a continuação da invisibilidade dos povos originários e de outros povos”.

2.2 MIGRAÇÕES, DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE OCUPAÇÃO

Diante da criação do Projeto de Integração Nacional, desencadeou um dos maiores movimentos migratórios brasileiro, onde milhares de pessoas, vindas em especial das regiões Nordeste, Sul e Centro-Oeste do Brasil, atraídas pelos discursos de progresso e pela promessa de terem terras para melhores condições de vida. Esse processo migratório teve amplitude, conforme nos aponta Braga (2023, p. 74), “havia

dois projetos estabelecidos para a região: o primeiro é o incentivo fiscal, objetivando a atração do capital privado, e o segundo é o investimento maciço em malha rodoviária”. Assim, essas ações tinham como objetivos integrar economicamente a Amazonia ao restante do país, bem como o de ocupar áreas consideradas “vazias” conforme já destacamos anteriormente. De acordo com Pereira (2013, p.94):

Os trabalhadores que migraram para o sul e sudeste do Pará, às vezes, vendiam o único bem que tinham à procura de uma terra. Estes bens poderiam ser uma máquina de postura, um cavalo selado, uma casa na periferia da cidade, o seu rádio ou vitrola a pilha, a colheita do ano, o engenho de moer milho, um arado à tração animal, um engenho de moer cana, um tacho de fazer rapadura, algumas ferramentas de carpintaria ou mesmo um pedaço de terra, herança deixada pelos seus antepassados. Naquele tempo, parecia não restar alternativa se não fosse reunir a família, “juntar os trens” e colocá-los no caminhão, pegar a estrada, atravessar o rio e embrenhar-se na floresta. (Pereira, 2013, p.94).

Esses migrantes idealizados pela promessa de oportunidades, encontrou na região amazônica, desde as condições precárias de infraestrutura, até conflitos fundiários e degradação ambiental, que segundo Braga (2023, p.61) a região da Amazônia brasileira já fora retratada das mais variadas formas, desde um “Inferno Verde” a “Terra de Canaã”. A partir da narrativa apresentada, a reflexão que podemos fazer é que a região aqui debatida foi vista de diferentes formas, o “Inferno Verde”, conforme apontou o autor, revela o medo diante de uma natureza grandiosa e desconhecida, analisada como obstáculos para o avanço da civilização e progresso.

Todavia, a mudança de discursos, torna o território amazônico como a “Terra de Canaã”, a terra prometida, que carregava consigo a esperança, o início de um novo ciclo de vida, onde cada família poderia recomeçar e terem melhores condições de vida. Uma vez que grande parte desses migrantes passavam por problemas da seca, a pobreza e a falta de perspectivas, carregando na bagagem a crença de que na “Terra de Canaã” encontrariam a realização de seus sonhos. No entanto, ao chegarem, se depararam com uma realidade dura: o isolamento, a floresta densa, as doenças, os conflitos por terra e a ausência do Estado. Segundo Pereira (2013, 93) para a sobrevivência das famílias de grande parte desses migrantes, era necessário “o trabalho precário e provisório como serventes de pedreiros ou desenvolvendo trabalhos temporários em fazendas, como o roçado e a derrubada de mata para fazer pastagens para gado bovino, roçado de juquira, construção de cerca de arame ou a coleta da castanha-do-pará”. Assim, entre o medo e a esperança, entre o “Inferno

Verde” e a “Terra de Canaã”, a Amazônia se revelou um espaço profundamente humano, carregado de lutas, resistência e recomeços.

A chegada desses migrantes para a região, conforme aponta Marques (2015, p.67), “foi pela cidade de Conceição do Araguaia, que é considerada a porta de entrada por onde muitas frentes migratórias adentraram o Sul do Pará”. Evidenciando que a cidade de Conceição do Araguaia, distante do município de Xinguara aproximadamente 210 km, tornou-se, nesse contexto, uma referência geográfica e simbólica. Famílias inteiras, movidas pela esperança e pela necessidade, enfrentaram longas jornadas, onde encontravam tanto oportunidades quanto incertezas. A cidade, nesse sentido, assumiu o papel de um portal entre o conhecido e o desconhecido, o ponto de transição entre as áreas já consolidadas e o vasto território a ser ocupado. A partir dela, novos povoados, fazendas, vilas, e estradas surgiram.

Conforme destaca Schmink e Wood (2012, p. 225), o Departamento de Estradas e Rodagens do Estado do Pará (DER-PA) deu início à construção da rodovia PA-279, ligando a atual cidade de Rio Maria a São Félix do Xingu.

A estrada começou a cerca de vinte quilômetros ao norte do povoado de Rio Maria, projetando-se rumo ao oeste a partir da PA-150, o elo intensamente trafegado entre Conceição do Araguaia e Marabá. Os migrantes começaram a povoar a área no instante em que as turmas de construção da estrada se puseram a trabalhar. (SCHMINK E WOOD, 2012, p.225).

A PA-279 começou cerca de vinte quilômetros ao norte do então pequeno povoado de Rio Maria, projetando-se em direção ao oeste a partir da PA-150, um dos principais eixos rodoviários do sul e sudeste paraense, que conectava Conceição do Araguaia a Marabá. Esse empreendimento representou um marco fundamental no processo de ocupação e transformação da paisagem do sul e sudeste do Pará, juntamente com outros que já haviam sido realizados, como é o caso da rodovia Belém-Brasília, que liga a cidade de Guaraí a Conceição do Araguaia, da PA-70, bem como a PA-150, possibilitando o deslocamento de pessoas de outras regiões do Brasil para esta região, bem como os produtos extraídos daqui e o transporte de mercadorias. Desta maneira, assim que as obras da PA-279 começaram, as equipes de construção atraíram trabalhadores, pequenos agricultores e comerciantes, que se fixaram às margens do traçado em formação e isso fica ainda mais evidente nos estudos realizados por Pereira (2013):

Conforme a abertura dessa estrada avançava, vilas e povoados surgiam. Casas de comércio e bancos eram apressadamente edificadas para atender os migrantes que chegavam todos os dias. Muitos comerciantes e empresários formaram fazendas para criação de gado bovino e montaram serrarias para a exploração de madeiras, em especial o mogno, com vultosos recursos de incentivos fiscais provenientes dos projetos agropecuários, aprovados pela Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM). As cidades de Redenção, Rio Maria e Xinguara surgiram em razão da instalação desses empreendimentos agropecuários e madeiros. Mas, à medida que empresários, comerciantes e fazendeiros constituíam as suas propriedades, trabalhadores rurais, que chegavam de diversas partes do Brasil, disputavam com eles a terra (PEREIRA, 2013, p 34).

A citação de Pereira (2013) reflete como a abertura de estradas funcionou como um verdadeiro catalisador para a ocupação do sul do Pará, promovendo o surgimento de vilas, povoados e o crescimento acelerado de atividades comerciais. Casas de comércio e bancos eram construídos rapidamente para atender às necessidades dos migrantes, demonstrando como a infraestrutura e o mercado se expandiam em sintonia com o fluxo populacional.

Entretanto, conforme aponta Marques (2015, p.70), esses avanços surgiram de forma desordenadas, uma vez que ao mesmo tempo, a instalação de fazendas e serrarias, especialmente voltadas à exploração de madeiras, como é o caso do mogno e apoiadas por incentivos fiscais, revela que a ocupação não era apenas residencial, mas profundamente ligada a interesses econômicos e à lógica de exploração dos recursos naturais. Conforme Pereira (2013, p.34) a luta pela terra se apresenta como elemento central da ocupação, em que trabalhadores rurais, migrantes e pequenos agricultores se confrontavam com empresários e grandes fazendeiros em busca de espaço para cultivo, moradia e sobrevivência.

Como destaca Ianni (1979, p. 27), a divulgação da fundação de um centro de colonização “onde a terra fica pertencendo ao primeiro que a ocupa, espalharam-se ao longe, e para ali acorreram verdadeiras multidões, à medida que crescia a população local e desenvolvia-se a economia de subsistência e mercantil”. Essa observação apontada por este autor, revela o poder simbólico da terra como promessa de prosperidade e pertencimento, conforme já destacamos, serviu de elemento que mobilizou multidões em busca de uma nova vida.

Embora não seja o objetivo nosso focar na luta pela terra, não podemos deixar de ressaltar que essa busca pela posse e uso da terra transformou-se em uma luta constante, que ia muito além da simples apropriação do solo, envolvendo também o controle sobre recursos naturais, como rios, florestas e áreas férteis, e refletia as

desigualdades históricas na distribuição da propriedade rural. Muitos migrantes, movidos pela esperança de reconstruir suas vidas, depararam-se com a resistência de grandes proprietários e com a ausência do Estado na mediação dos conflitos, o que acirrou as tensões e gerou ciclos de violência e exclusão.

Conforme destacado por Dos Reis Pereira e Freire Montysuma (2024, p. 109), estes trabalhadores não eram sujeitos passivos diante das práticas da violência dos grandes fazendeiros que para cá vieram, segundo os autores, "em diversos momentos, construíram formas próprias de resistência na terra ocupada, de reocupação de imóveis de onde haviam sido expulsos ou ocupação de outras propriedades improdutivas, além da ocupação de prédios públicos" pressionando as autoridades pelo fim da violência e estabelecer a reforma agrária. Compreendemos então, que a ocupação territorial do sul do Pará não pode ser compreendida apenas como um processo de expansão econômica e urbana, mas como um espaço de resistência, solidariedade e enfrentamento social, no qual os trabalhadores rurais e pequenos agricultores transformaram a luta pela terra em um ato de afirmação coletiva, em meio às desigualdades estruturais que marcam a história da Amazônia.

Neste sentido, convém destacar que o processo de migração e ocupação da região sul e sudeste do Estado do Pará foi, acima de tudo, uma trajetória de enfrentamentos e esperança. Os migrantes que chegaram de outras regiões do Brasil, trouxeram consigo não apenas seus pertences, mas também diversos sonhos, dentre eles o de prosperidade e o grande desejo de recomeçar. No entanto, estes não apenas tiveram que enfrentar as longas distâncias, bem como as dificuldades ao longo do caminho para chegarem até aqui, mas sobretudo a ausência de infraestrutura, os conflitos pela posse da terra e as duras condições impostas, todavia, mesmo diante de todas as adversidades, foi do desejo de vencer, da coragem para prosperar e da resistências destes que surgiram vilas, cidades e comunidades que formam a região sul e sudeste paraense, transformando assim o desconhecido em lar e a esperança através das lutas e desafios em história.

2.3 DE VILAREJO A CIDADE: A FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE XINGUARA-PA

A transformação de Xinguara como ponto de passagem para um município autônomo, integra um processo maior de expansão territorial e reorganização socioeconômica que caracterizou a região sul e sudeste do Pará a partir da segunda

metade do século XX. Inserido nesse cenário de intensos fluxos migratórios e abertura de novas frentes de ocupação, o antigo Entroncamento do Xingu passou de vilarejo improvisado à referência regional, impulsionado tanto por atividades econômicas emergentes quanto pelas necessidades de seus habitantes. Neste sentido, vejamos a contribuição trazida por Marques (2015, p. 58-59):

Tais núcleos iam ganhando forma de cidade, espaços que recebiam maior contingente populacional urbano em comparação com áreas rurais, pois esses núcleos serviam de suporte para o migrante que ia se instalando na espera de terra que aparece como objetivo principal desses chegantes. Enquanto a terra não se fazia acessível, muitos iam buscando outras formas de sobrevivência nas madeiras e, em seguida, nos garimpos. Esses aglomerados urbanos iam crescendo rapidamente. (MARQUES, 2015, p. 58-59).

Conforme reflexão apresentada por Marques (2015), esses migrantes movidos pelo sonho de um pedaço de terra, ao chegar na região e não tinha acesso imediato a elas ou até mesmo nunca chegaram a ter um pedaço de terra, em virtude das dificuldades burocráticas, pelos conflitos fundiários, bem como pela presença de projetos econômicos encontrado na região. Logo esses migrantes precisavam se readaptar a sua nova realidade, buscando trabalho naquele momento nas extrações das madeiras e nos garimpos. À medida que essas atividades atraíam novos trabalhadores, os pequenos vilarejos transformavam-se em centros urbanos emergentes, ainda que desprovidos de planejamento regular.

Antes de se consolidar como cidade, Xingua surgiu como um pequeno vilarejo, este por sua vez conhecido como Entroncamento do Xingu. Localizado em um ponto estratégico às margens da BR-155 (antiga PA-150) e da PA-279, que se destaca até os dias atuais como local de circulação constante de pessoas e mercadorias para importantes cidades da região e até mesmo do país. Até então, conforme já relatamos anteriormente, o povoado do Entroncamento do Xingu fazia parte do município de Conceição do Araguaia.

O expressivo crescimento populacional observado no Entroncamento do Xingu no decorrer da década de 1970, despertou na população a necessidade de reconhecimento administrativo, uma vez que a formação acelerada do povoado, impulsionada pelo fluxo migrantes e pela consolidação das atividades econômicas, ocasionou entre os moradores a percepção de que a organização territorial existente já não correspondia às necessidades do núcleo em expansão. Ocorrendo assim

iniciativas para elevar o povoado a categoria de distrito de Conceição do Araguaia. Entretanto, conforme aponta Marques (2015, p.70), “houve tentativas frustradas de elevar o povoado à condição de distrito de Conceição do Araguaia, mas não foram atendidas pela Assembleia Legislativa”. Neste sentido, podemos refletir que a falta de êxito demonstra que, mesmo com a força econômica e populacional que já demonstrava, o Entroncamento do Xingu permanecia à margem do reconhecimento político necessário para consolidar sua posição na região. O reconhecimento institucional, que naquele momento não encontrou respaldo, só viria a ocorrer anos depois, quando o povoado finalmente alcançaria a autonomia administrativa, tornando-se município.

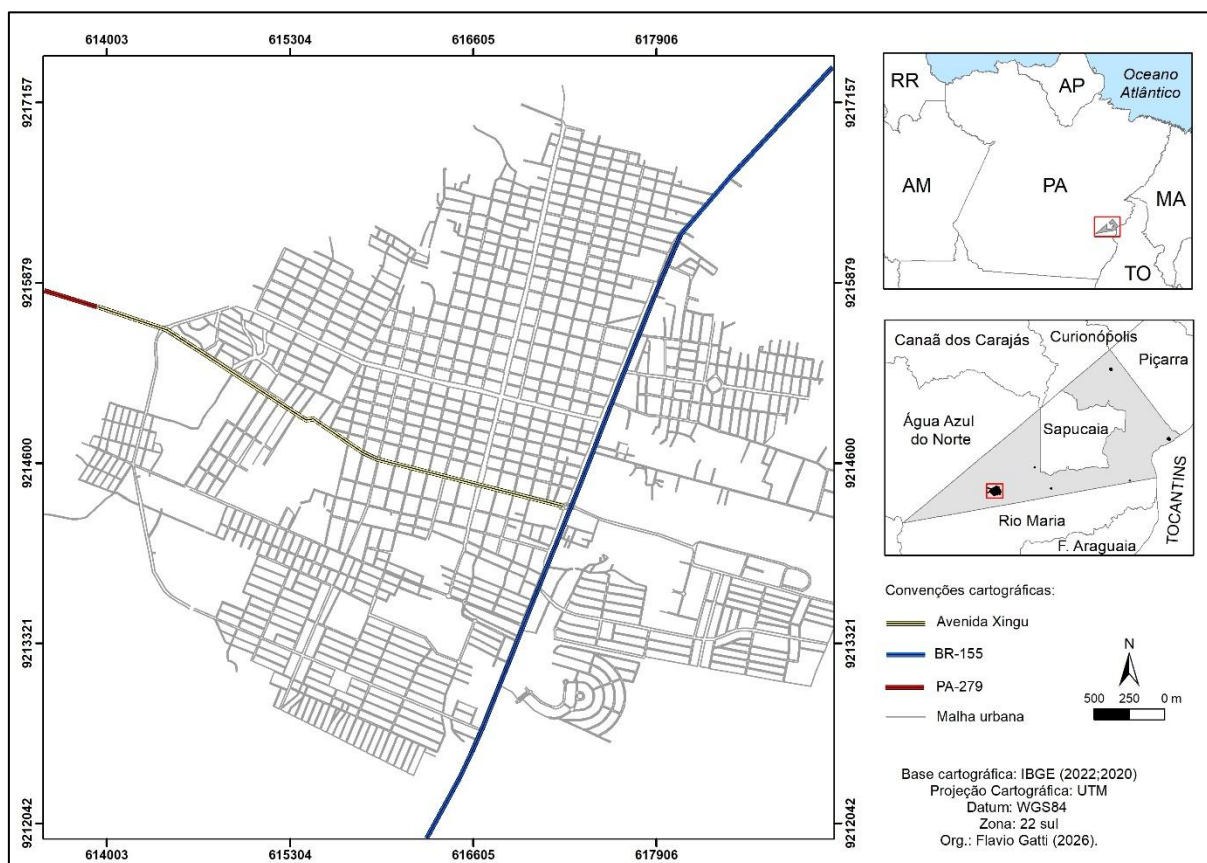
A pressão popular, bem como a das autoridades políticas de Conceição do Araguaia, aumentava progressivamente à medida que o povoado do Entroncamento do Xingu registrava crescimento populacional ainda maior. Esse aumento da população trouxe consigo a necessidade urgente de emancipação político-administrativa, com o objetivo de garantir investimentos fundamentais para a melhoria da qualidade de vida da população local, especialmente nas áreas de educação, saúde e infraestrutura básica. O povoado, situado a aproximadamente 800 km da capital do estado, Belém do Pará, enfrentava grandes dificuldades devido à distância em relação aos centros de decisão política e administrativa. Essa localização remota dificultava a atuação do poder público, tornando o atendimento às demandas da população lento e insuficiente. A ausência de uma gestão local estruturada resultava em limitações no planejamento urbano, na oferta de serviços essenciais e na implementação de políticas públicas capazes de acompanhar o crescimento demográfico. Entretanto, diante da pressão popular e política, bem como do crescimento popular e econômico, culminou, finalmente, na emancipação política de Xinguara. A Assembleia Legislativa do Estado do Pará-ALEPA por meio da Lei 5.028 de 13 de maio de 1982 autorizou o processo de emancipação para torna o Entroncamento do Xingu em município:

A Assembleia Legislativa do Pará estatui e eu sanciono a seguinte a Lei: Ficam criados os Municípios de Redenção, o Município de Xinguara e o Município de Rio Maria com áreas desmembradas do Município de Conceição do Araguaia. (...) Os municípios de Redenção, Xinguara e Rio Maria serão instalados no ano de 1983 e integram a Comarca de Conceição. Palácio do Governador do Estado do Pará, Alacid da Silva Nunes. (PARÁ, LEI 5.028, 1982, p.1-2).

Desta maneira a consolidação do povoado para município representou não apenas um marco administrativo, mas também a validação da mobilização popular, tendo fundamental importância para esse processo, alinhada com comerciantes e políticos. A criação de um município, a longo prazo proporciona maior autonomia para planejar o desenvolvimento urbano, implementar políticas públicas e fortalecer a identidade regional.

A principal via de Xinguara naquele momento, conhecida atualmente como Avenida Xingu, permanece até hoje como uma das principais áreas comercial. Desde os primeiros anos de formação da cidade, esse espaço assumiu protagonismo como o principal ponto de encontro, circulação e desenvolvimento econômico.

Figura 02 – Mapa de Localização da Avenida Xingu/ Xinguara/ PA



Fonte: Gatti/ 2026.

Como descreve Marques (2015):

No auge de sua criação, por ali circulava de tudo. Foi na Avenida Xingu que se iniciou o centro comercial e se efetuavam as relações econômicas da cidade e as relações interregionais. Nos primeiros tempos, a Avenida Xingu

serviu até de aeroporto para aviões monomotores, que eram os meios de transportes utilizados para cargas e pessoas, principalmente mão de obra para as serrarias, os garimpos e para as primeiras derrubadas em grande escala de extensas áreas de terra; eram utilizados também para jogar grande quantidade de sementes de capim para formação de pastagens, uma prática constante no início do investimento na pecuária. (Marques, 2015, p. 108)

De acordo com a reflexão apontada por essa autora, podemos perceber o papel fundamental e estratégico que a Avenida Xingu exerceu. Mais do que uma simples via urbana, ela foi o cenário onde se estruturaram as primeiras dinâmicas econômicas, sociais e até logísticas da região. O uso da avenida como pista de pouso improvisada revela a precariedade da infraestrutura à época, mas também demonstra o grau de adaptação e esforço para o crescimento de Xinguará, às rotas comerciais, bem como o fluxo de trabalhadores.

Para compreendermos a invisibilidade de sujeitos históricos, faz-se necessário ressaltar os processos econômicos que estiveram presentes naquele momento e que contribuíram decisivamente para moldar a configuração social, territorial e cultural do sul do Pará, em especial a cidade de Xinguará-PA. A descrição apresentada por Marques (2015) na citação acima, destaca elementos que marcaram profundamente a formação socioeconômica da região: serrarias, garimpos, pecuária, bem como a agricultura familiar, que desempenhou função relevante na subsistência dos primeiros moradores e na organização do espaço rural. Homens e mulheres foram fundamentais para o processo histórico de desenvolvimento desta cidade. Entretanto, apesar de sua contribuição decisiva, permanecem em grande parte invisibilizados nas narrativas históricas. A história oficial tende a valorizar grandes proprietários de terras, empresários ou figuras políticas, relegando a segundo plano os migrantes que ergueram, com trabalho árduo e muitas vezes precário, as bases do desenvolvimento econômico local. Reconhecer a participação desses migrantes é reescrever um componente fundamental da identidade local, bem como demonstrar que a história da cidade não foi construída apenas por decisões políticas ou investimentos empresariais, mas sobretudo pelo trabalho cotidiano de pessoas comuns.

Conforme nos aponta Durães (2013, p. 88), “a evolução histórica do município pode ser caracterizada por ciclos econômicos ancorados, cronologicamente em produtos como a madeira, os garimpos e a pecuária extensiva. Xinguará recebe grandes madeiras do centro-sul instaladas através de incentivos fiscais”. Esses processos econômicos em nossa concepção não foram apenas fases econômicas, e

sim a demonstração vivenciada por migrantes que moldou a região sul e sudeste do estado do Pará, bem como a cultura e a trajetória social da cidade de Xinguara.

Ao apontarmos em especial para o período marcado pela exploração da madeira e pela atividade garimpeira, é imprescindível refletir sobre as condições em que esses processos se desenvolveram. Essas atividades, exigiam intenso esforço físico e grande resistência por parte dos trabalhadores, que, em sua maioria, adentravam matas densas e pouco exploradas, permanecendo nelas por longos períodos, muitas vezes por meses consecutivos. Nessas condições, enfrentavam riscos constantes à vida, como acidentes, doenças tropicais, conflitos por terra e recursos, além de situações de extrema precariedade no que diz respeito à moradia, alimentação e acesso a serviços básicos. Trata-se, portanto, de um cotidiano marcado por desafios que, em grande medida, escapam à nossa plena compreensão, todavia, deixando heranças que ainda hoje se fazem presentes na realidade de Xinguara.

Por outro lado, a pecuária consolidou-se como a principal atividade econômica do município de Xinguara, tendo sido iniciada ainda antes de sua emancipação política. Atualmente, o município se destaca em nível nacional pelo abate bovino, pela importação e exportação de carne, bem como pelo expressivo tamanho de seu rebanho. No entanto, é imprescindível destacar que a expansão da pecuária na região sul e sudeste do Pará ocorreu em um contexto historicamente marcado por disputas de terra, conflitos agrários e derramamento de sangue, além da persistência do trabalho análogo à escravidão, realidade que ainda se faz presente atualmente.

De acordo com dados do site Repórter Brasil, Xinguara registrou 15 casos de trabalho escravo e 48 libertações entre os anos de 2003 e 2012, conforme estatísticas da Comissão Pastoral da Terra. Esses dados evidenciam que, por trás dos indicadores de crescimento econômico e do destaque nacional do município, existem histórias de exploração, sofrimento e resistência de trabalhadores que lutaram e continuam lutando incansavelmente por dignidade e direitos.

Diversos trabalhadores foram submetidos a jornadas exaustivas, ambientes de trabalho e de moradia insalubres e degradantes, além de práticas coercitivas, como a retenção de documentos pessoais e a imposição de “dívidas” adquiridas desde o momento da contratação, frequentemente realizada de forma fraudulenta. Em muitos casos, esses sujeitos eram obrigados a permanecer no local de trabalho sob ameaças, o que limitava sua liberdade de ir e vir e os colocava em uma condição de vulnerabilidade extrema. Tais práticas configuram violações graves de direitos

humanos e revelam que o crescimento econômico da região esteve, em diversos momentos, sustentado por relações de trabalho marcadas pela desigualdade e pela violência.

Nesse sentido, torna-se fundamental que essas temáticas sejam abordadas de forma crítica e reflexiva no espaço escolar. Relatar essas experiências em sala de aula significa reconhecer a história dos trabalhadores que ajudaram a construir o município, muitas vezes à custa de sua própria saúde e liberdade.

A agricultura família, também possui sua contribuição do desenvolvimento do município de Xinguara, em meio a um cenário marcado por grandes propriedades, conflitos fundiários e desigualdades históricas, a agricultura familiar representa a luta silenciosa e persistente de homens e mulheres do campo que, com trabalho árduo, mantêm vivas práticas tradicionais e fortalecem a economia local. É dela que muitas famílias tiram o próprio sustento, garantindo alimento na mesa e alguma renda para seguir vivendo com dignidade.

2.4 OS SUJEITOS INVISIBILIZADOS NA HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE XINGUARA

A história do município de Xinguara, no sul do Estado do Pará, tem sido narrada, majoritariamente, a partir de documentos oficiais e discursos elitizados, que privilegiam a ideia de expansão econômica, a ocupação do território e a atuação de agentes políticos e econômicos como protagonistas do desenvolvimento local. Embora essas narrativas sejam importantes para compreender a formação administrativa e urbana do município, elas acabam por limitar o olhar histórico, deixando à margem inúmeros sujeitos que também construíram Xinguara com seu trabalho, suas lutas e suas experiências cotidianas, mas que raramente aparecem nos registros oficiais ou na memória institucionalizada. Neste sentido, concordamos com a reflexão apontada por Gimenez (2022, p. 142) “nessa perspectiva, que reside a função da memória e da História, a memória enquanto a emersão dos sujeitos silenciados e a História enquanto um saber investigativo das memórias desfiguradas e omitidas por um saber hegemônico”. De acordo com essa compreensão, torna-se necessário a forma como a história local tem sido feita e transmitidas, reconhecendo que o silêncio criado nas narrativas, não configura a ausência de sujeitos, mas sim os favorecimentos de narrativas que os tornaram invisibilizados. Ou seja, ao priorizar os feitos dos grupos dominantes, a historiografia tradicional contribuiu para a

marginalização de experiências fundamentais vividas por estes.

Seguindo essa concepção, o autor João Carlos Rossato nos traz algumas contribuições importantes em sua dissertação de mestrado do ProfHistória, intitulada “Vera-MT e o Ensino de História: Colonização, sujeito invisibilizados e Patrimônio Histórico Local:

A diversidade cultural dos sujeitos, assim como outros elementos que orbitam em torno deste tema central, como o etnocentrismo, o relativismo cultural, a identidade cultural, as desigualdades sociais e econômicas, como tantos outros, são produtos do meio em que vivemos. Portanto, estão em dinamismo, em processo contínuo de construção-desconstrução reconstrução, emergindo velhos e novos significado. (Rossato, 2020, p.65).

Neste sentido, essa análise trazida por Rossato (2020, p.65) contribui para aprofundar os debates aqui realizados, uma que ao evidenciar que a diversidade cultural, bem como a formação da identidade e até mesmo a desigualdade social, são produtos históricos e sociais, constantemente construídos e reconstruídos através das relações de poder. Quando olhamos para a história local, especialmente na história de Xinguara, as narrativas oficiais revela um olhar etnocêntrico que ao longo do tempo buscou legitimar determinada narrativa e experiências em detrimento de outras, tornando invisibilizados sujeitos e culturas. Tornando evidente que esse silenciamento não é natural, mas resultado de escolhas históricas, políticas e culturais. E nos enquanto professores, temos a missão de trazer átona a outra vertente da historiográfica local, ou seja, analisar, refletir, e até mesmo questionar as narrativas consolidadas, apresentando elementos históricos que apresentam a pluralidade de experiências que constituem a historiografia do município.

Ao longo das reflexões aqui discutidas, alguns sujeitos historicamente invisibilizados nas narrativas históricas oficiais do município de Xinguara-PA, como é o caso dos povos originários. Povos estes que já habitavam a região muitos antes do projeto de integração nacional promovido pelo Governo Federal, foram sistematicamente apagados das narrativas históricas locais, como se não possuísem relevância histórica, cultural e social. Também se faz necessário ampliar o olhar para outras trajetórias, como é o caso do senhor Sílvio Marques Resende e da senhora Maria Divina Resende, que, segundo Macedo (2012, p. 43), foram os primeiros vendedores de pão caseiro no então Entroncamento do Xingu, contribuindo para a formação de uma economia cotidiana baseada em práticas de subsistência e

comércio informal. Da mesma forma, destaca-se a atuação da Dona Dorivani, reconhecida como a primeira mulher a comercializar pratos típicos como chamberil, panelada e buchada, bem como a senhora Raimunda, que se dedicava à produção e venda de bolos, fortalecendo circuitos locais de alimentação e sociabilidade.

Essas experiências evidenciam que a história de Xinguara-PA não pode ser compreendida apenas a partir dos marcos institucionais e das narrativas oficiais, mas também pelas práticas ordinárias de sujeitos que, a partir de suas estratégias de trabalho e sobrevivência, contribuíram de forma decisiva para a consolidação do espaço urbano e das relações sociais locais. Assim como essas personalidades, inúmeras outras pessoas anônimas que trabalharam diariamente em atividades diversas, participaram ativamente da construção histórica do município, sustentando suas famílias e, ao mesmo tempo, tecendo redes de convivência, solidariedade e economia que foram fundamentais para o desenvolvimento de Xinguara-PA. Desta maneira, podemos refletir que antes da abertura de estradas, da expansão da fronteira agropecuária, bem como dos projetos de ocupação incentivados pelo Estado, a região onde hoje se localiza este município, bem como a Amazônia como um todo, já era espaço de vida, circulação, organização social de diferentes povos indígenas.

Destaca-se que os povos originários mantinham e mantêm até hoje, embora em quantitativo totalmente reduzido, relações profundas com o território. Logo este território, deve ser compreendido não apenas como espaço físico, mas como um lugar de memória, de pertencimento, em outras palavras de narrativas da ancestralidade desses povos tão importantes historicamente, que em nome do “progresso” foram expulsas de suas terras, dizimadas por conflitos armados, e doenças.

Podemos ressaltar que diante dos estudos até aqui realizado, bem como através das nossas concepções, podemos dizer que essa invisibilidade dos povos originários não é algo que ocorrer por acaso, e sim de um apagamento intencional, que buscou justificar a ideia de “vazio demográfico”, como forma de legitimar a apropriação da região e assim consolidar os interesses econômicos e por consequência negando aos povos originário o devido reconhecimento como sujeitos históricos ativos e fundamentais na formação desta região.

Faz-se necessário reconhecer a presença e a resistência destes povos, e assim romper com uma historiografia excludente, uma vez que a história de Xinguara, bem como desta região, não nasceu com a chegada dos projetos estatais, mas a partir de uma longa trajetória histórica marcada por resistência, conflitos e disputas, não

quais os povos indígenas desempenharam, e desempenham até os dias atuais com grande protagonismo. Ademais, no que concerne aos povos originários, é importante trazê-los para o centro do debate histórico local, não apenas como um estudo acadêmico, mas uma responsabilidade enquanto docentes na transmissão de conhecimentos aos nossos alunos e a sociedade, tendo em vista que o ensino de História deve problematizar essa invisibilização, questionar as narrativas consolidadas e contribuir com uma história crítica e plural.

Precisamos destacar que outro grupo igualmente invisibilizado nas narrativas oficiais, é o das mulheres. Assim como os povos originários, as mulheres tiveram sua presença e suas contribuições historicamente silenciadas, apesar de terem desempenhado um papel fundamental no processo de constituição social, econômica e cultural do município.

Conforme destacado por Rossato (2020, p.73), “o papel da mulher como sujeito histórico é fundamental para compreender todo o processo histórico, econômico e social de uma sociedade, dada a relevância de suas contribuições durante a formação e o desenvolvimento desses centros”. A reflexão apresentada por Rossato (2020), nos convida a olhar para além das figuras masculinas, uma vez que essas mulheres tiveram e tem papel central na história local de Xinguara, tornando-se necessário reconhecer algo que já deveria ter sido feito na integra das narrativas locais, que o desenvolvimento de Xinguara também foi protagonizado por mulheres. Mulheres que através da agricultura familiar, bem como da organização da vida doméstica e da economia informal, foram presença constante na produção de alimentos e no sustento das famílias. Como aponta Macedo (2012, p. 43-44) no livro raízes de Xinguara, o autor aponta a presença de mulheres que vendiam pães, faziam bolos, preparavam comidas para comercialização e exerciam diversas outras atividades.

Assim podemos evidenciar que essas mulheres através dessas atividades e outras, buscavam garantir a renda e a sobrevivência em um contexto marcado por precariedades e desafios. Em linhas gerais, a história local de Xinguara, não pode ser compreendida sem reconhecer o protagonismo feminino, suas lutas, bem como os saberes e práticas cotidianas.

Precisamos ressaltar que a invisibilidade feminina não é um fenômeno isolado ou circunstancial, mas parte de um processo histórico bem amplo, profundamente enraizado nas estruturas patriarcais e nas formas tradicionais de se produzir e narrar

a história. Historicamente falando ao longo do tempo, o trabalho das mulheres foi naturalizado de forma misógina, como extensão das obrigações domésticas e familiares, de submissão e objeto sexual, fazendo com que suas ações fossem desconsideradas como práticas históricas relevantes, mesmo diante do protagonismo histórico feminino.

Dar visibilidade a essas mulheres, portanto, é um ato de reparação histórica. É compreender que, embora ausentes dos registros oficiais, elas estiveram presentes no cotidiano da formação do município, enfrentando condições adversas, desigualdades de gênero, sem que isso lhes garantisse reconhecimento social ou político. A história local, ao privilegiar narrativas masculinas e públicas, relegou as experiências femininas a invisibilidade, reforçando a ideia de que o espaço da mulher não pertence ao contexto histórico.

Sobre a participação das mulheres na formação de Xinguara, é imprescindível tornar visível a trajetória dessas mulheres, uma vez que refletir sobre a participação desta, significa ampliar o conceito de sujeito histórico, incorporando as vivências, saberes e práticas que, embora realizadas no cotidiano, foram fundamentais para o desenvolvimento do município aqui abordado. Ao refletir sobre essa grave invisibilidade no ensino e na pesquisa histórica, esta contribui para a construção de narrativa capaz de valorizar as múltiplas formas de participação social. Assim, reconhecer o protagonismo feminino não apenas resgata memórias “esquecidas”, mas também questiona as estruturas que historicamente silenciaram essas vozes, reafirmando a importância de uma história que questiona, debate e traz reflexões importante sobre a diversidade de experiências que constituem a história local.

Para concluirmos acerca dos grupos historicamente invisibilizados na historiografia local de Xinguara-PA, é necessário refletir sobre os migrantes nordestinos. Conforme aponta Rossato (2020, p. 78), ao refletir sobre o município de Vera-MT, “a figura do nordestino fica à margem de todo este processo histórico, econômico e cultural, pois os nordestinos são vistos, em boa parte, como sujeitos sociais que não contribuíram em quase nada para o desenvolvimento dos municípios”. Embora a reflexão aqui apontada esteja situada em outro contexto territorial, ela se aplica de forma significativa à história local aqui debatida, uma vez que as narrativas oficiais também negligenciam a importância dos migrantes nordestinos no processo de formação e consolidação do município.

Quando olhamos para os discursos históricos institucionalizados, podemos

analisar que estes tendem a valorizar, de maneira recorrente, os migrantes oriundos de estados como São Paulo, Goiás e Minas Gerais, associando-os ao progresso econômico. Já quando olhamos para os nordestinos que chegaram à região permanecem, em grande medida, à margem dessas narrativas, apesar de terem desempenhado um papel primordial na consolidação do vilarejo do Entroncamento do Xingu como município. Foram esses trabalhadores que enfrentaram as condições mais adversas, assumindo serviços pesados, permanecendo meses imersos na mata, afastados de suas famílias, expostos a doenças, à precariedade das condições de trabalho e à ausência de direitos básicos.

A invisibilização dos migrantes nordestinos revela, portanto, não apenas um apagamento histórico, mas também a reprodução de estigmas sociais e regionais que hierarquizam sujeitos e experiências.

Reconhecer a presença e a contribuição desses trabalhadores é fundamental para compreender a história de Xinguara em sua totalidade, rompendo com narrativas excludentes e valorizando aqueles que, mesmo enfrentando grandes dificuldades, foram essenciais para a consolidação do município e para o desenvolvimento de grande parte das cidades da região amazônica e que a ausência desses grupos nos registros oficiais não significa falta de protagonismo, mas sim o resultado de escolhas históricas que precisam ser questionadas e ressignificadas.

CAPÍTULO 3: PROPOSTA PEDAGÓGICA

Diante das reflexões abordadas no decorrer desta dissertação, a escolha do produto didático está diretamente relacionada às inquietações que atravessaram todo o percurso da pesquisa e que emergiram, sobretudo, da experiência docente na rede municipal de ensino de Xinguara-PA. Ao longo da atuação em sala de aula, conforme já evidenciado, foi possível perceber que a história local, embora reconhecida discursivamente como importante, ocupa um espaço secundário nas práticas pedagógicas, sendo frequentemente abordada de forma pontual, fragmentada e associada a datas comemorativas ou eventos oficiais do calendário escolar. Esse cenário evidencia não apenas a fragilidade do lugar da história local no espaço escolar, mas também a ausência de referenciais pedagógicos sistematizados que auxiliem o professor na organização desse conteúdo.

Nesse sentido, a opção pela elaboração de planos de aula como produto didático se constitui como resposta a uma demanda concreta do cotidiano escolar. Observa-se que muitos professores enfrentam dificuldades para operacionalizar a história local em sala de aula, seja pela escassez de materiais didáticos específicos, seja pela ausência de propostas pedagógicas que indiquem caminhos metodológicos possíveis para uma abordagem crítica, contínua e articulada ao currículo de História. Assim, os planos de aula são compreendidos como instrumentos de mediação didática que permitem transformar as reflexões historiográficas da pesquisa em estratégias pedagógicas aplicáveis ao contexto escolar.

A utilização desses planos se dará como proposta pedagógica voltada ao Ensino Fundamental, especialmente do 6º ao 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cinderela. Eles foram organizados de modo a orientar o trabalho docente em diferentes etapas do desenvolvimento dos conteúdos, contemplando objetivos de aprendizagem, sugestões metodológicas, uso de fontes históricas e possibilidades de avaliação. Na prática, esses planos podem ser utilizados pelos professores como referência para o planejamento de aulas sobre a história de Xinguara, podendo ser aplicados integralmente ou adaptados conforme a realidade de cada turma, respeitando o nível de ensino, o tempo pedagógico e as especificidades do contexto escolar.

Opta-se por esse formato também pelo seu caráter prático e formativo, uma vez que o plano de aula se configura como instrumento central do trabalho docente,

articulando conteúdos, objetivos, metodologias e formas de avaliação. Ao propor planos de aula fundamentados na história local de Xinguara, não se pretende apresentar um modelo fechado ou prescritivo, mas oferecer um conjunto de possibilidades pedagógicas que possam ser apropriadas, ressignificadas e adaptadas por outros educadores. Nesse sentido, o produto didático assume uma função orientadora, contribuindo para ampliar a inserção da história local no cotidiano das aulas de História.

É importante destacar que a elaboração dos planos de aula para diferentes anos do Ensino Fundamental reforça a compreensão de que a história local não deve ser tratada como conteúdo complementar ou episódico, mas como eixo estruturante do ensino de História. As propostas apresentadas partem da compreensão de Xinguara como resultado de múltiplos processos históricos, marcados por migrações, ocupação territorial, conflitos sociais e pela presença de sujeitos historicamente invisibilizados, dimensões amplamente discutidas ao longo da dissertação. Dessa forma, o produto didático materializa, no campo da prática pedagógica, as reflexões teóricas desenvolvidas nos capítulos anteriores.

Por fim, entende-se que a elaboração e a aplicação potencial dos planos de aula consolidam o caráter profissional deste mestrado, ao articular pesquisa acadêmica e prática docente. O produto didático reflete o compromisso com um ensino de História que dialogue com a realidade dos estudantes, valorize suas experiências e contribua para a construção de uma consciência histórica crítica. Assim, essa proposta não se limita ao pesquisador em sua trajetória individual, mas se projeta como instrumento de apoio ao trabalho docente na rede municipal de ensino, incentivando a construção de práticas pedagógicas que reconheçam a história local como campo legítimo de produção de conhecimento histórico.

PRODUTO DIDÁTICO

PLANO DE AULA

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do componente: História Local

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Cinderela

Turma: 6º **Bimestre:** 1º **Carga Horária:** 6 aulas de 40 minutos

Tema: Xinguara: conhecendo o lugar onde vivemos.

Professor (a): Diogo Silva Pereira

II OBJETIVOS

GERAL:

- ✓ Compreender Xinguara como um espaço histórico construído por diferentes sujeitos, reconhecendo a importância da história local para a formação da identidade individual e coletiva.

ESPECÍFICOS:

- ✓ Identificar o conceito de História Local;
- ✓ Reconhecer elementos do cotidiano como fontes históricas;
- ✓ Valorizar memórias familiares e comunitárias;
- ✓ Desenvolver o sentimento de pertencimento ao município.

III JUSTIFICATIVA

O ensino de História, nos anos iniciais do Ensino Fundamental II, deve partir da realidade próxima dos estudantes. Trabalhar a história de Xinguara possibilita que os alunos compreendam que o lugar onde vivem é resultado de processos históricos, valorizando suas vivências, memórias familiares e identidades locais, conforme defendido nos debates sobre História Local e Ensino de História.

IV METODOLOGIA

As aulas serão realizadas com base em aulas expositivas, rodas de conversas, análise de imagens antigas e atuais da cidade, relatos dos alunos e atividade avaliativa orientada.

V RECURSOS DIDÁTICOS

- ✓ Fotografias antigas e atuais de Xinguara;
- ✓ Quadro e pincel;
- ✓ Cartolina e papel A4;
- ✓ Relatos orais dos alunos;
- ✓ Produções sobre a História Local.

VI- DESENVOLVIMENTO

1. O que é História? O que é História Local?
2. Xinguara como lugar histórico: ruas, bairros e espaços conhecidos;
3. Memórias familiares: de onde viemos?
4. Fotografias, relatos orais dos alunos como fonte histórica;
5. Produção de pequenos textos sobre “Minha história em Xinguara”.
6. Socialização das produções e reflexão coletiva.

VII - AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada de forma contínua, considerando a participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas ao longo das aulas, especialmente nas rodas de conversa, nas discussões coletivas e no envolvimento com as reflexões sobre o lugar onde vivem.

Como atividade avaliativa final, os estudantes produzirão um pequeno texto ou registro narrativo intitulado “Minha história em Xinguara”, no qual deverão relatar memórias, vivências ou referências familiares relacionadas ao município, articulando essas experiências com os conteúdos trabalhados em sala de aula. A

atividade poderá ser realizada em formato escrito ou ilustrado, valorizando diferentes formas de expressão.

Serão considerados critérios de avaliação: capacidade de reconhecer elementos do cotidiano como parte da história, compreensão inicial do conceito de história local, organização das ideias e envolvimento com a proposta de valorização das memórias individuais e coletivas.

PLANO DE AULA

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do componente: História Local

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Cinderela

Turma: 7º **Bimestre:** 2º **Carga Horária:** 6 aulas de 40 minutos

Tema: Xinguara: migração e formação-sujeitos e trajetórias.

Professor (a): Diogo Silva Pereira

II OBJETIVOS

GERAL:

- ✓ Analisar o processo de formação de Xinguara a partir das migrações e das experiências dos sujeitos que participaram de sua construção.

ESPECÍFICOS:

- ✓ Compreender o papel das migrações na formação do município;
- ✓ Identificar motivações e desafios dos migrantes;
- ✓ Reconhecer os povos originários e migrantes como sujeitos históricos.

III JUSTIFICATIVA

A história de Xinguara está diretamente ligada aos fluxos migratórios ocorridos a partir da segunda metade do século XX. Abordar esse tema permite romper com narrativas oficiais e valorizar experiências invisibilizadas, aproximando o ensino de História da realidade dos alunos.

IV - METODOLOGIA

As aulas serão realizadas com base em aulas expositivas, debates, estudos de textos e apresentações temáticas.

V RECURSOS DIDÁTICOS

- ✓ Mapas do Brasil;
- ✓ Textos locais;
- ✓ Notebook/projetor;
- ✓ Quadro e pincel;
- ✓ Papel chamex.

VI DESENVOLVIMENTO

1. Migração: conceito e contexto histórico;
2. Migrações internas no Brasil;
3. Chegadas a Xinguara: trabalho, terra e expectativas;
4. Sujeitos migrantes e cotidiano;
5. Linha do tempo da formação do município;
6. Apresentação da linha do tempo.

VII AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada de forma contínua, ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, considerando a participação dos estudantes nas atividades propostas.

Como atividade avaliativa final, os estudantes irão construir uma linha do tempo comentada sobre o processo de formação do município, destacando os fluxos migratórios e as trajetórias dos diferentes sujeitos envolvidos nesse processo. A linha do tempo deverá conter não apenas a organização cronológica dos acontecimentos, mas também breves interpretações dos estudantes sobre os sentidos dessas migrações e suas implicações na formação do espaço local.

Serão considerados critérios de avaliação: compreensão do conceito de migração, capacidade de relacionar experiências dos sujeitos históricos ao processo de formação do município, organização das informações e coerência na apresentação das ideias.

PLANO DE AULA

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do componente: História Local

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Cinderela

Turma: 8º **Bimestre:** 2º **Carga Horária:** 6 aulas de 40 minutos

Tema: Narrativas oficiais e invisibilizadas na História de Xinguara-PA.

Professor (a): Diogo Silva Pereira

II OBJETIVOS

GERAL:

- ✓ Problematizar as narrativas oficiais sobre a história de Xinguara, identificando sujeitos e grupos historicamente invisibilizados.

ESPECÍFICOS:

- ✓ Compreender o conceito de invisibilização histórica;
- ✓ Analisar quem aparece e quem é silenciado nas narrativas locais
- ✓ Reconhecer trabalhadores, mulheres e migrantes como sujeitos históricos;

III JUSTIFICATIVA

A História Local, quando trabalhada criticamente, permite questionar versões únicas do passado e revelar disputas de memória. Essa abordagem contribui para a formação de uma consciência histórica crítica.

IV METODOLOGIA

As aulas serão realizadas de forma expositivas e dialogadas, análises de textos locais, debates orientados e produção de textos.

V- RECURSOS DIDÁTICOS

- ✓ Textos locais;
- ✓ Notebook/projetor;
- ✓ Quadro e pincel;
- ✓ Papel chamex.

VI- DESENVOLVIMENTO

1. O que são narrativas históricas?
2. Narrativas oficiais de Xinguara;
3. Quem fica de fora da história?
4. Invisibilidades dos personagens na formação de Xinguara;
5. Produção de textos críticos;
6. Socialização e debate.

VII - AVALIAÇÃO

A avaliação será processual e contínua, considerando a participação dos estudantes nas discussões, o envolvimento nas análises de textos e a capacidade de problematizar as narrativas apresentadas ao longo das aulas.

Como atividade avaliativa principal, os estudantes produzirão um texto reflexivo crítico no qual deverão comparar narrativas oficiais da história de Xinguara com experiências e sujeitos historicamente invisibilizados, discutidos em sala de aula.

Nessa produção, deverão ser identificados os grupos e personagens que aparecem nas narrativas tradicionais, bem como aqueles que são silenciados ou marginalizados, tais como trabalhadores, mulheres e migrantes.

Serão considerados critérios de avaliação: compreensão do conceito de narrativa histórica, capacidade de análise crítica, articulação entre diferentes versões do passado e clareza na organização das ideias.

PLANO DE AULA

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

Nome do componente: História Local

Escola: Municipal de Ensino Fundamental Cinderela

Turma: 9º **Bimestre:** 4º **Carga Horária:** 6 aulas de 40 minutos

Tema: Xinguara: memória e consciência histórica.

Professor (a): Diogo Silva Pereira

II OBJETIVOS

GERAL:

- ✓ Analisar a história de Xinguara de forma crítica, relacionando-a a processos regionais e nacionais e reconhecendo o papel dos sujeitos históricos locais.

ESPECÍFICOS:

- ✓ Articular História Local e História do Brasil;
- ✓ Refletir sobre memória, identidade e pertencimento;
- ✓ Produzir narrativas históricas a partir do local.

III JUSTIFICATIVA

O ensino de História deve consolidar a formação da consciência histórica. Desta maneira a História local funciona como eixo articulador entre o vivido e os processos históricos mais amplos.

IV - METODOLOGIA

As aulas expositivas e dialogadas, análise documental, produção de narrativas históricas a partir dos conhecimentos adquiridos pelos alunos no decorrer das aulas.

V- RECURSOS DIDÁTICOS

- ✓ Documentos históricos;

- ✓ Textos locais;
- ✓ Notebook/projetor;
- ✓ Quadro e pincel;
- ✓ Papel chamex.

VI DESENVOLVIMENTO

1. História Local e História do Brasil.
2. Memória e identidade em Xinguara.
3. Conflitos e transformações sociais.
4. Produção de narrativas históricas.
5. Organização de exposição ou mural.
6. Apresentação final.

VII AVALIAÇÃO

A avaliação será processual e contínua, considerando a participação dos estudantes nas discussões em sala, a realização das atividades propostas e o envolvimento nas análises de fontes históricas trabalhadas ao longo das aulas.

Como instrumento avaliativo final, os estudantes irão produzir uma narrativa histórica sobre o processo de formação de Xinguara, podendo assumir diferentes formatos, como texto escrito, linha do tempo comentada, mapa histórico ou produção visual (mural/exposição), a partir dos conteúdos discutidos em sala.

Serão considerados critérios como: capacidade de relacionar a história local com processos mais amplos, compreensão dos sujeitos históricos envolvidos, organização das ideias e apropriação dos conceitos trabalhados (memória, identidade e transformação social).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao falarmos sobre a história local e o ensino de História a partir da cidade de Xinguara-PA, podemos destacar que essa dissertação não se propõe a negar, bem como deslegitimar as narrativas oficiais que historicamente buscam narrar o processo de formação do município. Sabemos que essas narrativas cumprem um papel importante na organização da memória institucional e na construção da identidade política do município em questão. Entretanto, o que se defende ao longo deste trabalho é a necessidade de ampliar essas narrativas, incorporando os sujeitos que, embora ausentes dos registros formais, foram protagonistas na formação da cidade.

Conclui-se então, que o processo histórico de Xinguara não pode ser compreendido apenas a partir de leis, datas e figuras políticas. A formação do município, bem como o processo de emancipação, é resultado de experiências diversas, marcadas por deslocamentos, estratégias de sobrevivência e construção coletiva. Tendo como protagonistas, os povos originários, homens e mulheres migrantes que vieram na busca de melhores condições de vidas, e contribuíram cotidianamente para a consolidação do município, ainda que suas histórias tenham sido invisibilizadas ou tratadas de forma secundárias. Desta forma, reconhecer esses sujeitos não significa fragmentar a história, mas torná-la, plural e próxima da realidade dos alunos e da sociedade.

Nesse contexto, convém destacar que ao longo dessa dissertação, ficou evidente que o ensino de História, quando articulado à história local, possibilita aos alunos compreenderem que o passado não é algo distante ou acabado, mas um campo de disputas, memórias e interpretações e que é necessário ter conhecimento sobre o outro lado da história. História essa que vai além dos discursos oficiais, permitindo que os alunos desenvolvam uma leitura crítica do espaço em que vivem, bem como a consciência de que eles também fazem parte de um processo histórico em contínua construção.

O protagonismo do papel do professor de História revela-se central na efetivação da composição de ensino de História e a história local. Cabendo ao docente promover o diálogo entre as narrativas oficiais e as experiências locais, mediando saberes, problematizando silêncios e valorizando as múltiplas vozes que compõem a história do município. O ensino de História no contexto local, não busca substituir uma narrativa por outra, mas construir pontes entre diferentes memórias e perspectivas,

contribuindo para uma educação histórica mais inclusiva e crítica.

Podemos concluir que ao integrar as narrativas oficiais aos relatos dos sujeitos historicamente invisibilizados, esta pesquisa reafirma a importância de um ensino de História que reconheça a complexidade do passado de Xinguara, reconhecendo-o como resultado de múltiplas experiências, conflitos e construções coletivas.

Ao trazermos essa história de fato para a sala de aula, valorizaremos a produção de conhecimento, uma vez que este estudo contribui para a formação de alunos e cidadãos críticos, conscientes de seu papel como sujeitos históricos e capazes de compreender, questionar e transformar a realidade na qual estão inseridos. Desse modo, ensinar História a partir de Xinguara não significa apenas revisitar o passado, mas atribuir sentidos ao presente, fazendo justiça aos sujeitos historicamente invisibilizados na história de Xinguara.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, José Batista Gonçalves. *Massacre de Eldorado dos Carajás e a luta do movimento camponês pela terra no sul e sudeste do Pará*. 2016. Dissertação (Mestrado em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2016.
- BARROS, Carlos Henrique Farias de. *Ensino de História, memória e história local*. Revista de História Da UEG, 2013, 301-321.
- BARROS, José D'Assunção. O lugar da história local. In: _____. *A expansão da História: os caminhos da historiografia no século XXI*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BARROS, José. História, Região e Espacialidade. Revista de História Regional, 10 (1), 95-129, Verão, 2005.
- BARROS, Lucilvana Ferreira dos Santos. SANTOS, Roberg Januário dos. A importância da História Local para o ensino de história. *História & Ensino*, Londrina, v. 30, n. 1, p. 206-227, jan-jun. 2024.
- BELMIRO, Cândida Lisboa. *O ensino de História no Ensino Fundamental I: a perspectiva do ensino de História local no município de Xinguara – PA*. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Xinguara-PA, 2023.
- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BLOCH, Marc Leopold Benjamin, 1886-1944. *Apologia da história, ou, O ofício de historiador* / Marc Bloch; prefácio, Jacques Le Goff; apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. — 1ª ed. — Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRAGA, Magno Michel Marçal. *Rota Transamazônica: nordestinos e o Plano de Desenvolvimento Nacional de Integração -1º ed*. Curitiba: Editora Prismas, 2015.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Novas conversas e antigas controvérsias: um olhar sobre a historiografia do ensino de História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.). *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EDUFRN, 2008. p.127-135.
- CERTEAU, Michel. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- COSTA, Aryana Lima. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. *Saeculum. Revista de História*. n. 16, jan./jun./ 2007.
- DURÃES, Francisco. *A "Pata do Boi" e os impactos ambientais na região do Araguaia Paraense*. 1. ed. São Paulo: Paco Editorial, 2016.

DONNER, Sandra Cristina. *História local: discutindo conceitos e pensando na prática. O histórico das produções no Brasil*. In: XI Encontro Estadual de História – ANPUH-RS. Porto Alegre, 2012.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. *Um lugar na escola para a História Local*. Ensino em Revista, p. 43-51, jan./dez. 1995.

FONSECA, Selva Guimarães. *História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História*. V. 9, n. 1, p. 125-141, 2006.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte, editora Autêntica, 2017.

GIMENEZ, Mariana Quadros. *A educação como prática transformadora: memória, história e gênero*. In: SARDINHA, Antonio Carlos; SILVA, David Junior de Souza; DINIZ, Raimundo Erundino Santos (org.). *Ensino de História e Educação em Direitos Humanos: sujeitos, agendas e perspectivas de pesquisas*. Macapá: UNIFAP, 2022. p. 135–160.

GONÇALVES, M. A. *História Local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância*. In: MONTEIRO, A. M. F. C. et alii. *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas* – Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2007.

GOUBERT, Pierre. *História Local. Revista Arrabalde*-Por Uma História Democrática. Rio de Janeiro. n. 1, maio/ago, 1988.

IANNI, Octavio. *A Luta pela terra: história social da terra e da luta pela terra em uma área da Amazônia*. Petrópolis: Vozes. 1979.

LIMA, José Aldaécio de. *O ensino de história local: possibilidades e desafios*. Campina Grande: Realize Editora, 2018.

MACEDO, Gerald. *Raízes de Xinguara*. 2012.

MACEDO, Helder Alexandre Medeiros de. *De como se constrói uma História Local: aspectos da produção e da utilização no ensino de História*. In: ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da (org.). *Reflexões sobre História Local e produção de material didático*. Natal: EDUFRRN, 2017.

MARQUES, Arlete Francisca. *Xinguara, Sul do Pará: migração, sociabilidades e processos identitários*. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

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.

NUNES, Neila Ferraz Moreira. *História local: conceito, trajetória, razões e desafios*. Revista Científica Multidisciplinar UNIFLU, v. 5, n. 2, jul./dez. 2020.

PARÁ, Estado do. Lei nº 5.028, de 13 de maio de 1982. *Cria os municípios de Redenção, Rio Maria e Xinguara*. Diário Oficial do Estado do Pará, 13 maio 1982.

PEREIRA, Airton dos Reis. *A luta pela terra no sul e sudeste do Pará: migrações, conflitos e violência no campo*, Tese de Doutorado – Recife -PE, 2013.

PEREIRA, Airton dos Reis; MONTYSUMA, Marcos Fábio Freire. *Lutando por terra: migração, acampamentos e ocupações de terras na Amazônia paraense*. Diálogos, Maringá-PR, Brasil, v. 28, n. 2, p. 107-128, mai./ago. 2024.

PEREIRA, Diogo Silva. *A invenção da capital do boi gordo: discursos, imagens e recepção de uma pretensa identidade xinguareense*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Xinguara, 2018.

PICANÇO, A. R. S., CARR, C. N., RIBEIRO, H. M. C., SANTOS, E. D., ALMEIDA, T. C. de, Silva, F. A. S. da, PRADO, M. C. do, & FARIA, M. E. I. de. (2025). *Caracterização dos povos originários do sul e sudeste do Pará: vulnerabilidades e desafios no contexto das mudanças climáticas*. OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA, 23(1), e8599. <https://doi.org/10.55905/oelv23n1-070>.

RIBEIRO, Miriam Bianca Amaral. *A história local e regional na sala de aula do ensino fundamental*. XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, São Paulo, 2011.

RODRIGUES, André Luiz Henrique Tavares de Melo. *Para além da história local: o protagonismo estudantil na criação do Museu das Relações Étnico-Raciais*. 2025. Dissertação (Mestrado) — Fortaleza.

ROSSATO, João Carlos. *Vera-MT e o ensino de História: colonização, sujeitos invisibilizados e patrimônio histórico local*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2021.

SANTOS, Laudenides Pontes dos. *O estudo do lugar no ensino de Geografia: os espaços cotidianos na geografia escolar*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/95559/santos_lp_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 01 de junho 2025.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. *História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização*. Revista de História da Educação, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, maio/ago. 2012.

SILVA JÚNIOR, A. F.; GUIMARÃES, Selva. *Ensino de História e formação cidadã: um estudo com jovens em escolas no meio rural e urbano*. Práxis Educativa (Impresso), v. 8, p. 197-218, 2013.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. *História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história*. Antíteses,

Londrina, v. 3, n. 6, p. 743–758, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4388>. Acesso em: 28 maio 2025.

ZAMBONI, Ernesta; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. A criança em diferentes cenários: os aspectos socioculturais e sua influência na narrativa da história. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora (org.). *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EDUFRN, 2008. p.47-52.

Sites:

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Xinguara (PA) – Cidades e Estados*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/xinguara.html>. Acesso em: 24 out. 2025.

REPÓRTER BRASIL. Xinguara (PA): trabalho escravo e conflitos no campo. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/local/xinguara/>. Acesso em: 23 dez. 2025.

Mapa de localização do município de Xinguara-Pará. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-01-Mapa-de-localizacao-do-municipio-de-Xinguara-Para_fig1_311820618. Acesso em: 25 set. 2025.