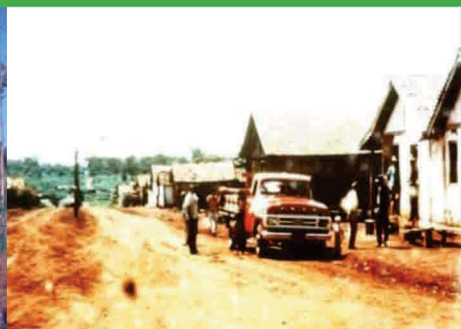


*Guia Didático*  
*Manual do Professor*



*Ensino de História Local*  
*Rio Branco-MT*



*Zilma Martins de Moura*

*Guia de ensino de História local:*

*Rio Branco-MT*

*Rio Branco-MT*

*2020*

**Diagramação:** Ricelli Justino dos Reis

**Capa:** Zilma Martins e Ricelli Justino dos Reis

**Revisão:** Carlos Edinei de Oliveira

## SUMÁRIO

<b>GUIA DE ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: RIO BRANCO-MT .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1-Objetivo .....</b>	<b>6</b>
<b>1.2-Metodologia .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3- Articulação do guia didático com a Base Nacional Comum Curricular .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4-A busca pela consolidação da História local em Rio Branco-MT .....</b>	<b>13</b>
<b>1.5- Fontes históricas aplicadas ao guia didático .....</b>	<b>19</b>
<b>1.5.1-Afotografia enquanto documento histórico e recurso didático ....</b>	<b>20</b>
<b>1.5.2-A História oral: trajetória e perspectivas para a inserção na educação básica .....</b>	<b>25</b>
<b>IDENTIDADE .....</b>	<b>34</b>
<b>Objetos de conhecimento .....</b>	<b>37</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>37</b>
<b>1ª sequência de atividades: Eu, o Outro e Nós .....</b>	<b>37</b>
<b>Estabelecendo o diálogo .....</b>	<b>37</b>
<b>Sugestões de atividades sensoriais .....</b>	<b>41</b>
<b>Observação .....</b>	<b>43</b>
<b>2ª sequência de atividades: Mato Grosso na mira da colonização .....</b>	<b>44</b>
<b>Atividades .....</b>	<b>46</b>
<b>3ª sequência de atividades: O desabrochar da colônia Rio Branco .....</b>	<b>49</b>
<b>Atividades .....</b>	<b>52</b>
<b>4ª sequência de atividades: A cidade .....</b>	<b>53</b>
<b>Atividades .....</b>	<b>54</b>
<b>Você é o pesquisador (fotógrafo) .....</b>	<b>57</b>

<b>PRODUÇÃO, COMERCIALIZAÇÃO E TRABALHO NA COLÔNIA RIO BRANCO .....</b>	<b>59</b>
<b>1ª sequência de atividades: Produção e Trabalho .....</b>	<b>61</b>
<b>1- Analise as imagens abaixo e registre suas conclusões na tabela .....</b>	<b>61</b>
<b>2- Leia o que algumas mulheres narram sobre os primeiros anos da colônia Rio Branco e responda as questões a seguir .....</b>	<b>63</b>
<b>3- Analise as imagens .....</b>	<b>64</b>
<b>2º sequências de atividades: Comercialização, Trabalho e Propaganda ....</b>	<b>66</b>
<b>Atividades .....</b>	<b>69</b>
<b>NATUREZA, AMBIENTE E SAÚDE .....</b>	<b>71</b>
<b>O RIO QUE PASSA .....</b>	<b>73</b>
<b>1ª sequência de atividades- O rio .....</b>	<b>75</b>
<b>Atividades .....</b>	<b>80</b>
<b>3ª sequência de atividades: Ambiente e saúde na colônia Rio Branco .....</b>	<b>81</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>85</b>
<b>Anexo .....</b>	<b>88</b>
<b>1ª atividade .....</b>	<b>88</b>
<b>2ª atividade .....</b>	<b>88</b>
<b>5ª atividade .....</b>	<b>89</b>

## **Guia de ensino de História local: Rio Branco-MT**

Esse guia didático foi elaborado em consonância à pesquisa de mestrado em ensino de História. É uma resposta à necessidade de potencializar o ensino de História local na educação básica, por meio das fontes iconográficas, principalmente das fotografias sobre a colonização recente de Rio Branco-MT e das narrativas de mulheres que vivenciaram a experiência da ocupação do referido território.

## **1.1-Objetivo**

Ampliar a perspectiva de ensino de História local para a comunidade escolar do município de Rio Branco-MT, tendo como referência as análises das fontes orais e iconográficas, que aliadas a outros documentos e/ou recursos metodológicos ofereçam possibilidades de aprendizagens partindo do espaço de vivências dos discentes.

## **1.2-Metodologia**

Ao eleger como objeto de pesquisa a composição da colônia Rio Branco, especificamente o espaço que edificou a cidade, propus fazê-lo pelo campo da História cultural, de forma a instrumentalizar a pesquisa no âmbito da História vista por meio de relatos das mulheres contemporâneas ao tempo que se indaga (1960/1970) e que, portanto, trazem consigo lembranças partilhadas e interpretadas na perspectiva de trazer luz à algumas indagações sobre a colonização recente do município dialogando com o presente.

Aliada a esses relatos, fiz uso das fontes iconográficas partilhadas por memorialistas nas redes sociais, que revelam lugares, modos e sujeitos envolvidos na performance da construção material e social deste espaço.

Tomando como fundamentação a definição dada por Silvia Helena Zanirato (2011, p. 112) de que “... a História cultural ocupa-se em pensar a realidade social, política e econômica, através da cultura”, procurei na pesquisa e na transposição didática<sup>1</sup>, situar o campo cultural a partir dessa premissa, além de que, considero a concepção de que toda História é cultural, uma vez que se entende por cultura, toda forma de produção humana.

---

1 Transposição didática é a articulação entre os elementos constitutivos do histórico e o fazer pedagógico, isto é, a capacidade, por meio de métodos, técnicas e estratégias, de transpor o saber acadêmico para o saber escolar. Sobre o assunto consultar Maria Auxiliadora Schimidt.

A História Cultural nasce na terceira geração da escola dos Annales, com o propósito de “dar vozes às massas anônimas”, abordando temáticas do cotidiano, assim rompendo com o estigma de séculos de exclusão dos sujeitos comuns nos eventos históricos. A História factual, cronológica, dos heróis, passa a ser questionada e novos temas, métodos e fontes são incorporados à prática historiográfica.

Comumente, o ensino de História também foi influenciado pelo movimento da Nova História, orientando para o uso de novas e variadas fontes. Essa tendência metodológica está explicitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em vigor nos finais dos anos de 1990, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) promulgada em 2017. A orientação está descrita da seguinte forma na BNCC (2017):

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da História. (BNCC, 2017; 398).

A interação com as fontes propicia aos alunos “compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica”, competência estabelecida pela BNCC (2017), além de promover o protagonismo nos discentes em relação ao seu desenvolvimento, como proposto no DRC-MT (2018, p.250):

Os estudantes devem ser instigados e motivados a atitudes investigativas cuja metodologia de trabalho e



pesquisa seja formativa, com vistas à aprendizagem contínua e permanente, problematizando a História a partir das relações, contextos e reflexões que permeiam o conhecimento histórico (DRC-MT, 2018, p.250).

Os alunos devem entender os aspectos e as etapas de um procedimento de pesquisa sendo estimulados a observar, analisar, discutir e escrever sobre as fontes disponíveis, estabelecendo um parâmetro entre ensino e pesquisa com horizontes para o aperfeiçoamento dos saberes escolares. Sobre o uso das fontes em sala de aula, Verena Alberti (2019, p.107) nos proporciona a seguinte reflexão:

Fontes estimulantes que possam engajar nossos estudantes na direção do tema estudado e permitem explorar a complexidade do passado abrem espaço para o aprendizado efetivo. Elas são indícios de situações vividas e da diversidade de ser e agir (ALBERTI, 2019, p.107).

Por essa vertente, as narrativas e as fontes iconográficas constituem-se como aporte metodológico fundamental para promover interpretações sobre os espaços de vivências dos sujeitos que constituem a comunidade escolar. Desse modo, o acervo iconográfico, disponível na internet e adquirida com as colaboradoras e as fontes orais, obtidas por meio das narrativas de mulheres de Rio Branco é o eixo norteador do guia didático de atividades para o ensino de História local.

Foram selecionadas fotografias que possibilitam uma discussão sobre a composição do cenário urbano: arquitetura das ruas, praças e casas versando também para a compreensão do espaço rural: plantações, equipamentos de trabalho e, cenas do cotidiano, mediado pela interpretação dadas pelas mulheres que se estabeleceram na região nos anos de 1960 e 1970.

Desse modo, as lembranças emergidas das memórias das mulheres rio-branquenses, aliada às fontes iconográficas, nos permite uma interpretação significativa sobre a História Local, que nos possibilita observar, analisar e argumentar sobre situações e saberes com o “enfoque e a abordagem de uma História Local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, das migrações, das festas...” (BITTENCOURT, 2008, p.169).

Os fragmentos das narrativas foram selecionados de acordo com a perspectiva interpretativa sobre suas experiências de vida no espaço que se edificou Rio Branco nos anos de 1960 e 1970. A pesquisa realizada com cinco mulheres de diferentes identidades, ou seja, condição social, cultural e financeira distintas. Além delas, a pesquisa transcorreu com a interpretação da memorialista Cleide Pires do Santo<sup>2</sup>, que me auxiliou na obtenção, datação e, por vezes, na interpretação das fotografias.

A escolha dos fragmentos das narrativas para a elaboração das atividades que compõem esse guia, seguiu o seguinte critério:

- De acordo com os assuntos mais enunciados pelas narradoras;
- Dialogando com as imagens, seja corroborando ou trazendo uma nova interpretação;
- Em perspectiva às semelhanças e diferenças no modo de interpretar das narradoras.

Considerando que um dos objetivos gerais do ensino de História segundo a BNCC é “reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar”, as atividades elaboradas no guia di-

2 Cleide Pires dos Santos é professora aposentada da rede estadual, atualmente ocupa o cargo de secretária de educação do município. Chegou em Rio Branco na infância na década de 1960 com os pais Maria do Socorro dos Santos, para assumir o cargo de professora e Cláudio Pires dos Santos, que assumiu o cargo de delegado. Ela é uma das administradoras do grupo do Facebook “Amigos de Rio Branco”, que se tornou um arquivo de memórias de alguns sujeitos e acontecimentos que fazem parte do enredo da colonização.

dático estimulam os discentes a fazerem uso de conhecimentos variados, necessários para que se realize uma interpretação satisfatória diante dos textos, imagens e relatos apresentados sobre Rio Branco nos anos de 1960 e 1970. Elas seguem o formato de eixo temático que se desdobra em uma sequência de atividades.

Os eixos temáticos do guia didático estão organizados da seguinte forma:

**1- Identidade** – Com o objetivo de discutir a questão de identidade, esse eixo temático traz quatro sequências didáticas que abordam migração, colonização e a edificação da cidade. A primeira sequência refere-se de um levantamento prévio sobre a naturalidade dos discentes e suas respectivas famílias. A partir de então, amplia-se a questão da ocupação do espaço regional e local nas demais atividades. Espera-se que ao final desse eixo, os discentes compreendam o processo de colonização, as experiências do trabalho com fontes (relatos de mulheres e imagens) e sobretudo, percebam e valorizem as múltiplas identidades alocadas no município.

**2- Produção, comercialização e trabalho na colônia Rio Branco** – Nas atividades desse eixo temático busco ampliar a percepção de produção e comercialização dos produtos agrícolas. Na primeira sequência, o objetivo é desenvolver a compreensão sobre as formas de beneficiar os alimentos produzidos na colônia, identificando a coexistência do processo artesanal e o mecanizado, a produção e circulação de mercadoria, atentando-se para a compreensão de que a presença feminina foi de fundamental importância como coprovedoras de suas famílias e para a fomentação das relações econômicas na colônia.

A(o) docente deve atentar-se para as interpretações que os (as) discentes proporão, permitindo flexibilidade em relação a elas. Consiste em atividades baseadas nas análises de textos, imagens e relatos de mulheres.

**3- Natureza, ambiente e saúde** - são variadas as imagens que tem o Rio Branco como protagonista. Essa temática abre um leque de discussões que requerem uma série de conhecimentos. Pelas fotografias, observa-se como a comunidade se apropriou desse recurso natural. Cabe o uso dessas fontes como início dos debates sobre os recursos hídricos da região (o rio e córregos) e sua manutenção para a posterioridade. Na 2ª e 3ª sequência didática, as atividades, elaboradas por meio de imagens e relatos de mulheres, abordam as questões relativas ao ambiente que os primeiros habitantes da colônia Rio Branco-MT se depararam e os modos de adaptação nesse ambiente, considerando as dificuldades sanitárias e de assistência à saúde.

Ao entrar em contato com esse guia didático, o docente pode dele se apropriar de acordo com a o conteúdo mínimo da BNCC, visto que são temáticas de caráter equivalentes. Portanto, utilizando-as parcialmente, conforme o assunto em voga for conveniente, ou seja, intercalar a História local com a nacional. Outra opção é fazer uso dele em um momento que o docente considere oportuno para desenvolvê-lo, considerando que maior parte das escolas públicas, municipais e estaduais em Mato Grosso, não possuem aulas específicas de História regional e local.

Em relação ao nível de aprendizagem, elas são orientadas no início de cada sequência didática. Porém, novamente deixo registrada a autonomia do docente, mediante ao conhecimento prévio dos seus alunos.

### **1.3- Articulação do guia didático com a Base Nacional Comum Curricular**

Esse guia didático está em consonância com os requisitos da disciplina de História segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que orienta:

### *Objetivos gerais*

\*Situat acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;

\*Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;

\*Compreender que as Histórias individuais são partes integrantes de Histórias coletivas;

\*Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades conflitos e contradições sociais;

### *Competências*

\*Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.

\*Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

### *Habilidades*

(EF01HI02) Identificar a relação entre as suas Histórias e as Histórias de sua família e de sua comunidade.

(EF02HI03) Selecionar situações cotidianas que remetam à percepção de mudança, pertencimento e memória.

(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.

(EF05HI01) Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado.

(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

#### **1.4-A busca pela consolidação da História local em Rio Branco-MT**

Presente como intenção esclarecida desde a reforma educacional pós redemocratização política que culminou com às Leis de Diretrizes e Base da educação em 1996, a História local continuou relegada aos ajustes internos no espaço escolar. Um dos maiores entraves é a respeito da carga horária direcionada para a disciplina de História e a demanda dos componentes curriculares e saberes que ela abarca.

Na BNCC, o ensino de História local está implícito no currículo diversificado, por meio do qual foi elaborado o Documento de Referência curricular para Mato Grosso (DRC-MT), que reiterou os aspectos teórico metodológicos e apontou alguns caminhos de inserção de conteúdos de História regional, de acordo com os conteúdos gerais. Enquanto isso, a História local, deve partir do interesse e disposição do professor.

No início de cada ano letivo, os professores apresentam seu respectivo planejamento pedagógico, semestral ou anual, conforme as diretrizes de cada escola. O primeiro impasse é: organizar o planejamento tendo

em vista sua aplicabilidade, levando em consideração a carga horária da disciplina e os materiais didáticos disponíveis, ou incrementar o planejamento apostando em metodologias que favoreçam as aprendizagens por meio de projetos, aula de campo, estudo do meio e/ou similares?

Sabemos que essa escolha está intimamente relacionada à cultura escolar, onde teoria e prática, ao contrário de se complementarem, tonam-se elementos antagônicos, uma vez que o planejamento é realizado em cumprimento burocrático. Nele estão explicitadas as metodologias mais inovadoras, os recursos didáticos tecnológicos e teorias extraordinárias, porém sua execução não se faz da mesma forma. E há casos de aulas excelentes, com metodologias e recursos que não foram registrados no planejamento.

A dicotomia entre teoria e prática escolar, começa de cima para baixo, pois as diretrizes para a educação, pelo menos as duas últimas (PCN e a BNCC), atuam nessa mesma dinâmica, instrumentalizam o ensino, mas não oferecem condições para que ocorram como mencionado nos planos nacionais. Não pretendo levantar um debate procurando os culpados, mesmo porque se fosse fácil identificar as falhas e as ações para resolvê-las, como um problema técnico, já o teriam feito. Mas em se tratando de relações humanas, sabemos da complexidade que envolve a questão. Ao pensar no planejamento, mesmo que na BNCC esteja exposto as metodologias ativas, sabemos, na prática, das dificuldades materiais e humanas (formação do professor) encontradas no chão da escola para realizá-las.

Nesse contexto, o Estado, fomentador da educação e os profissionais que atuam direto com os discentes, se culpam mutuamente, se eximindo das responsabilidades quando são apontados os insucessos. E assim caminhamos em direção à manutenção de uma estrutura educacional, na qual o principal agente, o aluno, não compreende a relação entre o conhecimento acadêmico e o cotidiano.

Em se tratando do ensino de História, a ausência de sentido dos conteúdos ainda é muito forte para os nossos alunos. Por isso mesmo, o professor deve assumir um compromisso cada vez mais enérgico em criar condições para estabelecer coerência entre os componentes curriculares nacionais com a realidade do local, e nada mais elementar que reencontrar o significado para a História ensinada no espaço de vivência dos alunos. Mesmo porque é nesse espaço que as competências e habilidades provavelmente serão desenvolvidas, no sentido técnico da BNCC, espaço do cognitivo e do afetivo.

Como defende Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (2010, p.21) “Cada estudante precisa se perceber, de fato, como sujeito histórico, e isso só se consegue quando ele se dá conta dos esforços que nossos antepassados fizeram para chegar no estágio civilizatório no qual nos encontramos”. Contudo, criar um ambiente favorável ao ensino de História pelo qual os alunos se sentem realizados enquanto produtores do conhecimento e que ao mesmo tempo lhe permitam compreender a importância das gerações anteriores nos eventos históricos da cidade.

Contudo, inserir o estudo de História local é um compromisso com um ensino mais humanista, uma vez que aproxima objeto de estudo e o sujeito, possibilitando ver-se no cenário estudado, e assim, enxergar como os acontecimentos do “mundo exterior” são percebidos no micro espaço, ou seja, da relação entre o conteúdo exposto nos livros didáticos e quais as convergências no município, bairro ou mesmo, alterando os rumos da família, como no contexto das migrações. E então concluir que a História local não se trata de um recorte isolado.

O estudo em História local pode estar ligado tanto a um recorte espacial, sendo um bairro, uma praça, quanto a um espaço político-administrativo delimitado. A História local está intimamente correlacionada à História do cotidiano, como analisa Circe Maria Fernandes Bittencourt (2008, p.167):



A História local geralmente se liga à História do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma História aparentemente desprovida de importância e estabelecer relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de Histórias, tanto no presente como no passado (BITTENCOURT, 2008, p.167).

Sendo importante aliar a pesquisa em História local e o ensino de História local como uma estratégia que agrega saberes epistemológicos e saberes escolares, dinamizando a produção de conhecimentos com bases em experiências do cotidiano, Miriam Bianca Amaral Ribeiro (2011, p.7) aponta que “uma queixa frequente dos professores do ensino Fundamental é exatamente a carência de materiais didáticos que ajudem a discutir esses conteúdos”. Geralmente, são materiais produzidos nas escolas ou por encomenda das Secretarias Municipais de Educação que não problematizam novos saberes sobre o local.

As experiências das escolas públicas que atuei, me permitem enunciar que a presença do ensino de História local, geralmente está vinculada aos anos iniciais do ensino fundamental e sua aplicabilidade, de acordo com os materiais disponíveis, consiste em uma leitura do local carregada de ufanismo, História das genealogias, dos “heróis” e dos símbolos locais sem nenhuma conexão com o contexto global.

Compreende-se que o ensino de História local carece de resignificação concernente a pelo menos três elementos, a saber: Ampliar o leque de conhecimentos sobre o local, superando o ufanismo, a memorização de datas e nomes de celebridades políticas. Reconhecer as peculiaridades do local, identificando também as generalidades que o compõem e por fim, promover o reconhecimento do aluno e da comunidade enquanto sujeitos históricos. Como menciona Ribeiro (2011, p.14):

Compreender a família, a escola, o município ou o estado não são objetivos que se bastam em si mesmos. Ao

contrário, compreender conceitualmente cada um deles é perceber que todos se inter-relacionam e interdependem. Também assim, efetivamos a possibilidade de compreender quaisquer conteúdos, pois, instrumentalizados pelo conceito, podemos conquistar a autonomia de análise que ele nos possibilita (RIBEIRO, 2011, p.14)

Dessa forma, como defende Ribeiro é possível retirar a História local da marginalidade a qual foi submetida nos currículos escolares, confinada às séries iniciais do ensino fundamental, e fomentar seu exercício em todas as etapas do ensino básico. Sua argumentação contrapõe a visão de alguns educadores de que, a partir do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio, é preciso preparar o aluno para os exames externos (Enem e vestibular), e que, portanto, o ensino de História local se torna inviável.

Sob esse prisma, ela pondera que ao instrumentalizar os saberes locais de modo que contribuam para a interpretação do mundo que o cerca, o aluno possivelmente poderá fazer uma análise dos acontecimentos globalizantes. Para tanto “O regional deve ser considerado sempre como singular e parte do geral. (...) Não compreenderemos nosso município ou nosso estado sem entender quais as relações estes universos estabelecem com o resto do mundo” (RIBEIRO, 2011, p.10). Corroborando com essa ideia a autora Circe Maria Fernandes Bittencourt (2008, p.172) ao afirmar que os conteúdos escolares de História local devem “procurar identificar a dinâmica do lugar, as transformações do espaço, e articular esse processo às relações externas”.

A busca por uma historiografia regional levanta um debate sobre os aspectos que compõem a região e sobre os saberes que dela podemos abstrair. Para Durval Muniz de Albuquerque Junior (2008, p.60):

A região, para realmente existir, para não ser um mero recorte político-administrativo, uma demarcação abs-

trata feita pelo Estado, que ninguém reconhece ou em nome do qual ninguém fala ou age, tem que existir para e nas subjetividades de quem a reconhece, a vivência e de quem a pratica ou em nome dela discursa (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2008, p.60)

Assim, Albuquerque convida pesquisadores a considerar várias possibilidades de recortes para a História regional. Percebe-se, contudo, que estes espaços podem e devem ser analisados, não somente pelo campo da geopolítica, mas também sobre a maneira como se constroem as vivências carregadas de subjetividades e que evidenciam elementos do cotidiano que são imperceptíveis por meio de um fazer histórico das superestruturas.

Albuquerque (2008) define a região com um recorte espacial que ganhou contornos em seu próprio fazer, que não se delimita a priori. É, portanto, resultado dos acontecimentos históricos, dos processos de domínios (inclusão e exclusão), de reconhecimento de fronteiras. A região é sobretudo “produto de afrontamentos, de disputas, de conflitos, de lutas, de guerras, de vitórias e de derrotas (...) Fazer História da região é cartografar as linhas de força, o diagrama de poderes que conformam, sustentam, movimentam e dão sentido a um dado recorte regional” (2008, p.58).

A região existe na configuração dos atores que a compõem. Do recorte político-administrativo, do ambiente, do cultural, enfim, das forças que a produzem “nas e para as subjetividades” humanas. É preciso ver nos detalhes, nas partículas analisadas pelo viés da História Local, os desdobramentos dos fatos que ocorrem pela condição de interligação de um espaço a outro, ou seja, enxergar as subjetividades do local, sem isolá-la da pertença aos eventos globalizantes. Os pesquisadores da região devem estar atentos para não criarem enredos para a História Local que sugere a ideia de eventos isolados do universal.

A relação que se estabelece na região no tempo presente são heranças dos saberes que emergiram das memórias consolidadas. Como sus-

cita Jorn Rusen (2009), “a identidade está localizada no limite entre origem e futuro, uma passagem que não pode ser abandonada à cadeia natural dos eventos, mas tem que ser intelectualmente compreendida e alcançada” (RUSEN, 2009, p.173).

Faz-se necessário tomar as memórias como recurso de compreensão da formação identitária de um povo. Identificar as variantes entre o “eu” e o “outro” como forma de estabelecer parâmetros entre uma cultura planejada, instituída e apropriada por grupos que se sentem representados, com ações desencadeadas por um movimento subjetivo nas construções de novos significados, e, portanto, que fazem emergir, outras possibilidades de se ver no espaço em que habita.

O não reconhecimento de uma determinada identidade conflui para uma disputa de memória daqueles que “se excluem para construir seus próprios eus” (RUSEN, 2009, p.174). O convívio em ambientes de colonização oferece uma gama de análise para compreender os limites dos vários sujeitos que figuram num dado espaço geográfico e que por vezes se conflitam na tentativa de sobrepor uma única identidade.

Na busca da superação de um currículo escolar centrado na História colonizadora, a intenção deste guia didático consiste em dar visibilidade ao cotidiano na Colônia de Rio Branco-MT e, que posteriormente tornou-se município de Rio Branco-MT, compreendendo-o como um ambiente de dimensão plural. Contudo, “desenvolver modos de comunicação intra e intercultural de modo a domar, civilizar e mesmo superar a assimetria etnocêntrica” (RUSEN,2009, p.174).

### **1.5- Fontes históricas aplicadas ao guia didático**

Para a elaboração das atividades, optei pelo uso de imagens iconográficas, em destaque as fotografias que registraram o momento de feitura da colônia Rio Branco-MT e relatos das entrevistas realizadas durante a pesquisa. Ambos, importantes para as aprendizagens em História.

### **1.5.1-A fotografia enquanto documento histórico e recurso didático**

Os precursores da fotografia datam do início do século XIX. As primeiras imagens, realizadas pelo protótipo inventado pelo inglês Thomas Wedgwood em 1801, foram as gravadas sobre tecido de couro, e logo perdiam a visibilidade. A invenção do francês Joseph Nicéphore Niépce, a heliogravura datada de 1816, conseguiu tornar a imagem mais duradoura. Em 1839, o francês Louis Jacques Mandé Daguerre desenvolveu um aparelho similar ao de Niépce, o daguerreótipo, cuja a revelação utilizava o colódio. No entanto, o uso desse produto encarecia o processamento da imagem.

No Brasil, as primeiras imagens produzidas pelo daguerreótipo, datam de 1840, de autoria de D. Pedro II, um dos maiores amantes dessa arte.

O barateamento da fotografia, ocorreu em 1870, com o uso da gelatina seca em substituição ao colódio úmido. Mas sua popularização ocorreu em 1888 com a invenção da Kodak nº 1, que utilizava umas películas de papel umedecidas em nitrato vendidas em rolo (filmes), o que transformou simples pessoas em fotógrafos em potencial.

Boris Kossoy (2014) analisa a invenção e popularização dessa técnica como uma grande contribuição para o mundo da arte e do conhecimento ao anunciar que “a descoberta da fotografia propiciaria (...) uma inusitada possibilidade de autoconhecimento e recordação, de criação artística (...), de documentação e denúncia graças à sua natureza testemunhal” (2014, p. 31).

A invenção da fotografia como apontou Solange Ferraz Lima (2009) permitiu o acesso das camadas mais populares ao mundo da arte e da representação da sociedade, lugares e pessoas dos mais variados recantos. Possibilitou à ciência reproduzir com mais clareza espécies animais e vegetais, passou a ser útil na transmissão dos valores e modelo de vida,

portanto pela pluralidade de seu uso, são inúmeras as análises e foco de estudos dela proveniente.

A partir da terceira geração da escola dos Annales, no século XX a fotografia é reconhecida como um documento. Porém devemos sempre lembrar que ela não foi produzida para ser um documento. Seu caráter artístico pressupõe sua existência como documento. Mas, desde o princípio, o maquinário esteve a serviço da ciência, ilustrando a fauna e flora, exercício dos especialistas que anteriormente, fazia o registro em desenhos.

Pela a análise de Júlio Pimentel Pinto (2012) e de Elias Thomé Saliba (2004) verificamos que o uso da imagem como testemunho do ocorrido, está em desuso, pois sobre ela está a narrativa do autor, como pondera Saliba (2004, p.119) “(...) é certo que hoje se admite que a imagem não ilustra e nem reproduz a realidade, ela a constrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num dado contexto histórico”.

Como em qualquer outra narrativa, a imagem é um extrato de algo, alguém ou lugar que o autor optou em evidenciar. Portanto não é única, é mais uma entre outras formas de representação. E essa escolha está ligada às emoções, é por meio dela que o autor definirá o tema e o ângulo, como esclarece Pinto (2012, p.113):

A leitura de uma fotografia é, portanto, um exercício de apreensão e interpretações de cada um dos elementos desse tipo de imagem: ponto de vista adotado, a composição e o enquadramento escolhidos, os destaques e os detalhes focalizados, os planos (primeiro, segundo, terceiro) da foto, as cores, as luzes e os volumes (...) (PINTO, 2012, p.113).

Trata-se de realizar a análise dessa fonte a experimentar, descobrir os signos que a compõem, distinguindo os elementos centrais, ou melhor dizendo, o tencionado pelo autor: aspectos geográficos, momento social, os sujeitos, período e o próprio autor; dos elementos periféricos, ou mesmo

intencional: a que servia, o motivo do registro, a escolha do enquadramento ou das proposituras espaciais, enfim, todas informações que revelem um extrato transgredido da imagem.

A emoção, elemento que conduz a escolha do autor, seguindo a análise de Pinto (2012) pode se dar numa reação momentânea, ou mesmo como condição da identidade do autor (capital cultural e posição ideológica), ou seja, ao realizar o ato de fotografar, ele é influenciado pelo contexto que o cerca. Dessa forma, uma imagem é permeada de subjetividades a serem interpeladas e interpretadas.

Pelo caráter narrativo da fotografia, Lima (2009) nos orienta a considerar uma leitura que considere os aspectos morfológicos (luz, contraste, textura, enquadramento, entre outros aspectos) e semiológicos (autor, contexto, intencionalidade, presença, ausência, etc.).

A morfologia nos permite identificar aspectos da produção da imagem que, entre outras leituras, facilita a identificação temporal da imagem e técnicas utilizadas.

A fotografia pela análise semiológica (LIMA, 2009) abstrai a concepção da retratação da realidade, ou seja, como objeto de testemunho real para fragmento subtraído do ocorrido, fomentando a possibilidades de interpretações variadas. Portanto, a semiótica trabalha com a concepção da imagem como discurso criado por alguém, num determinado tempo, e isso se torna relevante para que o leitor faça uma análise plausível da fotografia.

Em outras palavras, Circe Bittencourt (2008) nos convida a pensar um documento a partir de três níveis de investigação: A existência (por que, por quem foi produzido), o significado (para que, para quem) e o significado do documento como sujeito (por que ainda existe, em nome de quem e para quem fala).

O uso de imagens em sala de aula precede à palavra, uma vez que a linguagem visual é um dos primeiros sentidos pelos quais as crianças são estimuladas a fixarem cores, tamanhos, posições. Durante a alfabetização, a palavra ou letra, geralmente é apresentada com a imagem de um objeto referencial. Contudo, a imagem é inserida de forma a ilustrar a palavra, motivando as crianças a memorizá-la, estabelecendo a partir dessa representação, um código de linguagem crescente.

A imagem como ilustração ou como motivação para introduzir um assunto precede ao início do século XX. Segundo Solange Ferraz de Lima (2009, p.39) “A partir da década de 1920, os livros didáticos de História passaram a utilizar reproduções fotográficas [...] no sentido de oferecer ao aluno a ideia visual do acontecimento apresentado no texto didático”, portanto com suporte ilustrativo do conteúdo.

No entanto, a fotografia enquanto fonte significativa para o conhecimento na área de humanas, como nos informa Lima e Carvalho (2009), se fortaleceu nos anos de 1980 quando pesquisadores como Boris Kossoy e Miriam Moreira Leite se debruçaram sobre esse tema, e partir de então, indagações acerca dos usos sociais convergem para uma análise mais apurada dessa fonte no meio acadêmico e, por consequência, seu uso como recurso metodológico na educação básica.

O uso da fotografia em sala de aula é exposto nas orientações curriculares elaboradas nos anos de 1990 e respaldada pela Base Nacional Comum Curricular em vigor a partir de 2020.

Nas duas orientações, o uso de fontes que promovam o ensino-pesquisa, está bastante explícito, indicando que o uso da fotografia em sala de aula, deve estar respaldada em seu caráter investigativo, como afirma Ana Heloisa Molina (2008, p.127):

(...) as imagens usadas em sala de aula não devem sê-lo gratuitamente, mas, é necessário conhecer seus com-



ponentes semânticos para adequá-los aos objetivos propostos. Assim, o desafio e o limite imposto ao professor de História serão de redimensionar e explorar as competências específicas da imagem, não somente para motivar e envolver, mas re-elaborar, re-codificar, ordenar e organizar conceitos, transformando uma relação sócio-afetiva com a imagem em uma situação de cognição (MOLINA, 2008, p.127)

Como proposição das atividades desse guia, as atividades com fotografias foram dispostas em duas formas de análise. Primeiramente a análise técnica indicando o período, tema, elementos centrais e secundários, entre outras orientações, e uma análise interpretativa, auxiliada pelas narrativas.

Verena Alberti (2019, p.110) nos orienta a trabalhar as fontes a partir de quatro níveis de questionamentos iniciais: “O que o documento diz? O que podemos inferir? O que ele não diz? O que e onde podemos saber mais?” Desses se desdobram para questões sobre o documento como monumento, propondo analisar os interesses de quem o produziu e quem o preservou, e assim elaborando outros questionamentos.

As atividades elaboradas no presente guia, além de proporcionar uma interpretação, por meios dos questionamentos induzidos e espontâneos, tem como propósito inserir os alunos nos espaços de vivências, identificando mudanças, permanências e simultaneidades; ampliar sua percepção temporal e espacial e criar um ambiente em que novas e antigas gerações possam se perceber no mesmo cenário.

Considerando que o trabalho com as imagens exige referenciá-las no contexto de sua produção e com isso elaborar uma leitura minuciosa, o presente guia propõe atividades que ilustram o espaço urbano, para que os (as) discentes desenvolvam a capacidade de identificar as mudanças e permanências entre o início da ocupação para o presente.

Outro aspecto presente no estudo com a fotografia e outras fontes imagéticas é instigar uma análise partindo do princípio de que elas são representações do modo de vida de uma sociedade no tempo e espaço em que habitam autores e personagens. Nesse sentido, é preciso considerar que a leitura é uma reinterpretação no presente. A fotografia materializa o olhar do autor sobre algo, alguém ou um acontecimento e permite estudá-la de modo a não apenas ver na fotografia, mas também construir um conhecimento a partir dela.

Sintetizando, as imagens que compõem esse guia didático de atividades são utilizadas por meio de análises comparativas das mudanças e permanências do espaço e das técnicas de produção, comercialização e trabalho. Em algumas das atividades a proposta é trazer para o debate como a sociedade que compunha o espaço da colônia Rio Branco é representada por meio dessas imagens. Simultaneamente desenvolver habilidades para compreender que uma vez guardadas e posteriormente compartilhadas, elas realizam a função de criar uma memória desse passado, validada por um grupo que se sentem representados.

Ressaltando que o trabalho com a fonte não se esgota, pois como sugere Lima (2009) a análise fotográfica contém uma gama de elementos pelos quais o produtor e o leitor da imagem são sujeitos passíveis de representação e interpretação diversas.

### **1.5.2-A História oral: trajetória e perspectivas para a inserção na educação básica**

Pela tradição oral, hábitos, códigos morais, mitos e lendas são transferidos de uma geração para outra como forma de regulamentar a ação social, ou melhor dizendo, como função educadora. São vários os exemplos dos quais, ouvir os mais velhos narrarem as Histórias de sua comunidade, consiste em ato de respeito e admiração, tanto pelo fato nar-

rado, quanto pelo narrador, mediante a capacidade de memorização e pela forma como contam essas Histórias.

Os bardos na antiguidade clássica europeia e os griottes, que figuram em várias etnias africanas, colocaram sua habilidade de narrar em função de imortalizar, por meio das lembranças emergidas de suas memória, fatos e personagens considerados importantes, além de transmitir valores para as novas gerações.

Como regulador de comportamentos ou para evidenciar seus heróis, os recursos da narração, entonação de voz e gestos/movimentos corporais são de extrema importância para ganhar a atenção dos ouvintes e dar veracidade ao narrado, é por meio desses artifícios que o narrador explora a suas emoções e a dos ouvintes. Enquanto recurso literário, a tradição oral dispõe de uma instrumentalização pela qual ficção e “realidade” se confundem.

É sob esse aspecto que a oralidade enquanto metodologia para a produção de fontes historiográficas foi rechaçada durante tempos. A subjetividade no ato de rememorar e narrar as lembranças, foi uma das mais ferrenhas críticas ao uso da História oral como metodologia. Para estes, a confiabilidade das fontes está na objetividade delas provenientes, inexistente na memória.

Não apenas o modo como as lembranças emergem, mas também como elas são narradas. As verbalizações das lembranças, como alerta Antoinette Errante (2000), nem sempre são claras, e comumente o comportamento do narrador pode indiciar sentimentos que, eventualmente, as lembranças deixam transparecer. O que muitos pesquisadores, apontaram como inviabilidade para o uso da pesquisa oral, Errante (2000), Verena Alberti (2004), outros pesquisadores enxergaram um grande potencial, como escreveu Alberti (2004, p.42):

(...) sua grande riqueza está em ser um terreno propício para o estudo da subjetividade e das representações do passado tomados como dados objetivos, capazes de incidir (de agir, portanto) sobre a realidade e sobre nosso entendimento do passado. (ALBERTI, 2004, p.42).

A relevância da História oral, portanto é a interpretação dada a um conhecimento ou experiência do passado mediante aos interlocutores, posto que o acontecimento pode ser ressignificado pela luz de quem dialoga. Philippe Joutard (2000, p.34) a defende da seguinte forma:

É através do oral que se pode apreender com mais clareza as verdadeiras razões de uma decisão; que se descobre o valor de malhas tão eficientes quanto as estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis; que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico. Devo acrescentar, sobre este ponto, que a História oral é uma via de acesso privilegiada a uma História antropológica e deve continuar a sê-lo (JOUTARD, 2000, p.34).

O pesquisador deve se atentar para a ação do entrevistado, pois tão importante quanto o fato narrado é a forma como ele é narrado. É a partir dessa definição que a História oral se fortaleceu. Seu caráter subjetivo que no princípio foi fator de desconfiança, por não conter a objetividade das fontes escritas, passa a ser seu trunfo.

Aos poucos, pesquisadores foram se despidendo das inseguranças no uso da História oral e passa a explorar a subjetividade nela contida para ampliar o campo de análise das entrevistas, orientando para que é preciso dar atenção não apenas ao que é narrado, mas principalmente como determinado fato é narrado, posto em indagação os motivos que determinadas lembranças emergem em detrimento de outras, tornaram-se o motor dessa modalidade de pesquisa.

A História oral começa a construir seu campo de atuação no século XX e permaneceu fortalecendo-se continuamente ao longo desse período. Nos anos de 1930, o departamento de sociologia da Universidade de Chicago, se utilizou dessa metodologia para compreender a crise de 1929. Um dos trabalhos que marcaram a ascendência dessa metodologia foi de um projeto desenvolvido por pesquisadores da Universidade de Columbia em Nova York, entre 1948/1949, com o intuito de elaborar um arquivo, recompondo as memórias dos ex-combatentes da Segunda Guerra Mundial, como nos informou Ricardo Santiago (2015).

Na década de 1980, a História oral ganhou *status* importante enquanto metodologia, resultado do aprimoramento da oralidade pelos historiadores marxistas da década de 60, culminando para a sistematização dos depoimentos por meio de métodos analíticos na década de 70.

A partir dos anos de 1990, a questão da subjetividade passa a exercer um papel importante nas entrevistas. O pesquisador é orientado a captar as falas e as emoções imbricadas no modo de narrar, e importa ao pesquisador identificá-las para compreender os efeitos dessas lembranças no presente.

Nos anos de 1970, relata Nadia Maria Guariza (2008), o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea (CPDOC), dispôs dessa metodologia para criar “um arquivo de documentos orais sobre a História política brasileira” (2008, p.7). Por serem memórias de gente importante, contrariando a perspectiva de que a História oral chegou para “dar vozes aos excluídos”, esse incipiente trabalho não teve grande repercussão.

Segundo Verena Alberti (2004) a consolidação da História Oral na América Latina ocorreu em 1998 no X Congresso de História Oral, realizado no Brasil, por meio de pesquisadores que propuseram novas temáticas só possíveis por essa metodologia, como proposto pela terceira geração dos annales, que aclamou a incorporação de novos temas e novas

metodologias para dar visibilidade aos sujeitos ocultos nas fontes escritas, oficiais e/ou iconográficas.

Ao longo do século XX, a História oral constituiu seu campo de atuação. De memória arquivista, no qual a apreensão e transcrição das entrevistas se bastava, para o entendimento de que esse trato é apenas uma parte do procedimento de um processo que envolve a metodologia, culminando a constituição das fontes. Daí por diante, os debates sobre a História oral produziram uma compreensão acerca de sua complexidade e seu potencial analítico. Profícuos debates sobre como a memória é constituída e com as lembranças emergem, campo da psicologia, foram importantes para a elaboração de uma concepção de História oral sustentada na subjetividade dos sujeitos que narram.

Alistair Thomson (1997, p.55) aponta-nos que foi “o esforço renovado para ligar a sofisticação teórica em torno de narrativa e memória com o compromisso político com a História dos grupos oprimidos e marginalizados, que motivou a primeira geração de historiadores orais feministas e socialistas”. Chama-nos também a atenção para o fato de que a História Oral, migrou de um mero suporte de obtenção da “verdade” explícita nas narrativas, para um modelo de pesquisa que requer ressignificação, afirmando sua característica interpretativa, dos fatos narrados.

Longe de buscar uma verdade totalizante, uma vez que suprimida essa utopia pela cientificidade em torno da História, corroborando com o entendimento proferido por Peter Burke (1992) de que tudo é uma narrativa histórica, e “representa um ponto de vista particular”, Éder da Silva Silveira (2007, p. 41) aponta que:

O uso da História Oral, bem como das narrativas que dela se originam, estimulam a escrita de uma História que não é uma representação exata do que existiu, mas que se esforça em propor uma inteligibilidade, em compreender a forma como o passado chega até o presente. O que o historiador escreve não é aquilo que se

passou e, sim, uma produção discursiva (SILVEIRA, 2007, p. 41).

Dessa forma, ao escolher a fonte, no caso da pesquisa oral, ao escolher os sujeitos que serão entrevistados, o pesquisador faz uma opção conforme um critério pessoal (orientação ideológica), ou uma aproximação com o grupo e/ou pessoas que pretende legitimar uma narrativa, portanto, trata-se de uma percepção sobre determinado acontecimento.

Ainda no século XX, o trabalho com as fontes, incluindo a História oral, vem sendo estimulada na educação básica, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996, p.44), que descrevem da seguinte forma:

É preciso ensinar procedimentos e incentivar atitudes nos estudantes que sejam coerentes com os objetivos da História.(...) Entre os procedimentos é importante que aprendam a coletar informações em bibliografias e fontes documentais diversas; selecionar eventos e sujeitos históricos e estabelecer relações entre eles no tempo; observar e perceber transformações, permanências, semelhanças e diferenças; identificar ritmos e durações temporais; reconhecer autorias nas obras e distinguir diferentes versões históricas; diferenciar conceitos históricos e suas relações com contextos; e elaborar trabalhos individuais e coletivos (textos, murais, desenhos, quadros cronológicos e maquetes) que organizem estudos, pesquisas e reflexões (PCNs, 1996, p.44).

Essa concepção de ensino de História foi exportada para a Base Nacional Comum Curricular (2017, p.398) orientando que:

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os re-

gistros e vestígios das mais diversas naturezas (mobi-  
liário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados  
pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência  
humana, as formas específicas de produção, consumo  
e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa  
dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercí-  
cio, em laboratório da memória voltado para a produ-  
ção de um saber próprio da História (BNCC, 2017,  
p.398).

Os livros didáticos, atualizados segundo os PCN e pela BNCC,  
são elaborados conforme essas orientações. Fragmento de reportagem e  
relatos em diário, são cada vez mais comuns, como fonte complementar.  
De forma progressiva, o docente está implementando experiências com o  
uso da História oral, usando as entrevistas para pensar algumas questões  
do presente.

A História oral enquanto método de ensino aparece nas atividades  
deste guia da seguinte forma:

**1-Pesquisa oral quantitativa-** Nas primeiras atividades do eixo  
temático “ Identidade” cujo objetivo é promover uma conexão entre os dis-  
centes o espaço em que vivem, o reconhecimento de si, faz-se necessário o  
uso da pesquisa quantitativa para identificar a origem dos familiares. São  
atividades pelas quais alunos e alunas exercitarão a pesquisa oral quan-  
titativa com a família e pessoas do bairro. Os dados serão quantificados,  
estruturados e analisados em sala.

**2-Pesquisa oral qualitativa -** Presente nos três eixos temáticos,  
são atividades que utilizam recortes das narrativas realizadas pelas mulhe-  
res que narraram suas experiências durante a ocupação da colônia. Nelas  
os (as) discentes, analisarão os relatos, a partir do proposto nos enuncia-  
dos. Em alguns momentos ocorrem de dois ou mais relatos comporem a  
mesma atividade. Nesse caso, a intenção é que o aluno compare as diver-  
sas formas de narrar e compreenda que as versões podem se diferenciar



em relação ao modo como cada uma interpretou determinada situação. E como podem também se aproximar, conforme o vínculo de identificação. Da mesma forma, o uso de imagens e narrativas formam suporte de algumas das atividades.

Enfim, quantitativa e qualitativa, o uso da História oral, proposto neste guia didático, de certa forma contribuirá para que os discentes compreendam a operacionalização da pesquisa histórica e ampliem seu conhecimento sobre o município de Rio Branco.

## **Caros (as) docentes e discentes**

O presente guia situa-se como requisito para obtenção do título de mestre em ensino de História característica primordial do mestrado profissional em rede (Proffitória). É um componente da minha dissertação intitulada “ O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: imagens e relatos de mulheres de Rio Branco-MT (1960/1970) ”.

Ele foi pensado como uma alternativa para fomentar o ensino de História no 8ª e 9º ano do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Tem como pressuposto estabelecer a construção do conhecimento por meio da análise das fontes iconográfica e orais. Além das fontes, o guia dispõe de textos da dissertação que por meio da transposição didática, tornaram-se acessíveis aos (as) alunos (as).

Está organizado em três eixos temáticos, dispostos da seguinte forma:

Identidade – no primeiro eixo temático foram introduzidas atividades com o propósito de realizar um levantamento prévio sobre a naturalidade dos discentes e suas respectivas famílias. A partir de então, amplia-se a questão da ocupação do espaço regional e local nas demais atividades. Além de trabalhar com a perspectiva do multiculturalismo e identificação, as atividades proporcionam uma análise das mudanças e permanências na configuração do espaço urbano.

Produção, comercialização e trabalho na colônia Rio Branco- analisamos a produção e comercialização dos produtos agrícolas na colônia, identificando a coexistência do processo artesanal e o mecanizado, no processo de beneficiamento. Instigamos a percepção de que a presença feminina foi de fundamental importância como coprovedoras de suas famílias e para a fomentação das relações econômicas na colônia.

Natureza, ambiente e saúde abre um leque de discussões que requer conhecimento interdisciplinar. Com o uso das fontes iconográficas foi desenvolvido atividades sobre os recursos hídricos da região (o rio e córregos). Nas demais sequências de atividades, inserimos questões relativas ao ambiente em que os primeiros habitantes da colônia Rio Branco-MT se depararam e os modos de adaptação a esse ambiente, considerando as dificuldades sanitárias e de assistência à saúde.

Bom trabalho!

# IDENTIDADE



Para iniciar esse eixo temático aprecie a letra e vídeo da música “Paratodos” de Chico Buarque de Holanda.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=XWCKkGuruyE>

Paratodos  
Chico Buarque

O meu pai era paulista  
Meu avô, pernambucano  
O meu bisavô, mineiro  
Meu tataravô, baiano  
Meu maestro soberano  
Foi Antonio Brasileiro  
Foi Antonio Brasileiro  
Quem soprou esta toada  
Que cobri de redondilhas  
Pra seguir minha jornada  
E com a vista enevoada  
Ver o inferno e maravilhas

Nessas tortuosas trilhas  
A viola me redime  
Cria, ilustre cavalheiro  
Contra fel, moléstia, crime  
Use Dorival Caymmi  
Vá de Jackson do Pandeiro

Vi cidades, vi dinheiro  
Bandoleiros, vi hospícios  
Moças feito passarinho  
Avoando de edifícios  
Fume Ari, cheire Vinícius  
Beba Nelson Cavaquinho

Para um coração mesquinho  
Contra a solidão agreste  
Luiz Gonzaga é tiro certo  
Pixinguinha é inconteste  
Tome Noel, Cartola, Orestes  
Caetano e João Gilberto

Viva Erasmo, Ben, Roberto  
Gil e Hermeto, palmas para  
Todos os instrumentistas  
Salve Edu, Bituca, Nara  
Gal, Bethania, Rita, Clara  
Evoé, jovens à vista

O meu pai era paulista  
Meu avô, pernambucano  
O meu bisavô, mineiro  
Meu tataravô, baiano  
Vou na estrada há muitos  
anos  
Sou um artista brasileiro

**Orientação:** A primeira sequência de atividades, será realizada por meio da pesquisa e de entrevista com as respectivas famílias dos (as) discentes. Isso estimula o trabalho em grupo e operacionaliza conhecimentos de outras disciplinas. As demais atividades (segunda e terceira sequência), além do trabalho com as fontes orais e iconográficas, envolvem também leitura e interpretação de textos.

**Objetos de conhecimento**

Migração, colonização e identidade.

**Objetivos:**

\*Possibilitar a aprendizagem históricas acerca da ocupação recente da colônia Rio Branco- MT, identificando e analisando os arranjos políticos, econômicos e sociais intrínseco no ensejo da colonização.

\* Reconhecer que o município é composto por diferentes povos e que cada um contribuiu para a formação de um ambiente plural, direcionando o diálogo para o respeito e alteridade em sociedade.

\* Estimular a aprendizagem por meio das análises de fontes orais e fotográficas.

**Recursos didáticos:** Mapa do Brasil e de Mato Grosso, texto sobre ocupação de Mato Grosso, texto sobre Rio Branco, narrativas sobre a colônia Rio Branco, texto sobre fotografia, câmera fotográfica e acesso à internet.

## 1ª sequência de atividades: *Eu, o Outro e Nós*

### Estabelecendo o diálogo

Para a realização dessa atividade, primeiramente o professor dialogará com os alunos levantando os seguintes questionamentos:

- Quais alunos nasceram em Rio Branco?
- Quais nasceram em outros municípios e/ou estados?
- Registre na lousa as informações (Quantidades).

- Utilize o mapa do Brasil e de Mato Grosso para localizar os municípios/estados. Peça aos alunos nascidos em outras localidades para apontarem o local em que nasceram. Isso possibilita a familiarização com o uso de mapas.

1- Preencha a tabela com os dados obtidos (individual).

Pesquisa elaborada com o 9º ano A- 2019			
Naturalidade	Quantidade	Identificação por fração	Identificação por porcentagem
Rio Branco			
outros municípios			
outros estados			

\*Ver o exemplo em anexo.

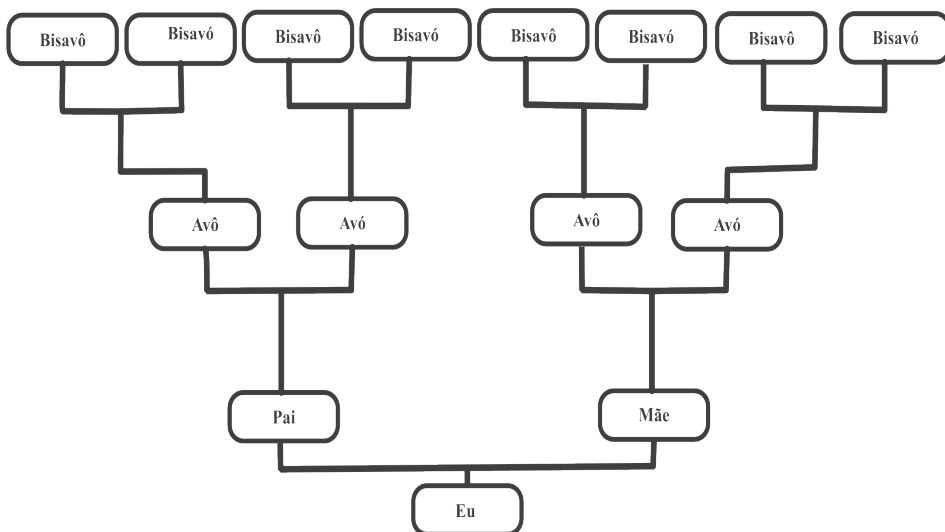
2- Elabore um gráfico a partir dos dados coletados. (Optar entre um representante da sala ou mesmo o (a) docente elaborá-lo, haja visto a necessidade de somente um para a exposição em sala)

\*Ver o exemplo em anexo.

**Observação:** o exemplo utilizado supõe o domínio do conhecimento de fração e porcentagem, porém pode-se adaptar conforme o nível de aprendizado dos discentes.

**3- Você é o pesquisador:** Faça uma breve pesquisa em casa para identificar a naturalidade dos membros da família. Para isso utilize o organograma abaixo.

### Origens da minha família



4- Analise a trajetória de sua família relatando as seguintes questões:

- Quem/quantos da sua família nasceu/nasceram em Mato Grosso?
- Qual geração foi responsável pela migração para Mato Grosso? Retirante (s) de qual ou quais estado(s)? **Professor (a) orientar que, de acordo com o organograma, a primeira geração é dos bisavôs/bisavós, a segunda: avôs/avós, a terceira: pai/mãe e a quarta: o (a) aluno (a).**
- Antes disso, por quais outros estados seus ancestrais transitaram?
- Você consegue identificar hábitos, costumes de gerações anteriores que permanece na família? Se a resposta for positiva, cite ou descreva-o (s).
- Produza um vídeo sintetizando essas questões para compartilharmos parte da sua História de sua família na sala de aula. Envie com antecedência via *Whatsapp* para que (a) docente faça a edição.

5- Elabore uma tabela com os dados obtidos pelo organograma. Siga o mesmo roteiro da atividade 1.

1º passo: cada aluno executa individualmente a sua atividade com base em sua pesquisa.

Origem da família	
Natural de Rio Branco-MT	
Natural de outro município de MT	
Natural de outros estados	

2º passo: Organize a sala em grupo, cada um com cinco integrantes, para preencher a tabela seguinte com os dados do grupo.

Estados	Quantidade em números	Quantidade em porcentagem
Mato Grosso		
Minas Gerais		
Espírito Santo		
São Paulo		
Bahia		
[...]		

Observação: a tabela é ilustrativa, pois o (a) docente/ discente a elaborará de acordo com a pesquisa, ou seja, conforme os estados são enunciados na pesquisa.

3º passo: O (a) docente anotará o resultado de cada grupo na lousa, obtendo assim informações para aferir o total correspondente a trajetória das famílias dos (as) discentes da sala e, com auxílio dos alunos, faça a tabulação dos dados. Por fim, voluntários com ajuda do (a) docente, elaborarão um gráfico final.



## Sugestões de atividades sensoriais:

1- Finalizar essa sequência de atividades ouvindo o “Cordel da diversidade cultural” de Juarês Alencar Pereira.

Link:

<https://m.meuartigo.brasilecola.uol.com.br/amp/poemas-poesias/o-rio-que-passa.htm>

O nosso país é exemplo  
Da grande diversidade  
Por sua rica cultura  
Sinal de brasilidade  
Com todas as diferenças  
Mostra a sua pluralidade.

Terra dos muitos sotaques  
Cores e manifestações  
E com as várias etnias  
Preservando as tradições  
As diferenças existem  
Entre as várias regiões.

Nordestino fala oxente  
Que é próprio da região  
O mineiro fala uai...  
Com muita satisfação  
O gaúcho já fala thê  
E numa forte expressão.

Com todas as etnias  
Que presentes aqui estão  
O negro, branco e índio  
Formaram esta nação  
Os brasileiros são frutos  
Desta miscigenação.

O Brasil é um grande palco  
De bela apresentação  
Do frevo, samba e forró  
Carnaval e folião

Ciranda e Coco de roda  
Xote, xaxado e baião.

É o país do futebol  
Do ritmo e religião  
Do regue e bumba meu boi  
Presentes no Maranhão  
Do alegre axé da Bahia  
Com toda a animação.

Tem a festa do divino  
Que é muito popular  
Tem a folia de reis  
Maracatu pra dançar  
Além da bela catira  
E o belo boi bumbá.

A nossa cultura é rica  
Pois tem forte tradição  
Na música e na poesia  
E também na religião  
Carnaval e futebol  
É verdadeira paixão.

A cultura religiosa  
Demonstra a fé popular  
Romarias a padre Cícero  
Grande Sírrio no Pará  
Procissão do fogaréu  
Faz Goiás iluminar.

Terra das vaquejadas

Das festas de apartação  
Famosas pegas de boi  
Que existem no sertão  
Vaqueiros e repentistas  
Fazem sua louvação.

As festas de boiadeiros  
De cowboy e de peão  
Grande festa de rodeio  
Que causa admiração  
Com locutores famosos  
Que falam com emoção.

Famosas festas juninas  
É uma grande tradição  
No nordeste brasileiro  
É a maior animação  
Fogueira e milho assado  
Quadrilha, forró e quentão.

Lá pras banda da Amazônia  
Bem no meio da floresta  
Caprichoso e Garantido  
Fazem a maior festa  
Os turistas que lá vão  
Diz não ter outra como esta.

Esse é o país da alegria  
É cheio de sonoridade  
Tem rimo de todo jeito  
Forte musicalidade  
Sendo um misto de beleza  
É sua própria identidade.

Terra dos vários sabores  
Com culinária aprovada  
Pamonha e acarajé  
Pé de moleque, feijoada  
Baião de dois, tapioca  
Carne de sol, galinhada.

Tem pato no tucupi  
E também no tacacá  
Tem churrasco com fartura  
E o gostoso mungunzá  
O chimarrão lá no sul  
E na Bahia o vatapá.

Nossa cultura é marcada  
Pelos afro-descendentes  
Um povo de muita garra  
E de coração valente  
Que migraram lá da África  
Para o nosso continente.

Os nativos do Brasil  
Ameríndios brasileiros  
Foram quase exterminados  
Pelos brancos estrangeiros  
Relutaram e sobrevivem  
Povo forte e verdadeiro.

Amamos esse Brasil  
ETA país arretado  
Expresso em alta voz  
Falo pra todo lado  
Não importa a região  
Nem tão pouco o Estado.

Pode ser aqui no Norte  
Ou também lá no Nordeste  
Até no longínquo Sul  
Ou lá no rico Sudeste  
Em todo lugar é bom  
Inclusive o Centro-oeste.

Em todo lugar é bom  
Dá gosto aqui viver  
Esse país é tão grande  
Tem riquezas pra valer  
E pra ele ser melhor  
Falta à corrupção varrer.

Esse é um breve relato  
Da nossa pluralidade  
O Brasil é um país  
Que tem sua identidade  
Mostra em todos os ritmos  
A sua originalidade.

### **Observação:**

A ideia é provocar nos discentes a curiosidade sobre suas origens, identificando a primeira geração de membros da família nascidas no estado e entender que a parte individual (eu) é formada pelos modos de ser e estar dos outros (família/comunidade) que nos moldam criando vínculos de identificação.

O aluno deve entender que essa pesquisa é por amostragem, ou seja, executada com uma parcela da população de Rio Branco. No exemplo dado, foram realizadas entrevistas com 19 famílias. Supondo que todos consigam traçar o perfil de origem da sua família, resultará no total de 285. O total de entrevistados (285) corresponde a 100%.

Faça a seguinte descrição no gráfico final: pesquisa realizada com 19 alunos do 9ºano A que traçaram sua origem por meio da trajetória de suas respectivas famílias.

O professor deve estar atento que:

\* A atividade desenvolvida terá uma relação numérica diferente, mediante a quantidade de alunos e pessoas da família mobilizados na pesquisa.

\* Os nascidos no município são mais jovens, portanto, é importante que os (as) discentes compreendam que, por herança familiar, eles cultivam hábitos comuns dos estados de origem de sua família, assunto da próxima atividade.

## 2ª sequência de atividades: *Mato Grosso na mira da colonização*

O avanço das fronteiras por Mato Grosso se concretizou pelas **bandeiras**<sup>1</sup> que partiram de São Paulo, confluindo para a criação de cidades nas áreas de mineração no Oeste brasileiro.

No século XVIII, a chegada da bandeira de Pascoal Moreira Cabral e dos irmãos Antunes (1719) deram início a formação do primeiro povoado de Mato Grosso às margens do Rio Coxipó: o Arraial da Forquilha. Nesse período, registra-se um povoamento itinerante, pois à medida que as áreas exploradas se esgotavam, os habitantes se deslocavam na ânsia por novas áreas prósperas de metais, movimento esse que levou à formação de novos vilarejos.

Em meados do século XVIII o povoamento em Mato Grosso desacelerou devido ao esgotamento das atividades mineradoras. No século XIX percebe-se que o território apresenta um crescimento demográfico desacelerado, resultado da estagnação econômica pós mineração.

Nas últimas décadas do século XIX, nota-se a presença de empresas de exploração de espécies nativas, como a erva mate, a poaia e a borracha em Mato Grosso. Sendo a exploração desses recursos extrativis-



Fique sabendo...

<sup>1</sup> As Bandeiras consistiram em um movimento organizado por particulares para adentrar no interior do Brasil. No final do século XVII essas expedições vindas da vila de São Paulo adentraram a procura de capturar indígenas. Ao longo do século XVIII com a descoberta de ouro e diamante no interior intensificaram a ação dos bandeirantes paulistas no interior e por consequência a colonização de áreas auríferas nos atuais estados de Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso

tas responsáveis pela a retomada das atividades exportadoras e do crescimento demográfico na região Amazônica<sup>2</sup>.

Um dos projetos políticos do governo de Getúlio Vargas (1930-1945) visava a reorganização espacial tendo em vista o remanejamento populacional para o Oeste brasileiro e a regionalização das atividades produtivas, abrindo novas fronteiras agrícolas, com isso a agricultura finalmente passa a ser vista como atividade importante em Mato Grosso.

A política de colonização<sup>3</sup> do Oeste brasileiro foi retomada nos anos de 1960 e 1970 nos governos militares e civis. O projeto tinha como argumentação que não era possível permitir que trabalhadores rurais migrassem para áreas urbanas em um país onde exista uma vastidão de terras a serem exploradas na região da Amazônica.

Entre os objetivos principais dos projetos de colonização do século XX podem ser definidos em:

\*Escoar o excedente populacional do sul e sudeste para a região amazônica, haja vista que o processo de mecanização do processo produtivo no campo, aliado a formação dos latifúndios provoca o desemprego no campo e, como consequência o êxodo rural. As constantes migrações para as cidades preocuparam os setores políticos, uma vez que, as estruturas urbanas e sociais não comportavam as demandas populacionais, originando outros desdobramentos, tais como aumento do desemprego e criminali-



Fique sabendo...

<sup>2</sup> A região amazônica compreende os estados por onde a floresta Amazônica adentra. São eles: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, e parte do Maranhão

<sup>3</sup> Colonização, por Kalina Vanderlei Silva (2009, p.67) é um fenômeno de expansão humana pelo planeta, que desenvolve a ocupação e o povoamento de novas regiões. Portanto, colonizar está intimamente associado a cultivar e ocupar uma área nova, instalando nela uma cultura preexistente em outros espaços.

dade. Portanto, a política de colonização do Oeste se colocou como uma solução para o excedente populacional do sul e sudeste.

\*Criar uma nova dinâmica espacial e econômica - A nova empreitada também estava sendo pensada como uma redefinição das atividades regionais. Pretendia-se com a colonização direcionar pequenos agricultores para desbravar os sertões abrindo espaço para novas áreas de produção de alimentos enquanto o sul e sudeste caracterizava-se por seu papel industrial e agroindustrial.

É nesse contexto que ocorre a abertura de várias frentes de povoamento em Mato Grosso, inserindo a formação da colônia de Rio Branco, criada oficialmente em 1953.

\*\*\*\*\*



### **Atividades**

1- Preencha a tabela sobre as atividades desenvolvidas em Mato Grosso.

Período	Atividades desenvolvidas
Séc. XVIII	
Séc. XIX	
Séc. XX	

2- Por meio de uma pesquisa na internet, realize as seguintes atividades:

b)-Indique o uso dos produtos inseridos na tabela acima no passado e presente.

b- Divida a turma em grupos para que pesquisem sobre os produtos produzidos ou explorados nos respectivos períodos de ocupação do território de Mato Grosso, indicando: Os países importadores, o setor industrial a que se destinava, período de maior e menor índice de exportação e eventuais motivos da queda na exportação.

3- No processo de deslocamento da população de uma região para outra deve-se considerar os fatores de expulsão e atração. Sendo assim:

a) Estabeleça o fator de atração de populações para o território de Mato Grosso no século XVIII e no século XX.

b) Quais as regiões de origem da maioria das populações que adentraram em Mato Grosso no século XX?

c) Contextualize o fator considerado de “expulsão” dessa população de seus territórios de origem.

4- Leia as narrativas a baixo:

Eles falavam que aqui era muita batata de graça, cebola, muita fartura, que as coisas jogavam fora, mas nós chegamos aqui era mentira, não tinha nada disso, o nosso incentivo de vir para cá é de que era muita fartura, as coisas fácil (sic) e nós deixamos fartura lá em Minas para vir pra cá, não tinha nada não, nem uma banana para comer, tinha que comprar de tudo, né. Como não tinha dinheiro para comprar, então passava necessidade, eu sofri muito, não gosto nem de lembrar (Ana DORIGUETTI, 2019).

O arroz em Mato Grosso dá no morro, nas pedras (...) o arroz em Espírito Santo é plantado em brejo, era para o domingo (...) Mas meu pai, muito esperto dizia: “ Mato Grosso é calçado de pedra. Qualquer vento que dá as árvores cai, não tem pinhão (sic) para aprofundar as raízes”. Parece que meu pai tinha razão, o café plantado aqui vão um ou dois anos e depois raleava a florada. Acho que é por causa da raiz rasa (Erly FONSECA, 2019, p.3).

a) Qual a ideia que se criou sobre Mato Grosso e Rio Branco que convenceu as famílias dessas mulheres a colonizar a região? De acordo com as narrativas essa ideia se confirmou? Justifique.

A terra (Minas Gerais) era fraca, já não dava muita coisa. Daí chegou um homem e disse assim: ô gente vamo (sic) para Mato Grosso, lá é bom demais, lá se rapa ouro com enxada. Muntemo(sic) num caminhão e viemo (sic). Quando chegamos aqui, hum, se não fosse o dinheiro de minha mãe, nós tinha (sic) passado apuro (Odila SOARES, 2019).

- b) Que imagem construída sobre Mato Grosso está presente no relato de D. Erly Fonseca?
- c) O que contribuiu para a disseminação dessa ideia acerca de Mato Grosso? Elabore uma hipótese.
- d) O pai de D. Erly foi convencido pela propaganda sobre a região? Qual a visão dele sobre a terra?
- e) De quais estados elas vieram? Em que região se localiza?
- f) Qual o significado da expressão utilizada por D. Odila “lá se rapa ouro com a enxada” referindo-se a Mato Grosso?

### 3ª sequência de atividades: *O desabrochar da colônia Rio Branco*



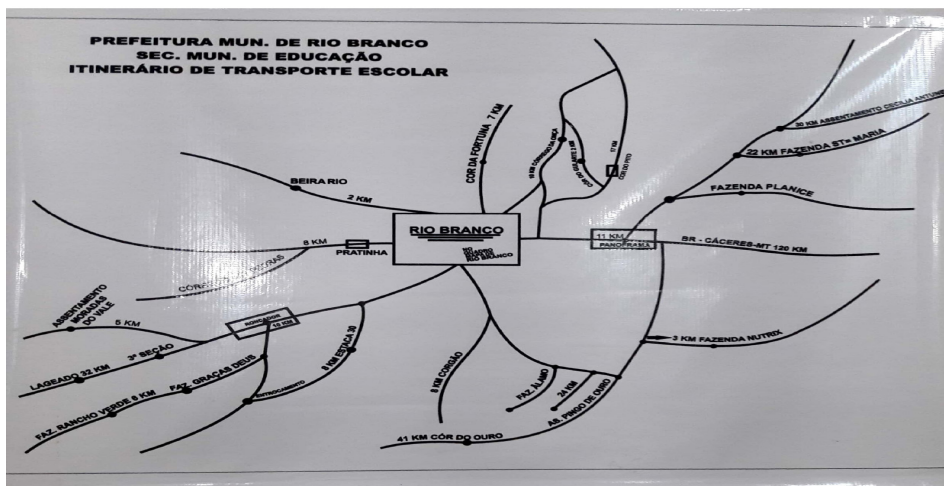
Rio Branco, município do Estado de Mato Grosso, cuja população é de 5.070 habitantes, segundo o censo demográfico do IBGE/2010, localiza-se na microrregião 531, vale do Jauru a sudoeste da capital mato-grossense. Como referência espacial está

à 342 km de distância da capital, Cuiabá. O município limita-se com Salto do Céu, Reserva do Cabaçal, Araputanga, São José dos Quatro Marcos e Lambari d'Oeste.

O perímetro rural do município é composto pelas seguintes comunidades: Córrego do Roncador, Córrego da Pedras, Corgão, Córrego do Bracinho, Córrego do Ouro, Córrego da Onça, Córrego do Pito, Córre-



go da Fortuna Terceira Sessão, distrito do Panorama e Vila Santa Amália (Córrego da Pratinha).



Fonte: Prefeitura municipal de Rio Branco, 2019.

A região é circundada por serras, e em seus vales jorra uma rede hidrográfica farta e regular que segue o curso ao encontro dos rios Cabaçal e Sepotuba, afluentes do rio Paraguai. O clima caracteriza-se como tropical quente e subúmido com quatro meses de seca, de junho a setembro. Atualmente tem a pecuária como principal fonte de renda dos munícipes, aliada ao cultivo de hortaliças, frutas, legumes e tubérculos como suporte de abastecimento interno.

Essas características foram primordiais para colocar a região na rota dos projetos de colonização recente em Mato Grosso, que em sua origem destacou-se a agricultura de arroz, milho e feijão, sendo a pecuária bovina uma atividade praticamente invisível nos anos de 1960 e 1970.

A colônia de Rio Branco, criada em 1953 era composta pelos territórios que segue o curso da margem esquerda do rio Cabaçal, seguindo em direção a Lambari d'Oeste, Rio Branco, Salto do Céu e Reserva do Cabaçal, ao todo correspondendo a área de 200.000 hectares de terras. A região correspondente ao atual município foi desmembrado de Cáceres-MT, constituindo-se efetivamente como cidade pela Lei Estadual nº

4.151, de 13 de dezembro de 1979. No mesmo ano, seguem os processos de desmembramento e formação dos municípios de Salto do Céu e Reserva do Cabaçal. Em 1991, ocorre a municipalização de Lambari d'Oeste.

A fundação da colônia de Rio Branco está inserida nos projetos de assentamentos realizados pela Comissão de Produção e Planejamento (CPP) de Mato Grosso e que segundo Antônio Eustáquio de Moura (1994)

foi potencializada pela abertura de estradas e da construção da ponte de madeira sobre o rio Cabaçal. O projeto de colonização da região tem sua origem em 1953, ano que foi realizada uma concessão para a Companhia Agrícola e colonizadora **MADI/SA**, mas que pouco fizera pela região sendo então às terras a ela concedidas redirecionadas a CPP.

João Augusto Capilé Júnior, presidente da Comissão de Planejamento da Produção na década de 1960, buscando uma alternativa para redirecionar os migrantes que continuavam a chegar na **Colônia Agrícola de Dourados**, no atual de Mato Grosso do Sul, e evitar conflitos na região, tomou a responsabilidade sobre o Projeto da colônia Rio Branco na região de Cáceres. João Carlos Vicente Ferreira (1997) menciona a relação de Capilé com essa região da seguinte forma:



Fique sabendo...

Em 1959, a MADI e outras empresas de colonização foram investigadas por não cumprimento do contrato que estabelecia o limite de dez mil hectare. Segundo Alcir Lenharo (1986), as denúncias sobre as irregularidades de companhias de colonização estavam sendo feitas desde 1953 pela imprensa local e nacional.

A colônia Agrícola de Dourados, projeto do governo federal, em 1943 começou a receber levas de populações que segundo Antônio Eustáquio de Moura (1994, p.66), eram em sua maioria “nordestinos atraídos pela facilidade de obtenção de terras e qualidade da mesma. (...) À medida que recebiam títulos definitivos de propriedade da terra, vendiam ou permutavam seus lotes, seguindo para novas áreas do Mato Grosso”.

Capilé tomou a estrada de penetração, após Cáceres, alcançando Panorama do Rio Branco, terra de Airton Montec (sic). Antes de atingir o rio Branco, já encontrara outra gleba. (...) Voltando à Cuiabá, Capilé verificou que as terras além do rio Branco pertenciam à MADI, pretensa empresa colonizadora que atuava na região, não atendendo as expectativas do governo. Levado o assunto ao governador, este mandou invadir as terras, devido à necessidade de assentar urgentemente os colonos em crise e por elas estarem sendo movimentadas, mesmo sendo tituladas (FERREIRA, 1977 p.556).

Somente em 1962, como afirma Antônio Eustáquio de Moura (1994) o Instituto Nacional de Emigração (INIC) assentou na região as primeiras famílias remanescentes da Colônia Agrícola de Dourados. Na década de 1970, como menciona, “centenas de famílias procedentes principalmente de Espírito Santo e Minas Gerais continuaram a chegar à Colônia de Rio Branco e adjacente” (MOURA, p.92,1994).

\*\*\*\*\*



### **Atividades**

1- Analise o texto e responda as questões a seguir:

- a) Quais municípios compunham a colônia Rio Branco?
- b) Quando foi criada a colônia Rio Branco? Em qual período chegaram as primeiras famílias que ocuparam a região?

c)-Como se explica o lapso temporal entre a criação e a ocupação da colônia?

d)- De qual região vieram as primeiras famílias?

e)- Alguns projetos de colonização recente foram desenvolvidos por companhias particulares, outros ligados diretamente ao governo, como a colônia Agrícola de Dourados (atual Mato Grosso do Sul) que consistia num projeto do governo federal. Em que modalidade se encaixa a colonização de Rio Branco?

#### **4ª sequência de atividades: A cidade**

Rio Branco, 2019.



Fonte: arquivo pessoal de Josiel Doriguette. Data: 2019

Vista área da cidade de Rio Branco, no canto superior do lado direito, a serra da Fortuna; do lado esquerdo, o rio Branco cortando a cidade. Sua nascente se localiza no perímetro rural do município de Salto do Céu, seguindo o curso em direção a Rio Branco, Lambari até chegar ao rio

Cabaçal, indo em direção ao rio Paraguai. Nesse trajeto, o Rio branco se abastece de seus afluentes.

O povoamento à margem esquerda do Rio Branco, deu origem ao espaço central da cidade. Nessa margem além do centro, formou-se o bairro Cidade Alta e mais recente o conjunto Habitacional Pedro Henri.

À margem direita algumas casas foram se edificando no curso da colonização configurando a periferia, que até os anos de 1990 foi genericamente denominada de Vila Maria, e posteriormente nomeados os bairros Fidelândia, dos Operários, Vila Maria, COHAB Velha e no início dos anos 2000, o conjunto habitacional beira Rio e Santa Terezinha.

Segundo o senso de 2010, entre o espaço rural e urbano, encontra-se 5.070 habitantes. Atualmente, a principal atividade econômica do município consiste na criação de gado de corte.

\*\*\*\*\*



## Atividades

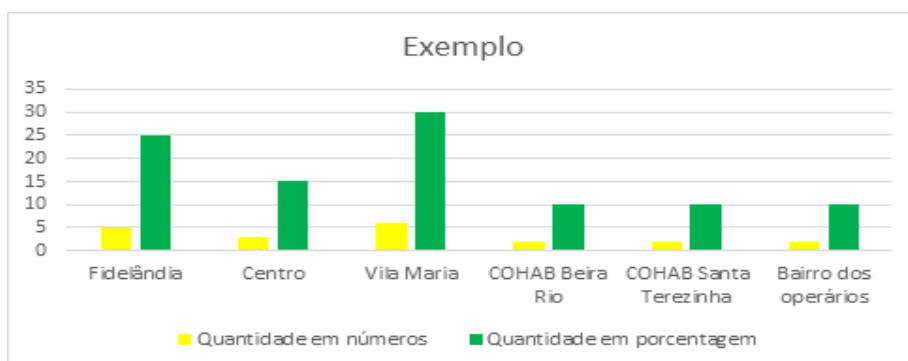
1-Faça um breve levantamento a respeito dos bairros ou comunidades no qual residem os alunos. Elabore uma tabela com os resultados. O professor realiza a primeira coluna e os alunos realizam a segunda e terceira coluna utilizando os conceitos de fração e porcentagem. Como no exemplo abaixo.

Exemplo: Considerando que numa turma de 20 alunos, 5 são do bairro Fidelândia, 3 do Centro, 6 da Vila Maria, 2 da COHAB Beira Rio, 2 do COHAB Santa Terezinha e 2 do Bairro dos operários, podemos desenvolver as seguintes atividades:

a)- Organize a tabela abaixo com os dados obtidos com a turma.

Bairros	Quantidade em números	Quantidade em fração	Quantidade em porcentagem
Fidelândia	5	5/20	25%
Centro	3	3/20	15%
Vila Maria	6	6/20	30%
COHAB Beira Rio	2	2/20	10%
COHAB Santa Terezinha	2	2/20	10%
Bairro dos operários	2	2/20	10%

b)- Elabore um gráfico com os dados obtidos.



Sugestão:

Pode-se ampliar para mapear a comunidade escolar, caso o (a) docente considere interessante. Nesse caso, opta-se pela pesquisa oral quantitativa ou em explorar documentos escolares (boletim, ficha do aluno, etc.).

2- Leia com os alunos o texto a seguir para inspirar a pesquisa de casa.

### A fotografia

Os percussores da fotografia datam do início do século XIX. O primeiro protótipo foi inventado pelo inglês Thomas Wedgwood em 1801, porém as imagens gravadas sobre tecido de couro, logo perdiam a visibilidade. A invenção do francês Joseph Nicéphore Niépce, a heliogravura datada de 1816, conseguiu tornar a imagem mais resistente à corrosão do tempo. O francês Louis Jacques Mandé Daguerre, em 1839 desenvolveu um aparelho similar e mais eficiente, o daguerreótipo, cuja revelação, que utilizava colódio, consistia num segundo processo que encarecia o produto.

O barateamento da fotografia, ocorreu em 1870, com o uso da gelatina seca em substituição ao colódio úmido. Mas sua popularização ocorreu em 1888 com a invenção da Kodak nº 1, que utilizava umas películas de papel umedecidas em nitrato vendidas em rolo (filmes), o que transformou simples pessoas em fotógrafos em potencial.

No Brasil, as primeiras imagens produzidas pelo daguerreótipo, datam de 1840, de autoria de D. Pedro II, um dos maiores amantes dessa arte.

Boris Kossoy (2014) analisa a invenção e popularização dessa técnica como uma grande contribuição para o mundo da arte e do conhecimento ao enunciar que “a descoberta da fotografia propiciaria (...) uma inusitada possibilidade de autoconhecimento e recordação, de



Fique sabendo...

Boris Kossoy é um dos renomados pesquisadores que se dedicou a pesquisar a fotografia. Entre suas obras estão “Dicionário Histórico-fotográfico brasileiro, Fotografia e História e Realidades e ficções na trama fotográfica.

criação artística (...), de documentação e denúncia graças à sua natureza testemunhal” (2014, p. 31).

A fotografia, mesmo não produzida para ser um documento, se torna documento a partir da apropriação como recurso metodológico. Por ela, observamos modos de vestir, de brincar, ou seja, de relações que se estabeleceram em determinadas épocas e lugares.

\*\*\*\*\*

### **Você é o pesquisador (fotógrafo)**

a)- Envie para o (a) docente uma fotografia do seu bairro pelo aplicativo do WhatsApp para que ela monte um mural virtual. Que deve conter as seguintes informações: o fotógrafo, a data, o que ele retratou (vista parcial do bairro- ponto comercial, residencial, etc....).

Observação: A fotografia pode ser atualizada, ou seja, de autoria do próprio aluno, ou uma imagem produzida anteriormente.

b)- Em sala, o (a) docente apresenta as imagens produzidas pelos alunos e orienta que cada um descreva os objetos em cena (casa, rua, praça, bicicleta, etc.) e personagens retratados. Fazer os seguintes questionamentos:

\* Por que escolheu aquela parte do bairro?

\*Qual sentimento ela provoca?

Observação: caso o aluno não consiga, ajude a fazer essa leitura com as seguintes questões: crianças brincando = felicidade, casais de namorado= amor/paixão, briga= raiva, etc. ou mesmo que não existam personagens, o espaço retrata sentimentos no sentido do aspecto temporal como sol, chuva, lixo.



3- Confeccionar com os alunos, um mural com imagens de Rio Branco por décadas:

Rio Branco					
Colônia		Município			
1960	1970	1980	1990	2000	2010

#### Sugestão

Ao montar o mural, o professor pode fazer uma dinâmica e pedir que cada aluno escolha uma fotografia e coloque-a na data que ele considere ser o período de sua produção. Peça que ele justifique como chegou à conclusão. Ao fazer isso, lapidamos a percepção quanto a leitura de imagens.

4-Cite algumas mudanças e permanências.

5-Divida a sala em seis grupos para que produzam um texto sobre Rio Branco. Cada grupo ficará responsável por um período específico. Ex. Rio Branco na década de 1960. Lembre-se da correção do texto, pois ele será fixado no mural.



PRODUÇÃO,  
COMERCIALIZAÇÃO  
E TRABALHO  
NA COLÔNIA RIO BRANCO

**Objeto de conhecimento:** Economia de subsistência e práticas capitalistas

**Objetivos:**

\*Compreender como se edificou a rede de produção e comercialização de produtos na colônia de Rio Branco;

\* Perceber e valorizar a presença feminina nos espaços de produção e comercialização na colônia Rio Branco.

**Recursos didáticos:** texto sobre compra e venda dos produtos agrícolas, imagens e relatos de/sobre Rio Branco.

**Orientação:** O (a) docente deve atentar-se para as interpretações que os (as) discentes propõem, permitindo flexibilidade em relação a elas. Consiste em atividades baseadas nas análises de textos, imagens e relatos.

## 1ª sequência de atividades: *Produção e Trabalho*

1 Analise as imagens abaixo e registre suas conclusões na tabela.

Brasão do município de Rio Branco.



Fonte: <http://www.riobranco.mt.gov.br/>-Prefeitura municipal de Rio Branco- galeria de fotos.

### Desfile cívico



Fonte: Arquivo pessoal de Cleide Pires dos Santos. Data: 1975.

	Imagem 1	Imagem 2
Data (se não tiver, pode ser uma hipótese)		
Qual objeto central?		
Quais objetos secundários aparecem nas imagens?		
Em qual circunstância as imagens foram produzidas (comemoração, lazer, registro oficial, etc)?		

a)- O que elas têm em comum?

b)- De que eventos as jovens mulheres participavam?

c)- Segundo as imagens, quais produtos eram cultivados na região nos anos iniciais de sua ocupação?

**2-Leia o que algumas mulheres narram sobre os primeiros anos da colônia Rio Branco e responda as questões a seguir:**

Produzíamos arroz, milho, melancia... não tinha café não. Tinha gente que produzia algodão, tinha muito algodão por aqui, entre onde é hoje o hospital, cemitério campo de aviação era uma lavoura de algodão. Depois acabou, lá foi instalado o hospital na década de 1970, não lembro o período exato (Ana Dorriguette, 2019).

Quando cheguei fui morar no córrego do Ouro, trabalhei na colheita de arroz e quebrando milho. Socava arroz à meia no pilão. Para o café, ia para a roça de cana e moía a cana para extrair o caldo, a garapa. A roça de cana era afastada, a engenhoca para moer a cana era tocada a pedal (D.Erly, 2019).

- a)- Quais produtos citados correspondem aos representados nas imagens anteriores?
- b)- Quais cultivos resistiram por mais tempo? Justifique como você chegou a essa conclusão.
- c)- Qual não foi citado pelas narradoras? Elabore uma hipótese para justificar a ausência do cultivo na narrativa.
- d)- Quais produtos eram cultivados, simultaneamente para o consumo e para a venda? E qual(is) somente para a venda? Elabore uma hipótese para justificar.
- e)- Em quais aspectos as narrativas se diferenciam?

### 3- Analise as imagens.

#### 1-Engenhoca utilizada para moer cana



Fonte: <http://www.riobranco.mt.gov.br/>-Prefeitura Municipal de Rio Branco - galeria de fotos. Data indeterminada

a)-Descreva a imagem 1, indicando o que está em primeiro, segundo e terceiro plano.

b)- Qual a função do objeto que está em primeiro plano? O que ele produz? Indique seu funcionamento, do processo inicial ao produto final. Se possível, consulte uma pessoa que vivenciou essa experiência, para obter informações mais precisas.

4- A vida diária na colônia Rio Branco consistia em plantar, colher, secar, socar, moer, cozinhar, além dos tratos com os animais. Antes de firmar-se como comerciante, D. Erly Fonseca, 70 anos, trabalhou na colheita de arroz e quebrando milho em terras arrendadas no Córrego do Ouro. A pequena propriedade era praticamente autossustentável e, diga-se de passagem, resultado do esforço feminino. Nas questões a seguir analisaremos algumas dessas atividades.

a)- As imagens abaixo retratam o beneficiamento artesanal de alguns produtos cultivados na colônia Rio Branco. Descreva quais produtos estão sendo beneficiados e o processo até o resultado final.

### Trabalho feminino na colônia Rio Branco



**Fonte:** Arquivo pessoal de Cleide Pires dos Santos. Data: anos de 1970.



**Fonte:** Arquivo pessoal de Cleide Pires dos Santos. Data: indeterminada.



## 2º sequências de atividades: *Comercialização, Trabalho e Propaganda*

1- O capital ganhava forma na colônia com a instalação dos primeiros galpões de comércio e beneficiamento dos gêneros alimentícios produzidos na região. A revista *Atualidade*, da cidade de Corumbá, atual Mato Grosso do Sul, retratou a colônia na década de 1970, da seguinte forma:

Tecidos Guanabara do sr. José Rodrigues da Silva, que ajuda mais de duzentas famílias, vendendo e financiando mais de mil artigos. Homem de visão, pertencente à família do deputado Antônio Lopes Lins, que por sua vez tem carreado benefícios incontáveis a Rio Branco (*ATUALIDADE*, 197?, p.72).

- a)- Qual o objetivo da revista *Atualidade* ao construir essa narrativa?
- b)- Como a revista vincula a pessoa do sr. José Rodrigues da Silva às questões políticas? Discutir o poder da mídia seja em quais épocas, no sentido de inculcação de ideias e valores.
- c)- A imagem abaixo possibilita reconhecer os espaços centrais da incipiente colônia. Identifique o evento, a data e os estabelecimentos comerciais que aparecem em segundo plano.



**Fonte:** <http://www.riobranco.mt.gov.br/>-Prefeitura municipal de Rio Branco- galeria de fotos. Data: 1975

d)- Como podemos interpretar essa frase: “A pátria é a união de todos”. Se necessário retorne a leitura do texto da página 28, “Mato Grosso na mira da colonização” para argumentar.



Fonte: Arquivo pessoal de Cleide Pires dos Santos. Data: 1975.

2- Leia e analise o texto:

### *Relações de compra e venda dos produtos agrícolas*

Os principais cultivos na região eram o arroz, o milho e o feijão. Em menor escala observou-se a presença da lavoura permanente de algodão e café. Paralelo, havia o cultivo de tubérculo, hortaliças, frutas e outros gêneros que seriam apropriados para o consumo das famílias e vendido o excedente no mercado interno. Como aponta D. Ana Dorriguette “a minha mãe plantou mandioca, plantou abóbora, aí nós vendíamos. Entregava num restaurante aqui, na época já tinha o restaurante da D. Alice”.

Até os anos de 1990 existia duas modalidades de comércio dos produtos agrícolas em Rio Branco, podia-se vender para particulares ou diretamente para a Companhia de Armazéns e Silos de Mato Grosso (CASEMAT). Como cita D. Nelcina, o marido “vendia para

o Sr. Macebispo que vendia para a CASEMAT. Dava renda para o Macebispo. Eles lá que vendiam, que ganhavam dinheiro”.

Para quem não possuía a terra os lucros eram ainda memores, como no caso de D. Nelcina e D. Erly, que trabalharam por muito tempo no sistema de meeiro. O trabalhador dividia o resultado de seu trabalho com o proprietário da terra e com o atravessador. Esse esquema garantiu a manutenção da pobreza para a maioria, em detrimento do enriquecimento de uma minoria.

Antes mesmo de ser desativada no Estado de Mato Grosso em 1998, a CASEMAT havia reduzido sua atuação na região desde a década anterior e alguns compradores particulares dos produtos agrícolas já haviam consolidado sua atividade na região. Na interpretação de D. Erly, a proibição da CASEMAT em comprar o arroz, rendeu mais lucros aos compradores particulares.

Para aqueles que podiam recorrer à máquina para beneficiar o arroz, sendo a prática mais corriqueira o uso do pilão, parte do produto que levavam ficava para o dono do estabelecimento, uma vez que o pagamento pelo uso do serviço era feito em espécie (produto), devido à pouca circulação monetária. Contudo, o estabelecimento acumulava um estoque generoso de arroz, adquirido por meio da compra e pelo sistema de meia pelos serviços realizados na limpeza do arroz dos agricultores locais. Dessas práticas, o acúmulo de produto no armazém converte-se em mercadoria vendida no comércio local e para outras regiões.



Fique sabendo...

O Sr. Macebispo, morador de Rio Branco desde a década de 1970, aliciava trabalhadores para as atividades de meeiro, ficando com uma parte da produção por ter arrumado o serviço. Como o vulgo “gato” ou empreiteiro.

A Companhia de Armazéns e Silos de Mato Grosso (CASEMAT) foi extinta oficialmente no Estado de Mato Grosso em 1998. Suas funções foram remanejadas para a Assistência e Extensão Rural (EMPAER), criada em 1992. Em Rio Branco, no final da década de 1980, as atividades da CASEMAT eram ínfimas.

\*\*\*\*\*



## Atividades

- a)- Pesquise o significado de lavoura permanente e lavoura branca (temporária). Quais lavouras permanentes desenvolveram-se na colônia Rio Branco? Quais lavouras brancas?
  - b)- Qual a função da CASEMAT? Como você avalia a atuação desse órgão na colônia?
  - c)- Quais situações limitavam os lucros dos trabalhadores rurais?
- 3- Analise as imagens do estabelecimento comercial de D. Erly Fonseca e seu relato sobre a expansão do capitalismo na colônia.

Estabelecimento Comercial de D. Erly Fonseca



**Fonte:** Arquivo pessoal de D. Erly da Fonseca. Data:1982.

## Estabelecimento Comercial de D. Erly Fonseca



**Fonte:** Imagem obtida pela câmera fotográfica do celular da pesquisadora Zilma Martins de Moura com a permissão da proprietária, D. Erly da Fonseca. Data: 2019.

- a)- Pelos objetos expostos na imagem 1, em que aparece em primeiro plano a figura de uma menina de vestido branco, é possível identificar aspectos da vida no município na década de 1980. Aponte ao menos dois objetos, a sua respectiva função e o que ele indica sobre o período.
- b)- Comparando as imagens, qual(is) hábito(s) a proprietária do estabelecimento preservou?
- c)- Em quais aspectos o estabelecimento de D. Erly Fonseca se inovou? Se possível, comente como você chegou a essa conclusão.
- d)- Qual a possível interpretação para explicar a sobrevivência dos pequenos estabelecimentos diante da expansão dos concorrentes?



**NATUREZA,**



**AMBIENTE E**

**SAÚDE**



**Orientação:** As atividades desse eixo temático sintetizam algumas questões sobre a adaptação dos habitantes no ambiente e a precariedade de assistência à saúde. Foram elaboradas por meio das narrativas de mulheres que vivenciaram essa experiência.

A (o) docente deve atentar-se que os relatos trazem questões epidemiológicas que ocorreram no Brasil, portanto se achar propício, desenvolva atividades com a disciplina de ciências. Para iniciar o eixo temático, como sugestão, a leitura e interpretação oral da poesia “ O rio que passa “ de Luiz Romeu Oliboni.

**Objetos de conhecimentos:** Apropriação dos recursos naturais, condições sanitárias e a saúde da população local.

**Objetivo:** Compreender que ao adentrar em território natural, o ser humano se depara com as rudezas desse ambiente e que devido a inexistência de uma estrutura sanitária e as dificuldades de acesso de acompanhamento médico, ou seja, fatores naturais aliados ao descaso político, tornaram as condições de vida dos habitantes da colônia Rio Branco-MT precárias.

**Recursos didáticos:** Mapa hidrográfico, fotografias e relatos orais.

## O RIO QUE PASSA...

**Autor: Luiz Romeu Oliboni**

Poema completo em:<http://www.brasilecola.com/>

A nascente das águas...

As águas nascem:

forte o desafio!

Belas, destemidas,

Iniciam pequenas,

feito filete de pena,

despontam do grotão,

dessas pedras soltas

que elas cavavam

com as próprias mãos...

Vertem as águas:

precioso líquido,

muito mais,

para os sedentos aflitos...

Elas ao longo,

acenam, amenas,

do percurso – caminho!...

Lá elas se vão

e molham longo,

onde era seco o chão,

alongam o caminho

e empurram tontas

à forte sentença!...

Lágrimas:

as águas

que somadas

andam, desandam,

correm belas,

leves, moles,

borbulham do vaso raso

que a natureza esculpiu,

plantou, pintou com harmonia

no chão do vale do jardim de

Deus!...

Fazem o percurso,

cortam biomas,

vestem ecossistemas.

É o destino entalhado:

da nascente à foz,

o grande legado!...

Princípio, meio e fim,

(alto, médio e baixo rio),

de todas as coisas!

As águas são...

...do rio que passa!...[...]

Os processos e segredos das  
águas...

Águas, o domínio:

espaços, limites,

terras em declives,

divinas, infernais,

de todos os desníveis,

de todos os destinos,

desses mortais!...

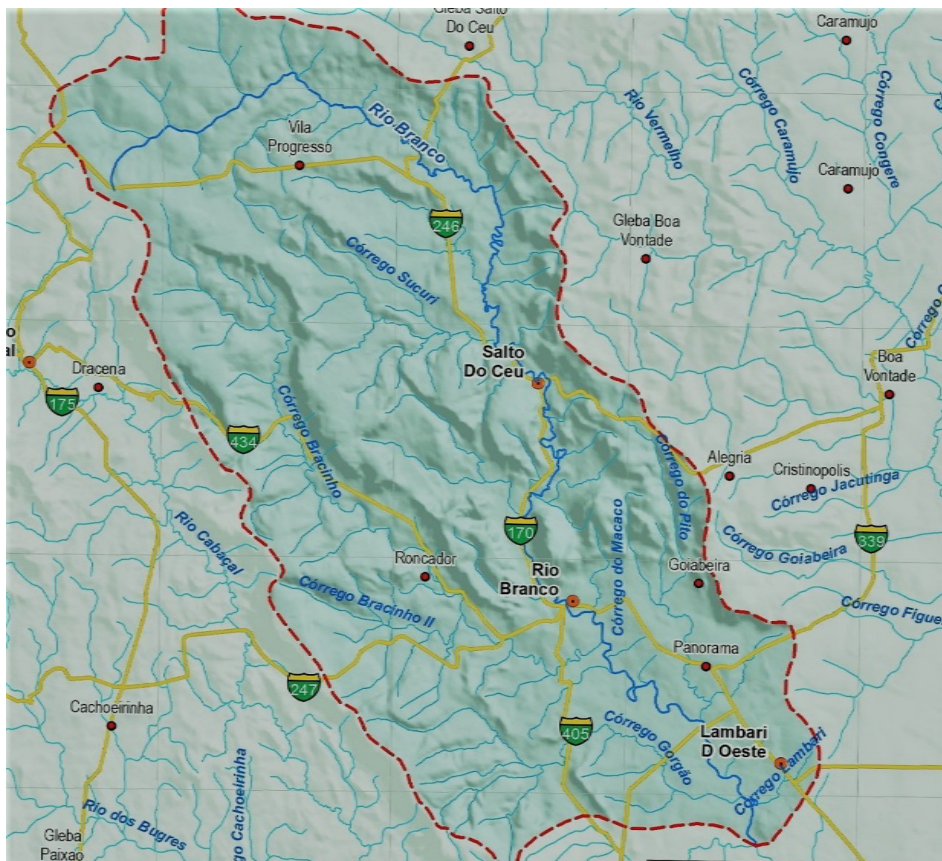


Caminham, avançam  
de mãos dadas,  
abraçam-se,  
balançam,  
ganham espaços,  
tarefa difícil,  
ádua batalha:  
alongam o percurso,  
fazem as curvas, molduram as  
praias  
por onde passam!...  
A cada passo dado,  
novas vidas renovadas!  
As águas criam  
as lavadeiras  
à beira do rio  
com seus filhos  
atletas esguios,  
tostados...  
São quase peixes,  
de nado a nado,  
de lado a lado,  
margeiam,  
atravessam o rio...  
No qual, as mães,  
levam, lavam, passam;  
carregam nas suas cabeças  
as trouxas – magotes:  
sustentos delas,  
de suas proles  
às vidas inteiras,  
fazendo de tudo,

tudo da mesma maneira,  
de simples que elas são,  
são elas, simplesmente,  
as lavadeiras!... [...]  
paz e prazer  
são lá do mundo...  
...do rio que passa!

## 1ª sequência de atividades- O rio

### Mapa da bacia hidrográfica do rio Branco



**Fonte:** Mapa elaborado a partir das folhas topográficas do IBGE na escala 1.100.000. (OLIVEIRA, 2018, p.57)

- Quais afluentes diretos do Rio Branco são possíveis destacar por meio da imagem?
- Quais municípios e/ou comunidades são banhados pelo rio Branco?
- Analise as fotografias a seguir e preencha a tabela.

Imagem 1



Fonte: Arquivo pessoal de Cleide Pires dos Santos. Data indeterminada. 197?.

imagem 2



Fonte: Cleide Pires dos Santos. Data indeterminada.

Imagem 3



Fonte: Cleide Pires dos Santos. Data indeterminada.

	Imagem 1	Imagem 2	Imagem 3
Data (se não tiver, pode ser uma hipótese)			
Qual o objeto central?			
Quais objetos secundários aparecem nas imagens?			
Em qual circunstância as imagens foram produzidas (comemoração, lazer, registro oficial, etc)?			
Qual a sua leitura sobre as imagens			

d)- Identifique por meio dos relatos de D. Erly Fonseca e D. Iraci Siqueira e das imagens 1 e 2, quais os usos do rio, nos anos de 1960/70.

Muitas vezes lavei roupas para outras famílias em troca do sabão. Perguntavam quanto eu queria para lavar uma trouxa de roupa e eu dizia: me dê o sabão para eu lavar a minha e a sua. A D. Raimunda dava o sabão e a comida. Dava uma viagem com o menino (seu filho Zezinho), deixavam com as lavadeiras que já estavam no rio e voltava para buscar o resto. Todas as mulheres eram muito boas. Ajudava com as crianças. Não tínhamos problemas. Naquele tempo tinha um córrego próximo de sua casa, agora é uma baixada que alaga na época de chuvas (D. Erly Fonseca, 2019).

Aqui na rua, tudo era no rio, chegava em casa com as bacias de roupas e não podia virar o pescoço assim não, tinha que ir devagarzinho, assim, de tanto que aquele pescoço doía. O córrego era longe, não tinha água em casa. Tinha que ir no rio, tinha dias que tinha que dar duas viagens. Ia eu e a Nelça e outra pessoas. Era bom!(D.Iraci Siqueira, 2019)

e)-Atualmente, os moradores o utilizam da mesma forma? O que modificou? Por quê?

f)- Quais atividades as mulheres das imagens 2 e 3 executam? A imagem 3 revela etapas de uma das atividades, logo, faça uma descrição de como era realizada essa atividade na colônia nos anos de 1960/1970.

g)- Quais lembranças as mulheres têm do rio e córregos da cidade? Que sentimentos emergem por meio de suas narrativas?

h)- Nas imagens 2 e 3, os olhares da maioria das pessoas estão voltados para o rio. O que atraiu seus olhares? Por quê?

i)- Haja vista a ausência de uma ponte, como era realizado o deslocamento de pessoas e de mercadorias de uma margem a outra do rio? Consulte as imagens e relatos utilizados nas atividades anteriores.

Observação: O (a) docente deve observar que:

1- As modificações sanitárias como resultado das conquistas coletivas.

2- O nosso olhar em relação a vida dessas mulheres é de sacrifício, mas que elas deixam evidente que eram momentos bons. Reconheciam em outras mulheres a solidariedade, além de que o momento da lavagem de roupas e vasilhas no rio se tornaram espaço de sociabilidade.

*2ª sequência de atividades: Natureza: obstáculos e apropriação*

Um dos desafios impostos aos recém-chegados na região era a de se adaptar ao meio e dele conseguir extrair sua sobrevivência. A chuva, que para muitos era sinônimo de abundância, se colocou como um grande obstáculo para a vidas dessas famílias, especificamente após a colheita do arroz. Como menciona D. Ana Dorriguette “chovia muito, não dava tempo de secar o arroz. O arroz mofava empilhado”. D. Iraci Siqueira reclama que: “Era chuva, chuva minha filha, pilhava o arroz vinha chuva e os arroz brotava, arroz nascia era uma dificuldade”.

O excesso de chuvas afetou a produção de arroz e também a vida cotidiana, uma vez que “chovia tanto que tinha que secar os panos (as roupas) da menina em cima do fogão”, como lembrou D. Nelcina Lopes.

O ambiente virgem, apesar de oferecer aos olhos imagens deslumbrantes, rios e cachoeiras cristalinas, em contraste com o verde da flora, era a morada dos indesejáveis insetos e outros animais. Como relata D. Nelcina Ferreira Lopes:

Aqui era tanto bicho, barata, mosquito, nossa senhora. Minha sogra deu frieira de ficar trabalhando debaixo de chuva. E pereba de picadas de mosquito. Depois começou a vim os homem da SUCAM, melhorou. Pessoa que inventa uma viagem dessa é loco! Ta querendo sofrer. Chupão de mosquito, barata. Por isso veio o povo da SUCAM. Nós num morreu por que não chegou o

tempo. Cobra, eu matei muita cobra. Uma barata mordeu minha maminha, inflamou e ficou cicatriz. Não tinha remédio (entrevista realizada com a Sr.ª Nelcina Ferreira Lopes em: 21/04/20).

Em contrapartida, espécies da flora e fauna nativa foram úteis para complementar a dieta alimentar da população, como mencionou Cleide Pires do Santos, sobre o uso do óleo do coco babaçu na culinária e de outros vegetais como o palmito.

A madeira, o barro e as folhas das palmeiras, foram aliados na construção das casas e de objetos como pilão, a engenhoca, o forno e fogão. As tiras de tabocas verdes para trançar o balaio e as peneiras. O colchão de palha seca, a esteira de taboa. Tudo fabricado pelos moradores da casa.

Portanto, em meio às dificuldades a população se organizou moldando o espaço e se adaptando a ele, utilizando tudo que estava disposto no ambiente.

\*\*\*\*\*



### **Atividades**

- a)- Quais foram os principais obstáculos impostos às mulheres no início da ocupação da colônia Rio Branco?
- b)- O que significa a sigla SUCAM? Qual a sua função? Pesquise sobre o assunto.

### 3ª sequência de atividades: Ambiente e saúde na colônia Rio Branco

D. Iraci Siqueira, estabeleceu-se na região por volta de 1965, aos 15 anos de idade. Constituiu família com o Sr. Sinval Siqueira. A História de vida dessa senhora, atualmente com 68 anos de idade, nos revela cenas do cotidiano na colônia. Leia o relato para realizar as questões subsequentes.

Ganhei o primeiro filho, meu primeiro filho adoeceu, vem nós para a rua levar esse menino na farmácia, não tinha médico, pegando carona, até chegar lá, o menino morreu, naquela maior dificuldade, mas fazer o que, tinha que vir. Trouxemos na farmácia, tomou o remédio melhorou um pouquinho, depois bateu outro mal, outra doença, aquela doença que bate na agoela da criança, crupe, um negócio assim, não tem remédio para ela, não tinha, agora tem né, agora também não vejo ninguém falar nessa doença mais. E a criança faleceu.

A Sandra deu uma febre, deu remédio, a febre cortava e voltava, até que deu cinco dias de febre aí eu vasei para Rio Branco (área urbana), aí eu levantei, arrumei fiz um café, e fui lá ver ela no quarto, quando eu peguei e pus ela em pé ela já não andou mais, aí eu já gritei a vizinha e pedi para ela avisar para o Sinval (marido) que estava na roça que eu tava indo para Rio Branco se ele quiser ir que vem, pois eu vou. Enquanto o menino dela foi na roça avisar ele, eu fui arrumando uma trouxinha de roupa e quando ele chegou nós pegamos a Sandra e ô... fomo para o Rio Branco. Esperar carona ainda na estrada. Ela tomou só a primeira dose da vacina. Eles foram lá (na área rural) e dera só a primeira dose e disseram que voltariam para dar a segunda dose e sumiram, nunca mais.

Como minha mãe tinha muitos conhecidos aqui, vieram as visitas. Uma mulher parou no quarto e perguntou: essa menina bonitinha aqui é sua? Eu disse que era. E fiquei lá assuntando o que eu ia dizer para o médico para a Sandra ter alta por eu já tava enjoada de ficar ali. Aí chegou outra mulher e disse ela é muito bonitinha mesmo, mas a bichinha deu paralisia, aí eu escutei. O médico não me disse nada. Nisso que eu escutei eu fiquei na maior raiva do mundo, tá bom se ele chegar aqui hoje eu vou pedir alta. Não sei porque que ele não me contou, não sei se foi medo, não sei. No outro dia eu pedi alta para ele e foi embora. Fazer o que lá. E eu pensando que a menina ia melhorar! Teve um menino que deu das bravas, deu no cérebro, ficou louco, ainda bem que o dela foi só nas perninhas. Eles disseram que ela não deu das bravas porque tomou a primeira dose (Iraci Siqueira, 2019).



- a)- Qual situação D. Iraci Siqueira evidenciou em seu relato?
- b)- O primeiro filho faleceu devido a uma doença chamada “Crupe”, que ela supõe ter erradicado. Faça uma pesquisa identificando a causa da doença e por que não se ouve mais falar dela.
- c)- Problemas de saúde acometeu outra filha de D. Iraci Siqueira. Qual essa doença? Por que ela foi infectada? Quais as sequelas dessa doença?
- d)- Mesmo diante dessa situação D. Iraci Siqueira encontra um consolo. Qual?
- e) -Leia o depoimento de D. Nelcina Lopes.

Trouxe duas crianças e uma na barriga. Dava vontade comer, a criança pulava na minha barriga. Pouco tempo depois (aproximadamente 2 meses após a chegada), ganhei a menina. Bateu vento na menina, a friagem, não tinha nada, não tinha remédio, só um farmacêutico por lado do Lambari. Minha mãe fez um chá bem grosso, um melaço de poaia e deu pra (sic) ela, aí ela melhorou. O remédio era as plantas do mato, não tinha remédio. Curava tudo com planta do mato. (entrevista realizada com a Sr.ª Nelcina Ferreira Lopes em: 21/04/2019)

- \*No depoimento, qual o objetivo do uso da poaia?
- \*Qual a importância das ervas nativas para os primeiros habitantes da colônia de Rio Branco?
- f) - Desde o século XIX, extrativistas adentraram na região da colônia de Rio Branco pelo rio Paraguai rumo ao rio Sepotuba em busca da poaia, que era exportada para a Europa.

Faça uma pesquisa sobre a poaia e preencha a tabela.

Nome científico	
Propriedades medicinais	
Usos	

g)-Segundo os relatos de D. Nelcina Ferreira Lopes (abaixo) e D. Iraci Siqueira (primeiro dessa sequência de atividades), qual grupo era o mais vulnerável às doenças nesse período e nesse ambiente?

Nascia muito menino doente, a mãe não se alimentava direito na gravidez. Morria muita criança. Ih! Minha filha, tanta criança que morreu lá no salto, nascia morria, outro vinha e morria ai. Tinha um pedaço de terra era só cruzinha. Ali (também) na COHAB (periferia da cidade de Rio Branco), um dia subi fui lá, hii não dá para contar o tanto de criança que morreu! Não tinha hospital, não tinha médico, não tinha farmacêutico, nem nada (entrevista realizada com a Sr.ª Nelcina Ferreira Lopes em: 21/04/2019).

h)- Você considera a alta taxa de mortalidade infantil uma exclusividade de ambientes de colonização recente? Retorne ao relato de D. Iraci Siqueira (primeiro relato dessa sequência de atividades) e leia o texto abaixo para argumentar sua resposta.



No processo de transição demográfica brasileira destaca-se que, desde o século XIX até meados da década de 1940, o Brasil caracterizou-se pela prevalência de altas taxas de natalidade e de mortalidade, principalmente a mortalidade nos primeiros anos de vida. A partir desse período, com a incorporação às políticas de saúde pública, dos avanços da medicina, particularmente os antibióticos recém-descobertos no combate as enfermidades infecto-contagiosas e importados no pós-guerra, o país experimentou uma primeira fase de sua transição demográfica, caracterizada pelo início da queda das taxas de mortalidade. Primeiramente, os grupos etários mais beneficiados com a diminuição da mortalidade foram os das crianças menores de 5 anos de idade. Inicia-se assim, o processo de transição epidemiológica. O conjunto de causas de morte formado pelas doenças infecciosas, respiratórias e parasitárias, começa, paulatinamente, a perder importância frente a outro conjunto formado por doenças que se relacionam com a degeneração do organismo através do envelhecimento, como o câncer, problemas cardíacos, entre outros. (IBGE, p.6, 2018)

**Fonte:** Tábua completa de mortalidade para o Brasil – 2017/ Breve análise da evolução da mortalidade no Brasil: IBGE. p.6. 2018.

Sugestão:

Estabelecer uma conexão com a disciplina de ciências, no ensino fundamental e biologia no ensino médio para realizar uma pesquisa sobre “plantas que curam”, pelo método da pesquisa oral com os antigos moradores.

Evidenciar a importância da medicina preventiva no controle de determinadas doenças e a responsabilidade governamental na implantação de medidas sanitárias.

Chegamos ao fim dessas atividades, cabe aos docentes e discentes estabelecer novos estudos por meio das fontes iconográficas e projetos que envolvam a pesquisa oral. Abraços.

## Referencias

ALBERTI, Verena. **Manual de História oral**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **O objeto em fuga**: algumas reflexões em torno do conceito de região. *Fronteiras: Revista de História*, v. 10, n. 17, p. 55- 67, 2008.

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

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1979.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Por que os alunos (não) aprendem História?** Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo. Revista do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense*. Niterói, v.11, nº 21, p. 27-42, jul/dez, 2006.

CAINELLI, Marlene. **O que se ensina e o que se aprende em História**. In: *Explorando o ensino-História*. V.21. Org. Margarida Maria Dias de Oliveira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CANABARRO, Ivo dos Santos. **História, memória e identidade**: refletindo sobre a oralidade como aporte para leitura de uma cultura. *Revista Memória em Rede*, Pelotas, v.10, n.18, jan. /jul.2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, Papirus, 1993.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. In: **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: ed. Getúlio Vargas, 1998. P.7-15.

GATTI JÚNIOR, Décio. **Demandas sociais, formação de cidadãos e ensino de História.** In: Coleção Explorando o Ensino; v. 21. História: ensino fundamental / Coordenação Margarida Maria Dias de Oliveira. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

GOULART, Cecília. **Alteridade e ensino de História:** Valores, espaços-tempos e discursos. In: Qual o valor da História hoje? Rio de Janeiro: FGV, 2012.

JOUTARD, Philippe. **Desafio à História Oral.** In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (Orgs). História Oral: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC – FGV, 2000.

KARNAL, L. (Org.) **História na Sala de Aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

KOSSOY, Boris. **Fotografias e História.** 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

MOLINA, Ana Heloisa. **Imagens como documentos – professores, alunos e o ensino e aprendizagem de História:** uma relação complexa. Textura, Canoas. n.17, jan. /jun. 2008.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História:** entre saberes e práticas. Rio de Janeiro, Mauad, 2007.

NEMI, Ana Lúcia Lana. **Ensino de História e experiências:** o tempo vivido. Volume único. Livro do professor. 1.ed. São Paulo: FTD, 2009.

PINSKY, Jaime. PINSKY Carla Bassanezi. **Por uma História prazerosa e consequente.** In: História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. Org. Leandro Karnal. 6ªed. São Paulo: Contexto, 2010.

PORTELLI, Alessandro. **Um trabalho de relação:** observações sobre a História oral. Tradução: LUZ, Lila Cristina Xavier. Revista Trilhas da História. Três Lagoas, v.7, nº13. p.182-195. jul-dez, 2017.

RIBEIRO. Miriam Bianca Amaral. **A História local e regional na sala de aula:** mudanças e permanências -Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

RUSEN, Jorn. **Como dar sentido ao passado**: questões relevantes de meta-História, traduzido por Valdei Araújo e Pedro S. P. Caldas, História da historiografia, número 02, março, 2009.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos** / Kalina Vanderlei Silva, Maciel Henrique Silva. – 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.

SILVEIRA, Éder da Silva. **História Oral e memória: pensando um perfil de historiador etnográfico**. MÉTIS: História & cultura – v. 6, n. 12, p. 35-44, jul./dez. 2007.

SCHMIDT, Maria auxiliadora. **A formação do professor de História e o cotidiano em sala de aula**. In: O saber histórico na sala de aula. Org. Circe Bittencourt. São Paulo: Contexto, 2001.

SCHMIDT, Maria auxiliadora. **Interculturalidade, Humanismo e Educação Histórica**: formação da Consciência Histórica é mais que do que Literacia Histórica? In: consciência Histórica e Interculturalidade. Org. Maria Auxiliadora Schmidt e Marcelo Fronza. Curitiba: W&A Editores. 2016.

THOMSON, Alistair. **Recompondo a memória**: questões sobre a relação entre a História oral e as memórias. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC/SP, São Paulo, n. 15, p. 51-84, abr. 1997.

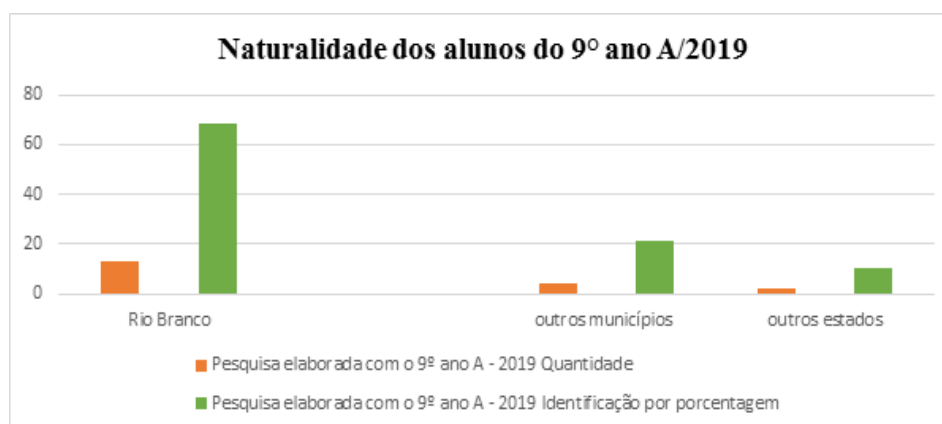
## Anexo

### 1ª atividade

Em uma turma do 9º ano composta por 19 alunos, dos quais 14 são naturais de Rio Branco e os outros cinco são de outros municípios e/ou estados.

Pesquisa elaborada com o 9º ano A - 2019			
Naturalidade	Quantidade	Identificação por fração	Identificação por porcentagem
Rio Branco	13	$\frac{13}{19}$	68,5%
outros municípios	4	$\frac{4}{19}$	21 %
outros estados	2	$\frac{2}{19}$	10,5%

### 2ª atividade



## 5ª atividade

Em um grupo (4/5alunos) soma-se o total de 35 pessoas (da família), das quais 9 são nascidos em MT, 12 em MG, 7 em ES, 2 em SP, 3 na BA e 2 em PE.

Estados	Quantidade em números	Quantidade em porcentagem
Mato Grosso	9	25,7%
Minas Gerais	12	34,3%
Espírito Santo	7	20%
São Paulo	2	5,7%
Bahia	3	8,6%
Pernambuco	2	5,7%

Exemplo de ficha para análise das imagens.

Título (se não tiver, crie)	
Ano (se não tiver representado na fonte, faça um comentário sobre o período)	
Autor da imagem	
Cor	



Objeto principal	
Objetos em cena	
<p>Faça um breve resumo da cena indicando:</p> <p>*a imagem foi produzida em comemoração, lazer, registro oficial, etc.</p>	

## Origens da minha família

