



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



ANA VIEIRA DE OLIVEIRA

ESTE RIO É MAIS QUE MINHA RUA: a história contada através do Rio Paracauari, uma experiência de ensino de história em Salvaterra – Marajó/PA.

ANANINDEUA-PA
2021

ANA VIEIRA DE OLIVEIRA

ESTE RIO É MAIS QUE MINHA RUA: a história contada através do Rio Paracauari, uma experiência de ensino de história em Salvaterra – Marajó/PA.

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

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle

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

V657e Vieira de Oliveira, Ana.
 Este rio é mais que minha rua : A história contada através do
 Rio Paracauari, uma experiência de ensino de história em
 Salvaterra - Marajó/PA / Ana Vieira de Oliveira. — 2021.
 110 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
 Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em
 Ensino de História, Ananindeua, 2021.

 1. Ensino de História. 2. Historiografia dos rios. 3. Plano
 de ensino. 4. Sequência didática. 5. Marajó. I. Título.

CDD 370

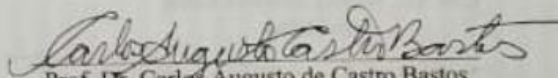
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA DISCENTE
ANA VIEIRA DE OLIVEIRA**

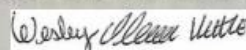
A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pelo orientador Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle e constituída pelos examinadores Prof. Dr. Carlos Augusto de Castro Bastos e Profa. Dra. Marilena Loureiro da Silva, reuniu-se no dia 22 de dezembro de 2021, às 09:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação da mestranda **ANA VIEIRA DE OLIVEIRA** intitulada: "ESTE RIO É MAIS QUE MINHA RUA: a História contada através do rio Paracauari, uma experiência de ensino de História em Salvaterra – Marajó - PA ." Após explanação da mestranda e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que a mestranda respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que a mestranda construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **EXCELENTE** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.



Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle
Orientador



Prof. Dr. Carlos Augusto de Castro Bastos
Membro da Banca / PPGEH/UFPA



Profa. Dra. Marilena Loureiro da Silva
Membro Externo da Banca / PPGEH/UFPA

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à UFPA que é onde sigo minha vida acadêmica desde a escola de Aplicação (NPI), passando pela graduação em licenciatura e bacharelado em história, a pós-graduação em ensino de história e agora sendo polo do programa de mestrado Profhistória. A CAPES que financiou o desenvolvimento desse projeto e de muitos outros de extrema importância para o desenvolvimento da ciência e da pesquisa nesse país.

Minha mãe, Maria de Lourdes M. Vieira que proporcionou toda a estrutura financeira, familiar e emocional para que eu e meu irmão Victor Vieira pudéssemos seguir nossas carreiras profissionais e acadêmicas com tranquilidade, mais do que isso foi exemplo de competência, trabalho e luta para nós. Ao meu irmão e melhor amigo que sempre me incentivou e acreditou em tudo que eu não sabia que poderíamos ser.

Ao meu colega de graduação, orientador e amigo Prof. Dr. Wesley Kettle que depois de uma palestra no dia da água me deu a honra de me convidar para escrevermos sobre o Marajó em 2017 ainda na especialização, me apresentou a história ambiental e me guiou até aqui, saibas que hoje te diria sim com mais entusiasmo. Aos colegas do GRHIN, grupo de pesquisa de história e natureza por todos os conhecimentos compartilhados.

Às minhas gestoras do SENAC que fizeram tudo para flexibilizar meus horários para que eu pudesse cursar o mestrado, à minha companheira de trabalho e amiga Andreza Dutra que por diversas vezes segurou o trabalho por nós duas, gostaria de agradecer a todos da equipe SENAC, da portaria a presidência que fazem mais do que seu trabalho me dando suporte para minha capacitação, com isso pude também contribuir com a educação profissional oferecida por esta instituição com excelência.

Aos colegas de mestrado e caminhada, vocês foram incríveis.

Aos gestores da escola Oscarina Santos, Profa. Neulita Castro que além de ser uma gestora muito humana é minha amiga e exemplo de força, então gestora da escola quando fui aprovada no mestrado, Profa. Lilian Carvalho que dirigiu a escola no período mais severo da pandemia e é um exemplo de vida dedicada à docência. Profa. Aliete Azevedo, coordenadora desde meu ingresso na escola que sempre pensa no andamento criativo e pacífico das atividades, um grande exemplo também, ao Prof. Aezio atual gestor que se dedica a descobrir novas formas de elevar o nível educacional de escola, ao Prof. Karley, vice-diretor e mestrando que por estar passado o mesmo processo e por ser de sua natureza foi extremamente generoso ao ouvir meus

desabafos, ao Prof. Alex coordenador atual da escola que me ajudou na elaboração dos materiais didáticos.

Gostaria de agradecer à equipe do Oscarina como um todo, todos são muito importantes para mim: as meninas da cozinha e limpeza, a secretária, as professoras do AEE, e aos meus colegas professores de todas as disciplinas, sem vocês nada aconteceria, gostaria de mencionar em especial os meus parceiros no ensino de História, Fábio Silva e Fábio Reis, que além de parceiros intelectuais e facilitadores do meu trabalho me ajudaram a criar laços mais profundos com o Marajó.

Agradeço imensamente ao município de Salvaterra e à ilha do Marajó que confiaram a mim seus filhos para que eu lhes ensinasse sobre a grandiosidade dos antigos marajoaras. Por último e mais importante agradeço ao rio Paracauari protagonista dessa dissertação e minha estrada, guiada por seus Caruanas.

RESUMO

A pesquisa se propôs a colocar em prática uma metodologia de ensinar história através dos rios, analisando as conexões entre a história das primeiras civilizações humanas que se organizaram nas margens dos rios e as vivências dos alunos do sexto ano do ensino fundamental da escola Oscarina Santos, localizada no município paraense de Salvaterra, no arquipélago do Marajó, considerando o conhecimento e a experiência desses estudantes a respeito do rio Paracauari. Como resultado dessa pesquisa, produzimos um plano de ensino anual, para introdução do meio ambiente nas aulas de história, que contempla as 60h/aula distribuídas em 40 dias letivos referente a um ano letivo para turmas de sexto ano. Esse plano é subdividido em planos de aula, sequências didáticas e atividades. Nosso público-alvo são os educadores de história que desejem introduzir história ambiental em suas aulas.

Palavras-chaves: Ensino de História, Historiografia dos Rios, Plano de Ensino, Sequência Didática, Marajó.

ABSTRACT

This research propose to put into practice a methodology of teaching history through rivers, analyzing the connections between the history of the first human civilizations that were organized on the riverside and the experiences of students in the sixth year of elementary school at Oscarina Santos School, located in the Para State, Salvaterra City, in the Marajo Island, considering the knowledge and experience of these students about the Paracauari river. As a result of this research, we produced an annual teaching plan, to introduce the environment in history classes, which includes 60 hours of classes distributed in 40 school days referring to a school year for sixth-year classes, this annual plan is subdivided into didactic sequence and activities. Our target audience is history educators who wish to introduce environmental history into their classes.

Keywords: Teaching History, Historiography of Rivers, Teaching Plan, Didactic Sequence, Marajó.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	RIOS, HISTÓRIA, ENSINO	11
2.1	Ensino de História e História Ambiental	12
2.2	Historiografia dos Rios	18
2.3	Quem és tu Paracauari?	30
3	PARA O RIO FLUIR	41
3.1	Um plano para o rio	42
3.1.1	Definição da sequência	50
3.1.2	Produção final	50
3.2	O Chão da escola, o leito do rio	52
3.2.1	Professores-alunos, alunos-professores	55
3.3	A Natureza em Sala de Aula	65
4	ENSINANDO HISTÓRIA ATRAVÉS DOS RIOS: UM PLANO DE ENSINO PARA O 6º ANO	71
4.1	Por que ensinar história através dos rios?	72
4.2	O Plano de Aula	84
4.3	A Sequência Didática	89
4.4	Atividades propostas no plano de ensino	93
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	102
	APÊNDICE	110

1 INTRODUÇÃO

A interação entre os povos amazônicos e o meio ambiente que os cerca sempre é entendida como um espaço de simbiose podendo ser traduzida em perguntas, como por exemplo: como as populações ribeirinhas entendem o acesso aos rios e a água doce? Como as populações tradicionais das florestas e das águas concebem a relação entre corpo, água, saúde e floresta? Como o processo de urbanização nos afasta da natureza e acentua diferenças sociais?

Questões assim fazem parte do processo de formação cidadã e devem ser incorporadas nos processos institucionais de ensino de História, principalmente na região norte, em acordo com a legislação educacional brasileira (BRASIL, 1996). Nas políticas curriculares nacionais, questões voltadas ao meio ambiente são estabelecidas como um eixo transversal da formação escolar ao longo de toda educação básica. Todavia, é necessária uma abordagem transversal a partir de como o meio ambiente implica também a construção de um espaço de reflexividade sobre os significados e expectativas que esses diferentes grupos definem para sua relação com o espaço que os circunscreve como sujeitos, e, mais que isso, as noções construídas para categorias que se constituem e atualizam no tempo histórico, a exemplo de “natureza”, “meio ambiente” e “mundo”.

A metodologia trazida por nós considera as complexidades da relação entre grupos humanos do passado e do presente e o meio ambiente para pensar as dinâmicas dessas relações à luz da disciplina história. A partir de experiências de ensino e aprendizagem relativas à presença dos rios entre civilizações passadas e presentes nos interessa compreender como a relação com os cursos hídricos locais funciona como um instrumento de análise e descrição histórica.

Em 2016, começamos a trajetória como professora de história no município de Salvaterra. Desde a primeira lotação, atuamos na escola Oscarina Santos, uma unidade escolar de médio porte, que atende cerca de 700 alunos do 6º ao 9º anos nos turnos da manhã e tarde. Desde o início assumimos as turmas do 6º ano e as tomamos como prioridade, por acreditar que é nesse período da vida escolar que acontece a fase mais importante do letramento científico, pois os alunos terão contato com professores específicos de cada disciplina, contando sempre com o trabalho das professoras que nos precederam no ensino infantil e fundamental menor que criam a base para introdução de novos conhecimentos e tem por objetivo entregar ao fundamental maior alunos que sejam capazes de desenvolver o senso crítico e construir relações entre os conteúdos de sala de aula e suas vidas fora do ambiente escolar.

A pesquisa se baseou em observações docentes no contexto das salas de aula construídas com as turmas de 6º ano. Em 2017, iniciamos a pesquisa referente à especialização cursada na mesma instituição, a qual tinha por objetivo observar como os alunos percebiam a natureza além da paisagem estática, mas como personagem dos acontecimentos históricos, influenciando diretamente nos fatos. Concluída essa pesquisa em 2018, ficava claro que a maioria dos alunos relacionavam elementos da natureza como participantes da história. Foi nesse contexto de finalização da especialização e início do mestrado que passamos a observar como os alunos associavam os agentes naturais de outras épocas com os que atuavam em suas vidas, constantemente fazendo comparações durante as aulas. O despertar da pesquisa do mestrado ocorreu quando iniciamos as aulas referentes ao período neolítico ou revolução agrícola e a necessidade das tribos humanas se instalarem às margens dos rios para garantir sua produção. As comparações entre as formas de vida “ribeirinhas” antigas e a própria vida dos discentes se tornava mais constante a cada aula, e se repetiu e intensificou conforme avançávamos pelo conteúdo e pelas primeiras civilizações.

Assim, a pesquisa está orientada pela perspectiva de mutualidade entre paisagem, natureza, processos e agentes históricos. Nesse contexto, podemos trabalhar a relação da humanidade com o rio – desde o período neolítico, passando pela formação das primeiras cidades na Mesopotâmia, Índia, China, Egito e o Marajó, obviamente, até os portos e o Mar Mediterrâneo, quando entramos em Grécia e Roma –, comparando-a com a relação dos alunos com o rio Paracauari para facilitar o entendimento da disciplina, pois analisaremos elos entre as populações que habitam às margens dos rios ao longo da história e suas peculiaridades e semelhanças, fazendo com que os alunos reflitam sobre a importância do rio de sua cidade.

No primeiro capítulo, a proposta é discutir a historiografia já construída sobre os rios e estruturar os conhecimentos sobre o objeto escolhido de modo a qualificar e embasar a análise das fontes, observando os métodos utilizados por nossos antecessores na tarefa de escrever a história através dos rios e das civilizações que se formaram em seu entorno e retomando a perspectiva teórica da pesquisa, com propósito de situar o alcance da interpretação de como um curso de água pode ser definidor de tantos aspectos de uma civilização. Contudo, reconhecer a importância dos rios para história traz consigo a necessidade de nos apoiarmos em outras ciências para obter respostas sobre navegabilidade, sazonalidade, recursos etc. Nesta pesquisa, focamos na história sobre o Rio Paracauari que constitui uma parte significativa da baía do Marajó. Nesse aspecto, ao cruzarmos campos disciplinares e formas de produção de conhecimento buscamos descrever e situar como este impacta a população da margem e como esta impacta o Paracauari.

Para essa tarefa, iremos além das vozes dos historiadores e outros cientistas, pois, para estudar os significados do Rio Paracauari, se faz necessário recorrer aos poetas, mestres de carimbó, memorialistas, linguistas e músicos e todos que se preocuparam em deixar registros sobre o Rio.

O segundo capítulo será dedicado a situar o leitor sobre a unidade escolar e o município no qual a pesquisa está se desenvolvendo, destacando as especificidades do contexto e as motivações do trabalho. Também serão explicitados os objetivos, a metodologia e a construção dos resultados, evidenciando o protagonismo dos alunos na elaboração do produto. Além disso, destacamos a centralidade da pesquisa sobre o ensino de História na perspectiva ambiental e a utilização do rio como personagem integrador entre a realidade dos alunos e os períodos estudados ao longo do sexto ano do ensino fundamental. O propósito é situar o rio como um agente histórico.

Dedicamos este capítulo também às devidas explicações sobre o processo de construção e execução da pesquisa em sala de aula. Nele, discutimos o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem com os alunos. Este capítulo se beneficiou dos debates e interlocuções estabelecidas em sala de aula durante as disciplinas do mestrado, focalizando aspectos da produção teórica e a avaliação metodológica sobre a pesquisa historiográfica profissional, assim como a participação dos educadores de outras disciplinas da escola, membros da equipe pedagógica, gestão pessoal de apoio que deram suporte para retomarmos aspectos centrais das relações entre natureza, história e sociedade. Essa é a composição do universo de sujeitos que participaram da pesquisa, já que esta parte da experiência de ensino junto a alunos do sexto ano do ensino fundamental que estudam na escola Oscarina Santos, no município de Salvaterra, arquipélago do Marajó. Os sujeitos participantes nas atividades de pesquisa, a análise de suas reações e a participação deles nas atividades propostas ao longo de um ano letivo – analisando a percepção dos alunos sobre os rios que deram origem a outras civilizações – servirão de base para a o estreitamento de vínculos e identificação com história do seu próprio rio e dos povos antigos do Marajó que viveram nas mesmas margens.

O terceiro capítulo é um guia para exploração do produto, mostrando como elaboramos e colocamos no papel um plano de ensino anual que possibilitasse a inclusão do meio ambiente em nossas aulas de história. Cada aula está dividida em plano de aula, sequência didática e atividades, demonstrando como introduzimos o meio ambiente em sala dando ênfase aos rios, de forma crescente para que, ao nos aproximarmos do final do ano letivo, os alunos os vejam como agente histórico e não como apenas um componente da paisagem.

O produto é um plano de ensino anual para a disciplina história, descrevendo aula a aula como colocamos a natureza e os rios interagindo com os personagens históricos, assim como nossos alunos interagem com a natureza da ilha do Marajó e com o rio Paracauari. Nosso intuito é que nossa experiência possa inspirar outros professores de história a incluírem o meio ambiente em suas aulas.

Durante um tempo, as perspectivas sobre a produção historiográfica da humanidade implicaram fundamentalmente uma leitura das relações políticas e econômicas, em que os sujeitos sociais estavam apartados do ambiente em que viviam, independente da natureza que existia a sua volta. A mudança de olhar se deu no sentido de enxergar que a história da formação das sociedades humanas é uma história em que política, economia, cultura se estabelecem a partir dos referentes naturais. É na relação com agentes naturais como relevo, hidrografia, clima e vegetação que se produziram táticas de colonização, estratégias de guerra e proteção, formas de cultivo e produção tecnológica. Sendo assim, a história social deve considerar as relações existentes não apenas entre formas de organização social e política, mas também como coletividades particulares relacionam-se com o meio ambiente.

Este capítulo tem como propósito apresentar os fundamentos que orientam esta dissertação. Discutimos o cenário de crise ambiental que levou a sociedade ao debate para amortecer os impactos através das legislações e reconfiguração das práticas, a preocupação de cientistas das ciências sociais como historiadores em formular fundamentos da história ambiental e como ela se apresenta no contexto da prática pedagógica a partir do ensino de história na educação básica brasileira. Na última seção do capítulo, discutimos de forma mais atenta o contexto específico do estudo, a saber, o arquipélago do Marajó e sua relação com o rio.

2.1 Ensino de História e História Ambiental

Esta seção tem por objetivo discutir o Ensino de História e sua relação com o meio ambiente, entendido pelos Parâmetros curriculares nacionais como um tema transversal para a educação básica. Em continuidade, a Política Nacional de Educação (Lei 9.795/1999) estabeleceu a obrigatoriedade da “Educação Ambiental” em todos os níveis como parte integrante e transversal dos cursos regulares. O objetivo final da seção é apresentar os insumos que orientam as reflexões sobre as potencialidades e limites de pensar o contexto de pesquisa desta dissertação, a saber, a relação entre alunos da educação básica de uma escola pública no arquipélago do Marajó com o rio Paracauari.

No Brasil, a elaboração da Educação Ambiental está associada à promulgação de leis. A primeira é a Política Nacional do Meio Ambiente de 1981 (Lei 6.938/1981) que propõe como forma de preservação ambiental, a instituição da “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981). A Constituição do Brasil de 1988, dedicou um

capítulo ao tema, sob o título “Do Meio Ambiente”, que corresponde ao artigo 225, que diz “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida”; e aponta, a promoção de uma “educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL,1988). A Política Nacional de Educação Ambiental considera que “será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999).

A inclusão de tópicos e pautas como “meio ambiente” e “educação ambiental” no currículo escolar é parte de um contexto político mais amplo, que envolve a participação de atores políticos nacionais e internacionais. No contexto da Organização das Nações Unidas, por exemplo, atenção foi dada à educação ambiental durante a Conferência de Estocolmo em 1972, e, também, na Agenda 21, de 1992. No Brasil, isso reverberou ainda na constituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, e que institui os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Esses documentos fundamentam orientações e normas que reforçam que o meio ambiente deve ser tratado como tema transversal, permeando todas as disciplinas básicas. De forma mais ampla, essa trama institucional forma parte da própria complexidade que o debate ambiental traz consigo. A causa ambiental não se restringe a questões exclusivamente ecológicas, mas “engloba desafios como a erradicação da pobreza, afirmação global e irrestrita dos direitos humanos a consolidação da paz entre os povos. Esta é, portanto, uma obra de toda a sociedade.” (BRASIL, 1995. p.7).

A partir dessa construção legislativa podemos ver que se faz necessária uma reflexão sobre as relações de professores de História com o meio ambiente, procurando nos inteirar das problemáticas ambientais, percebendo como muitos dos temas abordados são também familiares às ciências humanas e como a aproximação entre sociedade e meio ambiente possibilitam enriquecimento mútuo entre as duas áreas e campos de conhecimento.

Parece importante refletirmos o porquê existe agora a urgência em discutir temas relacionados ao meio ambiente como tema transversal. Devemos considerar o aumento progressivo da crise ambiental, poluição, degradação de solos, secas, queimadas, lixo, extinção de animais, enchentes devastadoras e demais problemas que envolvem os mais variados temas ambientais são assuntos próprios de educadores e cientistas da natureza, contudo parecem estar bastante distantes das preocupações daqueles que se dedicam ao estudo das sociedades, porém se faz necessário que historiadores se apropriem de estudos sobre meio ambiente, ecologia,

educação ambiental mesmo que, a princípio, nos pareçam assuntos pouco familiares nas salas de aula de História.

No final dos anos 1980, Artur Soffiati constatava que os temas ligados às relações entre as sociedades humanas e a natureza estavam ausentes da produção didática brasileira, que apesar da renovação quanto à introdução de problemas e enfoques sociais, ainda não continha temas ambientais. Sua proposta era a de incluir nos livros didáticos e aulas de história tópicos específicos que enfocassem “criticamente o relacionamento das sociedades humanas com o meio ambiente, bem como suas representações mentais.” (SOFFIATI, 1988) Pretendia o autor que a História ensinada possa efetivamente, ao lado de outras disciplinas escolares, contribuir para a educação ambiental das novas gerações.

No processo educacional de introdução de temas ambientais é importante enfatizarmos que o professor de História, na atualidade, deve ser sensível a essa discussão face à complexidade do presente e aos riscos futuros, impulsionado por um modelo social, econômico e cultural, que envolve produção, consumo e divisão do trabalho desenvolvido no embate histórico. Para Eric Hobsbawm (2005, p. 562) “O futuro não pode ser uma continuação do passado, as forças geradas pela economia tecnocientífica são agora suficientemente grandes para destruir o meio ambiente. Nosso mundo corre o risco de explosão e implosão. Tem de mudar.” Nesse trecho podemos ver a urgência da implementação do ensino da educação ambiental, para que a sociedade promova o quanto antes mudanças que retardem e diminuam os impactos causados por nosso modo de vida.

Definida a importância da educação ambiental, é preciso considerar o descompasso entre as reflexões teóricas e a necessidade de produzir estratégias didáticas capazes de rearticular os domínios da natureza às aulas de história. Para Oliveira (2020), é possível fazer análises históricas a partir da análise das transformações do homem no meio ambiente. O autor explica que, para história ambiental, não interessam as fronteiras ou Estados, e a perspectiva temporal é maior. “Na história ambiental, esse horizonte é maior, onde a história da transformação do ambiente antecede e posteriormente se confunde com a própria história do homem.” Os resultados de um programa educacional poderiam ser melhores se estimulasse a população a tentar enxergar à história das transformações do meio ambiente local, apontando consequências concretas, trabalhando com a identidade da comunidade e desenvolvendo a consciência ambiental mais facilmente (OLIVEIRA, 2020, s/p).

As instituições que formavam um historiador profissional não incluíam até pouco tempo em sua grade tais discussões, leituras e autores dedicados à história ambiental. Francisco Souza (2015), p. 305) cita ainda outros obstáculos enfrentados pelos professores: mesmo que tenham

crescido na última década o volume de pesquisas e relatos de experiências práticas sobre a relação homem-natureza, nas aulas de História ainda é pouca a presença desses trabalhos, pois muitas pesquisas no âmbito da História Ambiental estão voltadas para estudos de caso e direcionam-se, principalmente, a um público universitário. Outra dificuldade são os livros didáticos de História, mesmo que procurem se adaptar às exigências das leis e do mercado, ainda são superficiais ao tratar da temática ambiental.

Ely Bergo de Carvalho e Jamerson Costa chamam atenção para a necessidade de uma “formação inicial e continuada” (2016, p.67) que qualifique os estudantes de licenciatura em História a trabalhar com os temas transversais e atualize os profissionais que já estão atuando no mercado para esse debate. A partir dessa junção, seria possível que os docentes levassem discussões criticamente fundamentadas e atuais, como nos explica Circe Bittencourt:

O professor que estuda o meio ambiente tendo como objetivo possibilitar ao aluno fazer uma leitura crítica deste meio, identificando ao mesmo tempo os valores criados pela sociedade e os que se relacionam ao patrimônio cultural é ainda significativo pelas possibilidades de se educar não apenas usando a racionalidade das ciências modernas, mas também por deixar fluir as emoções, desenvolvendo sensibilidades para ver, sentir, estabelecer elos e vínculos com as experiências de cada um e a dos outros além de perceber os saberes próprios da natureza (BITTENCOURT, 2004, p.58).

Mesmo enfrentando as dificuldades já listadas, como a falta de estrutura e formação, enxergamos exemplos de educadores que se propuseram a elaborar aulas de história que implícita ou explicitamente discutam questões de meio ambiente. Mais uma vez cito Bittencourt (2004, p.55) que em sua obra traz histórias de educadores que a partir da realidade da escola e de seus alunos conseguiram analisar o meio ambiente onde estavam inseridos, discutindo e às vezes propondo soluções para problemas que acometiam suas comunidades: como o caso do professor Rui Grilo na escola Paulo Setúbal, que fez um histórico daquela comunidade ocupante de área de manancial, mas que sofria com a falta d'água. Bittencour também sugere enxergarmos os conteúdos que se referem ao meio ambiente nas aulas que se restringem ao currículo (BITTENCOURT, 2004, p.56).

Na Amazônia, um dos casos exemplares para analisar a educação ambiental implementada com êxito como uma política pública é a do município de Paragominas, quanto à gestão dos recursos naturais locais como resposta à grave crise social, econômica, ecológica e cultural que aquela comunidade que atravessou nas últimas décadas. No artigo “A educação ambiental como política pública para gestão integrada dos recursos naturais: um estudo de caso do município de Paragominas no estado do Pará”, Marilena Loureiro Silva e Fidelis Junior

Martins Paixão consideram as peculiaridades desse município como um espaço representativo da realidade ambiental e dos conflitos que o uso dos recursos naturais enseja na região amazônica. Paragominas, em um passado próximo, foi a maior produtora de gado e também abriga jazidas de exploração de bauxita, atividades que geraram abalos de diversas ordens sociais e ambientais no município. Para combater essa crise, a educação ambiental foi para dentro das salas de aula e excedeu os muros da escola virando uma questão para a sociedade do município. As soluções adotadas se tornaram conhecidas nacionalmente, merecedoras de análise, metodologias identificadas e aplicadas à luz das políticas públicas e da educação ambiental como campo de articulação entre o saber e a ética. Os resultados são apresentados em ciclos pelos quais passaram essa política local e uma contribuição ao CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente) visando regulamentar programas de educação ambiental e fizeram com que atualmente Paragominas tivesse o título de “Município Verde” (2019, p.01).

Então, a tarefa é estudar para criar métodos possíveis de serem introduzidos em sala de aula, enxergando o meio ambiente em cada conteúdo. Um trabalho difícil, mas estimulante para aqueles que acreditam na escola como um meio ambiente que pode auxiliar na transformação da sociedade e para aqueles que lutam por um futuro mais digno para as gerações futuras.

Um exemplo disso é o caso de estudo sobre alimentos, uma temática concebida como exclusiva da área de Ciências, porém, o ensino de História, ao tratar do tradicional processo de colonização por intermédio da produção açucareira, pode inserir esse conteúdo em dimensões ambientalistas. Ultrapassando as análises que inserem a economia açucareira ao mercantilismo e constituição da sociedade escravocrata, a produção de açúcar pode ser estudada de forma a ser associada aos hábitos de consumo alimentar da sociedade europeia dos séculos XVI ao XVIII e as transformações ocorridas na Europa com a introdução de novos produtos americanos. E, reciprocamente, no caso brasileiro, a importância da introdução de produtos europeus integrados às plantas alimentícias e medicinais indígenas e aquelas introduzidas pelos africanos. Surgem, com essa abordagem, os espaços de proprietários das plantações, das fazendas, sítios e os dos pomares, como também as atividades, as técnicas criadas e os conflitos de trabalhadores diversos no cotidiano didático.

No caso da hipotética aula exemplificada acima – a inserção de espécimes estrangeiras de plantas e seus impactos na economia, na distribuição de áreas de cultivos, na agricultura e cultura local –, analisando apenas um tema que seria de “competência” somente das ciências naturais, mas como podemos ver influenciou totalmente na vida cotidiana daquela sociedade, aspecto que pode ser abordado também nas aulas de História.

Para Arruda (2008, p. 130), a leitura da historiografia ambiental no contexto da sala de aula passa por ser uma questão fundamentalmente metodológica, ou seja, devemos estabelecer os conceitos fundamentais de temporalidades históricas articulando com o cotidiano local, as identidades e as diferenças culturais, conhecimento interdisciplinar associado à concepção de patrimônio e selecionado os conteúdos significativos. Para o autor, a contribuição da produção historiográfica auxilia na escolha dos conteúdos a serem trabalhados na sala de aula, quer para uma abordagem inovadora ou para ampliar os estudos mais tradicionais. As temáticas desenvolvidas devem tratar de problemas pertinentes e importantes para a comunidade escolar, mesmo considerando o estágio ainda incipiente na situação brasileira. A leitura da historiografia ambiental deve, entretanto, ter também a preocupação com os métodos e a documentação da pesquisa.

Considerando as visões acima citadas, nós, professores de história, buscamos produzir a reflexão histórica a partir de estratégias variadas. Conforme estabelecido pela legislação educacional, em especial pelos PCN e pela LDB, essas estratégias devem considerar a experiência local e cotidiana, visando à emancipação e formação cidadã dos sujeitos. Nesses termos, o exercício de ensino é fundamentalmente o de construir aproximações enriquecedoras, que requerem o diálogo com um amplo acervo documental escrito, iconográfico, sonoro e audiovisual.

O professor de história pode compor suas aulas com recursos para além do livro didático, tais como: textos escritos, desenhos, pinturas, os quais são fontes que necessitam leituras que os situem no contexto social, político, econômico e ecológico de sua produção. Músicas e literatura têm sido documentos reveladores das percepções de outros sujeitos e suas peculiaridades na apreensão das relações da sociedade com a natureza em momentos e espaços determinados.

Face ao exposto acima reafirmamos nossos esforços para que a Educação Ambiental continue caminhando no processo de efetivar mudanças nas atitudes e comportamentos humanos em relação ao ambiente. No que diz respeito ao conhecimento histórico, como afirma Carvalho (2011, p. 8), “o desafio lançado para os historiadores pela educação ambiental é o de produzir uma história para o futuro”, para que professores nas aulas de História procurem construir com os alunos uma outra narrativa do passado, na qual a natureza esteja presente e que seja “Uma narrativa atenta às diferentes racionalidades e às injustiças sociais. Olhar o passado de forma diferente é também contribuir para a produção de um futuro diferente, socialmente mais justo e ecologicamente mais sustentável” (CARVALHO, 2011, p. 8).

Integrar o meio ambiente partindo do local para o entendimento de outras realidades é a proposta que fazemos neste trabalho tendo como premissa os estudos para ensino de história Flavia Caimi (2009, p.66): “para se ensinar história a João é preciso entender de ensinar, de história e de João”. Assim, partindo das vivências dos alunos com o rio de sua cidade, entendendo o seu meio ambiente e as interações com ele, nós nos apropriamos do rio Paracauari para discutir civilizações do passado e como essas surgiram às margens de outros rios e se relacionaram com eles. Os rios são elementos naturais comuns a muitas ocupações humanas através dos quais traremos o meio ambiente para as aulas de história, para ensinar história a partir da realidade do aluno.

As reflexões sobre os processos de ensino precisam ser consideradas em sua instância local. Assim, o projeto de ensino deve ser um espaço que permita aproximar interesses sociais dos sujeitos que participam do processo (discentes, docentes, comunidade). No contexto desta pesquisa, acredita-se que isso passa por uma efetiva avaliação de como a produção cotidiana da vida e sua organização passa pelos significados e usos que as pessoas dão ao rio Paracauari, e como o rio responde a essas prerrogativas a partir de ciclos complexos. É nesse aspecto que na seção seguinte procuramos aprofundar as reflexões de cunho mais teórico apresentadas até aqui, que permitam entrever as particularidades do Marajó e do universo de sujeitos da pesquisa para, então, compreender como podemos usar a produção historiográfica sobre a natureza e os rios para aplicar em sala de aula.

2.2 Historiografia dos Rios

A relação estreita entre a história humana e os movimentos das águas dos rios que cruzam os continentes pode ser desenhada desde o início da humanidade. Inúmeras são as situações em que sociedades interagiram de maneira intensa com e por meio fluviais, ou seja, interações que se estabeleceram não apenas entre sociedades e corpos hídricos, mas também sociedades umas com as outras, por meio de trocas culturais ou mercantis estabelecidas pelos cursos hídricos. Esta pesquisa interessa-se em especial pela presença e atuação dos rios para a organização de práticas sociais e sentidos culturais a partir da Amazônia, onde os rios se tornaram agentes importantes para definir a localização geográfica e a própria da vida cultural, social e econômica de povos e civilizações ao longo da história. Segundo José Augusto Pádua e Rafael Chambouleyron (2019), em sua apresentação “Movimentos dos rios/ movimentos da História”. se pensar apenas no mundo contemporâneo

Pode-se observar como a proximidade e a relação intensa com rios de tamanho significativo ou, em sentido mais amplo, com bacias hidrográficas, estabeleceram padrões recorrentes no desenvolvimento de grandes cidades, de complexos agrícolas, de estruturas industriais (que se valem dos rios para construir intrincados fluxos e metabolismos socioambientais que passam pela entrada constante de matéria e energia e pela saída de produtos mercantilizáveis e dejetos poluentes). (PÁDUA; CHAMBOULEYRON 2019, p.02)

Mencionaremos ao longo do texto outros casos em que humanos estabeleceram dinâmicas de transporte, lazer, turismo, expressões culturais, religiosas e artísticas, entre outros, ou seja, passaram por uma interação intensa com sistemas fluviais. As relações estabelecidas partem de uma interdependência entre sociedade e natureza que é central para a organização de modos de vida e que constitui elementos de reflexão no contexto de uma história ambiental.

Por volta da década de 70 do século XX, iniciou-se nos Estados Unidos um novo ramo de estudo da história, chamada inicialmente de história ambiental, que se propunha a discutir a história das sociedades e sua relação com o meio ambiente em que viviam. Donald Worster foi um dos pioneiros nessa discussão e demonstra no trecho abaixo os objetivos de se implantar um viés ambiental aos debates acadêmicos de história:

Chega um novo grupo de reformadores, os historiadores ambientais, que insistem em dizer que temos de ir ainda mais fundo, até encontrarmos a própria terra entendida como um agente e uma presença na história. Aí descobriremos forças ainda mais fundamentais atuando sobre o tempo. A ideia de uma história ambiental começou a surgir na década de 1970, à medida que se sucediam conferências sobre a crise global e cresciam os movimentos ambientalistas entre os cidadãos de vários países. A história ambiental nasceu de um objetivo moral, tendo por trás fortes compromissos políticos, mas, à medida que amadureceu, transformou-se também num empreendimento acadêmico que não tinha uma simples ou única agenda moral ou política para promover. Seu objetivo principal se tornou aprofundar o nosso entendimento de como os seres humanos foram, através dos tempos afetados pelo seu ambiente natural e inversamente, como eles afetaram esse ambiente e com que resultados. (WORSTER, 1988, p.198).

Como destacado pelo autor, a inserção de um viés ambiental está correlacionada à expansão de movimentos sociais organizados em torno de questões ecológicas, que centralizaram o debate político em torno dos efeitos da exploração da natureza, usualmente traduzida como “recursos” (recursos naturais, recursos renováveis etc.), produzindo uma separação entre aqueles que administram os recursos, aqueles que manuseiam os recursos e o que é tipificado como “recurso”.

A vida social nacional exibe variedade geográfica, econômica e cultural, interagindo de maneira peculiar com movimento incessante sobre as águas, seja em termos de mobilidade, territorialização, práticas culturais ou de exploração econômica sobre o Amazonas, São Francisco, Paraná e Tietê, entre tantos outros rios, ícones de suas respectivas regiões. A interação com os rios já era essencial para as sociedades indígenas antes da colonização, sendo um aspecto importante da vida nas sociedades na América portuguesa que se prolongou até os dias atuais. Contudo, as questões fluviais sempre se renovam. Não apenas pela ação humana sobre os rios, mas também pelo espaço que esses corpos hídricos ocupam em cada momento histórico. A questão nesse sentido é: em que momento os historiadores se dedicaram a história dos rios e suas relações com as populações no Brasil?

Nacionalmente, José Augusto Drummond (1991) explica os motivos que fazem do Brasil um lugar privilegiado para a discussão de história ambiental. Em sua análise da questão, o autor resalta temas pertinentes como a ecologia tropical, pré-história e comunidades primitivas, extrativismo, exploração de recursos naturais, expansão da agricultura e da pecuária, introdução de espécies exógenas, domesticação de plantas e animais, políticas e normas ambientais e a hidrografia. Drummond muitas vezes dá protagonismos aos rios do Brasil. Mesmo que o rio não seja o agente principal, muitas vezes aparece na discussão política, econômica ou social desse autor:

O território brasileiro tem grandes quantidades dos recursos naturais mais úteis à humanidade. É rico em água doce, bem que se associa ao grande potencial hidrelétrico e irrigador dos seus rios numerosos, caudalosos e longos. A preocupação específica da história ambiental — examinar os processos de influência mútua entre as sociedades e os seus quadros de recursos e condições naturais. (DRUMMOND, 1991, p.180)

Como sinaliza Drummond, a perspectiva ambiental para a história é articular meio ambiente e eventos históricos. Nesse sentido, dedicamos algumas páginas a pensar como a literatura tem lidado com a presença dos rios.

Os primeiros trabalhos que citaram os rios no Brasil foram escritos com uma notável perspectiva antropocêntrica. A ideia central é a do rio cenário para história humana, mais que um agente natural constitutivo da história. Com frequência é objeto da intervenção humana (através do desenvolvimento de tecnologias de navegação e orientação através dos cursos, de canalização e formas de controle, e também extinção), não como parte constitutiva de situações de conflito e associação. O foco são as questões político-econômicas, guerras, fronteiras e ocupações.

O livro **Capítulos de História Colonial (1500-1800) & Os Caminhos Antigos e o Povoamento do Brasil**, de Capistrano de Abreu (1963), remonta uma história da luta dos brasileiros pela independência, contra vice-reis e governadores que os sufocavam. Capistrano de Abreu foi um homem de longas investigações; sua síntese toca os pontos mais relevantes da vida brasileira, tendo como personagem central o povo, o indígena e sua luta cotidiana. Ao descrever essa vida, os rios não foram esquecidos e tomaram um papel importante na formação do Brasil. Para Capistrano, o que houve de vantagem entre o brasileiro em relação aos povos europeus, deveu-se pela adaptação à natureza herdada dos indígenas: A certa altura de seu relato, o autor destaca que “o brasileiro é o europeu que sofreu um processo de diferenciação: criou intimidade com o clima, com a água e a floresta valendo-se e a miscigenação com o índio” (ABREU, 1963, p.34). Esse autor coloca em seu texto um conceito que mais tarde nos será muito útil: “o índio por ser nativo é um conhecedor da floresta e de como se movimentar utilizando os rios”; observaremos posteriormente o quanto isso influi na vida das comunidades marajoaras que navegam pelo Paracauari.

Contemporâneo de Capistrano, Jaime Cortesão também se colocou a discutir as relações entre a sociedade nacional e a paisagem em seu entorno. É dele a ideia de “Ilha Brasil”, composto por noções geográficas e cartográfica de um contexto geopolítico que descrevia como “mito da Ilha-Brasil”. Em síntese, essa foi a ideia central que o historiador português apresentou ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil, entre 1944 e 1950, em uma importante série de documentos Cartográficos sobre a formação das fronteiras brasileiras e as motivações que teriam ajudado a queda do Tratado de Tordesilhas para a formação territorial do Brasil. Essas expressões cartográficas no século XVI e ajudaria a arquitetar a estratégia de Portugal para a negociação do Tratado de Madrid (1750). Mapas antigos funcionariam como um reflexo da consciência precoce da unidade geográfica, econômica e humana desse território inteiro e da vontade política de dominá-lo.

Nesse trabalho de pesquisa de registros cartográficos, Jaime Cortesão passa para a descrição das principais características físicas da América do Sul e, em particular, do espaço que virá a corresponder ao Brasil, destacando traços gerais da hidrografia, que contribuem em alto grau para dar unidade e riqueza ao território do Brasil. Com isso, evidencia a proximidade a que se encontram as fontes de alguns dos principais afluentes da margem direita do Amazonas com os do Paraguai e do Paraná, notando como fora sempre fácil a comunicação entre essas duas imensas bacias hidrográficas. Essa é a ideia central de sua obra posterior e que constitui o argumento principal que sustentará a tese da “Ilha-Brasil”: “As duas redes unem-se para formar a mesma estrada fluvial, desaguadouro sobre o Atlântico, em duas direções opostas, de todo o

planalto central da América do Sul até ao extremo do território brasileiro” (CORTESÃO, 1993, p.421). Não por acaso, Cortesão sintetiza essa ideia com o uso do termo “anastomose” no sentido equivalente na geologia, na geografia e, também, na medicina, precisamente a ciência em que fizera a sua formação fundamental:

Este singular arranjo de quase anastomose das duas bacias torna-se mais patente e adquire maior significado com os rios que formam a fronteira entre a Bolívia e o Brasil brasileira, o Guaporé e o Paraguai, porque os dois constituem ao ocidente o limite do planalto central, e formam a dupla estrada natural que uniu a vasta província do Mato Grosso a S. Paulo e ao Maranhão (CORTESÃO, 1993, p.421)

Mas o exemplo logo se multiplica em outros tantos casos equivalentes, conduzindo à afirmação segundo a qual a história da integração do território brasileiro se ajusta por completo ao traçado do relevo e da hidrografia, os rios delimitando as fronteiras do Brasil ao longo de sua formação histórica como território. Os rios são estradas, mas também são obstáculos que separam populações e preservam regiões; essa ideia pode ser descrita também para os povos marajoaras que se mantiveram isolados por sua localização, uma ilha cercada por rios, baías e oceano.

No período contemporâneo da história brasileira, é notável a contribuição de Arthur Cézar Ferreira Reis (1906-1993). Em sua obra, o autor frequentemente destaca como a natureza, a floresta, as águas e os rios muitas vezes eram obstáculos que atrasavam os conquistadores:

A perpétua corrente das águas, os muitos e cegos baixios de que está cortada a costa até o Ceará, a impertinência dos ventos, a passagem de quatorze rios mui caudalosos, impediam vivamente as comunicações com o Pernambuco, com a Bahia. O caminho do alto sertão, caminho do bandeirante, era áspero, sem segurança. (REIS, 1966, p.70)

Reis fala dos rios e como esses protegiam as populações locais e massacravam os que tentavam adentrar os sertões para conquistar territórios, firmar fronteiras ou escravizar nativos ou impedir revoluções populares. Essas questões são ilustradas no fragmento acima e estão em um diálogo intenso com a história do nordeste brasileiro. O tema é retomado também por outro importante nome das ciências sociais brasileiras, Gilberto Freyre.

Em seu livro **Nordeste**, originalmente publicado em 1937, Gilberto Freyre descreveu rios, composições de solo, animais e vegetais, misturando-os com as sociedades que ocupavam o sertão, seus valores sociais e culturais. Em certas passagens da referida obra, o autor fixa atenção nas paisagens de um Nordeste agrário e cosmopolita. Nas páginas de **Nordeste** abundam rios (Beberibe, Jaboatão, Una, Pacatuba, Madalena, Curado) que constituem o mundo

social nordestino, junto com os seres que os habitam, seja na várzea, seja no universo aquático. As descrições de Freyre englobam não apenas a natureza envolvente, mas os agentes humanos. Homens e mulheres, canoieiros, jangadeiros, moços e crianças se banham e se encontram no curso e nas beiras dos rios.

A obra de Gilberto Freyre é central para a formação do pensamento social brasileiro e se pauta pela tentativa de refletir sobre a história complexa da nação e a formação social. Seu projeto intelectual é correlacionado a outros autores importantes, como Sérgio Buarque de Holanda, Artur Ramos, Guerreiro Ramos e Caio Prado Júnior, por exemplo. Alguns desses autores ofereceram importantes *insights* para pensar as relações entre hidrografia e sociedade.

Em **Monções**, livro publicado originalmente em 1945, Sérgio Buarque de Holanda discorre sobre a navegação fluvial nos movimentos de exploração dos sertões do Centro-Oeste, partindo de São Paulo. Apresenta análises sobre as relações entre rios e sociedades naquele contexto, cunhando o conceito de “estradas móveis”, descrevendo detalhadamente as corredeiras e cachoeiras, os períodos de cheias etc. Nessa obra, o autor tratará com as variáveis ambientais como flora, fauna, topografia, solos, navegabilidade dos rios, meios de transporte, disponibilidade de alimentos. A obra objetiva tratar da conquista e da constituição das fronteiras. Nesse processo, o autor narra as chuvas que deixavam os caminhos encharcados, o êxtase com que escreviam os viajantes quando se deparavam com a profusão da caça e do pescado: era dos bugios, jacarés, tatus, jacutingas, macucos e mutuns que as expedições aos rios das fronteiras se alimentavam. Uma importante contribuição da obra é a difusão do conceito de rios serem caminhos, ruas e estradas de acesso, conceito hoje tão popularizado, como podemos observar no trecho:

E também não faltavam ocasiões em que os rios, deixando de significar um estorvo para o caminhante, se transformavam eles próprios em caminhos “os caminhos que andam”. Embora não constituíssem, ao menos de início, a via mais habitual de penetração do continente, desempenhariam, ao cabo, um papel que não foi simplesmente acessório. (HOLANDA, 2014, p.46)

Em **História Econômica do Brasil**, Caio Prado Jr (2012 [1945]) faz um panorama da formação da economia nacional, desde a invasão portuguesa até o início século XX, considerando os diversos ciclos econômicos que aqui se desenvolveram. A ideia de civilização e progresso conflitante entre as populações nativas e os europeus, as particularidades geográficas do território, os costumes dos locais etc. É notável nesse sentido o modo como descreve a expansão social e sazonalidade dos rios amazônicos:

Mas se os rios amazônicos oferecem esplêndida via de penetração e trânsito, e são assim altamente favoráveis ao homem, doutro lado a floresta equatorial que os envolve, densa e semiaquática nas enchentes as águas fluviais alagam extensões consideráveis das margens, representa grande obstáculo à instalação e progresso humanos. Em particular ao europeu, afeiçoado a climas mais frios e desconcertado ante as asperezas da selva bruta. A colonização apenas encetará muito modestamente o ataque da floresta, e estender-se-á numa ocupação rala e linear pelas margens dos rios, caminho da penetração e única via possível de comunicações e transportes até os dias de hoje. (PRADO JÚNIOR, 2012, p.36)

Nesse trecho em que trata do extrativismo, o autor também descreve os rios como meio de acesso, assim como descreve a necessidade dos estrangeiros que precisavam da ajuda constante dos nativos pra qualquer movimento, desde se alimentar, programar novas atividades econômicas, ou navegar, habilidade primordial para a conquista da região de floresta tropical. Ali, mesmo que o objetivo da análise seja a economia, os rios brasileiros se tornam agentes históricos.

A pesquisa e produção historiográfica de Gabriel Pereira de Oliveira (2015) também se utiliza de documentos cartográficos para compreender as relações entre sociedade, natureza e cartografia nas disputas pelo controle do rio São Francisco, no Brasil, durante o século XIX. Nesse conflito por um curso d'água cheio de peculiaridades, os mapas foram recurso crucial para aproximação dos campos da história ambiental e da história da cartografia possibilitando pensar a documentação cartográfica como fonte valiosa à compreensão das tramas entre rio e seres humanos, meio ambiente e poder, como explicita o seguinte trecho:

O São Francisco foi um curso d'água de importância estratégica ao Estado imperial brasileiro no decorrer do século XIX e não despertou tamanho interesse por acaso. Ao atravessar Norte e Sul do país por entre províncias de grande peso político e econômico, a exemplo de Minas Gerais, Bahia e Pernambuco, o São Francisco foi almejado por elites da época como peça-chave para incrementar a viação interna da nação que se formava. Num período de forte expansão do mercado capitalista aquecido pelo crescimento industrial, aproveitar aquele leito como via de transporte moderna mostrou-se crucial não só à demanda de conectar centros produtivos interioranos com o mercado externo, senão também à consolidação do próprio poder estatal. O rio havia de ser o caminho navegável capaz de fomentar o potencial produtivo, integrar regiões isoladas e disseminar o ideário do progresso e a ordem imperial por distantes rincões do Império. (OLIVEIRA, 2015, p.60)

Diante da intenção de aumentar as circulações pelo São Francisco, os aspectos mais relatados foram aqueles que mais dificultaram o aproveitamento de seu leito e exigiram esforços para serem superados, eram os chamados obstáculos naturais, motivo de constante frustração pelo São Francisco não ser a via perfeita de deslocamento. O autor, ao longo do texto, descreve

a cartografia e os documentos históricos, como cartas e relatórios estatais de viagens, traçando assim um perfil do rio enquanto era descoberto por seus viajantes, às vezes frustrando, às vezes surpreendendo positivamente os exploradores, todos a fim de promover vias fluviais que ligassem o sertão ao mar. Nesse aspecto, os mapas tiveram importância fundamental, pois foram primordiais ao processo de elaboração e de busca de legitimação das diversas propostas de transporte.

Gabriel de Oliveira é um dos autores da transição historiográfica feita do século XX para o XXI, quando foram publicados muitos trabalhos sobre rios importantes, como o São Francisco e o Amazonas. Trabalhos de historiografia acadêmica, com maior elaboração teórica e metodológica, só irão aparecer nas proximidades do século XXI. É o caso do trabalho de Victor Leonardi sobre o complexo do rio Negro e suas cidades abandonadas.

Em **Os historiadores e os rios**, Leonardi (1999) contribui para iluminar o passado extrativista brasileiro e as populações ribeirinhas da região banhada pelo Rio Jaú, um dos afluentes do Rio Negro. O autor concentra sua pesquisa na antiga povoação do Airão, fundada em 1694. Airão foi escolhida por ter sido a primeira povoação a se firmar na região, apresentando uma relação intrínseca com a história do rio Negro e seus afluentes, inclusive o Jaú. O autor segue a lógica do micro para o macro, estabelecendo, assim, uma forte sintonia entre o local e o global, explorando minuciosamente a história da Amazônia, como os primeiros contatos entre brancos e índios e os vários ciclos extrativistas.

A rica e diversificada coletânea organizada por Gilmar Arruda com o título de **A natureza dos rios**, publicada em 2008, é um trabalho que participa de diálogos abertos com a historiografia internacional de história ambiental, abrindo para a historiografia profissional e mais rigorosa que tem os rios oficialmente como objeto central de pesquisa. Uma historiografia que se apropria da temática dos rios a partir de diferentes dimensões e recortes, explorando as ricas conexões ecológicas, geográficas, socioeconômicas e culturais que podem ser observadas com relação ao mundo dos rios em diferentes momentos e lugares da história do Brasil. É nesse aspecto que na introdução da coletânea o autor argumenta que:

[a]tualmente, com a ameaça de falta de água potável, temos nos voltado para outros significados dos rios que estavam obscurecidos. Temos descoberto que eles também são natureza. Os rios representam territórios em disputa, o que é o resultado de relações sociais historicamente estabelecidas, que condicionam e transformam a natureza; são produtos, portanto, de populações. Assim, buscou-se como foram construídos os territórios e quais foram os conflitos envolvidos nesse processo no domínio do espaço natural, do tempo, da memória e da história. (ARRUDA, 2008, p.13)

Assim como no início das reflexões sobre história ambiental as preocupações estiveram pautadas pela politização da natureza colocada por movimentos ambientalistas, no cenário atual brasileiro, parte das preocupações em pensar as relações históricas entre sociedade e natureza consideram o contexto de crise e degradação ambiental resultantes do avanço da ocupação humana. Esse é um processo que implica a transformação das relações e também do ambiente, como já sinalizado. Tentando entrever algumas dessas questões, a historiografia tem registrado alguns modelos interpretativos que buscam correlacionar eventos sociais e naturais, a exemplo do esforço registrado por Passos (2006) em sua ideia de “eco-história”

Em **Das potencialidades à evolução paisagística no noroeste do Paraná**, Messias Modesto dos Passos (2006) cunhou o conceito de “eco-história”, escolhendo uma região formada pelo Pontal do Paranapanema, extremo Sudoeste Paulista, Noroeste Paranaense e Sudeste do Mato Grosso do Sul, perímetro que faz parte da grande bacia do rio Paraná, especificamente na foz do rio Paranapanema. O autor reconhece inicialmente a diversidade da formação natural dos agentes e atores que constituíram a atual paisagem, mas sua finalidade é perceber a diferenciação como forma de estabelecer políticas e práticas de integração, compondo uma “eco-história” para a região, recorrendo a noções de “regiões fronteiriças”, “espaços fronteiriços”, “raia transfronteiriça”. Essas noções, segundo o autor, seriam pouco usadas pela geografia no Brasil, que preferiria a utilização de unidades administrativas ou de microrregiões definidas pelo IBGE, por serem mais práticas. A estratégia utilizada por Passos é a de fazer uma análise, centrada na região noroeste do Paraná, apontando suas diferenças com as outras regiões a partir do estudo do arcabouço histórico e geológico sobre o qual evolui a paisagem e do uso dos rios como marcadores de fronteira, onde margens do mesmo rio são faces diferentes da história da região e quais fatores influem nessas diferenças.

Em 2000, Haruf Espindola publicou seu amplo estudo de sobre a ocupação histórica de um importante vale fluvial entre Espírito Santo e Minas Gerais, **O Sertão do Rio Doce**. O autor narra a saga do sertão do rio Doce desde o início do século XVIII, quando o espaço coberto pela floresta tropical que se estendia entre as áreas povoadas da região mineradora central de Minas Gerais e o litoral do Espírito Santo, Rio de Janeiro e Bahia, identificando as forças que atuaram no processo de ocupação e configuração territorial desse espaço. O trabalho inicia com a situação da região durante o auge da mineração do ouro, no século XVIII, para em seguida discutir as ações dos governadores da capitania de Minas Gerais, depois de 1764, quando a arrecadação do quinto do ouro começa a cair. Aborda as tentativas da Coroa de promover a ocupação do rio Doce a partir do litoral, em 1800. Finalmente, é analisado o processo de

ocupação do espaço coberto pela floresta tropical, conduzido pelas Divisões Militares do Rio Doce, criadas pela Carta Régia de 13 de maio de 1808.

Os conflitos socioambientais e socioculturais foram particularmente agudos no decorrer dos séculos XIX e XX, até o presente, com diversas origens, tais como introdução de grandes investimentos de capital; disputas pelo uso e ocupação do solo ou pelo controle dos recursos naturais; ou luta pelo direito ao espaço urbano ou pelo uso do meio ambiente (um parque, uma lagoa, um rio etc.), as territorialidades, espaços que foram vividos pelas populações locais e agora pertencem ao capital. (ESPINDOLA, 2012 p.372)

Rio Doce em si é visto como uma categoria central para a história de Minas Gerais, pois, muito mais do que um rio, é território, paisagem, lugar de representação. Por ele penetraram aventureiros em busca de ouro, caçadores de índios, escravos fugidos, criminosos, contrabandistas. Ele atraiu a atenção de naturalistas estrangeiros e foi alvo de diversas missões oficiais, constituindo-se num espaço de referências simbólicas que, antes de ser real, foi um lugar de imaginário de riquezas. O livro **Sertão do Rio Doce** aborda a guerra de conquista empreendida pela Coroa Portuguesa e, depois, pelo Império do Brasil, buscando transformar o Rio Doce num canal de ligação com um porto marítimo e, assim, integrar a economia de Minas Gerais ao mercado mundial.

O livro de André Vasques Vital recupera a história do Território do Acre de princípios do século XX, período de desenvolvimento da economia da borracha na Amazônia brasileira. Com base em uma discussão com bibliografia, o autor discute os limites da história pensada apenas a partir da ação humana. Seu texto aprofunda uma importante reflexão sobre o papel do rio Iaco, suas dinâmicas de cheias e vazantes e as consequências e imprevisibilidades desse regime na ação humana. Assim, os acontecimentos políticos e econômicos ocorridos no Território do Acre, depois de sua anexação ao Brasil, ganham novos sentidos também pela atuação do rio e pelas implicações das dinâmicas fluviais. O rio Iaco é aqui uma “coisa-poder”, nas palavras do autor, fundamental para compreender as articulações políticas locais da região.

Na apresentação a uma coletânea de trabalhos que buscam pensar as relações entre disputas pela água, conflitos ambientais e dinâmicas sociopolíticas, Hanna Sonkajärvi e André Vital sinalizam que:

[a] água, por sua centralidade na constituição do planeta e de todas as suas formas de vida, é protagonista onipresente em diversos conflitos e disputas de onde emergem a escassez, os desastres, as fronteiras políticas, as desigualdades sociais, as resistências, as ideias e os conhecimentos científicos. Recuperar esses entrelaçamentos significa pensar a sobrevivência humana em tempos de crise planetária (SONKAJÄRV; VITAL, 2019, p.3).

Gabriela Segarra Martins Paes (2013), em sua tese **Ventura e Desventura no Rio Ribeira de Iguape**, analisa o mito dos negros d'água do rio Ribeira de Iguape, uma extensa área localizada no extremo sul do Estado de São Paulo. O rio relaciona-se com os africanos escravizados desde o século XVII, e com as modernas comunidades remanescentes de quilombo. Foi o caminho natural usado por bandeirantes em busca de ouro e percorrido por diversas expedições desde o século XVI. Assim, vários núcleos mineradores foram formados ao longo desse rio nos séculos XVII e XVIII, os quais contaram com a exploração de mão-de-obra africana. A autora, em sua reflexão, mostra a relação histórica entre os escravizados da região do Vale do Ribeira e a África Centro-Occidental, onde também eram cultuados os espíritos das águas, ou “negro d'água”.

Gabriela Paes enfatiza diversos pontos em comum entre as crenças dos dois lados do Atlântico, como o local de habitação dos seres encantados e os temas do sequestro de mulheres; mulheres que sumiam, por fuga, aquilombamento, ou sequestro para que fossem trabalhar em outros lugares eram dadas como “sequestradas” pelos seres encantados dos rios, seja para que a comunidade acalmasse a aflição causada pelo sumiço, seja para que o senhor não fosse fazer procuração nos quilombos próximos validando a relação e interferência entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos. Na realidade, o mito dos negros d'água remete ao tráfico negreiro e à escravidão. Os negros eram tirados da África pela água salgada do Atlântico, e aqui continuaram sumindo pela água do rio Ribeira, o rio tem uma conotação mística para o povo das margens, abriga seres encantados e protegia os fugitivos com suas lendas.

O texto de Henri Acselrad retoma as experiências dos atingidos pela construção da barragem da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, no estado do Pará, nos anos 1970 e 1980. O barramento do rio Tocantins implicou não somente a inundação de uma imensa área para conformação do lago da usina, mas impactou populações que viviam ao longo do curso do rio, que se mobilizaram contra autoridades públicas e empresariais, ligadas ao empreendimento, para denunciar a negligência e a violência que significou esse processo.

O autor examina a produção e circulação de impressos por parte de uma população vinculada majoritariamente à tradição oral que permitiu transformar “um caso em uma causa”. Isso significou o aparecimento de um “novo autor” da história do rio - os atingidos pela barragem. O escrito produziu um registro sobre a memória do rio Tocantins, em que a força do “artefato impresso” reside na duração que lhe permite ser “recebido e reconhecido”. Nesse sentido, os impressos produzidos pelos atingidos pela barragem do rio Tocantins fizeram parte de suas lutas e serviram como lembrança dessas próprias lutas. Nesse contexto, o autor

relata que o Brasil conta com 75% de sua matriz energética baseada em hidrelétricas e posiciona-se como um dos maiores geradores de energia desse tipo a nível mundial. Importante salientar que, durante mais de três décadas, muitos estudos já foram realizados sobre os impactos ambientais e sociais da hidrelétrica de Tucuruí.

A ecologia política coloca as diferentes construções sobre o ambiente dos diferentes atores que disputam a apropriação dos recursos naturais e as diferentes porções de poder o que gera injustiças ambientais pela distribuição desigual dos impactos e da distribuição dos royalties. Na perspectiva da ecologia política abre-se a possibilidade de análise do Projeto Hidrelétrico Tucuruí, desde as diferentes valorações dos recursos amazônicos que iam ser utilizados pelo Estado e que já eram utilizados pelas populações e quais foram os efeitos dessas diferentes valorações sobre a vida e ideia de desenvolvimento das populações relacionadas com o Projeto Hidrelétrico Tucuruí. Aqui vemos como a modificação geográfica do rio afeta a população local, como a água assume valores diferentes para as corporações, o estado e a sociedade.

Leila Mourão retoma a questão dos rios da Amazônia partindo de uma reflexão sobre os usos e representações das águas e suas mudanças ao longo do tempo. A partir da segunda metade do século XX, os rios se tornaram recursos naturais para o Estado e o capital privado. Desde os anos 1950, o valor dos rios foi reconhecido para o desenvolvimento da região, ou seja, foram relacionados aos projetos de exploração das riquezas minerais da Amazônia. Esse processo de valoração da água, por meio da construção de usinas hidrelétricas na região amazônica, fez os rios se tornarem lugares de “hidronegócios”. O texto argumenta que o uso da água dos rios da região vai de encontro a outras relações, construídas secularmente pelas populações tradicionais. Mais ainda, a transformação da água dos rios em mercadoria tem causado enormes impactos socioambientais, principalmente pela reconfiguração dos cursos de rios.

O que entrelaça as discussões neste capítulo é a necessidade de incorporar os rios à nossa reflexão como historiadores, o rio como agente histórico, nas suas representações, na sua simbologia, na ação das sociedades sobre eles e na sua complexidade. Para um país composto por uma rede de milhares de rios, oficialmente agrupados em 12 bacias hidrográficas, não há como esquecer que, embora em grande parte ignorada, “as fluvialidades” é parte majoritária da formação histórica do Brasil.

As questões colocadas pelas pesquisas historiográficas sobre o meio ambiente alcançam dimensões particulares a partir dos contextos em que se apresentam. Sobremaneira, é preciso considerar como tal referencial pode ser apropriado, traduzido e refletido em cada contexto. O

contexto dessa pesquisa é o da sala de aula. Nesse aspecto, nosso principal interesse é refletir sobre percepções sobre o mundo dos rios como componente de produção da história, e quais estratégias didáticas podem ser acionadas para construir tal perspectiva. Na seção a seguir, refletimos sobre alguns desses encontros e desencontros entre história ambiental e ensino de história, a partir da reflexão sobre a organização do ensino e da atividade pedagógica em torno do meio ambiente.

2.3 Quem és tu Paracauari?

No Marajó quem manda não é o presidente da república, não é o governador. Aqui domina uma ditadura total e absoluta: A água. É a água que oferece os meios de subsistência e atrapalha a vida, condiciona a saúde, o trabalho, tudo, sem levantar a voz de uma forma traiçoeira e implacável. As estações do ano aqui tem nome exclusivo: água, lama, seca. É a falada ditadura da água. (GALLO, Giovanni, O que é o Marajó. Entrevista concedida a Denise Schaan, Cultura marajoara. Rio de Janeiro: ed. Senac Nacional, Edição Trilíngue, p.11 de 2007)

O arquipélago do Marajó encontra-se localizado entre os estados do Amapá e Pará e é constituído em sua integridade por mais de 2000 ilhas, sendo o maior arquipélago flúvio-marítimo do mundo. Sua localização entre a foz do rio Amazonas e o Oceano Atlântico delinea importantes aspectos da biodiversidade e da história social da região, remetendo em grande medida, à indissociabilidade entre rios e floresta para a compreensão dos modos de vida ali existentes. A maior parte dos 105 000km² de área do arquipélago faz parte de uma unidade de conservação categorizada pelo Estado brasileiro como Área de Proteção Ambiental. (PARATUR, 2009, p.11)

O termo “Marajó” tem sua origem no tupi “Mbara-yo”, anteparo do mar, ou o que impede o mar de adentrar com violência no continente (SCHAAN, 2009.p,14). Os geólogos e geógrafos que pesquisam o arquipélago chegaram ao consenso de que o Marajó é resultado de fortes fluxos de água que em períodos anteriores à ocupação humana desciam com extrema violência pelo rio Amazonas, contribuindo para expulsão dessa enorme porção de terra do continente associado à movimentação de placas tectônicas que geraram outras ilhas na região da linha do Equador, como o Caribe. Como explica no trecho a seguir a doutora em geofísica, Lena Simone Barata de Souza.

O arquipélago faz parte do compartimento morfotectônico Marajoara, sendo sua formação e evolução vinculada à movimentação das placas durante o

período Terciário, se prolongando até o quaternário, quando houve estruturação e organização da paisagem, aproximando-se do aspecto atual. (SOUZA, 2010, p.24)

Essa porção de terra se afastou do continente levando consigo fauna e flora comum ao bioma amazônico, criando por seu isolamento ecossistemas muito particulares por milhares de anos adaptando-se ao clima equatorial e as águas doces e salgadas que banham o arquipélago. Populações endêmicas de animais e plantas começaram a habitar as ilhas criando uma simbiose entre os elementos vivendo ali por milhares de anos antes da presença humana.

Posteriormente, o Marajó viria a ser ocupado pela população Marajoara, conhecida principalmente pelas cerâmicas adornada com grafismos que foi reproduzida e levada para todo o mundo, porém essa população em nenhum período foi uma massa homogênea. Registros historiográficos e arqueológicos sugerem a existência de múltiplos povos indígenas, que poderiam ser aglutinados em dois grandes grupos. De um lado os “Nheegaíba”, e de outro Aruãs e Arawak. Como argumenta Pacheco (2010, p.18), a usual denominação de “Nheegaíba”, designava um grupo de pessoas cujo idioma era incompreensível no conjunto dos povos contatados no período colonial. Pacheco (2010, p. 18) argumenta que a designação era orientada pelo preconceito e valoração negativa da diferença entre povos durante o processo de colonização ao indicar que “[i]ncapazes de entender a multiplicidade de línguas que estas nações indígenas falavam, os portugueses negativamente procuraram homogeneizar diferenças entre falares e modos de vida de ancestrais habitantes marajoaras” (2010, p. 18). O processo de colonização não foi pacífico e por duas décadas populações Aruãs, Sacacas, Marauanás, Caiás, Araris, Anajás, Muanás, Mapuás, Pacajás e esses grupos chamados de Nheengaibas se opuseram ao controle colonial português do território do Marajó.

O segundo grupo era formado por Aruãs ou Arawak que teriam chegado 200 anos antes da invasão europeia e feito alguns acordos com franceses, holandeses e ingleses. Nos registros do religioso jesuíta Pe. Antônio Vieira, esses dois povos são descritos como ocupantes da ilha grande de Joanes (atual ilha do Marajó). No relato feito se lê que:

A ilha é ocupada por diversas nações indígenas que compõem dois grupos distintos: os Aruãs e os Nheengaibas. Os Aruãs falantes da língua Arawak vieram costeando o norte da América do sul e se estabelecem aqui não tem dois séculos, mantém uma boa relação com os estrangeiros. Nheengaibas é uma denominação pejorativa conferida aos indígenas do Marajó pelos Tupinambás de Belém que significa “gente de língua incompreensível” são 29 nações diferentes, esses dominam a ilha em todos os seus aspectos parecendo estar adaptados a viver em canoas e a tudo que a natureza da ilha impõe, não tem amizade por viajantes brancos algum.” (VIEIRA, *apud* COELHO, 2008, p.22).

O relato datado de 1555, em carta enviada ao rei de Portugal, descreve uma série de conflitos e observações que marcaram a relação entre indígenas marajoaras e portugueses. Segundo Regina Gonçalves e Jonathan Pereira (2012, p.42), esses conflitos persistiram até pelo menos 1558, quando a região é deixada ao governo de D. Pedro de Mello e eclode a guerra entre portugueses e holandeses, que por ali já comerciavam com as populações locais, evento também relatado em carta pelo padre Antônio Vieira (*apud* COELHO, 2008, p.415).

Desde o século VXII, o Marajó vem sendo sistematicamente cobiçado, invadido e espoliado, em função do interesse pelo modo de vida, por tudo que a terra e a água produzem. Hoje o turismo é uma das principais fontes de renda da ilha, porém durante as primeiras expedições os brancos que buscavam entre os indígenas mão-de-obra escrava eram evitados e emboscados nos furos do Paracauari, como relata Mauro Barreto:

No século VXII os portugueses utilizaram os grandes rios para chegar às ilhas, com objetivo de escravizar os índios. As expedições de captura eram difíceis, invariavelmente os portugueses eram emboscados, ou mortos nunca permitindo que chegassem as aldeias. Os Nheengaíbas ocupavam a ilha inteira e lugar nenhum, sendo capazes de surpreender o inimigo ao longo do labirinto intrincado de rio e floresta que é o Paracauari e só eles conheciam. (BARRETO, 1992, p.363)

O interesse e as possibilidades de negociar com agentes coloniais opostos pode acontecer em virtude da própria configuração ecológica e geográfica da região. Essa paisagem, descrita por Pacheco (2010) como “labirinto de rios”, possibilitava assim a constituição de parcerias sobre o tráfego nas baías e retirada da biodiversidade, além da própria exploração do trabalho nativo em redes de troca.

A importância do livre tráfego dos exploradores pelas baías amazônicas se dá porque essas configuram-se porções de água doce ou salgada, foz de rios caudalosos, mar ou oceano rodeado por terra. As baías detêm importância econômica e estratégica uma vez que são locais ideais para construção de portos e doca e são acessos aos rios, como o que é objeto desta dissertação, o Paracauari. Porém, enfrentar uma só baía já é desafio que provocou relatos que perduram, como demonstra em sua passagem, Denise Schan fazendo referência à Joanes (atual Ilha do Marajó), designação usada pelo padre Antônio Vieira em suas cartas e a violência com que as baías tratavam os exploradores.

Em 1643, a primeira tentativa dos jesuítas se fixarem na ilha. Um grupo de 173 pessoas, incluindo muitos religiosos da Companhia de Jesus, naufragou em frente à Mosqueiro, nove sobreviventes tomaram uma jangada e rumaram

a favor da maré até a ilha de Joanes (atual ilha do Marajó), mas foram devorados pelos Aruãs ao chegar à ilha. (SCHAAN, 2009, p.36)

Transportar as baías era extremamente perigoso, mesmo para navegadores experientes, por isso os exploradores sempre buscavam a orientação dos índios Aruãs, porém os relatos sobre o Marajó pareciam tão fascinantes que os viajantes enfrentavam o obstáculo que o encontro das baías representava. Para se chegar ao município de Salvaterra, é preciso enfrentar o encontro da baía do Guajará com a baía do Marajó. Esse encontro acontece em frente a Mosqueiro, distrito de Belém, provocando ondas, o que faz com que muitos nativos do Marajó até hoje evitem fazer a travessia no segundo semestre, que corresponde ao verão amazônico, período de seca e ventos fortes que provocam uma viagem muito conturbada.

Essa viagem é o primeiro contato com o rio Paracauari, e ao longo dela vamos tendo dimensão de sua importância. Como demonstra Santana (2012),

O acesso à Ilha do Marajó pode ser feito por transporte aéreo ou fluvial, tendo como partida a capital Belém. A viagem por via aérea leva aproximadamente trinta minutos, por navios ou *ferry boat* quatro horas. O Paracauari é a interligação natural entre Salvaterra e Soure, principais municípios da Ilha. O rio proporciona uma das principais atividades econômicas da região, o transporte, seja ele turístico, de pesca, ou de trabalhadores que transitam entre os municípios.” (SANTANA, 2012, p.78)

É através das águas do rio que fluem possibilidades de trabalho para quem navega nele. Os portos de Salvaterra e Soure estão no trecho de maior profundidade entre as duas cidades. Os marinheiros, os trabalhadores dos portos, os vendedores, os motoristas das vans, os donos de restaurantes e pousadas, os garçons, as copeiras, os pescadores, os vendedores de frutas, os guias e muitos outros trabalhadores, em sua forma conjunta, produzem uma economia que gira através de e em virtude do rio, seja ela resultado do turismo, seja aquela que cria a infraestrutura para os moradores da ilha do Marajó, tudo passa pelo Paracauari, tudo chega através dele, contudo pesquisar esse rio é um desafio.

Ao buscar estudos sobre o Paracauari, nos deparamos com certa dificuldade em encontrar fontes historiográficas, considerando que esse separa as cidades mais importantes e mais economicamente produtivas da Ilha de Marajó, Soure e Salvaterra. Segundo Gabriela Padilha Ferreira, oceanógrafa,

[a] grande importância que este rio representa tanto para a comunidade que vive em suas margens quanto para a influência que o mesmo exerce no sistema hídrico da baía de Marajó e o número de pesquisas ainda reduzido neste

expressivo rio se mostra incompatível com o interesse que ele desperta aos meios científico e social. (FERREIRA,2013, p.37)

Esse excerto reforça a necessidade de ampliação dos conhecimentos para um melhor entendimento e gerenciamento da região. Logo, nos valem dos estudos feitos em outras áreas de conhecimento para junto a outros pesquisadores tentar compreender o referido rio.

As violentas águas que cercam o Marajó, ao mesmo tempo que protegem a ilha, a desbarrancam, arrancam árvores no mangue ao passo que lhe dá vida. O “violento” Paracauari é um estuário, um lugar de descanso e reprodução de fauna e flora endêmicas. Na condição de estuário, ele é marcado por esse contraste entre o sal e a transparência do oceano Atlântico e a água doce e barrenta do Rio Amazonas, com sua coloração escura em virtude da grande quantidade de sedimentos advindos da floresta.

Com algumas exceções, os estuários formaram-se em regiões relativamente estreitas de transição entre o mar e as massas de terra continentais. São ambientes muito recentes em tempo geológico (menos que cinco mil anos) plantas específicas, animais raros que habitam o local ou passam temporadas de migração ou reprodução, além de formação de praias e manguezais, berçários naturais. (MIRANDA, 2002, p.44).

O resultado do encontro entre formas de vida do rio, do oceano e da floresta são os núcleos urbano-ribeirinhos que se estabeleceram às margens formando uma paisagem exuberante, marcada por recursos naturais que vem do Paracauari. Essa é uma relação de alimentação mútua com a floresta que cresce sobre a ilha, rios que se situam em florestas e possuem características hidrográficas mais ricas e proporcionam biomas mais variados. Floresta e rio constituem assim uma relação de proximidade e coexistência. A floresta impede que as chuvas caiam com violência sobre o solo e intensifique o processo de erosão natural que levaria ao assoreamento dos leitos dos rios. Os rios em período de cheia transbordam seus leitos e nutrem o chão da floresta, como podemos verificar no trecho abaixo retirado do trabalho do biólogo Bruno Capilé:

As florestas também atuam de maneira heterogênea nos rios, formando um complexo sistema flúvio-florestal. As chuvas ao caírem são interceptadas, primeiramente, pelas copas das árvores. Estas atuam tanto no amortecimento das gotas quanto na perda de água por evapotranspiração das folhas. No primeiro caso, ocorre a proteção dos solos da força mecânica de milhares de pingos que cairiam diretamente sobre o solo. Do contrário iria desagregar e permitir maior erosão, de maneira a comprometer o fluxo de água nos rios. Após esse primeiro contato com a floresta, a água pluvial entra no complexo sistema do solo florestal antes de se transformar em fluvial e seguir seu curso. Os animais, microrganismos e vegetais presentes no solo, serapilheira e raízes,

o transformam num corpo esponjoso, que permitiu a passagem de ar e água enriquecida entre os grãos, nutrindo os rios de terra. A serapilheira, matéria orgânica derivada de folhas e outras partes vegetais que revestem o solo de uma floresta, também o protege do impacto direto das gotas d'água. Mas, a maior complexidade ocorre com o protagonismo das raízes em interação com o solo. Elas o penetram, o modificam e permitem a entrada de águas e gases atmosféricos. O solo está vivo! A água Escoa por baixo da superfície em direção aos rios e nascentes, ou seja, a saturação de água nas camadas do solo permite um fluxo para os rios.” (CAPILÉ, 2016, p. 32)

Outros dados importantes sobre o Paracauari é sua extensão e a área drenada por ele. Como apresenta a oceanógrafa Gabriela Padilha Ferreira:

Rio Paracauari drena uma área de 608km² e banha os dois municípios mais influentes da região: Soure e Salvaterra, se estende por cerca de 25 km e a distância entre suas margens alcança até 1 km. Ao longo de suas margens existe um número elevado de lagos e canais de maré que deságuam na baía de Marajó mantendo o equilíbrio e a sazonalidade das águas na região. (FERREIRA, 2013, p. 26)

Nesses termos, o rio cumpre uma função importante na organização das dinâmicas ecológicas locais, tendo em vista que é a partir dele que se regula o fluxo de irrigação que nutre a floresta nas épocas mais secas do ano, além do transporte e atividades que organizam a vida costeira e ribeirinha.

O rio Paracauari é considerado um dos principais fatores que regulam a atual dinâmica costeira e que moldam a morfologia da costa nordeste da Ilha de Marajó. Além dos municípios citados, o rio separa duas formações geomorfológicas: o Planalto Rebaixado da Amazônia (ou Planalto Costeiro) e a Planície Amazônica, com distintas compartimentação de relevo, geologia e litologia, gradiente costeiro e distribuição dos ecossistemas. Estudos anteriores para a compreensão deste complexo ecossistema amazônico mostram ainda que o rio proporciona um conjunto de condições físico-químicas que influencia diretamente no estabelecimento da biota local e comunidade de peixes e mamíferos aquáticos associados a esta área. (MONTEIRO, 2009, p.09).

O Marajó além da floresta é composto por campos que alagam durante as cheias por uma rede natural de igarapés e de lagos artificiais construídos por populações indígenas do passado, para a prática da piscicultura e que são datados desde antes da colonização portuguesa (cf. NOGUEIRA, 2005, p.69; CARDOSO, 2013, p.102) e também por comunidades rurais negras (MARIN, 2005, p.15; PEREIRA, 1952, p.179). A relação entre sociedade e natureza ainda organiza uma parte significava da vida local em Salvaterra.

A manutenção da vida na ilha depende desse movimento constante de cheias e seca, logo, o sistema de inundação e drenagem deve funcionar com eficácia, a qual se traduz na abundância da vida aquática que serve às populações habitantes do Marajó. O que nos leva a pesca praticada no Paracauari, que é de subsistência e de comercialização, ou seja, primeiro abastece a comunidade de pescadores e depois é comercializada no centro da cidade. Duas principais modalidades de pesca são aplicadas no estuário: a pesca de rede ou tarrafa e a pesca de curral (armadilhas em forma de cercado de madeira, onde o peixe entra e não consegue sair sendo apanhado na maré vazante).

Os restaurantes maiores das cidades próximas mandam compradores até as comunidades para obter o melhor pescado. Além de peixe, as comunidades retiram do rio caranguejos, siris, camarões e uma iguaria típica do rio Amazonas e afluentes, o “turu”, ou cupim do mar (nome científico *Teredo sp*), molusco comumente caracterizado pelos moradores como uma “minhoca d’água” que se alimenta de madeira úmida. É também o terror dos donos das embarcações, ainda que para turistas seja servido como uma espécie de prato exótico.

Entretanto, o Paracauari não é constante, nem em toda a sua extensão, nem ao longo do tempo. Há períodos de abundância e escassez, já que mesmo um rio tão caudaloso precisa de condições equilibradas para prover a vida em seu leito e suas margens. A mínima alteração na temperatura, o movimento excessivo de embarcações, a pesca em período de reprodução (defeso) ou a mudança do método com que é realizada podem trazer diminuição da vida no rio, ou até o desaparecimento momentâneo ou permanente de uma espécie. Como relatado pelo escritor Dalcídio Jurandir em seu romance **Chove nos Campos de Cachoeira**, originalmente publicado em 1941:

[o] rio era uma tapera de peixe. Cadê aquele mundão de tambaquis, pirarucus e tamuatás? A montaria voltava cheia de peixes pulando (...) O rio, pai do pobre não tinha mais fartura, a tarrafa voltava da água só lama, Dionizio dizia que a incanigação do rio tinha sido feita pelos geleiros de Belém. (JURANDIR, 1991, p.135)

As transformações relatadas por Dalcídio Jurandir são sentidas ainda hoje por moradores locais que, no curso da transmissão de experiências familiares, se dão conta das transformações e inconstâncias na paisagem e em sua relação com o rio em particular. Ao longo do curso, existem atualmente diversos trechos considerados não produtivos pelas comunidades, quase todas quilombolas que habitam as margens, gerando constante luta política pelo território hidrográfico produtivo do Paracauari.

As “águas de trabalho” concepção de áreas do rio mais produtivas implica também a constituição de disputas entre comunidades, assim como a construção de códigos de conduta não verbais ou oficiais que dizem respeito a quem pode ou não explorar determinadas áreas. A luta pelo extrativismo fluvial é tão séria e antiga que os poderes municipais e estaduais constantemente elaboram e votam leis para regulamentar o trabalho das comunidades de pescadores, o que não impede que o cotidiano seja por vezes tenso, como descreve a pesquisadora Cristiane Silva Nogueira. Seu estudo trata especificamente de um grupo de pescadores de comunidades negras rurais que se identificam como quilombolas na região do estuário do Paracauari:

Tais áreas localizam-se nos limites geográficos de Soure e Salvaterra, esse grupo de trabalhadores que os identifica como de uso comum. Foi possível perceber a partir da técnica da história oral e de um censo domiciliar que esta atividade extrativa é a principal desenvolvida em comunidades pesqueiras quilombolas como Caldeirão, Mangueiras e Pau Furado. Entretanto, esta atividade responsável pelo alimento diário de mais nove comunidades, vem sendo restringida por uma Oligarquia local que, desde longa data, proíbe o acesso aos rios e lagos destes grupos familiares. Esta situação é geradora de muitos conflitos e que vem prejudicando uma parcela significativa do grupo negro rural de Salvaterra, cerca de 40%, este trabalho baseia-se nas teorias do Etnodesenvolvimento. Os territórios de pesca precisam ser visualizados pelos planos de desenvolvimento regional de uma maneira que possibilite aos verdadeiros trabalhadores destes ambientes o direito de manejá-lo e defendê-lo, como vem fazendo ao longo de muitas gerações, as duras penas”. (NOGUEIRA, 2005, p.07)

Ainda que a piscicultura corresponda a uma importante atividade para a manutenção da economia local, é viabilizada pela sua articulação com outras atividades produtivas e serviços, a exemplo da agricultura, do turismo e de empregos no serviço público. Nesse aspecto, deve-se destacar a importância que o turismo tem, não apenas pelas relações que a atividade estabelece no aspecto material (de prover postos de trabalho) e simbólico (de produzir uma imagem sobre os modos de vida na região), mas também pelo modo como esses elementos são traduzidos para outras pessoas.

O Paracauari é a porta de entrada para o Marajó turístico. A mudança da fauna e flora que encontramos pelo caminho, a quantidade de água doce e barrenta preparam para chegada ao porto Camará. O desembarque é marcado por um movimento frenético entre passageiros e cargas. Quem desce antes consegue o transporte melhor e mais barato até o centro de Salvaterra, o porto de Soure, ou ao centro de Cachoeira do Arari. O Camará abastece esses municípios de gente, comida, combustível, bens móveis e animais. É pelo porto que também chegam turistas

e com eles a cultura, culinária, idiomas e doenças. Quando atentos conseguimos perceber a penetração do mundo na Amazônia profunda buscada pelos forasteiros nacionais e importados, ou com dizem os marajoaras, “os gringos”.

Destoante dessa imagem marcada por símbolos como “exótico” e “selvagem”, fora do navio está exposta a Amazônia. Vendedores de tapioca doce e salgada, pupunha, queijo do Marajó, camarão de rio cozido e pronto para comer, as frutas da estação, doces típicos, sucos de frutas regionais, chopes (suco congelado em saquinhos) entre outras comidas às quais se se poderia ter acesso em qualquer lugar do mundo, ou pelo menos do Brasil, como sanduíches e refrigerantes. As garças, urubus e outras aves também habitam o porto, sobre as anhingas (vegetação comum aos mangues).

No que diz respeito às políticas formais para o turismo, em 2001, diversas entidades articularam-se para elaborar o Plano de Desenvolvimento Turístico do Estado do Pará, que dividiu o estado em regiões, dentre elas o Polo Marajó. Esse processo de zoneamento e divisão do estado em núcleos regionais visava mapear os recursos, potenciais turísticos de cada região, assim como seus problemas. Esse relatório no Marajó foi elaborado pelo conjuntamente por IPHAN, EMBRATUR e PARATUR.

Conforme o relatório produzido, destacava-se, como conclusões centrais, que maior oferta de roteiros turísticos está em Soure e Salvaterra, que contava com praias, fazendas típicas marajoaras, passeios nos campos secos ou alagados usando cavalos ou búfalos como montaria, rotas de canoa, pesca, observação de pássaros e outros animais. O plano também visava práticas sustentáveis de baixo impacto aos frágeis biomas terrestres e aquáticos, melhoramento de serviços hoteleiros através de financiamentos concedidos pelo BASA (Banco da Amazônia) pelo BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social). Recomendava-se também o uso preferencial de mão-de-obra local e sua qualificação através de cursos oferecidos pelo Sebrae e Senac.

Contudo, a constatação dos resultados desse plano é que depois de 19 anos desde seu início nem todas as ações foram implementadas. Em matéria publicada em janeiro de 2020 na Agência Pará, a SETUR estimava que 71 mil turistas visitavam anualmente a ilha do Marajó sem que a infraestrutura planejada tenha sido posta em prática. A Secretaria de turismo registra como objetivos realizados do plano de desenvolvimento a melhoria do transporte para ilha, pois desde 2016 os três maiores municípios possuem viagens de lanchas executivas, permanecendo as viagens de navio e balsa, a pavimentação asfáltica e sinalização das principais estradas e cursos de línguas estrangeiras, administração e hotelaria ministrados em parceria com o Sebrae

apenas em Soure. Mesmo com tantos atrativos, o Paracauari ainda conta muito mais com a hospitalidade marajoara do que com a implantação de políticas públicas.

Turismo e pesca respondem às principais perspectivas sobre a organização socioeconômica do mundo marajoara. No entanto, aspectos cosmológicos e culturais também fundamentam a especificidade desse contexto. Em alguma instância, esses aspectos também constituem eixos motores para atividades econômicas, sendo transformados em objetos vendidos para turistas, ou consumidos pela população local.

Seres como o Boto e a Cobra Grande, são descritos como encantados, que ocupam o fundo do rio. Como encantados, eles são definidos como aqueles que saíram da vida para eternidade sem passar pelo evento morte. Quase toda comunidade do Paracauari tem seu Boto, um rapaz desconhecido que aparece em dias de festa com suas roupas brancas e seu chapéu de palha. Depois de escolher a moça mais bonita da comunidade, dançar a noite toda e engravidá-la, ele pula no rio e volta a sua forma animal, de Boto. Já a Cobra Grande, dorme no fundo do rio até que esse precise ser protegido, então ela emerge destruindo uma embarcação predatória, ou simplesmente se move debaixo da ilha causando erosão sempre que os humanos prejudicam o rio. As serpentes são metáforas ou descrições comuns agenciadas por sociedades e populações indígenas amazônicas para descrever tanto os rios como a sua chegada a determinadas porções do território (cf. LASMAR, 2008, por exemplo). Sobre a Cobra Grande, Josebel Akel Fares, pesquisadora de mitologia Amazônica explica que

Na Amazônia marajoara também são comuns narrativas em que os personagens se metamorfoseiam, são as alternâncias do *vira e desvira* marajoara. Humanos que viram animais por uma noite e depois voltam a sua forma humana, humanos que se transformam em outros humanos, animais que se transformam em humanos como prêmio ou castigo de suas ações. Para seduzir ou para proteger o rio ou a floresta. (FARES, 2008, p.83)

O ribeirão do Marajó expressa sua cultura e sua ligação com a natureza de diversas formas. São práticas de conhecimento que remetem aos processos de transmissão intergeracional do saber do mundo, da floresta e dos humanos que se mimetizam ao cotidiano. Ela ganha suas formas não apenas em modelos interpretativos, artes verbais e visuais, mas também através de outras expressões culturais como a música, a dança e outras performances, que são formas de as comunidades transmitirem suas tradições e atraírem turistas com manifestações folclóricas.

O Carimbó é uma das expressões mais reconhecidas da cultura marajoara. Em 2014, recebeu o título de patrimônio cultural imaterial do Brasil pelo IPHAN. O reconhecimento do

carimbó se estendeu também para outras formas artísticas performáticas, como o Lundu, Sirιά e o Xote. O pesquisador Marcello Monteiro Gabay que se dedica a investigação do ritmo no Marajó discorre no trecho:

O que é o Carimbó no Marajó, se não um registro pungente da vida Marajoara, a solidão, o campo, o isolamento geográfico e simbólico, a umidade, o calor, o vaqueiro, o sereno, o Paracauari, a encantaria, o mistério, a vida em comunidade, o relato do lugar, expressão territorial, é uma figura de linguagem que articula o imaginário, a poética estabelecendo trocas simbólicas por meio da narrativa, do som e da dança, carimbó é feito pra dançar. (GABAY, 2017, p.06)

Segundo Gabay o carimbó é a “expressão cabocla que mistura o cotidiano e o fantástico trazido de dentro da floresta e das profundezas do rio”, Waldemar Henrique, maestro e poeta que retratou a Amazônia em suas composições, demonstra em “Tajapanema”, ou Lenda do Boto, um Lundu que descreve a Lenda Amazônica em sua proximidade com os elementos do fundo do rio. Tajapanema é uma planta que nasce na beira do Paracauari e faz um som quando se movimenta ao vento, um choro que os ribeirinhos interpretam como mal agouro quando na composição quando Tajapanema chora, é sinal de que o sumiço da moça se dá a aparição do Boto:

Tajapanema chorou no terreiro
Tajapanema chorou no terreiro
E a virgem morena fugiu pro costeiro

Foi boto sinhá, foi boto sinhô
Que veio tentar e a moça levou
E o tal dançará, aquele doutor
Foi boto sinhá, foi boto sinhô

Tajapanema se pôs a chorar
Tajapanema se pôs a chorar
Quem tem filha moça melhor vigiar

O boto não dorme no fundo do rio
Seu dom é enorme
Quer quer que o viu
Que diga que informe
Se lhe resistiu
O boto não dorme no fundo do rio
No fundo do rio.

A própria gênese para as antigas populações indígenas que viviam na Ilha de Marajó vem do rio e se baseia na existência de seres espirituais que viviam debaixo das águas, os Caruanas, que significa “companheiros do fundo”. O antropólogo Eduardo Galvão se dedicou

ao estudo dessa mitologia Marajoara realizando uma significativa pesquisa em relação à pajelança cabocla, que se baseia em rituais de cura, nos quais os pajés incorporam os Caruanas que tem o dom e a missão de curar os enfermos.

Contam que no início do mundo, somente água existia aqui, o mundo por si só era uma grande bola de água inabitada, mas atentamente observado por Auí, um ser delicado e transparente, que tinha a missão que liderar o seu povo (...) as partes sólidas que estavam no fundo do mar, subiram e causaram dois acontecimentos, o primeiro foi de libertar a energia espiritual de Anhaga (energia esta, que segundo o folclore Caruana, representa os males causados a natureza), e a segunda consequência, foi a subida das partes sólidas no fundo do mar, criando os continentes atuais, e as sete cidades místicas de Auí subiram, criando “Patu-Anu”, que é o atual mundo místico dos Caruanas, é um local espiritual onde residem onde eles se preparam para encarnarem nos Pajés. Mas ao contar essa história, percebe-se um erro. Como todas as sete cidades sagradas de Auí subiram se a Ilha de Marajó ainda está aqui? A resposta é simples, a Ilha de Marajó ficou na Terra, por um motivo, para que as energias espirituais dos Caruanas continuassem aqui.” (GALVÃO, 1953, p.02)

O Paracauari vive e segue, com e além do povo que o visita ou vive em suas margens. O marajoara dono de uma hospitalidade ímpar segue com seu rio, tirando dele seu sustento e sua fé, dividindo-o com a plena consciência de que ele é só mais uma das espécies que vive do rio, como diria o poeta Rui Barata em uma de suas composições sobre os rios da Amazônia.

“Este rio é minha rua. Minha e tua Mururé”

3 PARA O RIO FLUIR

Esta seção tem como propósito refletir sobre a importância de planejarmos o Ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental II, especialmente no 6º ano, analisando e revendo as estratégias e metodologias, realizando uma investigação sobre a importância de se incorporar o meio ambiente aos conteúdos da disciplina história, especificamente o rio Paracauari, que é traço geográfico e agente histórico determinante para a cidade de Salvaterra e para essa comunidade escolar.

O aprendizado de História permite aos alunos o desenvolvimento social, cultural, crítico, científico, tornando-os sujeitos de hoje e futuros cidadãos preparados para a vida em sociedade dentro de sua diversidade, assumindo suas responsabilidades nela. Ao incluirmos os cursos d'água, potencializamos a identificação dos alunos ribeirinhos com a disciplina história

e com as civilizações do passado. Para isso, se faz necessário uma metodologia capaz de promover o educando afirmando-o como ser sócio-histórico, componente do meio ambiente em que vive tornando-o ser agente de suas práticas. A História torna-se nesse contexto tão importante quanto o Ensino de Língua Portuguesa, de Matemática entre outras disciplinas. Cabe a nós professores buscarmos possíveis abordagens didáticas para se trabalhar, propiciando uma aprendizagem significativa, mostrando o real valor da importância do ensino de História.

3.1 Um plano para o rio

De acordo com Neves (1985), o ensino de História está ao encontro da proposta evolucionista, que se propõe a ser didaticamente plausível ao ensino, acabando com uma simplificação da realidade. No início, o ensino de História foi levado à mecanização e memorização de fatos históricos sem que houvesse uma fundamentação do tempo e espaço. Atualmente, através das diversas formas e metodologias, o Ensino de História deve tornar os alunos capazes de discernir de forma consciente o conhecimento.

Assim, ao se estudar História pode-se compreendê-la como uma disciplina de reflexão da realidade, associação de valores para mostrar para ao aluno que ele faz parte dela não na forma de memorização de datas e de fatos históricos, mas como pessoa dentro de um contexto social. A História não se limita só a uma linha de tempo, mas pode tornar um indivíduo um ser histórico e pensante da sua própria prática. Para tanto, utilizaremos o rio Paracauari, em Salvaterra, como agente histórico e contexto para explicar as vivências das civilizações do passado sejam elas marajoaras, mesopotâmicas, egípcias, gregas ou romanas.

É importante lembrarmos que a história como disciplina está presente nos currículos escolares do Brasil desde o século XIX. A introdução dos conhecimentos históricos nesse ambiente aconteceu no Colégio Pedro II, instituição pública fundada em 1837 na corte do Rio de Janeiro. Segundo Carvalho (2017) em seu artigo “Ensino de História e cultura escolar: resistências no contexto de uma tradição inventada”, a criação está relacionada ao projeto de formação de uma elite nacional e ao propósito de implementar uma civilização nos trópicos com perfil branco, europeu e cristão. Importante assinalar que, à época, o programa pedagógico do Pedro II serviu de modelo para outras instituições de mesmo nível, que eram incentivadas a copiá-lo, era um projeto político e cultural do Estado monárquico vigente, para o qual a formação escolar dos jovens da elite brasileira ganhava relevo. O modelo de civilização europeu, principalmente o de matriz francesa, inspirava a orientação pedagógica desse projeto.

Beatriz Boclin Marques dos Santos, em estudo sobre o currículo de História no Colégio Pedro II, escreveu que a disciplina "teria um importante papel na consolidação do Estado nacional: o de contribuir para forjar a nacionalidade brasileira, no sentido, construir uma História nacional era fundamental ao processo de formação de uma identidade brasileira" (SANTOS, 2018, p. 51).

Pesquisadoras como Circe Bittencourt e Arlette Medeiros Gasparello se debruçaram sobre o período de criação da disciplina de História no Brasil. Elas trataram sobre a construção de uma narrativa histórica aplicada ao ambiente escolar que denominaram de "Pedagogia da nação", elemento fundamental dos manuais escolares escritos pelos professores do Colégio Pedro II. Nesse período, a História se afirmava como ciência, como conhecimento legítimo, originando uma escola que ficou conhecida como positivista ou historicista, no interior da qual o documento escrito, uma vez submetido ao crivo da crítica historiográfica, era entendido como a fonte principal dos estudiosos.

De forma sintética, podemos dizer que uma concepção de tempo linear, progressivo, e uma História política, militar e factual resumem o que viria a ser chamado de uma História tradicional. O ensino de História no Brasil inicia sendo metodologicamente atrelado a uma História factual, linear e progressista, comprometido com uma perspectiva elitista, uma história composta por grandes personagens, heróis brancos construtores da nação, que foi elevada ao status de conhecimento verdadeiro e único sobre nosso passado.

Enquanto a história do Brasil foi construída para dentro de sala de aula da forma descrita acima, o lado de fora das salas e dos arquivos, a realidade do país era de uma matriz cultural diversa, caracterizada pela presença e pelo encontro de povos ameríndios, europeus e africanos. Apesar disso, buscou-se construir uma narrativa de passado único, homogênea, na qual nossa diversidade era vista como um problema que precisava ser superado. Fora do ambiente escolar e acadêmico, a história não se passava em gabinetes e sim em espaços abertos que por vezes muitas eram beiras de rios.

Esse breve resumo sobre a disciplina História não deve ser entendido como meramente ilustrativo, os professores são profissionais, aderindo ou resistindo às práticas socialmente estabelecidas, cientes das dificuldades de mudar práticas escolares culturalmente enraizadas. Contudo, faz pelo menos 30 anos, as novas gerações de professores de história resolveram questionar o passado como um lugar único, homogêneo, de matriz branca, cristã e europeia, alheio ao meio ambiente que o cerca. Os professores da disciplina, que trabalham com esse conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se permitem colocar em dúvida a

construção de uma narrativa histórica atrelada a um projeto de nação não condizente com a maioria da população brasileira, seja no passado ou nos tempos atuais.

No diálogo crítico com a concepção de identidade nacional produzida pelas elites brasileiras do século XIX, atualmente se impõe a necessidade de negação e superação do eurocentrismo, de uma história puramente social em um pensamento decolonial, assim como o questionamento da matriz branca e cristã que ainda está presente nas práticas escolares e na própria literatura histórica didatizada, ou seja, nos livros escolares. Como escreveu Gontijo (2013, p. 12): “A negação de nossa diversidade cultural outrora vista como problema pela elite branca no Brasil imperial, saímos desse contexto para o início do século XXI, quando a nossa origem social multiétnica é vista como nossa qualidade, como um patrimônio sociocultural”.

Essa população multiétnica não ocupava os palácios e sim as ruas, as florestas, o litoral. Essa população remava, pescava, lavava as roupas, se transportava, se alimentava e bebia nos cursos de água doce que cortam ainda hoje as cidades. Com isso, podemos considerar que quando a história passa a reconhecer a multiplicidade étnica que compõe o Brasil também passa a considerar os espaços ocupados por esses personagens e muitas vezes o cenário é o personagem. As leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que tratam da inclusão da História e da cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo das instituições de ensino, são exemplos das novas exigências da sociedade brasileira. Assim como a inclusão dos assuntos relacionados ao meio ambiente como conteúdos transversais que são de responsabilidade de todas as disciplinas.

Considerando essas exigências dos conteúdos atualizados para nossa sala de aula e a especificidade do público que atendemos no Marajó, concluímos que nossa atuação como professores-pesquisadores envolve a constante reflexão sobre o perfil do aluno, os objetivos da disciplina, a metodologia utilizada, os resultados esperados e as experiências vivenciadas para que possamos reavaliar o trabalho pedagógico desenvolvido junto com a comunidade escolar e ao corpo técnico da escola discutindo os princípios e metas do Projeto Político Pedagógico, direcionando as ações para seu aprimoramento. Dessa forma, o presente relato de experiência busca descrever, refletir sobre experiências educativas na disciplina História no 6º ano, considerando as especificidades e a importância da disciplina História na formação deste discente que, não podemos esquecer, são moradores de uma cidade ribeirinha.

História é um componente curricular obrigatório no ensino fundamental, porém, nem sempre desenvolvido de modo a envolver os alunos, considerando sua importância para a formação dos indivíduos e de modo que possibilitem a construção de conhecimentos significativos. Em sua trajetória, essa disciplina por vezes é negligenciada em alguns momentos como no período militar, quando História e Geografia foram substituídas por Estudos Sociais,

esvaziando seus conteúdos e objetivos, e ainda hoje são desconsideradas ou desenvolvidas de maneira abstrata por muitos professores, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Essa área do conhecimento tem muito a contribuir para a formação dos indivíduos, pois ela nos permite compreender as transformações socioeconômicas, políticas e culturais que estamos vivenciando, além de desenvolver valores e construir identidades.

O ensino de História exige reflexões sobre a prática cotidiana do professor e que tipo de conhecimento este se propõe a construir, considerando que as propostas curriculares para o ensino de História nas séries iniciais do ensino fundamental estão centradas no desenvolvimento de noções de espaço, no caso desta pesquisa, nos rios, temporalidades e habilidades, utilizando diferentes linguagens como literatura, músicas, imagens, aulas de campo, aplicando procedimentos de pesquisa na vivência de situações de aprendizagem que aproximem o aluno de sua própria realidade e ao mesmo tempo ampliem suas experiências e visão de mundo. Preparando o aluno para reconhecer e aceitar suas raízes, assim como para reconhecer e aceitar os processos de outras civilizações, aceitando os pontos em comum e o que as diferenciam. Podendo os professores variar as técnicas para atingir esses objetivos:

(...) o mundo atual caracteriza-se por uma utilização da visualidade em quantidades inigualáveis na história, criando um universo de exposição múltipla para os seres humanos, o que gera a necessidade de uma educação para saber, perceber e distinguir sentimentos, sensações, ideias e qualidades. Por isso o estudo das visualidades pode ser integrado nos projetos educacionais. Tal aprendizagem pode favorecer compreensões mais amplas para que o aluno desenvolva sua sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione criticamente (BRASIL, 1997, vol. 6, p.61).

Para colocar em prática essas propostas curriculares do ensino de História é importante que o professor considere novas possibilidades de trabalho pedagógico, em que os alunos sejam motivados a construir e a reconstruir conceitos, considerando os alunos e suas experiências, vivenciando situações em que possam pesquisar e coletar informações em diferentes fontes, discutir, refletir e interagir de forma a contribuir para a formação de sujeitos ativos, criativos e consequentes em seu meio.

O nosso processo de planejamento da disciplina história para o 6º ano do ensino fundamental se dá no sentido de tornar seus conteúdos mais contextualizados, nesse caso específico, incluindo os rios que é o agente comum a eles e as civilizações estudadas. Criando identificação entre as vivências dos alunos, a metodologia se torna mais dinâmica para um aprendizado mais eficaz. Considerando que os alunos estão em seu primeiro contato com um historiador e que precisamos construir junto a eles o entendimento das funções desse

profissional e da História como ciência, essas primeiras aulas podem definir as ligações futuras desses alunos com a história despertando ou não o senso crítico sobre os fatos que são catalogados e expostos dentro e fora do espaço escolar.

Com isso, torna-se preocupação constante dos professores-pesquisadores a melhoria do aprendizado dos alunos, principalmente na Educação Básica em escolas públicas: pensar em um ensino eficaz e de baixo custo. Melhorar o ensino na escola básica vem sendo uma das principais tendências de pesquisa e alvo de vários estudos na área educacional como podemos ver em publicações como os livros organizados pela pesquisadora Circe Bittencourt, no campo do ensino que nos conduzirá junto a outros estudos na investigação dessas tendências. As pesquisas citadas resultam não somente em inovações de ferramentas, mas também em métodos e estratégias educacionais. Bittencourt demonstra que além de decidir quais ferramentas e metodologias o professor pode utilizar para otimizar o aprendizado se faz de suma importância planejar as aulas, os bimestres, semestres, avaliações e o ano letivo distribuindo recursos e tempo para realizar um ensino de maior aproveitamento pelos alunos.

Para isso, demonstraremos no produto desta dissertação o planejamento de aplicação da metodologia criada aqui, que consiste em ensinar história no sexto ano através do meio ambiente em que se encontra a escola, em nosso caso em uma ilha fluvial, logo nosso agente principal é o rio. Para repassar com eficiência a aplicação da metodologia, nos utilizaremos de duas formas de planejamento prevista nos PCN's, o plano de ensino e a sequência didática.

Segundo o site oficial do MEC, o plano de ensino é um documento que contém uma programação das atividades pedagógicas, conteúdos e métodos que serão desenvolvidos durante um ano letivo de aplicação da disciplina, é um roteiro simplificado onde se correlaciona conteúdos com os objetivos que se pretende alcançar no decorrer e ao final do ano em cada componente Curricular, nesse caso a História. É comum que cada instituição de ensino em qualquer grau tenha seus próprios modelos para elaboração do plano de ensino e aprendizagem. No entanto, ao compor um plano de ensino devemos considerar as seguintes questões: O quê? Para quê? Como? Com o quê? Vamos ensinar. Tendo respondido a essas questões, precisaremos ainda montar material para cumprir cada etapa do plano: conteúdos, objetivos, metodologias e meios de avaliação. Contudo, antes devemos refletir sobre a importância do planejamento em um meio escolar.

Planejamento de um processo de ensino busca o equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de instituições. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades (...) visando à concretização de

objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações (PADILHA, 2001 *apud* BAFFI, 2002, p. 30).

O plano de ensino deve ser visto por professores e gestores de cada instituição como um instrumento estratégico, reflexivo, crítico e dinâmico, devendo, no decorrer de seu percurso de aplicação, ser revisado, questionado e aprimorado. É importante ressaltar também que o planejamento deve considerar as condições do presente da escola, as experiências do passado, os aspectos contextuais e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja com quem se planeja e para quem se planeja. Embora seja um instrumento direcionador, um plano de ensino pode ser alterado pelo professor para adequação a alguma especificidade da turma e melhor aprendizado dos alunos.

A elaboração do plano de ensino não é mais uma tarefa burocrática para constar nas pastas do corpo técnico e pedagógico de uma instituição de ensino, a elaboração do plano visa a facilitar o acompanhamento do planejamento pedagógico pelos próprios professores, pedagogos, direção, estudantes, pais e responsáveis, permitindo a divulgação das metodologias e dos critérios a serem adotados e dos conteúdos de cada componente curricular. O Plano de Ensino facilita e incentiva a interdisciplinaridade no planejamento pedagógico, dando acesso aos professores de qualquer componente curricular aos Planos de Ensino de seus colegas e a elaboração pode ser conjunta além de permitir ao próprio professor da disciplina a visualização do trabalho que será aplicado em um ano letivo, facilitando que este alcance os objetivos.

A construção de um plano de ensino começa com as informações básicas de identificação da matéria, ano da turma, período e nome do professor. Em seguida, a carga horária do componente curricular. Há também a ementa trazendo pontos essenciais do conteúdo programático da disciplina e, se necessário, explicitando a linha pedagógica adotada pela instituição de ensino.

O plano deve conter objetivos, justificativas e metodologia, envolvendo os assuntos descritos na ementa. Podem ser separados em objetivos gerais, que contam com planos mais amplos ao longo da matéria, e objetivos específicos, que serão abordados e acompanhados nas aulas. A justificativa trata-se do motivo de trabalhar e desenvolver determinados assuntos durante o período letivo da disciplina. A metodologia deve ser apresentada em um conjunto de estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para facilitar o processo de aprendizagem, com o objetivo de que os alunos assimilem o conteúdo.

As metodologias definidas devem atender à explicação dos conteúdos, ao tempo disponível nas aulas e às particularidades da turma. Alguns métodos possíveis são: aulas expositivas, demonstrativas, práticas, estudo de caso, leituras, debates e seminários, trabalhos

em grupo, trabalhos em campo, visita técnica, jogos colaborativos e outros. O passo seguinte é pensar nos recursos para executar essas metodologias, já que em escolas públicas o orçamento é bastante reduzido e deve ser levado em consideração.

Quanto ao conteúdo programático, os professores devem detalhá-lo na ementa com a organização e hierarquização dos assuntos que serão trabalhados em unidades. Assim, os temas, conceitos e conhecimentos serão especificados e divididos entre os diversos pontos abordados ao longo da disciplina.

Os processos de avaliação contemplados no plano de ensino nada mais são do que as formas de medir a aprendizagem dos estudantes na disciplina. Então, os professores devem especificar e detalhar quais os critérios e informações sobre as avaliações, como trabalhos e provas a serem realizados, as datas programadas e a atribuição de notas aos alunos. Nesse ponto, no ensino básico, é comum a aplicação de provas, exercícios, atividades em grupo, pesquisas de campo, elaboração de projetos, desenvolvimento de experiências, entre outros.

Dentro das etapas de como fazer um plano de ensino, o planejamento de aulas é um dos aspectos mais importantes, pois será de extrema utilidade para professores e alunos. Afinal, ele permite a estruturação de todo o conteúdo que será trabalhado de acordo com um cronograma. Assim, os docentes podem planejar as aulas de forma eficiente e os alunos poderão organizar as leituras de textos e execução de atividades conforme o programado. É importante separar a primeira aula para apresentação e algumas aulas para revisão de conteúdo. No decorrer do período letivo, é possível complementar o planejamento com textos ou atividades adicionais.

As referências bibliográficas são todos os materiais ou fontes de pesquisa utilizados pelos professores na hora de fazer um plano de ensino. Além disso, as referências bibliográficas tratam das indicações de conteúdo e da base teórica para consulta e leitura dos estudantes. Pode ser dividida em básicas, que são as bibliografias obrigatórias e que servem de base para o entendimento da disciplina, e complementar, que traz informações adicionais e tem como objetivo enriquecer a bibliografia básica.

Segue abaixo o modelo de plano de ensino proposto pelos pedagogos da escola Oscarina Santos e seguido pelos docentes da instituição.

Figura 1: Plano de ensino da Escola Oscarina Santos

PLANO DE ENSINO

CURSO: *insira aqui o nome do curso*
DISCIPLINA: *insira aqui o nome da disciplina completo*
CARGA HORÁRIA: *insira a carga horária total da disciplina*
DOCENTE: *insira aqui o seu nome completo com maior titulação concluída*

EMENTA

Insira aqui ementa da disciplina que fornecerá o direcionamento do curso

OBJETIVO GERAL

Refere-se ao que deseja alcançar com os alunos ao término do curso. Deve ser um objetivo único e abrangente e com verbo no infinitivo. Reveja a Tipologia de Bloom.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

São as metas de aprendizagem progressivas que o curso pretende alcançar com os alunos. Devem ser relacionadas com os conteúdos propostos e elaboradas com verbo no infinitivo. Reveja a Tipologia de Bloom.

CONTEÚDOS

Tópicos e tópicos principais que serão abordados da disciplina e são o desdobramento da ementa

METODOLOGIA DE ENSINO

Defina a sua concepção do processo de ensino e aprendizagem e, na sequência, relacione as técnicas de ensino que serão utilizadas no transcorrer da disciplina.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Defina a sua concepção de avaliação da aprendizagem e, em seguida, relacione os instrumentos de avaliação que serão utilizados na disciplina com sua respectiva pontuação.

RECURSOS DIDÁTICOS

Relacione os recursos que necessitará, tais como computadores, data show, quadro branco, laboratórios etc.

REFERÊNCIAS

Insira todas as referências bibliográficas que serão utilizadas na disciplina. Atente para seguir as normas técnicas da ABNT para citações bibliográficas

Fonte: Elaborado pela autora

Para colocar em prática o plano de ensino, precisaremos de outro recurso didático-pedagógico, a sequência didática, uma estratégia educacional que busca sistematizar os planos de aula dia a dia, como resultado da construção cumulativa de conhecimento sobre o assunto em questão, obtido por meio do planejamento e execução, ao longo de um período, de várias atividades que conversam entre si.

O diferencial da sequência didática enquanto estratégia de melhoria do aprendizado dos estudantes é que as atividades são elaboradas e desenvolvidas seguindo uma lógica sequencial de compartilhamento e evolução do conhecimento. Com essa estratégia, os professores esperam dar mais sentido ao seu processo de ensino e, ao mesmo tempo, aumentar o engajamento dos alunos nas atividades pedagógicas, e, com isso, seu aprendizado. Um dos grandes desafios dos professores é como fazer um planejamento de uma disciplina ser capaz de levar a turma a um ano de muita aprendizagem.

Em resumo, a sequência didática pode dar ao aluno um papel mais ativo no seu processo de aprendizagem, já que toda a dinâmica dessa estratégia é desenvolvida a partir da sua participação. É importante a apresentação da sequência ao corpo técnico-pedagógico da escola,

assim como para outros professores para que as confluências de conteúdos e metodologias propiciem uma interdisciplinaridade. Esse conjunto de planos de aula pode ser bimestral, trimestral, semestral ou anual dependendo da instituição e de seus métodos avaliativos. Após a aprovação pelo corpo técnico, colocamos em prática na sala de aula. Ainda, é necessário alinhar com os alunos os resultados esperados e como essa sistemática será executada. Para que a sequência didática seja mais efetiva, é necessário que os alunos queiram executar não só as tarefas, mas também, e principalmente, seus objetivos e finalidades.

3.1.1 Definição da sequência

Nesse momento, pensamos as atividades e os exercícios que gostaríamos que os alunos executassem de acordo com os objetivos traçados. Para que a estratégia seja efetiva, é preciso que as atividades sejam diversificadas, mas sequenciadas de forma lógica e organizada de maneira que fique clara sua continuidade.

Além disso, é necessário ter atenção à complexidade das tarefas e suas possibilidades de execução, tanto em virtude do conhecimento prévio dos alunos quanto com relação à disponibilidade de recursos. Essa preocupação é válida porque somente com tarefas adequadas para as particularidades da turma e dos alunos será possível alcançar os objetivos traçados e ainda desenvolver outras competências e habilidades dos alunos ao longo do processo.

Recorremos várias vezes à colaboração da coordenação pedagógica, de outros professores da mesma disciplina de outras turmas ou mesmo de educadores e pedagogos que implementaram metodologias semelhantes.

3.1.2 Produção final

Ao final, analisamos o que foi aprendido ao longo da execução das atividades da sequência didática proposta, atestando se houve eficácia ou não das ações propostas de acordo com os objetivos pretendidos. Comparamos os resultados da produção que demonstram dificuldades que precisavam ser combatidas para melhorar o aprendizado dos alunos. Em outras palavras, observamos se a metodologia se mostrou eficaz.

EXEMPLO DE PLANO DE AULA PARA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Tema a ser trabalhado (definido de acordo com o currículo escolar e o projeto político-pedagógico (PPP) da instituição)

Objetivo da sequência didática

Conteúdos a serem trabalhados

Habilidades da BNCC a serem desenvolvidas

Tempo de execução da sequência didática

Materiais necessários para a execução das atividades da sequência

Detalhamento de cada aula da sequência (planos de aula, bimestral ou trimestral)

Finalização da sequência

1ª Aula

Organização da turma: A turma será organizada em roda.

Introdução: No início da aula será apresentado o tema a ser trabalhado na sequência os alunos falam sobre o que acham que vamos estudar em história e qual o papel do historiador.

Desenvolvimento: Será realizada uma dinâmica para que seja possível compreender quais as principais dúvidas dos alunos com relação à disciplina história e o papel do historiador. Em seguida, usando alguns objetos dos alunos pedimos para eles contarem a história daquele objeto, pode ser um lápis, borracha, celular, algum acessório... Através da história desses objetos, introduziremos algum artefato histórico para explicar como o historiador “remonta” o passado através de vestígios para falar de outras civilizações.

Conclusão: Os alunos passam a compreender como o historiador trabalha e o que são fontes e artefatos.

Avaliação: Avaliação da participação dos alunos na dinâmica.

Finalização da 1ª aula da sequência: Para avaliar se os alunos aprenderam é solicitado que o aluno traga na próxima aula uma foto antiga da família para contar sobre a família vivendo em Salvaterra. Isso tem por objetivo despertar nos alunos um sentimento de pertencimento a cidade e de que eles e suas famílias fazem parte da história.

O plano de aula, o plano de ensino e a sequência didática são estratégias educacionais que disponibilizam ao professor técnicas e ferramentas para que ele enxergue o trabalho durante um período determinado, aula a aula acompanhando o desenvolvimento das turmas, assim como o cumprimento de seus objetivos. Sua utilização traz diversos benefícios para os alunos, pois potencializa o processo de aprendizagem e diversifica as atividades da disciplina que são realizadas dentro e fora de sala de aula. No entanto, precisamos estar preparados para colocar em prática, tendo atenção na análise das dificuldades dos alunos sobre os temas e na definição dos objetivos, para não investir tempo em uma metodologia que não seja, de fato eficaz ou necessária.

Por fim, é importante ressaltar a importância da avaliação constante da sequência didática. Como professores, devemos anotar tudo o que for possível para que possamos analisar as respostas dos alunos a aplicação das técnicas didáticas ao ministrarmos um conteúdo e ao longo do processo melhorar dali em diante e os resultados considerando o alinhamento da escola à BNCC.

Na próxima sessão analisaremos a escola Oscarina Santos, onde a metodologia proposta aqui será aplicada, quais condições temos para ensinar história através dos rios, o corpo técnico e docente da escola e suas contribuições para o desenvolvimento do trabalho e como Salvaterra, o Marajó e o rio Paracauari influenciam no ensino e na vida da comunidade escolar e na cidade.

3.2 O Chão da escola, o leito do rio

A Escola

Escola é... o lugar que se faz amigos.
 Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente
 Gente que trabalha, que estuda
 Que alegre, se conhece, se estima.
 O Diretor é gente,
 O coordenador é gente,
 O professor é gente,
 O aluno é gente,
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um se comporte
 Como colega, amigo, irmão.
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
 Nada de conviver com as pessoas e depois,
 Descobrir que não tem amizade a ninguém.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se “amarrar nela”!
 Ora é lógico...
 Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.
 (Paulo Freire)

Paulo Freire, um dos maiores professores alfabetizadores do mundo, o mais citado em trabalhos científicos, reafirma a nossa convicção de que a escola é muito mais que seu prédio e trabalhos burocráticos, a escola são as pessoas que lá estão o jeito que ensinam o jeito que aprendem ou que colaboram com seu trabalho para o processo educacional. Cada escola tem sua identidade, como se fosse uma assinatura. Um município pode ter muitas escolas e cada uma terá sua maneira de executar seus trabalhos, o trabalho pode ser comum a todas, mas o

modo de fazer é diferente. Neste tópico será apresentada a escola Oscarina Santos e a metodologia de ensino de história que desenvolvemos levando em conta suas peculiaridades. Começaremos pela parte mais prática, os números.

Segundo o site Qedu.org.br, que disponibiliza os dados de aprendizado das escolas brasileiras, o Brasil tinha, em 2019, um IDEB de 5,7 que é considerado abaixo das metas para o ano que era de 6.0. Essa conta é feita com base no resultado da prova Brasil que considera e avalia o aprendizado em português e matemática, no qual obtivemos nota 6.2, multiplicado pela porcentagem de alunos que progredem de ano nesse índice, nossa nota é de 0,94 que significa que de cada 100 alunos, 94 progredem de série escolar.

Salvaterra, em 2019, apresentava IDEB de 4,6 e a escola Oscarina Santos de 3.5, notas consideradas abaixo das médias desejadas. A escola está localizada na rua José Herculano de Souza, bairro Marabá, e, segundo dados oficiais do IDEB, conta com treze funcionários, entre limpeza, alimentação e secretaria; oferece ensino público de 6º ao 9º ano do ensino fundamental maior e 3º e 4º etapas do EJA; possui sala de leitura, quadra de esportes, cozinha, secretaria, diretoria e sala dos professores; seu abastecimento de água é feito por poço artesiano e de energia pela rede pública, rede de internet pública (Navega Pará) e 02 computadores para os servidores do administrativo. Esses dados foram pesquisados no site do IDEB e correspondem aos dados atualizados do ano de 2020¹.

Salvaterra é apenas um dos vários municípios do estado que não possui escolas particulares, logo todas as crianças e adolescentes em idade escolar, assim como os adultos do EJA, dependem da rede pública de ensino. A escola Oscarina Santos recebe alunos de todas as classes sociais que residem em Salvaterra. Esses alunos têm responsáveis de diferentes escolaridades, e o acompanhamento da vida escolar das crianças fora da escola também é muito discrepante, alguns responsáveis acompanham de forma bem próxima e outros deixam a educação formal a total cargo da escola, fator que prejudica o rendimento dos alunos. Enquanto responsabilidade do Estado, alunos tem direito a serviços prestados pela escola que vão além da educação.

Esses dados mostram uma escola considerada Polo no interior do Pará, o baixo IDEB é reflexo também das condições da escola, sua infraestrutura e das verbas das municipais, estaduais e federais que chegam para a escola e quais condições nós professores encontramos para trabalhar junto aos alunos.

1 Dia da pesquisa: 26/07/2021

Ressaltando que por ser uma escola Polo possui uma estrutura melhor que a maioria das outras escolas do município e recebe alunos de comunidades que não possui escolas com séries do fundamental maior, geralmente apenas ensino infantil e fundamental menor. Os alunos que progredem além dessas séries são obrigados a sair de suas comunidades para seguir nos estudos e através do ônibus escolar seguem para a área urbana de Salvaterra, se deslocando até 90 minutos de suas moradias. Um aluno que reside em Monsarás ou Joanes e estuda no turno da manhã precisa começar sua jornada escolar às 5:30 da manhã para a aula que inicia às 7h; um aluno que estuda no turno da tarde precisa finalizar cedo suas atividades agrícolas ou de pesca para estar no ponto do transporte escolar ao meio-dia, retornando a comunidade às 12h e 18h respectivamente. Nesse longo período, os alunos estão na responsabilidade da escola. Segundo a LDB:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de [...] VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.” (BRASIL, 2013).

Segundo a Professora Terezinha Camargo Pompeo Vinha, em seu artigo “Alimento na escola LDB e seus desdobramentos” a alimentação adequada também é um direito fundamental do ser humano, reconhecido internacionalmente pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (art. 25). É dever do poder público adotar as políticas e ações para promover e garantir esse direito. Porém, sabemos que no Brasil é preciso primeiramente combater a fome e a pobreza que assola populações, que trazem diversas doenças como a desnutrição. Qualquer um desses pilares que falte ao aluno no período em que esse se encontra no processo de aprendizagem prejudica-o de forma irreversível. Em um estado de grandes distâncias como é o estado do Pará a falha no transporte, na entrega do material didático, da alimentação ou na prestação de assistência à saúde é ainda mais grave, pois por vezes a família do estudante também não está por perto ou não possui aporte econômico para prover essas necessidades, ficando a criança ou adolescente deficitário desses direitos.

Como já foi explicitado em outros momentos neste trabalho, nossa escola se situa em uma ilha e isso faz com que todas essas assistências faltem com mais frequência dada as dificuldades de chegada dos recursos de todas as ordens na ilha em tempo hábil. Merenda, transporte, saúde e material didático dependem de planejamento para que os alunos tenham acesso. Uma criança com fome, doente, sem material ou sem ter como chegar à escola não consegue fazer progressos educacionais como outra criança que tenha acesso a esses recursos.

Contudo, ao contrário do que se possa imaginar, mesmo com as dificuldades de acesso à ilha do Marajó, Salvaterra não é uma cidade pobre ou apresentam baixa qualidade de vida. Conforme o último censo do IBGE, o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de Salvaterra é de 0,608, considerado alto se comparado a outras cidades do Marajó como Portel (0,483) ou Melgaço (0,418) tendo esta o mais baixo IDH do Brasil. Esse índice é calculado com base em três fatores muito pertinentes para um panorama sobre a educação de determinado lugar: o primeiro número considerado são os anos de permanência na escola, pois se considera que quanto maior a escolaridade de uma população, maior as oportunidades de desenvolvimento. Em segundo, a expectativa de vida e em terceiro, a renda per capita.

Salvaterra acumula alguns fatores que fazem com que o IDH seja maior que outras cidades da região, pois é a cidade pela qual se acessa o Marajó “turístico”, ou seja, a maioria das embarcações que têm esse destino aporta no Camará, porto de trânsito de pessoas e mercadorias e é a cidade mais próxima da capital, Belém. Assim, a cidade tem muito potencial turístico com praias e portos de acesso a outros destinos do arquipélago.

Considerando esse cenário em que uma cidade de médio para alto IDH e baixíssimo IDEB, devemos investigar os fatores que influenciam no baixo rendimento escolar e propor formas mais atrativas de ensino. Nessa tentativa, descreveremos ao longo deste tópico as técnicas e metodologias usadas no ensino de história para aproximar os alunos dos conteúdos.

Importante ressaltar que o ano em que a metodologia referente a essa pesquisa foi aplicada é 2019, antes da pandemia de covid-19 que afetou profundamente os números de matrícula da escola que à época da coleta de dados tínhamos matriculados 672 alunos e, em 2021, conta com 329. Segundo dados da secretaria da escola, a série pesquisada, 6º ano, contava com cinco turmas, três pela manhã e duas à tarde, com média de 30 alunos, ou seja, a metodologia proposta aqui foi aplicada em mais de 150 alunos. Em 2021, contamos com apenas 02 turmas de 6º anos, pois muitos alunos não procuraram a escola durante a pandemia. A parada das aulas presenciais em 2020 faz com que o último contato que com os alunos que chegarão para nós, em 2022, tenha sido em 2019 no 3º ano do fundamental menor.

3.2.1 Professores-alunos, alunos-professores

O papel do professor já não é mais o de provedor de conhecimento, agora ele atua como mediador da aprendizagem, provocando e questionando o aluno, levando-o ao sucesso de seu processo educacional.

Del Prette (2001) ressalta que as escolas são ambientes ideais para o ensino de uma conduta social de qualidade. O professor encontra no ambiente escolar um campo fértil, não só para o ensino-aprendizagem de habilidades acadêmicas, mas também um espaço de interação mútua que o possibilita levar o aluno a crescer, respeitar-se e respeitar os outros. O professor tem em suas mãos a possibilidade de elaborar objetivos e procedimentos que tenham por meta melhorar ou promover a competência social e as relações interpessoais dos alunos, devendo o professor ser capaz de inovar, variar suas técnicas de ensinar, buscar qualidade e não apenas se deter em quantidades de conteúdos, ter bom relacionamento com as crianças, e além do mais ser amigo. O professor deve ensinar seus alunos para conviverem em sociedade, valorizar sempre as questões sociais como dignidade, caráter, bondade e honestidade.

Do ponto de vista cognitivo, Basseadas (1996) considera que cabe ao professor o papel de orientação e ajuda com o objetivo de possibilitar aos alunos a aprendizagem de determinados conteúdos. O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos alunos oportunidades de aprendizagem de forma significativa. Do ponto de vista afetivo, considera que o professor representa confiança para o aluno, poder social, intelectual e um modelo (possível) a seguir, além da consequente motivação do desejo de saber. Ressaltam, ainda, que a importância da qualidade do vínculo afetivo entre o professor e seus alunos exerce grande influência sobre o relacionamento que crianças e jovens estabelecem entre si. Levando isso em conta fizemos algumas observações.

Desde o início de vida docente recebemos essa pergunta “para que estudar história?” muitos de nós repetimos sem convicção o que dizem os teóricos. Contudo, para descrever o desenvolvimento do trabalho com os alunos do 6º ano não vamos utilizar apenas conceito clássico ou resultados de outros pesquisadores, vamos descrever os resultados da aplicação da metodologia proposta aqui nos alunos que participaram e na comunidade escolar, observando o significado que a história passa a ter nessa comunidade.

Em 2016, quando iniciamos o trabalho na escola Oscarina Santos, percebemos que os alunos do 6º ano traziam consigo uma dificuldade, que transpareceu no começo da disciplina “tá hoje vamos copiar muito?” isso perguntado diversas vezes nos faz refletir: nossos alunos já copiaram muito nas aulas de história? Perguntados, a resposta era sempre um desanimado aceno afirmativo com a cabeça como se não houvesse outro jeito de ensinar e aprender história que não fosse usando essa habilidade, a escrita. Com o tempo, ao longo do primeiro semestre, alguns responsáveis vieram à escola indagar o porquê de o caderno ter mais atividades do que textos e sempre lhes era mostrado o plano de aula, que os alunos tinham outras atividades mais participativas nos horários das aulas de história, os pais mostravam preocupação com o

conteúdo e se os alunos iriam se lembrar das aulas na hora da prova se tivessem apenas os textos no livro e não nos cadernos.

Nesse contexto, é de suma importância superar a ação conservadora presente nas salas de aulas, através de uma formação voltada para o sujeito complexo, compreendido como um cidadão ativo e participativo dentro do sistema no qual vivemos. O paradigma tradicional, “(...) concentrava-se mais nas condições de ensino e não propriamente na aprendizagem.” (MORAES, 1997, p.139). Esse sistema que precisa ser superado é caracterizado, por exemplo, pela reprodução do conhecimento através de cópias e memorização dos conteúdos. De que adianta decorar as fórmulas de matemática sem compreender a sua lógica? Ou ainda, sem compreender a sua relação com as questões cotidianas? O conhecimento precisa romper os muros da escola.

Os saberes precisam relacionar-se com o cotidiano dentro e fora da escola. Pois, como afirma Morin (2014), é necessário evitar a acumulação estéril dos saberes por meio do desenvolvimento da aptidão de contextualizar e globalizar os saberes, gerando um pensamento ecologizante, ou seja, um pensamento complexo do contexto escolar e do meio ambiente. Contudo, ressalta ainda o autor que: “Para seguir por esse caminho, o problema não é apenas abrir as fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera essas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento. (MORIN, 2014, p.25)”. Diante dessa lógica, torna-se imprescindível o aprender a aprender, descrito por Delors (2003) como um dos quatro pilares da educação, bem como repensar todo o processo de ensino e aprendizagem, de modo a propor espaços para que os alunos consigam de fato aprender.

Os professores responsáveis por contextualizar os conteúdos referentes à disciplina devem ter em mente que não se trata de favorecer a acumulação das informações, e sim, “estimular, através da utilização de diferentes procedimentos e estratégias, a seleção da informação para favorecer a autonomia progressiva do aluno.” (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p.50). De posse dessas informações, foi proposto aos alunos a construção coletiva das aulas.

Junto a isso, tirar os alunos de sala, fazer com que eles compartilhassem suas experiências, tocassem os artefatos, trouxessem seus objetos de memória familiar para sala de aula e levá-los para pensar o rio nas margens do rio fazia com que a aula virasse uma experiência sensorial, o aluno experimentava a aula com todos os seus sentidos, e essa experiência é mais marcante e perene que um texto copiado no caderno.

Sobre as aulas serem experiências sensoriais vividas pelos alunos a publicação “Aulas Sensoriais” de 29/01/2020 do site Laboratório da Educação orienta a nós adultos (professores

e tutores) sobre os importantes papéis no processo de aprendizagem das crianças, além das aulas expositivas devemos oferecer meios para promover interações significativas dentro e fora da escola.

As pedagogas e pesquisadoras Beatriz Cardoso e Andrea Guida Bisognin do laboratório afirmam que de 6 aos 12 anos de idade as crianças já dão conta de se expressar melhor, sendo comum vê-las criando teorias e narrativas próprias para explicar o que ouviram, viram ou imaginaram. Também já conseguem acompanhar histórias, peças de teatro e filmes mais longos, envolvendo-se com essas atividades, fazendo perguntas e comentários sobre essas obras e experiências ao longo de toda a infância, brincar e imaginar não se reduz apenas a momentos de diversão, mas também promove inúmeras aprendizagens:

As brincadeiras são as principais formas das crianças aprenderem sobre o mundo. Desde cedo, os pequenos brincam explorando o ambiente e os objetos ao seu redor; imaginando personagens, situações ou histórias; desenhando; movimentando o corpo; experimentando papéis e situações; cantando; ou interagindo com outras crianças. (CARDOSO; BISOGNIN, 2019, p. 7).

Segundo o artigo, tocar e manusear objetos também ajuda a dar materialidade às histórias. Os contos de fadas costumam ser bem recebidos nessa fase, assim como histórias de aventuras um pouco mais longas. Diferentes textos podem ser lidos para e pelas crianças nesse momento, tais como trechos de notícias, placas com nomes de ruas e de estabelecimentos, cartazes e curiosidades científicas – e podem ainda ser objeto de conversas. Momento perfeito para introduzir personagens históricos incentivando o conhecimento e admiração pelo passado marajoara.

Como professora, sempre procurava pensar nas aulas que lembrava ter gostado de participar, como as visitas aos museus e as aulas de química, física e biologia nos laboratórios da Escola de Aplicação da UFPA, que frequentei da 3^o série do fundamental até o final do ensino médio. Até hoje lembro que era gelado o cristal cortado em forma de diamante, que o colocávamos em um feixe de luz do sol e ele prismava a luz em sete cores, as cores do arco-íris. Que na natureza isso é feito por gotículas de água um arco-íris sempre começa e termina em locais muito húmidos. Talvez isso seja toda a física que eu sei até hoje porque não era uma fórmula solta no caderno, porque tem utilidade. É esse tipo de aula que os alunos devem ter, as que são uteis e trazem o sensorial completo, uma aula em que seu corpo também tem uma experiência e não é só uma abstração, uma fórmula solta ou uma data.

Além da melhora de rendimento na disciplina, os melhores resultados estão no cotidiano, em cada aula que os alunos se sentiam participando não só do processo de

aprendizagem, mas da própria história, entendendo que as suas experiências eram valiosas nos sentíamos entregando a eles de volta o rio, um traço geográfico tão corriqueiro no dia a dia daquela comunidade agora ressignificado e mais valorizado.

A percepção sobre as comparações dos alunos marajoaras com as populações que estudavam na disciplina história começaram a ser percebidas, desde 2016, o aprofundamento dos estudos de história ambiental, durante a especialização e o mestrado, nos fez perceber que o fato de as populações do Marajó e as estudadas nos conteúdos do sexto ano serem ribeirinhas fazia com que os alunos se identificassem cada vez mais com a matéria e vissem utilidade nos estudos. As identificações começaram de forma bem discreta ainda em 2016 quando começamos a estudar neolítico e algum aluno ao perceber que as primeiras populações humanas se estabeleciam às margens dos rios por conta do início da agricultura, logo geraram os primeiros comentários “que nem a gente”, “igual aqui”, “como nós”, “a gente também mora na beira do rio”, “também usamos o rio assim”.

Ao longo da disciplina e após o neolítico seguimos com as civilizações intermediárias, Egito, Mesopotâmia e China. O ponto central dessas civilizações é o rio, ou os rios no caso da Mesopotâmia, que recebe esse nome dos gregos “região entre rios”, o Tigre e o Eufrates. Nessas civilizações a economia, cultura, religiosidade, culinária, política, transporte, arquitetura dependiam do rio. Como dizem os alunos “igual aqui”, em Salvaterra.

Foi a partir das observações dos alunos que, logo no começo do mestrado, esquematizamos o projeto no sentido de aproveitar essas comparações para facilitar o conteúdo, se todos os povos estudados eram ribeirinhos, assim como os estudantes, era nesse ponto em comum que pautaríamos as aulas de história, iríamos estudar as histórias dos rios e das civilizações que viviam às margens destes, porque se nossos alunos entendem de rio e a cidade deles vive do rio resolvemos que o tema da dissertação seria esse: como ensinar história através dos rios?

Agora o desafio era estruturar esse ensino como metodologia, conhecer outros pesquisadores que fizeram isso pelo Brasil e pelo mundo, estudar o Paracauari, o rio de Salvaterra, e aprender sobre as civilizações marajoaras e como outras grandes civilizações cresceram a partir dos seus rios. Antes, porém, tínhamos nossas próprias falhas educacionais para superar.

Desde a chegada dos professores concursados ao Marajó, era palpável o orgulho que a população tinha de ser marajoara, éramos quase todos de fora da ilha e ao chegarmos fomos invadidos pelo Marajó. Os grafismos geométricos estavam espalhados por toda a ilha, em paredes, nas marcas dos estabelecimentos comerciais, nas cerâmicas em que a comida era

servida, até nos uniformes de nossos alunos. No entanto, detectamos que a história das populações marajoaras não era tão presente no discurso dos alunos, quais os motivos que tornaram esses indígenas tão famosos internacionalmente? A resposta a isso foi bem dura, além da cerâmica, até nós os professores de história que deveríamos ter incluso esse conteúdo em nossas formações também não conhecíamos muito do passado marajoara.

Essa falha de formação não foi detectada apenas pelos professores de história, mas foi uma dificuldade que todos os professores recém-concursados tiveram que enfrentar, saber do Marajó, para poder ensinar no Marajó. A especialização em ensino de história deixou claro que essa imersão na história dos marajoaras era o primeiro passo para termos êxito. A escolha foi buscar a historiografia sobre o assunto e posteriormente a arqueologia, a geografia, a geologia, a oceanografia e qualquer outra área da ciência que explicasse as vivências de civilizações passadas na ilha do Marajó, o porquê dessa ilha, de geografia tão inóspita foi ocupada apesar de todas as dificuldades para acessá-la e como essas populações sofriam e tiravam proveito da água doce que lhes cercava. Ainda antes do ingresso no mestrado, as populações marajoaras que eram ancestrais dos nossos alunos já entraram nas salas de aula através de nossas aulas, o rio também, mas era preciso direcionar e aprofundar os conhecimentos sobre o Paracauari, para que ele pudesse se tornar o protagonista das aulas de história como já era no cotidiano dos alunos para isso era preciso saber daquele lugar onde se ensina:

Todo lugar está repleto de vínculos afetivos e de relações históricas, econômicas, sociais e naturais; nenhum lugar é considerado neutro. Estudar e conhecer o lugar aonde se estuda e se mora significa compreender as relações que ali acontecem e sua relação entre escalas maiores do global para o regional e para o local. Portanto, estudar o lugar é algo desafiador e instigante para as aulas de história, despertando no aluno a investigação do lugar e que o torne agente do processo da construção do conhecimento. (LEMES, 2013, p. 5 ;7).

Precisávamos fazer do rio um lugar de memórias afetivas e tornar os alunos conscientes de que aquele mesmo rio foi lugar de história para seus antepassados. Todavia, ao procurar em repositórios trabalhos sobre o Paracauari, percebemos que não há historiografia consistente sobre o rio que divide as duas cidades mais importantes do Marajó turístico. Ele não é alvo de muitos historiadores, então estaríamos pisando em terra de ninguém? Realmente não, pois existem diversos trabalhos científicos sobre o Paracauari e a bacia hidrográfica do Marajó, novamente a oceanografia, a biologia, e as ciências políticas puderam nos auxiliar para uma visão mais ampla sobre a importância e as utilizações e os significados do rio. Contudo, também recorreremos à literatura, aos relatos naturalistas e religiosos que passaram pela ilha e aos memorialistas, as letras dos carimbós, a poesia e aos mais interessados no assunto, os alunos, que nasceram na ilha e sempre de forma direta ou indireta vivem do rio Paracauari.

No ano de 2018, explicar a função dos historiadores e o que podíamos usar como fontes históricas se tornou uma tarefa mais fácil, introduzimos nas aulas de história artefatos históricos, fotografias do rio feitas pelos alunos e suas famílias, objetos usados na pesca, pedras e conchas achadas na praia e algumas cerâmicas marajoaras encontradas na ilha. O rio Paracauari e as civilizações marajoaras estavam estabelecidas nas aulas de história desde a primeira aula e não mais saíam até a conclusão do ano letivo.

A pesquisa e execução para inserção de história ambiental nas aulas do ensino seguiam juntas, porém apenas em março de 2019 iniciaram as aulas do mestrado e junto a elas outras leituras sobre ensino de história, teóricos de educação, processos de aprendizagem e legislação de ensino também avançaram, posteriormente em maio do mesmo ano com a definição dos orientadores pudemos, meu orientador Wesley Oliveira Kettle e eu, começar a esboçar um projeto para o mestrado. Desde o primeiro momento das orientações tínhamos o Paracauari como foco principal.

Nesse ponto, seguindo o conteúdo do sexto ano, os alunos já haviam estudado as funções do historiador, utilizando os artefatos marajoaras, os povos nômades, caçadores e coletores do paleolítico e sua constante preocupação em obter alimentos e abrigo seguro, e o neolítico e a maravilhosa descoberta da agricultura, e a necessidade do estabelecimento das tribos humanas nas margens dos cursos de água doce, “que nem aqui”, igual fizeram os Marajoaras

A segunda avaliação na escola Oscarina também se aproximava e se fazia necessário colocar em prática o mais breve possível as teorias estudadas na pós-graduação e a metodologia elaborada nas orientações. O segundo bimestre do 6º ano dedicamos aos estudos de Mesopotâmia e Egito que logo se tornaram estudos sobre o Eufrates, Tigre e Nilo. Obviamente colocar essas pesquisas em prática exigiu mais estudos sobre esses rios e também surgiram mais comparações por parte dos alunos com o seu rio.

China e África são os conteúdos que seguem no terceiro semestre, seguimos estudando através dos rios e o quarto semestre fecha com Grécia e Roma, sociedades que não são voltadas para o rio mais uma cultura e economia que dependiam de estradas precárias e do mediterrâneo para conectar seus povos.

Nenhum trabalho na escola se faz isoladamente, todo início e fim de trimestre são realizadas reuniões com a equipe pedagógica da escola, nas quais os projetos são compartilhados entre os professores. Os professores responsáveis pelas disciplinas de humanas contribuíram imensamente, alinhando datas de conteúdos para que os alunos estivessem discutindo assuntos afins em Estudos Amazônicos e Geografia, muitas vezes conseguíamos coincidir com arte e religião também e quando entrávamos nos conteúdos de civilização

Marajoara especificamente a adesão ao projeto era de quase todos os docentes. Contudo, é importante lembrar que mesmo os colegas que não tinham assunto em comum colaboraram cedendo um horário, introduzindo leitura de textos afins, ou incentivando os alunos a participarem do projeto.

A maior parte do corpo docente da escola é composta por professores concursados no concurso de 2015 e entramos em exercício em abril de 2016. No meu caso, desde essa data estou lotada na escola Oscarina sem nunca ter exercido docência em outra unidade escolar de Salvaterra, logo todas as experiências relatadas aqui são referentes a essa unidade escolar e aos alunos do 6º ano do ano letivo de 2019. São de suma importância para a aplicação e resultados desta pesquisa a equipe docente da escola, pois os companheiros de trabalho contribuíram de muitas formas. Nesse tipo de projeto é muito importante trabalharmos de forma interdisciplinar, pois além de precisamos do apoio de outros professores, precisamos dos conhecimentos de outras áreas para construir uma metodologia mais consistente.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. É a busca constante de investigação, na tentativa de superação do saber.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs) orientam para o desenvolvimento de um currículo que contemple a interdisciplinaridade como algo que vá além da justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evite a diluição delas de modo a se perder em generalidades. O trabalho interdisciplinar precisa “partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários” (BRASIL, 1999, p. 88-89).

Dessa forma, a finalidade da interdisciplinaridade é de ampliar uma ligação entre o momento identificador de cada disciplina de conhecimento e o necessário corte diferenciador. Não se trata de uma simples deslocação de conceitos e metodologias, mas de uma recriação conceitual e teórica (PAVIANI, 2008, p. 41).

Para Paviani (2008), a interdisciplinaridade é um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas, pois, abrangem temáticas e conteúdos permitindo dessa forma recursos inovadores e dinâmicos, nos quais as aprendizagens são ampliadas. O exercício interdisciplinar vem sendo considerado uma integração de conteúdos entre disciplinas do currículo escolar com grande alcance e resultados convincentes.

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados. (BRASIL, 1999, p. 89).

Para que a interdisciplinaridade ocorresse e colaborasse com a pesquisa precisamos do alinhamento com as disciplinas Arte, língua portuguesa, Estudos Amazônicos, Geografia e Ciências, assim como respectivos professores.

O professor de Arte, Leônidas Costa Cunha proporciona as crianças do 6º ano uma oficina de cerâmica marajoara logo no início do ano ainda quando estamos discutindo a função do historiador e fontes históricas, ou seja, o aluno está aprendendo na disciplina Arte como eram produzidas as cerâmicas, quais suas funções nas sociedades marajoaras, seus usos cotidianos, qual a importância desses grafismos e de quais pontos do rio a argila é retirada para sua produção, isso torna a cerâmica mais que um artefato. Quando em sala de aula, na disciplina história, lhes apresentamos os cacos de cerâmica o aluno já lhe atribui outro significado, pois conhece o ciclo, desde a retirada da argila do rio, a confecção, os usos da cerâmica até os relatos de importação das peças pelos produtores e a procura dos turistas que visitam a ilha ou importam as peças sem sair de seus países.

O professor de estudos Amazônicos, o também historiador Fábio Jonathas Reis de Sousa, deslocou o conteúdo referente às populações marajoaras para o mesmo período, o início do ano letivo, e, assim, procura exaltar a importância desses povos que foram escolhidos como símbolos do indígena brasileiro. Além da cerâmica, o professor procura destacar as diferenças entre os povos que se estabeleceram no arquipélago do Marajó e os indígenas do litoral, o conhecimento da flora e fauna amazônica e principalmente da hidrografia e navegabilidade peculiares do Marajó. Ao visualizarem a importância desses povos, que são ancestrais de nossos alunos, aumentamos a autoestima da comunidade escolar. Ao inserirmos os marajoaras nas aulas de história e sua ligação com a hidrografia no passado, ajudamos na autoidentificação dos alunos e ao perceberem que quando falamos dos povos ribeirinhos do passado estamos falando deles próprios.

O professor de geografia, Darlan Gardunho Costa, contribui com a introdução das populações nômades e conceitos de território essenciais para o andamento de nossa metodologia. Em seguida, aborda as populações marajoaras evidenciando as particularidades geográficas da região e como as populações se adaptaram para viver e navegar no Marajó.

Aspectos importantes como migrações feitas pelos rios, invasões e alimentação explicam ao aluno o passado geográfico e geológico de sua região.

A professora de ciências, Tayllen Barbosa, inicia o ano letivo do sexto ano lecionando assuntos sobre água e floresta amazônica, o que facilita nossa introdução sobre a importância do rio para a cidade de Salvaterra.

O professor Sandro Queiroz, de língua portuguesa, inicia o trabalho com lendas marajoaras e as letras de carimbó, todas envolvendo o misticismo e a religiosidade da ilha, assim como os rios onde vivem as entidades.

Como podemos ver, todos os professores estão inclinados sobre as vivências marajoaras com o rio, pois a interdisciplinaridade não se trata de eliminar as disciplinas, trata-se de torná-las comunicativas entre si, concebê-las como processos históricos e culturais, e sim torná-la necessária a atualização quando se refere às práticas do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Fazenda (2002), o pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas. Assim, por exemplo, aceita o conhecimento do senso comum como válido, pois através do cotidiano que damos sentido a nossas vidas. Ampliado através do diálogo com conhecimento científico, tende a uma dimensão maior, a uma dimensão ainda que utópica capaz de permitir o enriquecimento da nossa relação com o outro e com o mundo.

De modo geral, a interdisciplinaridade, esforça os professores em integrar os conteúdos da história com os da geografia, os de química com os de biologia, ou mais do que isso, em integrar com certo entusiasmo no início do empreendimento, os programas de todas as disciplinas e atividades que compõem o currículo de determinado nível de ensino, constatando, porém, que, nessa perspectiva não conseguem avançar muito mais. (BOCHNIAK, 1998, p. 21).

Muito importantes também foram os diálogos na sala de aula do Profhistória, em que colegas e professores com outras experiências sempre acrescentavam com suas técnicas e metodologias. Muitos colegas de mestrado relatavam dificuldades com a gestão da escola para dar andamento em seus projetos, no entanto na escola Oscarina Santos a postura da gestão, à época na figura da professora Neulita Castro, sempre foi de incentivo, seja para as aulas de campo com os alunos, o que sempre foi uma tarefa que trazia dificuldades a mais por se tratar de turmas de 6º ano, seja para liberação docente para participação de congressos ou eventos. A visão da diretora sempre foi que estávamos levando o nome da escola e do Marajó para o circuito de debates acadêmicos. Assim como a diretora, nossa coordenação, na figura da

professora Aliete Azevedo, sempre se mostrou muito ativa nas sugestões pedagógicas, nas adaptações necessárias para realização do projeto assim como no total apoio para o seu avanço.

Agora que a escola Oscarina Santos, Salvaterra se tornam um ambiente mais contextualizado começaremos a esclarecer como o meio ambiente entra em nossas aulas, a influência do meio ambiente na vida marajoara criando um meio de identificação entre civilizações antigas e nossos alunos também ribeirinhos, tornando o ensino de história mais significativo e substancial.

3.3 A Natureza em Sala de Aula

Para os gregos, a natureza era um espírito que foi estudado por Sócrates, Platão e Aristóteles, preexistira ao homem e possuía comparações ao próprio ser humano, permitindo com que características intrinsecamente humanas fossem transpostas para ela. Na renascença, a concepção de natureza entre os séculos XVI e XVII caracterizava-se pela negação de que essa entidade era dotada de inteligência e vida, ou seja, a natureza era incapaz de ordenar os seus próprios movimentos de uma maneira racional, tal como defendiam os gregos; não possuía intencionalidade ou movimentos próprios e, assim, não era comparável a um organismo, mas a uma máquina.

Essa visão se baseava na ideia cristã de um Deus criador e onipotente, bem como na experiência humana da construção de máquinas. A concepção moderna, por sua vez, apoiou-se nas teorias evolucionistas as quais possibilitaram entender a natureza como submetida a um estado constante de mudança. Embora houvesse elementos mecânicos na natureza, esta não mais poderia ser considerada uma máquina, isso porque uma máquina é essencialmente um produto pronto, um sistema fechado e, portanto, não se modificaria ao longo do tempo (COLLINGWOOD, 1978).

Dentre os significados listados para Natureza por Lalande, (1999) estão:

(I) princípio de vida; causa eficiente e final; princípio vital. (II) Substância ou essência necessária; conjunto das propriedades que definem algo. (III) Características particulares que distinguem um indivíduo; temperamento, idiosincrasia. (IV) Universo, conjunto ou totalidade das coisas naturais; o conjunto de tudo que existe. (V) Conjunto de seres que não o homem. (VI) Sistema de regras, ordem ou lei natural, cujas origens podem estar nas mãos do Criador. (VII) Tudo o que é inato, instintivo, espontâneo em um ser; opõem-se àquilo que é adquirido pela experiência individual ou social. (VIII)

Aquilo a que estamos acostumados, os objetos e acontecimentos tais como habitualmente se apresentam; opõe-se ao que é sobrenatural. (LALANDE, 1999, p. 3)

Para Adams (2004), encarar os problemas ambientais é essencial, pois é do ambiente que depende a qualidade de vida da população. É preciso que os alunos se conscientizem de preservar o meio ambiente, pois, isso trará muitas melhorias em nossa qualidade de vida. A Educação Ambiental nas escolas de maneira interdisciplinar e abrangendo todos os níveis de educação é hoje o instrumento mais eficaz para se conseguir criar e aplicar formas sustentáveis de interação sociedade-natureza. Esse é o caminho para que cada indivíduo mude de hábitos e assumam novas atitudes que levem à diminuição da degradação ambiental, promovam a melhoria da qualidade de vida e reduzam a pressão sobre os recursos ambientais. A espécie humana também faz parte da natureza. Então, agredindo a natureza, agride-se, com as poluições do ar, das águas, do solo, dos alimentos, do som, da paisagem das cidades. Elas atingem diretamente a pessoa humana, sua saúde, seu bem-estar. Nesse sentido, a defesa da ecologia é fundamentalmente uma defesa da qualidade de vida.

Para nós que vivemos na Amazônia, principalmente que ensinamos História na Amazônia os significados V e o VIII não fazem muito sentido, pois aqui a natureza e os homens se confundem e o sobrenatural é o natural e isso tudo participa de uma aula de história. Quando se pinta um quadro em que o tema é um rio na floresta, lá está uma canoa ou uma palafita e nelas um caboclo ribeirinho, totalmente inserido na paisagem, ao mesmo tempo agente histórico e passivo diante dos acontecimentos naturais da grandiosa floresta e suas águas. Nas aulas de história ministradas na Amazônia, temos que levar em conta o sobrenatural, pois os encantados surgem vez ou outra influenciando em uma história familiar contada pelos alunos. Para o professor Ely Bergo de Carvalho (2002, p. 175): “A resposta é entendermos a antropossociedade dentro do ecossistema do qual faz parte”.

Acompanhando autores norte-americanos, Arthur Soffiati afirma que:

o que distingue a ecohistória das histórias econômica, social, política e cultura é a incorporação da natureza não-humana (domínios químicos e biológicos) como agentes de história. Outro traço definitivo é a interação dos mundos naturais e culturais, o que pressupõe uma continuidade entre natureza e cultura. (SOFFIATI, 2012, p. 15).

Para esse autor, ter “natureza não-humana” como gente ativo seria um delimitador da história ambiental.

Devemos levar em conta esses outros agentes “sujeitos da história”, “os elementos naturais” têm capacidade de condicionar significativamente a sociedade, não buscando explicar

os fatos sociais apenas pelos fatos sociais, como fazia Durkheim, ou a natureza apenas pela natureza, mas sim procurando entender a interação entre ambos, unindo o que jamais esteve separado, salvo nas análises humanas (DRUMMOND, 1991).

Assim, feitas essas observações, explicada essa relação íntima entre o caboclo e a floresta, que ambos são e se sentem natureza e como interpretamos o sobrenatural, podemos demonstrar como trabalhamos o meio ambiente dentro da sala em uma aula de história, até porque para lidarmos com história na Amazônia, com alunos de Salvaterra na ilha do Marajó devemos considerar que a natureza nunca se colocou fora da sala e, se for colocada, a aula perde parte do sentido, para quem ministra e para quem assiste.

As discussões atuais sobre educação, meio ambiente e natureza incluem as pautas de preservação desses elementos como podemos ver em Varine (2000, p. 62), "a natureza é um grande patrimônio da sociedade. Conseqüentemente, a Educação Ambiental se torna uma prática social, com a preocupação da preservação de sua riqueza". Para o autor, se o meio ambiente está sendo atacado, agredido, violentado, deve-se isso ao veloz crescimento da população humana, que provoca decadência de sua qualidade e de sua capacidade para sustentar a vida. Dessa forma, não basta apenas denunciar os estragos feitos pelo homem na natureza, é necessário um processo educativo, com atitudes pró-ambientais e sociais. É claro que o crescimento da população por si só não pode ser considerado o grande mal que ataca e destrói o meio ambiente, as necessidades dessa população em comer, vestir-se, locomover-se são os fatores que interferem no meio ambiente, pois todo esse consumo é feito de forma desordenada, e sem consciência de que é necessário um compromisso com o lixo produzido.

Além disso, não existem políticas eficazes para administrar essa produção de insumos, a nossa sociedade não foi educada para lidar com o lixo e, dessa forma, esse conceito de responsabilidade ambiental é novo aos nossos olhos, e se moldando ao passo que as escolas adotam esse interesse em educar seus alunos para que as gerações seguintes recebam e administrem melhor essa questão. De acordo com a Lei 9.795/99,

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

A Educação Ambiental, além de abordar questões ambientais, alcança também os problemas socioeconômicos, políticos, culturais e históricos pela interação de uma forma ou de outra destes campos com o meio ambiente. Dessa forma se tornou um tema de alta

interdisciplinaridade e contribui muito para o processo de letramento do aluno. Sua aplicação auxilia na formação da cidadania, de maneira que extrapola o aprendizado tradicional, fomentando o crescimento do cidadão. Sua abrangência incrementa a participação comunitária, conscientizando todos os participantes, professores, alunos e a comunidade estudada, diante da interação necessária para o seu desenvolvimento, ou seja, é um tema altamente atual, que necessita ser abordado com muita responsabilidade pelo professor.

Mais do que os fatores anteriormente citados, a educação ambiental no Marajó tem também por objetivo conectar os estudantes aos seus ancestrais e aos conhecimentos ancestrais, aos marajoaras que os antecederam, assim como preservar os modos de vida que acontecem ainda hoje na ilha, totalmente dependentes do equilíbrio natural e que esse seja mantido, pois se o marajoara não entende das marés, do tempo das frutas e dos animais, se ele não compreende e preserva os ciclos da ilha, a vida como se conhece não se manterá para as próximas gerações. Entender a natureza é questão de sobrevivência dos modos de vida atuais e preservação das ligações com as populações passadas.

Na maioria das cidades grandes, dentro e fora do Norte, a natureza já não é mais ponto de referência, as pessoas são arrastadas pelas novas tecnologias e cenários urbanos. Segundo Azevedo (1996) existe pouco da relação natural que havia com a cultura da terra. Para que a situação não piore, é preciso agir, proteger o ambiente, contudo, percebe-se um interesse, que a princípio partiu do conceito de *design* e decoração uma busca pelo resgate ecológico e logo após foi possível observar algumas manifestações por meio de escolas, partidos políticos, ONGS, etc. Isso mostra que é possível buscar uma salvação, uma tentativa de preservar o meio ambiente, mas certamente, a aprendizagem será mais eficaz se a atividade envolver as situações da vida real, do meio em que vivem os alunos, sempre com o objetivo de demonstrar que, se bem aproveitados e preservados, os recursos do meio ambiente só trazem benefícios para todos.

Em Salvaterra, as relações com a natureza estão expostas de forma mais explícita do que em uma grande cidade no continente, pois a maioria das relações do marajoara com seu alimento é em feiras, direto com o produtor, seja ele um pescador, um extrativista ou um agricultor. O lazer acontece em espaços abertos, praias, praças, igarapés ou nas ruas sombreadas por mangueiras ou palmeiras, e não em shoppings, cinemas. O trabalho está também ligado à natureza, à pesca, ao turismo, à agricultura, à cerâmica, ao artesanato... Tudo que se refere ao Marajó depende da preservação das características naturais da ilha, logo, nesse espaço não vamos promover a educação ambiental apenas para a não degradação, vamos promover no sentido de mostrar como essa população, bem mais que outras, depende do meio ambiente, mostrando também que todas as populações que ocuparam esse espaço dependeram em outros

momentos e que outras populações de outras beiras de outros rios também dependiam e o destino dessas civilizações também se movimentaram segundo o respeito e a preservação ou não dessa flora e fauna com as quais convivem às margens dos rios.

Como já havíamos discutido na segunda seção, o Desenvolvimento Sustentável do Planeta é um compromisso assumido por mais de 170 países na Conferência realizada durante a Rio-92, no Rio de Janeiro. Nessa Conferência, a implantação da Agenda 21, foi o mais importante compromisso firmado entre os países, em que mais de 2.500 recomendações práticas foram estabelecidas, tendo como objetivo preparar o mundo para os desafios do século XXI. A Agenda 21 é um programa de ação, baseado num documento de 40 capítulos, que se constitui na mais ousada e abrangente tentativa já realizada, em promover, em escala planetária, um novo padrão de desenvolvimento, conciliando métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Trata-se, portanto, de um documento consensual resultante de uma série de encontros promovidos pela Organização das Nações Unidas, com o tema “Meio Ambiente e suas Relações com o Desenvolvimento”. O ponto central nesse processo é o levantamento das prioridades do desenvolvimento de uma comunidade e a formulação de um plano de ação, tendo em vista a sustentabilidade e a integração dos aspectos sociais, econômicos, ambientais e culturais, dentro de uma visão abrangente, ou seja, em longo prazo.

Para Brandão (1995), os princípios da Educação Ambiental perante a lei são de enfoque humanista com a concepção ambientalista salientando os aspectos socioambientais e culturais e indicando um trabalho visando à interdisciplinaridade, a incorporação da ética, a articulação entre o global e local. Além disso, está presente nas abordagens da Educação Ambiental, o caráter participativo, democrático, abrindo espaço para a participação efetiva da comunidade estudantil na construção dos marcos referenciais e na construção de sínteses inovadoras entre os novos conhecimentos e os saberes comunitários e ancestrais.

Na verdade, a ideia de introduzir a natureza em sala de aula não foi nossa, a ideia partiu após interferências constantes dos alunos com esse tema. Então, percebemos que se incluíssemos a natureza nas aulas de história, o aprendizado seria potencializado e a identificação dos estudantes com a disciplina seria maior. Quanto aos objetivos propostos pela lei, esses são de ordem gradativa no sentido de visualizarem o ambiente como o espaço de integração das várias e complexas relações em que os aspectos biológicos somam-se aqueles de ordem social, cultural, econômica e étnica, dentre outros. Esses aspectos da lei visam garantir a democratização de informações, estimularem a participação individual e coletiva na solução dos problemas ambientais, estimularem a cooperação entre regiões, entre ciência e tecnologia e o fornecimento da cidadania, valorizando ainda a participação nos processos da Educação

Ambiental e o desenvolvimento sustentável. É gradativa também, pois depende do aprimoramento de nós professores para integrarmos o meio ambiente em nossas aulas de ciências humanas e sociais.

Fizemos isso através de um planejamento que procurou apresentar a necessidade de uma consciência ambiental por meio das vivências dos alunos construindo dentro da sala de aula os “valores ambientais”, os quais pretendem que os alunos tenham consciência de seus atos e principalmente da possibilidade de garantir às futuras gerações um futuro melhor e mais saudável, assim como manter seus vínculos com a ilha, o rio e com seus ancestrais. Entendendo que o seu ecossistema faz parte de um todo, fazendo um movimento de vínculo com o passado e conexões para melhora do ambiente para as futuras gerações.

4 ENSINANDO HISTÓRIA ATRAVÉS DOS RIOS: UM PLANO DE ENSINO PARA O 6º ANO

O produto educacional que iremos apresentar neste capítulo resulta de um estudo bibliográfico em que dialogamos com autores do campo da História, do Ensino da História, história ambiental, história dos rios e da Pedagogia. Os autores articulados aqui foram estudados ao longo da especialização e do mestrado em ensino de história, juntamos a isso a experiência de mais de 20 anos em sala de aula, sendo os últimos 13 dedicados ao ensino de história.

Para realizar esta pesquisa e executar o produto, tomamos como propósito modificar nossas práticas como professores de História, no sentido de abraçar a diversidade e complexidade dos traços sociais e culturais que invadem a escola onde lecionamos, colocando o rio Paracauari como protagonista da aula e o professor como mediador entre os conteúdos a serem ministrados no 6º ano e as vivências do alunado. Como bem explica Flavia Caimi:

Para ensinar História a João é preciso entender de ensinar, de História e de João. Vejo-me impelida, novamente, a explicar o título que adoto nesta seção, pois não se pode ler essa afirmação tão contundente como se os três elementos nele contidos fossem suficientes para elucidar os fazeres do professor de História. Para ensinar História não basta, por suposto, possuir conhecimentos históricos, ter alguma formação pedagógica ou conhecer algo de psicologia da aprendizagem. Tenho utilizado essa frase de efeito para chamar a atenção de meus interlocutores da necessidade de superar visões reducionistas que defendem a supremacia do domínio do conhecimento histórico na tarefa docente ou que indicam a suficiência dos saberes pedagógicos em detrimento do saber disciplinar, ou ainda que valorizam prioritariamente o polo discente, posição traduzida na retórica de que é preciso “conhecer a (e partir da) realidade do aluno”. Então, supondo-se que o domínio unilateral de um ou de outro elemento não é suficiente para conduzir a docência, vamos focalizar nesses três aspectos para refletir sobre a natureza do nosso trabalho: 1) os saberes a ensinar: história, historiografia, epistemologia e outros; 2) os saberes para ensinar: docência, currículo, didática, cultura escolar e outros; 3) os saberes do aprender: aluno, cognição, pensamento histórico e outros. (CAIMI, 2015 p. 113)

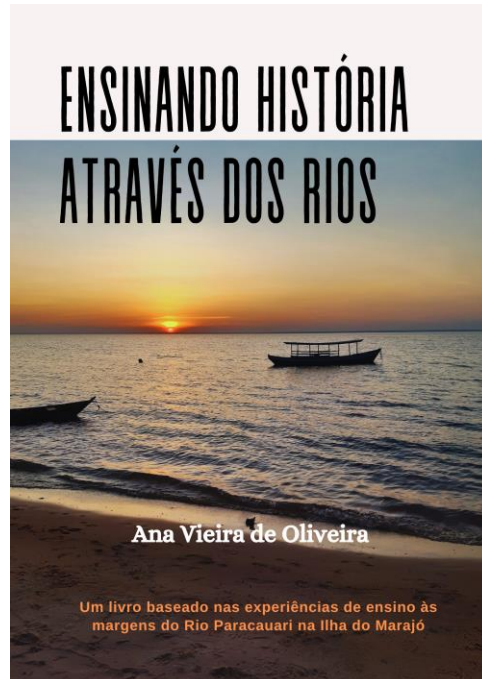
Caimi elabora, no trecho acima, que os professores podem ir além de seus conhecimentos sobre a disciplina. Em nosso caso, a história não é o suficiente para ministrar aulas que envolvam e prendam a atenção dos alunos, se faz necessário conhecer a realidade dele e considerá-la no planejamento de cada aula. Além disso, a autora ressalta que precisamos estudar as ciências do ensinar, planejar as didáticas e metodologias para expor cada conteúdo, e por último, nós professores devemos estar atentos a como os nossos alunos aprendem, considerando suas especificidades tentando em cada aula contemplar os alunos e suas habilidades. Foram esses os objetivos que procuramos cumprir quando elaboramos o produto educacional que apresentaremos ao longo do capítulo.

4.1 Por que ensinar história através dos rios?

O produto educacional desta dissertação é um plano de aula anual da disciplina História para o 6º ano do ensino fundamental, que tem por objetivo demonstrar como inserimos o meio ambiente nas aulas. O produto é composto por 56 páginas contendo, capa, sumário, apresentação, estrutura do plano de ensino e sua validação, além de 25 sugestões de planos de aula acompanhados de suas respectivas sequências didáticas que detalham minuciosamente as etapas desenvolvidas em cada aula, das quais também contêm a descrição das atividades e cada bimestre finda em uma avaliação. Nosso público-alvo são professores de história e ciências humanas que tenham a intenção de inserir o meio ambiente em suas aulas.

Como o rio Paracauari está do início ao fim do plano, na foto da capa vemos elementos da paisagem cotidiana dos alunos, como a Praia Grande de Salvaterra, vizinha da maioria deles, o nascer do sol com suas embarcações pesqueiras, algumas pertencentes as famílias dos alunos, o isopor quadrado marcando a rede de pesca. Essa imagem de capa também é útil para que o leitor saiba sobre onde e de onde estamos falando.

Figura 2: Capa do produto



Fonte: OLIVEIRA, 2021

O sumário traz a divisão que utilizamos para organizar o trabalho: primeiro a apresentação, seguida dos capítulos que correspondem aos bimestres. Resolvemos por essa disposição já que precisávamos marcar a transição de conteúdos, como essa foi formulada pelas legislações e instituições de ensino. Como nosso público-alvo são professores que desejam inserir o meio ambiente em sala de aula, pensamos que essa disposição era a mais coerente para descrever um plano anual. Como podemos observar na figura abaixo:

Figura 3: Sumário

01	Apresentação
02	O primeiro bimestre, introduzindo a História, paleolítico e neolítico
03	O segundo bimestre, China, Índia, Egito e os Povos Marajoaras
04	O terceiro bimestre, Egito e Grécia antiga
05	O quarto bimestre, Roma antiga

Fonte: OLIVEIRA, 2021

A apresentação localiza o leitor sobre as intenções do trabalho, de onde falamos, sobre o que falamos e quais são nossos objetivos com o trabalho. Localiza também o espaço, apresentando como plano de fundo o mapa do rio Paracauari. Nosso desejo é de que o produto seja útil a muitos professores e que o maior número de leitores seja encontrado pelo mesmo, logo resolvemos colocar o mapa nas primeiras páginas do produto para que o leitor saiba onde fica o rio Paracauari e mesmo sem ter vindo a Amazônia ou ao Marajó se aproxime da compreensão do nosso lugar.

O último elemento antes dos planos de aula, sequências didáticas, atividades e avaliações é a estrutura do plano. É nessa lauda que colocamos os conteúdos a serem trabalhados em cada bimestre e a validação da metodologia proposta. Tal validação foi feita no ano letivo de 2019, as aulas propostas no plano foram ministradas nas quatro turmas de 6º ano da escola Oscarina Santos, sob a nossa responsabilidade. No fim da página, há uma foto da faixa de nossa unidade escolar antes da reforma pela qual passou durante a pandemia.

Figura 4: Estrutura do Plano de Ensino



Fonte: OLIVEIRA, 2021

Os primeiros planos de aula descritos no produto são dedicados à História em si, descrevê-la como ciência, evidenciar as funções do historiador e seu trabalho em sala, nos arquivos e acervos, a função da arqueologia, o que são fontes históricas, artefatos e documentos. É importante para as próximas etapas que planejamos aplicar em sala que os alunos entendam

o processo de construção da história, para não parecer que as informações surgem magicamente no livro ou no quadro.

Segundo Giovanni Levi, “o trabalho do historiador é investigar, entrar no arquivo e organizar aquela quantidade imensa de documentação, transformá-la em informação, resumi-la e comunicá-la a sociedade”. (2014, p.01)

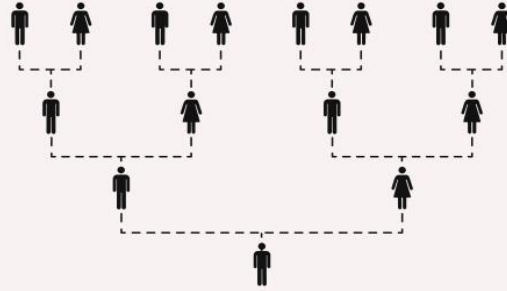
Além da perspectiva de Levi no trecho acima, ao planejar uma aula de determinado conteúdo, nós professores de história fazemos escolhas, pois nossa abordagem exige que olhemos com cuidado os arquivos, mas também escolhemos materiais didáticos, textos complementares, imagens, material áudio visual, relatos dos alunos etc. Essas escolhas determinam o tom da aula: podemos falar dos faraós do antigo Egito, dando a aula um ar fantástico e distante dos alunos, e fazer uma aula interessante sem sair do Egito em nenhum momento da aula, ou podemos falar do Nilo e de quem vivia em suas margens, pescando, plantando e navegando, escutando as experiências dos alunos e trazendo a aula para a realidade deles, para o Paracauari.

Essa são as escolhas feitas por um professor de história ao planejar, pesquisar e juntar material para cada aula que pretende ministrar, escolher a partir do convívio com seus alunos a melhor forma de repassar um conteúdo. É importante que o aluno saiba que as duas aulas descritas acima são frutos de estudo do professor/comunicador que está ali em sala, que a história é uma ciência que possui métodos e o professor é um cientista e pesquisador.

A sugestão contida em nosso plano é que desde a primeira aula, o aluno, sua família, cidade e o rio Paracauari sejam colocados como agentes históricos para que, desde o contato inicial até o último dia de aula, o aluno se aproprie de sua consciência histórica, sua ligação com a ilha e com os povos antigos do Marajó. Durante a aula 01, recorreremos a ferramenta da árvore genealógica para que o aluno reconheça a si e a sua família como agentes históricos, assim como seus lugares de origem. Esse recurso serve tanto para a aula de história e para promover da parte dos alunos uma pesquisa sobre seus ancestrais, como para o professor conhecer melhor a origem dos alunos. Como podemos ver no recorte abaixo: (aula 01 passo 3 da sequência didática).

Figura 5: Recorte de Sequência Didática

Passo 03: A professora monta no quadro a sua árvore genealógica contendo ao lado do nome do ancestral o lugar onde nasceram, explica a montagem e sequência da árvore e pede aos alunos que repitam no caderno. A árvore dos alunos deve começar por eles mesmos na base da lauda de forma centralizada e devem ir completando conforme souberem o nome e o lugar de origem de seus ancestrais. (30 min)



Fonte: OLIVEIRA, 2021

Nas palavras de Rüsen, a consciência histórica na sua forma mais elaborada permite aos indivíduos “sua própria auto relação com a dinâmica temporal”. Nosso objetivo é que os estudantes compreendam sua identidade como ‘desenvolvimento’ ou como ‘formação’, e ao mesmo tempo, com isso, aprendem a orientar temporalmente sua própria vida prática de tal forma que possam empregar produtivamente a assimetria característica entre experiência do passado e expectativa de futuro para o mundo moderno nas determinações direcionais da própria vida prática (RUSSEN, 2012 p. 46).

Sobre os alunos do 6º ano que possuem 11 anos, aproximadamente, Rüsen descreve a memória como a principal matéria-prima para a operacionalização da consciência histórica. É por meio dela que os eventos passados são lembrados e atualizados, mediante as questões postas pelo presente e como forma de ligação entre diferentes temporalidades. É a memória que permite a lembrança e a efetiva continuidade do tempo e nos fornece desde cedo os elementos necessários à reflexão, pela observação direta ou indireta, sobre os eventos passados e a análise crítico comparativa destes com os eventos presentes.

É por esse motivo que desde a primeira aula as memórias afetivas dos alunos com o rio têm que ser ativadas e as conexões criadas para que eles compreendam os rios de outras civilizações a partir das suas percepções do seu próprio rio.

As aulas iniciais de história descritas em nosso plano anual de ensino pretendem demonstrar aos alunos do 6º ano como a disciplina é construída de forma científica e seus elementos, a aula, o professor, o livro didático, são resultados de um processo que objetiva facilitar ao aluno pensar de forma histórica.

Reconhecer suas memórias e as memórias da sua comunidade como consciência histórica e reconstruir e reconhecer essas ligações são os objetivos da aula 01 a aula 03. Esse período serve para familiarização dos alunos com a disciplina, para reconhecimento da história como ciência, da memória como consciência histórica, do aluno como ser histórico e reconexão com suas próprias histórias, com seu lugar, suas vivências e seu ambiente. As aulas se utilizaram de diversos recursos trazidos pelos alunos como fotografias e objetos pessoais e familiares, seus relatos sobre a vida no Marajó ao mesmo tempo mostrando o que são artefatos sua importância como “fazedores da história”. Na aula 03, nos utilizamos do recurso da linha do tempo, colocando em prática a questão dos artefatos e documentos, como podemos ver no recorte abaixo:

Figura 6: Metodologia do Plano 03

Metodologia I) Os alunos expõem as fotos antigas da família na cidade, notícias de jornais, fotos da cidade que a família possui. II) A professora expõem iconografias, gravuras e pinturas antigas, reportagens, e fotografias sobre Salvaterra. III) Os alunos divididos em grupos de 5 integrantes juntam suas imagens e notícias que levaram as que a professora disponibiliza para cada grupo. IV) Os grupos devem montar uma linha do tempo com os documentos que tem em mãos começando pelo mais antigo e por último o mais recente.

Fonte: OLIVEIRA, 2021

A partir da aula 04, introduziremos o conteúdo que trata do surgimento dos primeiros hominídeos, primeiras tribos humanas, paleolítico e neolítico. Para começar a incorporar às aulas conceitos básicos, como teoria da evolução, populações nômades, caçadoras/coletoras, sedentarismo, habitações permanentes e não permanentes, são realizadas leituras, exercícios e dinâmicas para fazer com que esses conceitos se fixem de forma mais concreta. Ao longo das atividades, procuramos evidenciar as relações que essas sociedades desenvolveram com os rios.

Figura 7: Sequência Didática da Aula 05

AULA 05 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: A professora propõe a turma quem durante essa aula seremos uma tribo de 30 pessoas do período Paleolítico e como caçadores/coletores precisamos observar possíveis fontes de alimentação dentro do terreno da escola. (10 min)

Passo 02: São sorteados 3 líderes de equipes que escolhem 9 colegas para ser do seu grupo de busca por alimentos. (15 min)

Passo 03: Os grupos saíram pela escola e o líder anotarão tudo que é possível servir de alimentos dentro dos muros da escola, incluindo animais e vegetais. (20 min)

Passo 04: Os alunos voltam para a sala com as listas de alimentos e todos voltam aos seus lugares, os líderes entregam a lista a professora e juntos fazemos um "inventário" no quadro das fontes de comida listadas pelos grupos. (15 min)

Passo 05: Cientes da quantidade de comida que existe naquele local e de que a tribo é composta por 30 indivíduos todos votam se a tribo deve permanecer no terreno da escola ou se devemos nos mudar para a beira do rio a fim de alimentar toda a tribo. (nas quatro turmas de 6º ano, em 2019 quando essa sequência didática foi validada, por unanimidade a votação foi de migrarmos para a beira do rio, por ser uma região que oferece mais alimentos). (30 min)

Fonte: OLIVEIRA, 2021

A dinâmica da aula 05 leva os alunos a entenderem o conceito de caçadores e coletores, nômades, e migrações planejadas bem na transição do paleolítico para o neolítico, mostrando a necessidade da mudança das populações humanas para as margens de rios, a fim de construir moradias permanentes e usar os cursos de água doce para plantar e criar animais. Essa proximidade com a água doce é percebida pelos alunos como uma vantagem até os dias atuais. Segundo o professor Marcos Faber:

Até o período Neolítico (aproximadamente 5000 a.C.), os seres humanos viviam de forma nômade, ou seja, mudavam constantemente o lugar de habitação. Não vivendo em uma terra fixa, os homens aproveitavam uma região até que esta estivesse com os recursos naturais esgotados, então se mudavam para outra área. Para que se tornassem sedentários, foi essencial o desenvolvimento da agricultura, que, por sua vez, exigia terras férteis, e estas eram proporcionadas pelos rios. Porém, o rio sozinho não foi o responsável pela sedentarização dos seres humanos. Este processo ocorreu como consequência direta da necessidade de alimentar toda a população tribal. Por isso, desde muito cedo, os homens procuraram habitar em regiões próximas aos rios, pois nestas regiões existia abundância de água potável para os membros da tribo e para os seus animais. (FABER, 2011. p. 12)

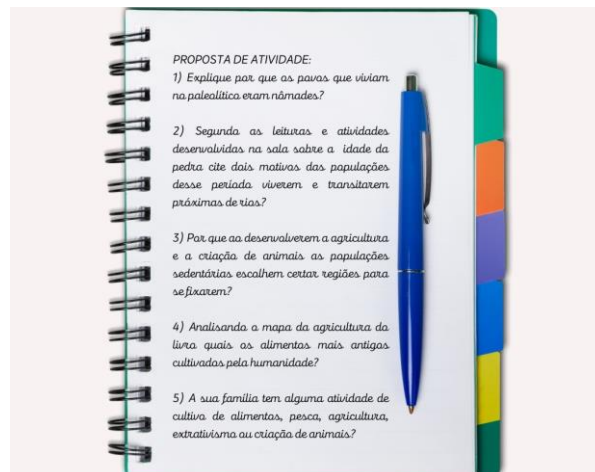
Esse trecho acima contempla totalmente os objetivos da aula 05, uma vez que o autor discute os conceitos objetivos dessa aula, como nomadismo, sedentarismo, necessidades de controle da alimentação, agricultura e a importância da proximidade com os rios para o crescimento das populações.

É exatamente na aula 05 que mudamos o direcionamento que vínhamos dando à disciplina, pois nesse momento o rio passa a ser o protagonista das aulas como promotor da

sedentarização das tribos humanas, provendo irrigação para as plantações, dando de beber aos animais, proporcionando agricultura de várzea e a alimentação proveniente do próprio rio. Assim, os alunos têm a possibilidade de compreender que a escassez de alimento que havia no paleolítico impossibilitava as tribos de se tornarem civilizações. A dinâmica que acontece durante a aula possibilita que os alunos pensem como era a oferta de alimentos no referido período e que desde então as populações humanas optam por uma questão de sobrevivência por habitarem às proximidades de rios.

O conteúdo da aula 06 é o processo de sedentarização, descoberta da agricultura e da possibilidade da criação de animais. Na atividade para casa, propomos que os alunos reflitam sobre a produção de seu próprio alimento e relate se eles mesmos ou suas famílias estão envolvidos nessa produção. Como vemos, a atividade da aula 06 se estende para o ambiente familiar dos alunos:

Figura 8: Atividade da Aula 6



Fonte: OLIVEIRA, 2021

Sugerimos que a primeira avaliação aconteça na aula 08, quando os alunos respondem perguntas sobre todo o conteúdo do 1º bimestre. Essa avaliação é uma formalidade que é exigência da maioria das escolas, contudo, o aluno é avaliado de forma contínua e diversificada a cada atividade realizada.

No 2º bimestre, que se inicia na aula 09, o plano é trabalhar as primeiras civilizações, ou como gosto de chamar “civilizações ribeirinhas”, começando pela Mesopotâmia, que vem do grego “Terra ou região entre rios”, seguindo com os povos que ocuparam essa região: Sumérios, Acádios, Assírios e o Império Babilônio. Completamos os conteúdos sobre os povos ágrafos e começaremos os estudos das civilizações que registraram através da escrita. Os alunos passam para a leitura do livro didático e analisam o mapa com ajuda da professora. O texto e o


mapa mostram como funcionava o sistema agrícola da Mesopotâmia que aproveitava as águas dos rios Tigres e Eufrates para irrigar as plantações de alimentos e fibras naturais, logo abaixo segue mapa ilustrativo. Leem um texto sobre a fatura levada ao sertão pelo rio São Francisco e refletem sobre a fatura trazida pelo rio Paracauari. É muito importante trazer as informações das civilizações antigas para a realidade deles, pois o rio será o fio condutor entre passado e presente que construiremos entre os ribeirinhos do passado e nossos alunos. Após os estudos sobre a produção de outros rios e outras temporalidades, os alunos respondem sobre a produção e a fatura proporcionada pelo seu rio, como podemos verificar na sequência didática da aula 09:

Figura 9: Sequência Didática da Aula 09

AULA 09 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: A professora explica o significado da palavra Mesopotâmia, que vem do grego "Terra ou região entre rios", seguindo com os povos que ocuparam esta região, Sumérios, Acádios, Assírios e o Império Babilônio. Ressaltando a invenção da escrita. (45 min)

Passo 02: Os alunos analisam o mapa com ajuda da professora. O texto do livro didático e o mapa mostram como funcionava o sistema agrícola da Mesopotâmia que aproveitava as águas dos rios Tigres e Eufrates para irrigar as plantações de alimentos e fibras naturais, logo abaixo segue mapa ilustrativo. (20 min)



Passo 03: Os alunos leem o texto do livro didático sobre a fatura que o Rio São Francisco trouxe ao sertão e respondem a atividade abaixo do texto com acréscimo de uma questão: O Rio Paracauari também traz fatura para Salvaterra? O que o Rio da sua cidade produz? (25 min e segue para casa para finalizar).

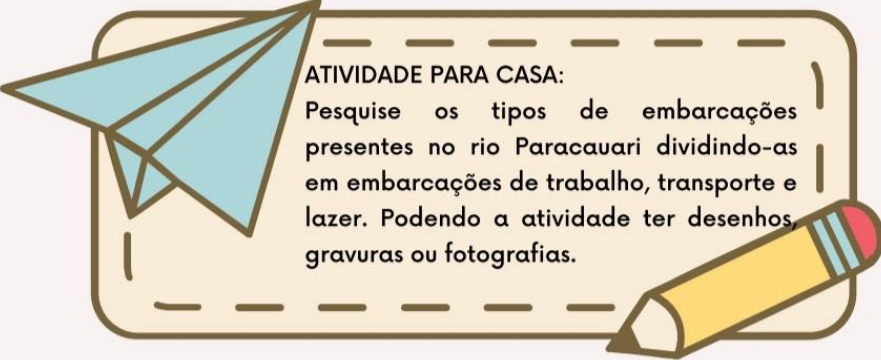
Fonte: FAE. Atlas Histórico em color. Rio de Janeiro, 1991. p. 83.

Fonte: OLIVEIRA, 2021

Na aula 11, os alunos estudarão como a China e a Índia também se formaram às margens de rios. Agora, além da agricultura e criação de animais, analisarão o transporte fluvial, que servia a pessoas e bens de consumo. Aproveitando que a cidade de Salvaterra possui 3 portos, é requisitada aos alunos uma pesquisa sobre os portos da cidade para poderem observar como o transporte pelas águas é importante nos dias de hoje e imprescindível para região do Marajó. Essa atividade encontra-se em destaque no produto, pois trata-se de algo que impacta grandemente a realidade dos alunos e os ajudará a perceber as semelhanças da sua realidade com as dos povos estudados nesse momento do bimestre.

Figura 10: Atividade da aula 11

Passo 04: Os alunos devem responder as atividades do livro didático referentes às civilizações da Mesopotâmia, China e Índia. E como atividade para casa pesquisar as seguintes questões. (atividade para casa).



ATIVIDADE PARA CASA:
Pesquise os tipos de embarcações presentes no rio Paracauari dividindo-as em embarcações de trabalho, transporte e lazer. Podendo a atividade ter desenhos, gravuras ou fotografias.

FFONTE: OLIVEIRA, 2021

A aula 12 é dedicada aos estudos das primeiras cidades do Egito e a importância do rio Nilo para essa região da África. Esta e a primeira parte da aula 13 são o momento em que os povos antigos do Marajó são trazidos para a sala de aula oficialmente, para serem estudados e reconhecidos como uma grande civilização junto as outras anteriormente estudadas.

Figura 11: Sequência Didática da Aula 12

AULA 12 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: Os alunos acompanhados pela professora fazem a leitura do livro didático sobre a importância do rio Nilo para a formação da civilização egípcia. Posteriormente houve explicações da professora evidenciando todos os usos de o povo egípcio dava ao Nilo. (30 min)

Passo 02: Discutir com os alunos as similaridades entre as civilizações marajoaras do passado e do presente e os povos egípcios do passado. (30 min)

Passo 03: Listar com os alunos as utilidades do rio Nilo para os egípcios e do rio Paracauari para os marajoaras. E quais as atividades remuneradas ligadas ao rio. (30 min)

Fonte: OLIVEIRA, 2021

Na aula 14, fazemos a revisão do conteúdo do 2º bimestre para aplicação do simulado na aula 15. Os conteúdos sobre rios em seus diversos aspectos ministrados durante o segundo bimestre serão o tema da segunda avaliação, e essa nota será composta da seguinte forma: 5 pontos para o simulado e 5 pontos para as atividades e pesquisas desenvolvidas em sala de aula.

Encerramos o 1º semestre com a segunda avaliação, com a certeza de que durante julho os alunos olharão as praias formadas pelo Paracauari e lotadas de turistas de outra maneira. Pensando sobre os povos que ali viviam a milhares de anos atrás, pensando talvez na chegada do europeu e no contato com os povos locais, não temos como mensurar a mudança que enxergar o rio como agente histórico causa em cada aluno, mas pelos próprios relatos deles sabemos que esse aprendizado lhes causou mudanças, como causou em nós professores também.

O terceiro bimestre inicia com a aula 18: trabalhadores do rio. No Egito, assim como em Salvaterra, os rios impõem a sazonalidade do trabalho com épocas de cheia que são boas para pesca e navegação e de seca que impõe o período de procurar outras atividades como a construção de grandes monumentos. Tanto no Egito como no Marajó é época de defeso para reprodução das espécies de peixes, mariscos e crustáceos, em que os pescadores se dedicam à agricultura e à coleta de frutas regionais, extrativismo contando com o auxílio defeso pago pelo governo estadual. Na Aula 19: egípcios e marajoaras, trazemos as comparações entre os rituais funerários, baseada nos trabalhos da professora Denise Schaan, a fim de os alunos saberem a riqueza e a complexidade dos ritos dos povos do Marajó. Também trabalhamos a religiosidade cabocla, os Caruanas as divindades moradoras do fundo do Paracauari relacionando-as com as divindades egípcias ligadas ao Nilo. Como podemos ver na imagem abaixo:

Figura 12: Aula 19

AULA 19 **EGITO**

Conteúdo Egito: religiosidade e morte.

Cronograma 90 (noventa) minutos

BNCC (EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.

Objetivo Demonstrar como a religiosidade do Egito e do Marajó antigo tem suas entidades ligadas ao rio Nilo e Paracauri; Comparar os ritos funerários do egípcios e dos marajoaras.

Metodologia I) Leitura e explicação dos textos e imagens sobre a religiosidades e os rituais funerais no Egito antigo do livro didático. II) Texto complementar sobre os Caruanas e ritos funerais marajoaras.

Recurso didático Quadro magnético; Pincel; Livro didático.

Referências Livro didático, Projeto Araribá 6º ano História, Editora Moderna.

O TERCEIRO BIMESTRE



Uma funerária da cultura Marajoara (400 a 1400 AD)
(Aervo de arqueologia da Reserva Técnica Mário Simões, MPEG)

Fonte: OLIVEIRA,

2021

Na aula 20, começaremos os estudos da Grécia antiga, iniciando pelo fato de a Grécia ter uma parte insular e uma parte composta pelo arquipélago localizado no mar Mediterrâneo, ter sua parte continental de topografia montanhosa o que dificultava a circulação por terra e forçava o deslocamento pela água. Para os alunos do Marajó, moradores de um arquipélago flúvio-marítimo, onde o acesso é exclusivo pela água, se torna muito mais fácil entender questões como comércio entre as ilhas e o continente, função dos portos, navegabilidade, transporte e a diversidade cultural que isso traz. Agora somos moradores de um arquipélago estudando outros arquipélagos, depois de causar essa identificação as outras questões pertinentes a esse conteúdo como arte, política, democracia, filosofia, esportes, religiosidade, etc. se tornarão muito mais descomplicadas para os alunos. As aulas sobre Grécia seguem até a aula 26, e na aula 27 fazemos a revisão para a 3ª avaliação com conteúdo referente ao 3º bimestre.

Figura 13: Sequência Didática da Aula 20

AULA 20 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: Os alunos acompanhados pela professora fazem a leitura do livro didático dos textos sobre a geografia e a topografia grega. (15min)

Passo 02: a partir da leitura do livro e dos conteúdos já estudados fazemos a comparação entre as características geográficas da Grécia antiga e do arquipélago do Marajó. (30 min)

Passo 03: Utilizando data show a professora projeta o mapa do Marajó e o mapa da Grécia antiga para os alunos.



Passo 04: Os alunos anotam as semelhanças e diferenças que encontram nos mapas. (20 min)

Passo 05: Os alunos relatam suas anotações, sempre que achar necessário a professora complementa as características similares entre as duas regiões a suas civilizações.

42

Fonte: OLIVEIRA, 2021

Na aula 28, iniciamos Roma também pela análise dos mapas do livro didático. Os romanos usavam o Mediterrâneo para traçar suas conquistas e desde a primeira aula até a última, ou seja, desde o nascimento de Roma até a queda do Império romano, os cursos de água foram definidores das fronteiras e estradas para a expansão. A 4ª avaliação se dará na aula 38 e o conteúdo será o acumulado dos quatro bimestres, mesclando a grandiosidade e complexidade do Paracuari e dos povos do Marajó com os povos antigos estudados ao longo do ano letivo. Assim também acontecerá a recuperação com todos os conteúdos ministrados ao longo do ano.

Importante chamar atenção para o cronograma do segundo semestre na escola, pois algumas aulas são dedicadas a festividades e eventos na escola, como feira de ciências, preparação para o 7 de setembro e consciência negra. Por isso há algumas aulas faltando no plano de ensino, assim como aulas que discutiam temas que não tinham relação com os rios ou com os povos marajoaras.

4.2 O Plano de Aula

Durante a história brasileira, verificam-se ações do poder público com o objetivo de melhoria na qualidade da educação como as reformas estaduais ocorridas durante as décadas

de 1920 e 1930 e que se refletiram no decorrer da década de 1990 com a inserção de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/96).

No caso das reformas no ensino no início do século XX, a ênfase recaiu na modernização dos métodos, na preocupação com a introdução e difusão de novos padrões de higiene, na construção de prédios escolares, na preocupação com a formação docente, na defesa da gratuidade e da obrigatoriedade escolar, entre outros aspectos. Para melhor concretização das reformas, surge a necessidade em se criar planos e programas, pois, compreende-se como plano um produto do planejamento, sendo assim o plano é um documento de intenções, visto como um guia que orienta o caminho a ser seguido para que se possa atingir os objetivos e metas propostos”. (BAFFI, 2002, p. 3).

Desde o início do século XX, o planejamento da educação vem sendo elaborado em diversas esferas, desde o governo federal, com o PNE, planejamentos estaduais, municipais, até o Plano Político Pedagógico de cada escola. Cada professor faz parte do complexo sistema educacional nacional e precisa se mostrar integrado e atualizado. Para isso, é comum que tenhamos que apresentar nosso planejamento, expresso nos planos de aula e ementas.

Um plano de aula reflete a concepção política, filosófica e social a respeito da educação. Ele possibilita o desenvolvimento e a formulação de objetivos e metas a serem alcançados por todos os entes da federação e por todos os sujeitos envolvidos no processo educativo com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais e regionais, elevar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis e democratizar a gestão da educação pública. A discussão sobre a necessidade de um plano em âmbito nacional remonta aos anos 30, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. (SAVIANI, 1998, p.73).

Nossos planos de aula descritos em nosso produto educacional é um posicionamento político filosófico, pois temos por objetivo incluir o meio ambiente como mais que um tema transversal, como é proposto na legislação, mais que uma pauta em aulas soltas ou comemorativas como dia da água ou da árvore. Acreditamos que a inclusão dos rios nas aulas de história ajudará nossos alunos no mínimo ao entendimento e identificação com a disciplina e no máximo reforçará um sentimento de pertencimento e orgulho de ser da Amazônia e dos povos antigos do Marajó.

De acordo com Libâneo (1994.p,15), o plano de aula é um instrumento essencial para o professor elaborar sua metodologia conforme o objetivo a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações.

Também segundo o autor, o planejamento antecipado das aulas trazem os seguintes benefícios: 1-clareza sobre os conteúdos a serem trabalhados; 2-Atualização das aulas de acordo com as turmas; 3-Conhecimento dos recursos didáticos disponíveis na escola; 4- Noção do conhecimento que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado; 5-Articulação entre a teoria e a prática; 6-Utilização de metodologias diversificadas, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem; Sistematização das atividades com o tempo; 6-Flexibilidade frente a situações imprevistas; 7- Realização de pesquisas buscando diferentes referências, como revistas, jornais, filmes entre outros; 8-Elaboração de aulas de acordo com a realidade sociocultural dos estudantes.

Pela experiência que nos foi trazida através dos anos de prática docente, começar um período letivo com as aulas planejadas, as metodologias definidas, os recursos reservados no acervo da escola, e o tempo para a execução de cada atividade proporciona tranquilidade para entrar em sala e saber que qualquer imprevisto pode ser contornado e a aula caminhará bem. Como aluna que ainda sou, ver o professor verdadeiramente preparado para aula proporciona a sensação de segurança no processo que se desenvolverá ali. Como estamos desenvolvendo uma nova metodologia de ensino, termos objetivos claros de onde devemos chegar conforta não apenas os alunos como também a equipe da escola em que o trabalho está sendo desenvolvido.

Então, demonstraremos como cada plano de aula foi pensado:

Figura 14: Aula 05



Fonte: OLIVEIRA, 2021

O número 1 na imagem aponta para o Tema da aula. Este item traz o número referente à aula e seu título que também é seu tema geral. Segundo Muniz:

Escolha o tema da aula com base no plano de ensino, planejamento que envolve tarefas e objetivos docentes para um ano letivo completo, o professor deve escolher um tema. O tema é a definição daquilo que será abordado na aula; algo bastante específico dentro de uma disciplina, e que será desdobrado detalhadamente em conteúdos. (MUNIZ, 2020, p. 3).

O tema pode se estender por várias aulas até que os conteúdos sobre ele tenham terminado, no livro didático seria o equivalente a uma unidade curricular. O tema e como o professor deseja desenvolvê-lo definirão em quantas aulas os conteúdos serão trabalhados.

O tema da aula geralmente é como vem descrito de forma um assunto no planejamento anual, junto a carga horária em horas/aula em que irá se desenvolver.

O número 2, o Conteúdo, é o assunto a ser trabalhado com os alunos no espaço de 90 minutos, no exemplo acima, o tema da aula é o Paleolítico, mas o conteúdo são as populações caçadoras e coletoras indicando quem trabalharemos a questão da alimentação, migrações, moradia, ou seja, dentro de tantos assuntos referentes ao Paleolítico, iniciaremos o tema por esse conteúdo, Caçadores/coletores.

Os conteúdos a serem trabalhados em cada série do ensino fundamental são definidos pelo MEC através da BNCC e os adequamos ao PPP da escola. A SEMEC Salvaterra promove a cada dois anos a reunião dos professores do município, divididos por disciplina para revisão dos conteúdos e de como serão trabalhados, quais pontos são mais relevantes. Nesse encontro também escolhemos os livros didáticos que mais se adequam à forma que queremos trabalhar.

O número 3 aponta para o Cronograma: é o planejamento de tempo feito para a realização de cada atividade proposta. No exemplo do plano acima, temos um cronograma previsto de 90 minutos para cada aula que será descrito detalhadamente na sequência didática. Saber o cronograma diário, implica organizar melhor as atividades e objetivos a serem alcançados.

Contudo, a palavra cronograma por se referir à organização de tarefas e atividades planejadas dentro de um determinado tempo em uma escola, pode assumir diversos significados. O cronograma pode ser anual, semestral, trimestral ou bimestral, ou até para alunos ou professores realizarem tarefas para um evento realizado na escola. Enfim, a coordenação, a secretaria, a direção e a equipe pedagógica podem estar seguindo diversos cronogramas ao mesmo tempo. Em Salvaterra, em particular, ainda temos que respeitar o cronograma do rio, cheias e estiagens também influenciam no trabalho escolar por conta de alguns alunos realizarem trabalhos que dependem da sazonalidade do rio, como o turismo, o extrativismo e pesca, a agricultura e o pastoreio de búfalos.

O número 4, por sua vez, indica o Código da BNCC². Segundo o próprio site do MEC, a BNCC é:

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito.”(BRASIL, LDB, 1996, p.34)

2 Os códigos da BNCC são códigos alfanuméricos (exemplo: EF06HI05), as primeira letras “EF” servem para identificar o nível do ensino que neste caso corresponde ao ensino fundamental, os dois primeiros número “06” para identificar o ano, 6º ano do ensino fundamental, as duas letras que seguem “HI” são a disciplina ou unidade curricular, História e os dois últimos números “05” correspondem a ordem em que a habilidade ou conhecimento serão trabalhados neste ano letivo, nesse caso os alunos devem aprender a “Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.” Ou seja, esse é o quinto conhecimento ou habilidade que os alunos devem adquirir na disciplina história durante o 6º ano do ensino fundamental.

Nesse plano, usamos a BNCC nacional e a estadual conforme necessidade de habilidades e conteúdos que desejávamos desenvolver, pois a BNCC do município de Salvaterra ainda se encontra em desenvolvimento.

Os Objetivos, indicados na imagem pelo número 5, são as metas de aprendizado a serem atingidas em cada aula. A aula acima tem por objetivo ensinar na prática, com uma aula na parte externa da escola, o que são caçadores e coletores, que os alunos pensem em uma sociedade que vivia da oferta da natureza de comida e abrigo, quando um ambiente se esgotasse desses recursos as tribos humanas partiam para escolha de um próximo lugar para viver, assim explicando o conceito de nomadismo e a relação entre o tamanho da população e a oferta de alimentos e qualidade de vida. O objetivo final é fazer com que a turma chegue à conclusão de que a oferta de alimentos no terreno da escola não supre nossa tribo de 30 pessoas por muito tempo e o lugar mais adequado para uma tribo caçadora/coletora viver dentro de Salvaterra seria à beira do rio.

O objetivo anual começa a ser cumprido nessa aula em que os alunos compreendem como as populações antigas do Marajó e as que iremos estudar, cumprindo o currículo do 6º ano, escolheram as margens de rios para se estabelecer.

A Metodologia, número 6 na imagem, é a forma como vamos desenvolver o aprendizado. No caso da Aula 05, exposta na imagem acima, será a descrição de como levaremos a turma ao objetivo da aula. A metodologia também pode ser descrita de forma mais simples, apenas colocando o tipo de aula que será ministrada: aula expositiva, aula de campo, pesquisa etc.

O número 7 indica os Recursos didáticos, os quais correspondem a todos os recursos materiais usados durante a aula que tenham objetivos de contribuir com aprendizado. Na aula usada como exemplo temos: Quadro magnético, Pincel, Livro didático. É nesse item do plano de aula que o professor irá listar o computador, data show, uma sala especial, livros paradidáticos, filmes, músicas etc.

Por fim, as Referências, indicadas no número 8, são o aporte teórico da aula, sua bibliografia.

4.3 A Sequência Didática

Segundo Amaral (2020), o termo **sequência didática** surgiu na **França, em meados dos anos 1980**, nos programas escolares oficiais de língua francesa de todos os níveis e séries. Fazia parte de uma tentativa do Governo Francês em **promover um ensino descompartmentalizado**, ou seja, no ensino da língua materna, era costume segmentar os conteúdos, ensinando-os de forma compartimentalizada: ortografia, classes gramaticais,

sintaxe, etc. A sequência didática foi uma solução para reverter esse modelo de ensino antigo, planejado para ser um procedimento que permitiria ensinar todos esses conteúdos de forma integrada, para atingir um objetivo único.

A autora também explica que, ao longo dos anos 1980, esse modelo de trabalho foi sendo progressivamente sedimentado, e muitos estudiosos de didática do ensino das línguas se dedicaram ao seu estudo. No Brasil, essa expressão começa a aparecer nos textos didáticos a partir de 1990, e, com a publicação dos parâmetros curriculares em 1992, que passaram a orientar o estudo dos textos por meio de gêneros, ela se divulgou amplamente.

Sequência didática como define Zabala (2018) define sequência didática como, é um método desenvolvido para a educação que define um encadeamento de passos, ou etapas ligadas entre si para tornar mais eficiente o processo de aprendizado. As sequências didáticas são planejadas e desenvolvidas para a realização de determinados objetivos educacionais, com início e fim, meio e fim. Para compreender o valor pedagógico e as razões que justificam uma sequência didática, é fundamental identificar suas fases, as atividades que a constituem e as relações que estabelecem com o objeto de conhecimento, visando atender as às verdadeiras necessidades dos alunos.

A proposta de uma sequência didática para o ensino evidencia alguns pontos, tais como: o desenvolvimento de novas estratégias de ensino e abordagens significativas na vida dos estudantes, bem como a promoção, compreensão e identificação com os assuntos tratados. Sabendo que nem todos aprendem da mesma forma pensamos em um conjunto de atividades para nossas sequências didáticas em que será possível alcançar os objetivos do ensino em sala de aula atingindo a maior quantidade de alunos através de suas histórias com o rio, para Braz (2018)

A sequência didática em sala de aula tem por objetivo conduzir os discentes a uma reflexão acerca do ensino proposto na sequência didática; desejar que estes conhecimentos adquiridos sejam levados à vida dos estudantes. Acredita-se que, por meio desta estratégia, haverá em sala de aula avanços na apropriação do conhecimento, permitindo as intervenções necessárias dos docentes dando a este oportunidade de se preparar para lecionar diversos temas. A elaboração da sequência didática oportuniza a quebra do paradigma da reprodução do conhecimento aos escolares sendo possível ensinar variados tema e conteúdo de forma mais organizada e com resultados mais eficazes. (BRAZ, 2018, p. 2).

O trabalho com materiais, metodologias, temas e atividades diversificadas, organizados em forma de sequência didática tem por meta a aprendizagem da história em diferentes situações do cotidiano reais de uso. Desse modo, os estudantes podem lembrar-se da aula e

reconhecer temas e conteúdos tratados em sala mesmo quando estiver fora do espaço escolar ou sendo educado formalmente. Nossa busca é que ao assistir um noticiário, ouvir uma conversa, realizar as atividades cotidianas os alunos se pensem e pensem no ambiente como agentes históricos. O próprio MEC incentiva o sequenciamento do processo educacional:

Tem-se, assim, um trabalho pedagógico organizado de forma sequencial, estruturado pelo professor para um determinado tempo, trabalhando-se com conteúdos relacionados a um mesmo tema, a um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística. Em síntese, a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar. (BRASIL, 2011, p.27)

As sequências didáticas que apresentamos na proposta de plano de ensino anual vem logo abaixo do plano de aula citado e explicado na seção acima; é composta por Passos, que descrevem mais detalhadamente a metodologia da aula com cada ação realizada pela professora e pelos alunos, como leitura, explicações, conversas, análise de mapas, aulas de campo, pesquisa etc. A sequência também traz o cronograma que é o tempo de realização de cada ação ou atividade. Por fim, a sequência mostra o objetivo da aula como passo final a ser atingido ou encaminha para a próxima aula. Como podemos ver no exemplo da sequência abaixo referente a aula 05:

Figura 15: Sequência Didática da Aula 05

AULA 05 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: A professora propõe a turma quem durante essa aula seremos uma tribo de 30 pessoas do período Paleolítico e como caçadores/coletores precisamos observar possíveis fontes de alimentação dentro do terreno da escola. (10 min)


Passo 02: São sorteados 3 líderes de equipes que escolhem 9 colegas para ser do seu grupo de busca por alimentos. (15 min)

Passo 03: Os grupos saíram pela escola e o líder anotará tudo que é possível servir de alimentos dentro dos muros da escola, incluindo animais e vegetais. (20 min)

Passo 04: Os alunos voltam para a sala com as listas de alimentos e todos voltam aos seus lugares, os líderes entregam a lista a professora e juntos fazemos um "inventário" no quadro das fontes de comida listadas pelos grupos. (15 min)

Passo 05: Cientes da quantidade de comida que existe naquele local e de que a tribo é composta por 30 indivíduos todos votam se a tribo deve permanecer no terreno da escola ou se devemos nos mudar para a beira do rio a fim de alimentar toda a tribo. (nas quatro turmas de 6º ano, em 2019 quando essa sequência didática foi validada, por unanimidade a votação foi de migrarmos para a beira do rio, por ser uma região que oferece mais alimentos). (30 min)

16



Fonte: OLIVEIRA, 2021

Como podemos observar no exemplo acima, no passo 01, a professora apresenta à turma a atividade que foi pensada para a aula propondo que se divida em 3 tribos e colete informações sobre possíveis fontes de alimentos no terreno da escola, com isso objetiva que os alunos entendam o conceito de caçadores/coletores. O primeiro passo em uma sequência quase sempre objetiva instruir os alunos quanto às atividades seguintes. Para isso, é necessário que os professores tenham um repertório grande de aulas que acham interessantes, que pode vir de sua prática docente, da leitura de artigos de outros professores, dos planejamentos dos próprios colegas.

O mais importante evidenciar aqui é que sem o planejamento ficaremos mais propensos a estar presos a um cotidiano enfadonho tanto para o professor quanto para os alunos, devemos como educadores aproveitar qualquer oportunidade de diversificar nossos métodos e ministrar aulas memoráveis para nossos alunos fixarem melhor os conteúdos. Organizar a aula no formato de Plano de aula, sequência e atividades proporcionam a visualização da aula como um todo, podendo essa ser reproduzida em outro momento por nós mesmos ou por nossos pares adaptando para a realidade da turma. Como defende Rojo: “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática (...) Quando nos planejamos, adaptamo-nos à situação de aprendizado em sala”. (ROJO 2001, p. 97)

O Passo 02 geralmente se refere à organização da turma para a realização da atividade. No caso do exemplo acima, é necessária a divisão em três grupos que sairão de sala para catalogar as fontes de alimentos e apenas o líder da equipe tomará nota dessas fontes.

O Passo 03 é a execução da atividade em si: os alunos estão fora de sala cumprindo em tempo determinado a atividade passada pela professora, como existem grupos diferentes e tempo determinado também pode se estabelecer uma competição entre os grupos fazendo assim a “gameficação” da tarefa.

O passo 04 é a verificação dos resultados da tarefa, no exemplo acima, os alunos trarão as listas com todas as fontes possíveis de alimentação.

O Passo 05 é a conclusão da tarefa e o cumprimento dos objetivos da aula, os alunos aprenderam sobre sociedades caçadoras/coletoras, fizeram a coleta de dados, tabularam o resultado, pensaram coletivamente e através de votação decidiram que todos nós, componentes da tribo sobreviveríamos por mais tempo se mudássemos para a beira do rio onde a oferta de alimentos é mais abundante e contempla a habilidade de alguns alunos de pescar.

Kobashigawa (2008) descreve sequência didática como um conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas etapa por etapa pelo docente para que o entendimento do conteúdo ou tema proposto seja alcançado pelos discentes. Importante destacar que uma sequência não tem número de passos ou etapas determinados, o professor que define como irá dividir e estruturar suas aulas.

Ao compreender que essas duas ferramentas, o plano de aula e a sequência didática são complementares decidimos estruturar nosso plano anual de ensino utilizando as duas para o leitor poder extrair as ideias que considerar interessantes e replicáveis com mais clareza, podendo mudar qualquer passo ou detalhe que julgue pertinente. Esperando, assim, que nossa ideia seja o ponto inicial para organização e realização de objetivos de outros professores.

4.4 Atividades propostas no plano de ensino

Nos últimos anos, alguns professores de história estão na busca por propostas alternativas para o cotidiano do processo educativo. As propostas de atividades que desenvolvemos em sala de aula apresentam-se embasadas em pressupostos teóricos que valorizam o conhecimento como algo pessoal e passível de transformação, que pode ser construído especialmente através da interação do indivíduo com o meio físico e social. Nessa perspectiva, o processo ensino-aprendizagem é considerado um ato intencional, no qual o indivíduo adquire informações através da problematização, do contato com a realidade, com o

meio ambiente e com outras pessoas. Em nossa metodologia, as atividades foram pensadas para envolver o rio Paracauari, o meio ambiente e as vivências dos alunos ao longo de todos os conteúdos de história no 6º ano.

Dentre os teóricos interacionistas que defendem as ideias de potencialização do aprendizado, destacamos L. S. Vygotsky pela sua relevante contribuição sobre o desenvolvimento e a aprendizagem. Segundo esse autor, o nível de desenvolvimento real representa o estado alcançado pela evolução das funções já amadurecidas pelo indivíduo, fruto do processo de desenvolvimento já atingido.

Vygotsky entende o homem e seu desenvolvimento numa perspectiva sociocultural, percebendo que o homem se constitui na interação com o meio em que está inserido social e natural. É importante afirmar que essa interação entre homem e meio é considerada uma relação dialética, já que o indivíduo não só internaliza as formas culturais e naturais como também intervém e as transforma. Sua obra tem como temas centrais o desenvolvimento humano e a aprendizagem – dois processos indissociáveis que se constituem reciprocamente (RESENDE, 2009, p. 04).

Nós professores tentamos assumir a postura de mediador, proporcionando através do planejamento das atividades e da valorização das experiências dos alunos diferentes alternativas para a construção do conhecimento, como, por exemplo, através de atividades diversificadas e contextualizadas, uma vez que nelas se consideram o desenvolvimento pessoal e a realidade do aluno, respeitando assim sua natureza, levando-o a refletir e a problematizar os temas de ensino. O aluno é considerado um ser histórico e social que interage com o meio físico e com o patrimônio sócio-histórico, como a linguagem, os valores, as normas, entre outros, através da convivência com diversos indivíduos, num processo pessoal de experiência mental e reflexiva sobre esses mesmos patrimônios, revendo-os e reconstituindo-os, visando a incorporá-los aos conhecimentos já adquiridos.

Dessa forma, escola e professores deverão levar em conta a curiosidade e os interesses dos alunos e respeitar o seu conhecimento inicial, proporcionando, ao mesmo tempo, a ampliação deste último através da reflexão, da problematização, do confronto com o conhecimento científico para construção das atividades. Na elaboração das atividades em nosso plano, consideramos a mediação dos conteúdos através da inclusão de livros, textos complementares, meios de comunicação de massa, jogos, colegas de classe, aulas de campo, observação do cotidiano e do meio ambiente, pesquisas e diferentes mídias. Assim, a sala de aula constitui-se em espaço privilegiado de interações em que através das atividades se reproduzem as relações sociais, nas quais o aluno essencialmente interage com o objeto de

conhecimento, juntamente com o professor e os colegas de classe. Por tudo isso, torna-se fundamental refletirmos sobre como temos utilizado o ambiente escolar para desenvolver atividades que realmente ajudem o aluno a progredir no seu processo educacional, incluindo a sala de aula, no seu contexto físico, ou seja o meio ambiente físico e social de Salvaterra.

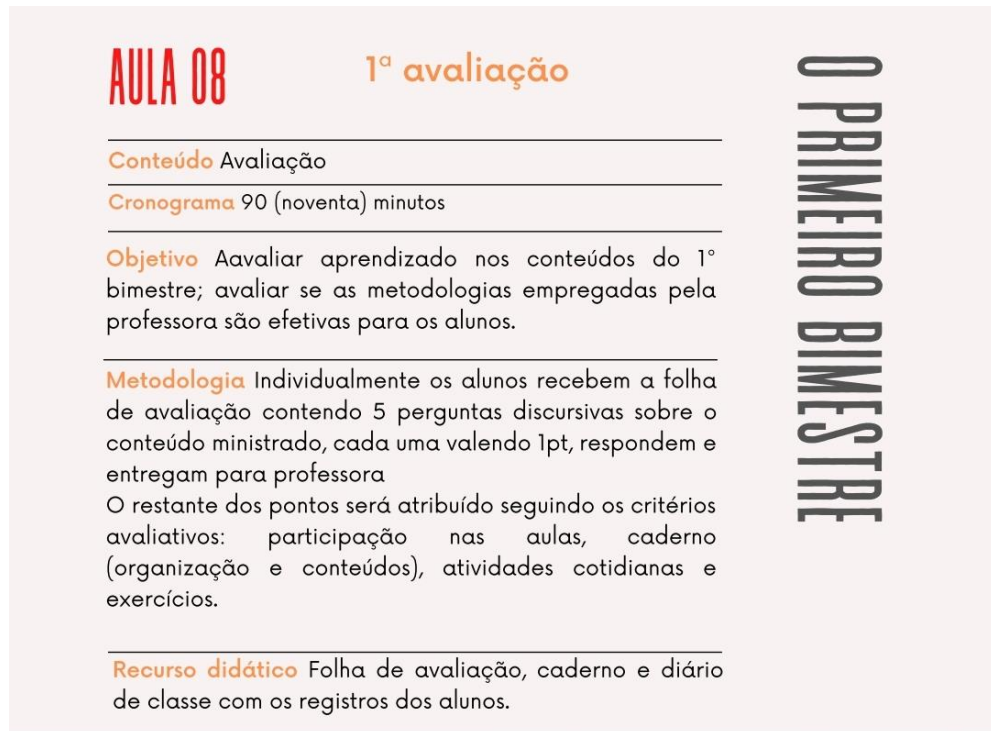
Trabalho de atividades diversificadas é aquele em que o professor planeja para a turma diversos tipos de atividades como leitura silenciosa, redação, exercícios escritos, atividades artísticas, jogos didáticos etc. Para Faria (1989), o trabalho diversificado em sala de aula apresenta-se em nossas escolas como um procedimento capaz de atender às diferenças individuais dos alunos, em seus vários aspectos. Justifica-se, principalmente, pelo fato de os alunos se encontrarem em pontos diferentes quanto ao nível de desenvolvimento físico e mental, ao ritmo de aprendizagem, aos interesses, às aptidões e às experiências vividas. A autora também ressalta as diferentes abordagens nas atividades contempla um número maior de alunos no processo.

Novamente segundo Faria (1989), os objetivos do trabalho diversificado são:

- a) Propiciar a cada aluno orientação para evitar ou corrigir falhas, superar deficiências e atender ao ritmo individual de aprendizagem. É muito difícil, em classes numerosas, o professor atender a todos os seus alunos; portanto, se trabalhar com pequenos grupos, poderá conhecer e atender melhor os indivíduos de acordo com as peculiaridades de cada um.
- b) Oportunizar o maior número de participação direta de cada aluno nas atividades propostas. A participação do aluno nessas atividades é essencial para o seu processo de aprendizagem. É importante que ele se perceba como integrante do grupo, interagindo em todas as experiências de aprendizagem.
- c) Ao propor o trabalho diversificado, o professor deve considerar que a sua turma é, antes de tudo, um grupo social e, como tal, deve realizar atividades coletivas. Deve, também, ter em mente a organização de atividades em três níveis: no coletivo (com a turma toda), em pequenos grupos e individualmente. (FARIA, 1989, p.17)

No plano de ensino que elaboramos, existem atividades elaboradas nesses três níveis de interação entre os alunos: atividades individuais tradicionais, trabalhos em grupo pequenos e maiores, como nos exemplos abaixo:

Figura 16: Aula 08 – 1ª Avaliação



AULA 08 **1ª avaliação**

Conteúdo Avaliação

Cronograma 90 (noventa) minutos

Objetivo Avaliar aprendizado nos conteúdos do 1º bimestre; avaliar se as metodologias empregadas pela professora são efetivas para os alunos.

Metodologia Individualmente os alunos recebem a folha de avaliação contendo 5 perguntas discursivas sobre o conteúdo ministrado, cada uma valendo 1pt, respondem e entregam para professora. O restante dos pontos será atribuído seguindo os critérios avaliativos: participação nas aulas, caderno (organização e conteúdos), atividades cotidianas e exercícios.

Recurso didático Folha de avaliação, caderno e diário de classe com os registros dos alunos.

O PRIMEIRO BIMESTRE

Fonte: OLIVEIRA, 2021

Por se tratar de uma atividade avaliativa formal exigida pela escola, essa é feita de forma individual e busca aferir o conhecimento que os alunos desenvolveram sobre os conteúdos do primeiro bimestre, é a primeira atividade individual e por sua formalidade é comum que os alunos estejam mais nervosos para a sua realização, pois até essa aula trabalharam de forma coletiva, porém é importante o professor ressaltar que essa é apenas uma etapa da avaliação e que esta vem sendo feita de forma continuada durante as aulas anteriores.

Uma segunda forma de atividade está presente na AULA 03: Atividade em grupo montagem de linha do tempo. Em grupo de 5 integrantes, os alunos devem montar uma linha do tempo com os artefatos disponibilizados pela professora para cada grupo. Essa atividade visa que os alunos entendam história e cronologia, e poderão se ajudar na tarefa ao chegar em um consenso sobre a temporalidade e sequência dos fatos.

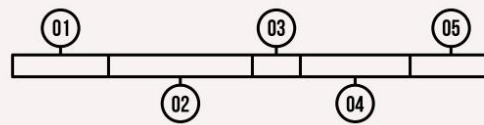
Figura 17: Aula 03

AULA 03 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Passo 01: dividir os alunos em grupos e pedir que eles socializem as imagens e notícias que levaram para a aula. (15 min)

Passo 02: disponibilizar igualmente para cada grupo imagens e notícias levadas pela professora.

Passo 03: explicar com ajuda do livro didático (texto sobre contagem do tempo) como montar uma linha do tempo (15 min)



Passo 04: Solicitar que com as imagens e notícias que os grupos têm em mãos montem uma linha do tempo. (15 min)

Passo 05: Orientar grupo a grupo sobre a temporalidade dos acontecimentos. (15 min)

Passo 06: Os grupos irão expor suas linhas do tempo dizendo o que é mais antigo e o que é mais recente, colocando os fatos em cronologia linear histórica. (30 min)

Fonte: OLIVEIRA, 2021

Esta atividade permite que os alunos trabalhem em um pequeno grupo, analisando os documentos, discordando, planejando e encaixando as temporalidades, manuseando os artefatos, compartilhando as fotografias e notícias. Ao fim, precisam chegar a um acordo para entregar a atividade como grupo.

Um outro tipo de atividade é a que encontramos na AULA 05: Atividade em grupos de 10 integrantes para coletar possíveis fontes de alimentos no terreno da escola e de votação pela sala inteira sobre a mudança de nossa “tribo” para beira do rio.

Esta atividade já vista aqui na seção anterior sobre o plano tem objetivo de aguçar o senso de coletividade e responsabilidades nos alunos, simultaneamente o entendimento de sociedades caçadoras/coletoras. Posteriormente os alunos exercitam o senso de democracia e coletividade.

A sala deve ser organizada e disposta para o desenvolvimento de cada atividade, o planejamento das aulas já pressupõe que em todas as aulas o professor chegará em sala com as atividades e disposição dos alunos e dos mobiliários pré-determinados para o início da aula.

Marcozzi (1976) e outros autores sugerem formas de organização da sala de aula que prioritariamente devem atender aos objetivos do trabalho pedagógico, lembrando que sempre se parte de uma arrumação básica, pois permite uma movimentação rápida de alunos e mobiliário.

Marcozzi também fala sobre a organização da sala de aula, para realizarmos um trabalho diversificado não deve ser fixa, e sim determinada pelos objetivos a serem trabalhados em cada atividade, pelas próprias condições físicas do prédio e pelo número de alunos existentes em cada classe. A organização dos grupos para o trabalho diversificado deve atender a alguns critérios, tais como o número de grupos e a quantidade de elementos não são fixos e devem atender aos objetivos do trabalho, o número de grupos a serem formados dependerá da habilidade do professor em conduzi-los.

Para planejar um trabalho com atividades diversificadas, é preciso, prever o tempo que se gastará com o grupo dirigido para se organizar a atividade independente, organizar a atividade de acordo com as necessidades e possibilidades do grupo, com orientações claras, para que os alunos atuem interessados e motivados e não precisem recorrer constantemente ao professor; arrumar a sala de aula com a previsão da disposição de carteiras, de modo a facilitar a movimentação dos alunos, evitando que um grupo perturbe o outro; iniciar o trabalho fazendo uma explicação que servirá para integrar os alunos e professores para que, juntos, tomem decisões sobre o encaminhamento das atividades a serem desenvolvidas; corrigir os trabalhos e avaliar os resultados obtidos.

O trabalho com atividades diversas em sala de aula constitui-se em uma alternativa capaz de atender às diferenças individuais, envolvendo os alunos em diversas atividades, criando um ambiente de trabalho amistoso e atraente, no qual todos tenham a oportunidade de trabalhar a cooperação, o respeito e a convivência em grupo, e entendendo que, apesar das diferenças pessoais, existem interesses, objetivos maiores, que são comuns para serem conquistados.

O produto que elaboramos, fruto da pesquisa desta dissertação, pretende tanto auxiliar o professor de história do 6º ano, na região amazônica, a trabalhar os conteúdos em diálogo com o rio (uma vez que este é fortemente presente na realidade dessa região), como para ajudar o aluno amazônida a compreender tais conteúdos apresentados na disciplina, por partirem de um elemento que eles conseguem reconhecer.

Ressaltamos que essa possibilidade de trabalho anual com uma turma de 6º ano é interessante uma vez que é a entrada desses alunos no fundamental maior, em que há a presença de vários professores, que abordam as disciplinas de maneira mais aprofundada ao que eles

estavam acostumados no fundamental menor, no qual somente uma professora trabalhava todas as disciplinas. Nessa nova fase, o aluno terá que lidar com diferentes professores e diferentes formas de ensino, aos quais ele precisará se adaptar. Participando de aulas e atividades que tragam o rio – elemento presente em seu cotidiano – para dentro da escola, ele pode vir a compreender melhor o ensino de História.

É importante mencionar novamente que tal produto parte de nossa vivência como professora de uma escola municipal de Salvaterra, que tem alunos cujas famílias possuem uma relação próxima com o rio. Ao trazê-lo para a sala de aula, no estudo de civilizações tão distantes da realidade desse aluno, este pode tanto conhecer esses povos antigos, como também se ver como agente histórico, como protagonista da sua própria história às margens do rio Paracauari.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornar a interação entre uma sociedade ribeirinha e o rio assunto principal de aulas de história no meio da Amazônia não nos parecia uma tarefa tão complexa, porém tirar o foco da história social e econômica é tarefa complicada em qualquer lugar. Esperamos que a formação das novas gerações de professores de história seja direcionada nesse sentido de olhar o passado considerando o meio ambiente em que está inserido.

Para tanto, tivemos que nos debruçar sobre as obras de autores de história ambiental e discutir como a natureza passou para dentro das aulas de história, após a leitura e o intenso aprendizado com esses autores, foi a hora de olhar os que antes de nós já haviam tornado os rios protagonistas da história de um lugar, para só então olhar o Paracauari. Sobre este a falta de historiografia foi a maior dificuldade, contudo foi neste momento que exercitamos nossas capacidades de buscar fontes como incentivamos nossos alunos a fazer, consideramos materiais diversos, literatura, letras de músicas, poemas, entrevistas, documentos governamentais e outros pesquisadores de outras ciências que se propuseram a registrar e nos fornecer informações sobre o Paracauari.

A tarefa mais complicada foi sem sombra de dúvidas olhar para a escola vazia. Escrever sobre a escola, a equipe, os alunos e como desenvolvemos a metodologia de ensinar história através dos rios em 2019. Neste momento, por causa da pandemia que se iniciou em 2020, ficamos isolados, sozinhos com nossas memórias da escola cheia vida, munidos apenas de nossas lembranças, dos registros nos diários de classe, das letrinhas de nossos alunos nas poucas atividades entregues em 2020, das avaliações de 2019 e do livro didático usado.

Pouco a pouco este material foi sendo organizado cronologicamente e as orientações foram guiando construção do produto. Os planos de aula guardados pela coordenação foram perdidos por mau acondicionamento em um depósito enquanto a escola passa por uma reforma e tivemos que reescrever um a um e pesquisas como iríamos relatar sua aplicação, foi quando surgiram as sequências didáticas, para detalhar o andamento da aula.

Este produto se tornou mais de um, pois é um relato de experiências da aplicação da metodologia e uma proposta para que outros professores tenham onde buscar ideias de inclusão

do meio ambiente em suas aulas, assim como buscamos nos trabalhos de outros colegas muitas inspirações.

Gostaríamos que esta dissertação e produto contribuísse com os professores de história que atuem no ensino básico, porém acreditamos que a leitura do produto pode contribuir com professore de outras disciplinas e de outros graus da educação fazendo as devidas adequações. Entretanto nosso objetivo maior é que contribua com os alunos dos professores leitores deste trabalho, que eles possam se conectar e se identificar de forma mais profunda com a disciplina história e com o lugar onde vivem, pois este trabalho é sim um resultado do programa de mestrado Profhistória, mas também é um resultado da escola Oscarina Santos e de sua equipe e principalmente de Salvaterra e do rio Paracauari que confiaram a nós a função de educar os marajoaras do futuro.

Esta metodologia expressa em um plano de aula anual, que tem por objetivo inserir o meio ambiente em sala de aula é uma experiência que não necessariamente se aplicará em outra cidade ribeirinha, gostaríamos que independente da paisagem que outros professores têm fora de suas salas de aula eles a olhem e saibam que é por ali que seus alunos caminham todos os dias, é seu espaço comum e seja lá qual for esse espaço discuti-lo em sala aumentará a conexão desses alunos com a disciplina. De onde você nos lê? O mundo sempre teve periferias de grandes cidades, litoral, ambientes rurais, desertos, florestas... de onde você fala com seus alunos é por onde eles caminham e suas aulas podem caminhar ou navegar por esses mesmos lugares.

Estamos cientes da incompletude do produto, não foram todas as aulas que conseguimos fazer ligações entre o conteúdo e o ambiente dos alunos, porém isso pode ser uma vantagem para os leitores que podem usar as ideias deste trabalho e além de adequá-las a suas realidades podem complementar as aulas descritas e as não descritas com suas contribuições, e isso é o que dará originalidade para as aulas, pois nossa intenção não era fazer um plano para ser seguido a risca por nossos pare e sim uma proposta que aguçasse a vontade de inserir a natureza como protagonista das aulas de história.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Heloisa. Sequências didáticas e ensino de gêneros discursivos: breve síntese. **Diálogos Assessoria**, Out. 2015. Disponível em: <https://dialogosassessoria.wordpress.com/2015/10/21/sequencias-didaticas-e-ensino-de-generos-discursivos-breve-sintese/>. Acesso em: 02 nov. 2020.
- ARRUDA, Gilmar. Rios e governos no Estado do Paraná. **Varia História**, Belo Horizonte, v.24, n39, p.153-175, 2008.
- AZEVEDO, Cleide Jussara Cardoso de. Concepção e prática da população em relação ao lixo domiciliar na área central da cidade de Uruguaiana- RS. 1996. 68f. Monografia (Especialização em Educação Ambiental), PUCRS- Campus II. Uruguaiana, 1996.
- AZEVEDO, Fernando de et. al. A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. **Pedagogia em Foco**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>. Acesso em: 08 out. 2020.
- BAFFI, Maria Adelia Teixeira. O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas. In: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**. Petrópolis, 2002. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>. Acesso em: 08 out. 2020.
- BARATA, Rui; BARATA, Paulo André. **Este Rio é Minha Rua**. Belém, 1976. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/paulo-andre-barata/1934772/>. Acesso em 05 jul. 2020.
- BARRETO, Mauro. História da Pesquisa Arqueológica no Museu paraense Emílio Goeldi. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**: Série Antropologia, Belém, n.8, p. 203-209, 1992.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. MEC. A Base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- BASSEADAS E; HUGUET T; MARRODÁN M; PLANAS M; ROSSELL M; SEGUER M; VILELLA M. **Intervenção Educativa e Diagnóstico Psicopedagógico**. 3ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento-Interdisciplinaridade na escola**. São Paulo: Loyola, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. "Outros afetos, outros olhares, outras ideias, outras relações". A Questão Ambiental: Cenários de Pesquisa. **Textos NEPAM**, Campinas: Ed. da UNICAMP, n. 3, p.13-34, 1995.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 01 nov. 2020.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Cap. VI: Do Meio Ambiente. In: BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. Decreto no 4.281, de 25 de junho de 2002. **Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências**.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012.

BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. **Institui a Política Nacional de Educação Ambiental**.

BRASIL. **Lei da Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei 9.795 de 27 de abril de 1999.

BRASIL. **Lei da Política Nacional do Meio Ambiente**. Lei 6.938 de 31 de agosto de 1981.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 fev. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC, Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias*. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas: ano 01, unidade 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? *In: MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice; CONTIJO, Rebeca. (org.). A escrita da história escolar: memória e historiografia*. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 65-79.

CAIMI, Flávia Eloisa. O que Precisa saber um professor de História? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.

CAPILÉ, Bruno. Rios urbanos e suas diversidades: repensando maneiras de ver as cidades. *In: HALAC*. Guarapuava, v.5, n.1, set. 2015-fev. 2016, p.81-95.

CAPISTRANO DE ABREU, João. **Capítulos de História Colonial (1500-1800) & Os Caminhos Antigos e o Povoamento do Brasil**. 5. ed. Brasília, UnB, 1963, 337p. (1ª ed. 1907).

CARVALHO, Ely Bergo de. Uma História para o futuro: o desafio da educação ambiental para o ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 14, p. 1-10, 2011.

CARVALHO, Ely Bergo de. História ambiental: muitas dúvidas, poucas certezas e um desafio epistemológico. **Semana de Iniciação Científica**. Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão, v.2, p.165 - 181, 2002.

CARVALHO, Eli Bergo de. **Inspirar amor à terra: uma história ambiental da colonização moderna no Brasil, o Caso de Campo Mourão, Paraná, 1939-1964**. São Paulo: Espaço Alameda. 2017.

CARVALHO, João do Prado Ferraz. **Desafios da Formação Inicial Docente no Contexto do Pibid: Experiências de Formação de Professores nos Arrabaldes das Cidades de Diadema e Guarulhos: Paco**. 2017.

COELHO, Geraldo Mártires. Eidorfe Moreira e os sermões de Vieira na Belém seiscentista. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 11, n. 1, p. 295-311, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/QLCrSLNvmHqcYtYmWLSRVxf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2020.

COLLINGWOOD, R. **A ideia da natureza**. Lisboa: Presença, 1978.

CORTESÃO, Jaime. A reação ao tratado de Tordesilhas e o mito da Ilha Brasil. *In*: CORTESÃO, Jaime **Raposo Tavares e a formação territorial do Brasil**, Lisboa, Portugal, 1966, 2 v., p.42- 43.

CORTESÃO, Jaime. **História do Brasil nos Velhos Mapas** Tomo II: Imprensa Nacional-Casa da Moeda Concepção gráfica: DED/INCM Revisão do texto: Miguel Antunes Pereira. Junho de 2009 ISBN: 978-972-27-1796-0 Depósito legal: 288 716/09

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 2ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2013.

DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. *In*: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, 1991, p. 177-197.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. Práticas econômicas e meio ambiente na ocupação do sertão do rio Doce. **Caderno de Filosofia e Ciências Humanas**, Belo Horizonte, ano VIII, n. 14, abr. 2000.

FABER, Marcos. A Importância dos rios para as Primeiras Civilizações. Disponível em: http://www.historialivre.com/antiga/importancia_dos_rios.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.

FARES, Josebel Akel. Metamorfoses em Mitos Marajoaras. **Marajó; Culturas e Paisagens**. Belém: IPHAN, 2008.

FARIA, Yara Prado de. Por Que Trabalho Diversificado? *In*: **Revista Criança**, Belo Horizonte, n. 20, jan. 1989.

FERREIRA, Gabriela Padilha. **Caracterização Hidrodinâmica e do transporte de Sedimentos na Região Fúlvio-estuarina do Rio Paracauari – Ilha de Marajó – Pará**. Dissertação (Mestrado em Oceanografia) – Centro de Tecnologia e Geociência. Universidade Federal de Pernambuco. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREYRE, Gilberto. **Nordeste**. São Paulo: Global, 2004.

GABBAY, Marcello. **Comunicação poética e música popular**: Uma história do carimbó no Marajó. 1.ed. Curitiba: Appris, 2017.

GALVÃO, Eduardo. Cultura e sistema de parentesco das tribos do alto Rio Xingu. **Boletim do Museu Nacional**, Rio de Janeiro, n. 14, 1953, p. 1-56. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Agalvao-1953-cultura/Galvao_1953_Cultura_e_sistema_de_parentesco_alto_Xingu.pdf. Acesso em: 05 jun. 2020.

GOTIJO, Rebeca. **O velho Vaqueano**: Capistrano de Abreu (1853-1927) - memória, histografia e escrita de si. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. O conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HOBBSAWM. Eric. J. **O Breve século XX 1914-1999**, São Paulo: Cia das Letras, 1995.

JESUS, Rosiane de Souza; SCHIMITT, Valdineia; SOUZA, Durcilei de; BRAZ, Aline Gabriela dos Santos; SILVA, Caroline Ferreira da. A Importância da Sequência Didática na Alfabetização e Letramento. *In: Instituto Saber de Ciências Integradas - Revista Científica*, 2018. Disponível em: <http://www.isciweb.com.br/revista/501-a-importancia-da-sequencia-didatica-na-alfabetizacao-e-letramento>. Acesso em: 30 jan. 2021.

JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos campos de Cachoeira**. 3.ed. Belém: Cejup, 1991.

LALADE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LASMAR, Cristiane; ELOY, Ludivine. Urbanização e transformação dos sistemas indígenas de manejo de recursos naturais: o caso do alto rio Negro (Brasil). **Acta Amazonia**, v. 41, 2011, p. 91-102. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aa/a/GVW8Cf3sLkDc6XVCpxsHyMy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02. abr. 2020.

LEMES, Noemi. **Argumentação, livro didático e discurso jornalístico**: vozes que se cruzam na disputa pelo dizer e silenciar. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013

LEONARDI, Victor. **Os historiadores e os rios**: natureza e ruína na amazônia brasileira. Brasília: EdUnB/Paralelo15, 1999.

LEVI, Giovanni. O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar. **Revista Tempo**, v.20, 2014.

LIBÂNIO, J. C. **O planejamento escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOULEIRO, Marilena Silva. A educação ambiental como política pública para gestão integrada dos recursos naturais: um estudo de caso do município de Paragominas no estado do Pará. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 22, n. 2, p. 93-115, maio-ago 2019.

MACHADO, A.R.; CRISTOVÃO, V.L.L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006.

MARCOZZI, Alayde Madeira; DORNELLES, Leny Werneck; REGO, Marion Villas Boas Sá. **Ensinando à Criança**: um Guia para o Professor. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

MESTRE Damasceno - o Resplendor da Resistência Marajoara, Direção de Guto Nunes. Salvaterra: TV Cultura-Pa. 2018 (20min)

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette. M.; MAGALHÃES, Marcelo (orgs.). **Ensino de história**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MORAES, M. **Paradigma Educacional Emergente**, 16. ed. Campinas: Papirus, 1997.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014

MOURÃO, Leila. **Do açaí ao palmito: uma história ecológica das permanências, tensões e rupturas no estuário amazônico**. Belém: Açaí, 2011.

MUNIZ, Carla. Plano de Aula (Como Fazer, modelo e exemplos). **TodaMatéria**. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/plano-de-aula/>. Acesso em: 16 maio. 2021.

NOGUEIRA, Cristiane Silva. **Território de pesca no estuário marajoara: comunidades quilombolas, águas de trabalho e conflito no município de Salvaterra (Pará)** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2005.

OLIVEIRA, Gabriel Pereira. Basta olhar para o mapa: cartografia e história ambiental na luta pelo rio São Francisco em meados do século XIX. **HALAC**. Guarapuava, volume V, número 1, setembro 2015-fevereiro 2016, p. 57-72.

OLIVEIRA, Rogério R. Ações do homem e o meio ambiente. Entrevista à Editora PUC-Rio. [200-]. Disponível em: <http://www.editora.vrc.pucRio.br> Acesso em: 21 jul. 2020.

OLIVEIRA, Gabriel Pereira de. **A corrida pelo rio: projetos de canais para o rio São Francisco e as disputas territoriais no Império brasileiro (1846-1886)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana. 2019.

OLIVEIRA, Rogério Ribeiro de. **As marcas do homem na floresta: história ambiental de um trecho da Mata Atlântica**. São Paulo: Edições Loyola. 2005.

OLIVEIRA, Rogério Ribeiro de; RUÍZ, Adi E. Lazos (Org.). **Geografia histórica do café no vale do rio Paraíba do Sul**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio. 2018

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PÁDUA, José Augusto; CHAMBOULEYRON, Rafael. APRESENTAÇÃO - Movimentos dos rios / movimentos da História. **Rev. Bras. Hist.** v. 39, n. 81, maio-Aug 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/HvHLtT4HTRGCWdJzrBkqfmf/?lang=pt>. Acesso em: 03 jul. 2020.

PAES, Gabriela Segarra Martins. **Ventura e Desventura no Rio Ribeira de Iguape**. 2014. Tese (Doutorado em História Social), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

PARATUR. **Resumo executivo do Polo Marajó – Pa**/ Ministério do Turismo. Paratur. Belém: empresa de gestão em educação e Eventos, 2009.

PASSOS, Messias Modesto. Das potencialidades à evolução paisagística no noroeste do Paraná: uma aproximação. **Geografia**, Londrina, v. 15, n. 1, jan./jun. 2006.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educ, 2008.

PRADO JR., Caio. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1945.

REIS, Arthur César Ferreira. **Épocas e Visões Regionais do Brasil**. Manaus: Edições Governo do Estado do Amazonas, 1966.

RESENDE, Muriel L. M. *Vygotsky: um olhar sociointeracionista do desenvolvimento da língua escrita*. **Psicopedagogia**, 2009. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1195>. Acesso em: 07 mar. 2020.

RIBEIRO, Ricardo; GUEDES, Taís Justo Caniato. Descentralização: limites e possibilidades. In: YANNOULAS, Silva Cristina (Org.). **Controle democrático, descentralização e Reforma do Estado**. Brasília: Paralelo 15, 2001.

ROJO, R. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas dos professores? In: KLEIMAN, A. **A formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras. 2001.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica – Fundamentos e Paradigmas**. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SANTANA, Eliane de Jesus Miranda Santana. **Políticas Públicas de Turismo na ilha do Marajó: turismo e apropriação da paisagem no município de Soure**. Dissertação (mestrado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará. 2012.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço, razão e emoção**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo. razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, Carlos; SILVA, Edson Hely; OLIVEIRA, Edivania Granja (Org.). **História ambiental, história indígena e relações socioambientais no semiárido brasileiro**. Paulo Afonso: Sabeh. 2018. Disponível em: <http://sabeh.org.br/wp-content/uploads/2018/03/Hist%C3%B3ria-Ambiental-e-hist%C3%B3ria-indigena-E-BOOK-13-03-18-final-1.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma Outra Política Educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 05 de out. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. *In: Educ. Soc.*, Campinas, v. 20, n. 69, Dec. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000400006&script=sci_arttext. Acesso em: 02 nov. 2020.

SCHAAN, Denise P. A Amazônia em 1491. **Especiaria** - Cadernos de Ciências Humanas, v. 11, n. 20, p. 55 – 82, 2009.

SCHAAN, Denise P. **Cultura marajoara**. Rio de Janeiro: ed. Senac Nacional, 2009.

SMOLKA, A. L. B. A Prática Discursiva na Sala de Aula: uma Perspectiva Teórica e um Esboço de Análise. *In: Cadernos Cedes*, São Paulo, n. 24, 1991.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOFFIATI, A. Os canais de navegação do século XIX no Norte Fluminense. **Boletim do Observatório Ambiental Alberto Ribeiro Lamego**, v. 1, n. 2, p. 13-24, 2011.

SONKAJARVI, Hanna; VITAL, André Vasques (Org.). **A água no Brasil**: conflitos, atores, práticas. São Paulo: Alameda. 2019.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Tempo de Educação Ambiental: o espaço do meio ambiente nas aulas de História. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 66, p. 295-306, dez, 2015.

TAJAPANEMA (Foi boto sinhá), *In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte Cultura Brasileira*. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: www.Enciclopedia.itaucultural.org.br/tajapanema. Acesso em: 07 Jul. 2020. ISBN: 978-85-7979-060-7

VARINE, Hugues de. O Ecomuseu. **Ciências e Letras**, n. 27, p. 61-90, 2000.

VITAL André, “Carlos Chagas na guerra dos rios: a passagem da comissão do Instituto Oswaldo Cruz pelo rio Iaco (Alto Purus, território federal do Acre, 1913),” **Hist. Cienc. Saude, Manguinhos**, v. 25, n. 1, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

WORSTER, Donald, Para Fazer História Ambiental. *In: Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991, p. 198-215.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998

