



PROFHISTÓRIA

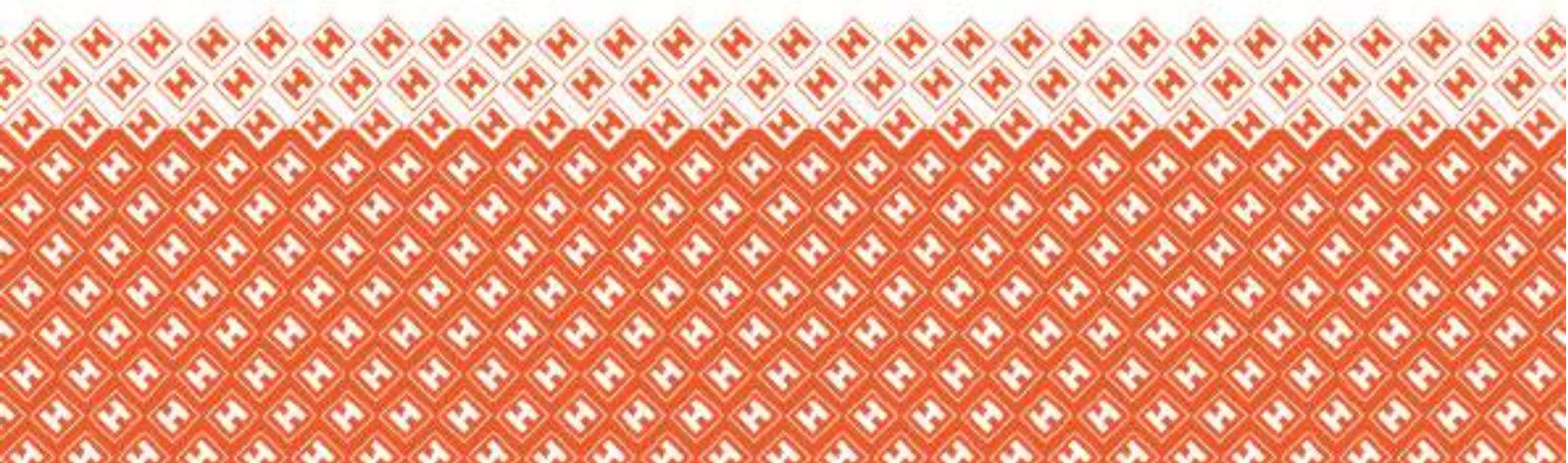
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

JOÃO CARLOS ROSSATO

**VERA-MT E O ENSINO DE HISTÓRIA:
COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVISIBILIZADOS E PATRIMÔNIO HISTÓRICO
LOCAL**

CUIABÁ

2020



JOÃO CARLOS ROSSATO

**VERA-MT E O ENSINO DE HISTÓRIA:
COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVISIBILIZADOS E PATRIMÔNIO HISTÓRICO
LOCAL**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para qualificação do Mestrado Profissional em
Ensino de História em Rede Nacional.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Squinelo

CUIABÁ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

R827v Rossato, João Carlos.
VERA-MT E O ENSINO DE HISTÓRIA:
COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVIZIBILIZADOS E
PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL. / João Carlos Rossato. --
2021
166 f. : il. color. : 30 cm.

Orientadora: Ana Paula Squinelo.
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de
Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino
de História, Cuiabá, 2021.
Inclui bibliografia.

1. Ensino. 2. História local. 3. Sujeitos. 4. Invisibilizados. 5.
Vera-MT. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA
FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: VERA-MT E O ENSINO DE HISTÓRIA: COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVISIBILIZADOS E PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL

AUTOR (A): João Carlos Rossato

Dissertação defendida e aprovada em 26 de abril de 2021.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. PROFA. DRA. ANA PAULA SQUINELO (ORIENTADORA/PRESIDENTE DA BANCA)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - UFMS

2. PROF. DR. FLÁVIO VILLAS BOAS TROVÃO (MEMBRO INTERNO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS - UFR

3. PROF. DR. ANDRÉ MENDES SALLES (MEMBRO EXTERNO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN

4. PROFA. DRA. BEATRIZ DOS SANTOS DE OLIVEIRA FEITOSA (SUPLENTE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS - UFR

CUIABÁ, 26/04/2021.



Documento assinado eletronicamente por **OSVALDO RODRIGUES JUNIOR, Coordenador(a) do Mestrado Profissional em História - IGHD/UFMT**, em 24/05/2021, às 14:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Squinelo, Usuário Externo**, em 24/05/2021, às 18:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de](#)



[8 de outubro de 2015.](#)



Documento assinado eletronicamente por **André Mendes Salles, Usuário Externo**, em 24/05/2021, às 19:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.](#)



Documento assinado eletronicamente por **FLAVIO VILAS BOAS TROVAO, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 26/05/2021, às 11:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3535887** e o código CRC **8878B57F**.

RESUMO

A presente dissertação buscou inserir a história local como um campo de pesquisa tendo como contexto de estudo o município de Vera, Mato Grosso, localizado a 461 Km de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso, cuja história teve início na década de 1970, com a chegada da colonizadora Sinop. Apresenta como problemática a falta de material didático para se trabalhar com a história local no ensino fundamental e médio. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo estudar a história deste município ressaltando a participação de alguns sujeitos como os indígenas, mulheres e nordestinos invisibilizados nas narrativas existentes. Como resultado, tem-se o desenvolvimento de um livro paradidático em formato de oficinas para ser utilizado por professores(as) com seus estudantes dos anos finais do ensino fundamental, bem como dos anos iniciais do ensino médio. Ainda, tem como referencial a concepção de aula-oficina desenvolvida por Isabel Barca. O paradidático contemplará ainda oficinas com a parte da história e patrimônio deste município. Então, o estudo compreendeu a revisão da literatura realizada com intuito de fundamentação teórica, análise documental, jornais e revistas, bem como a problematização da produção historiográfica local para levantamento de dados sobre o município. Dessa forma, as atividades foram propostas de acordo com documentos e fontes variadas a fim de estimular a ação-reflexão dos estudantes. Consequentemente, favorecendo a participação no processo histórico e, ainda, contribuindo com a formação de uma consciência histórica nos/as estudantes, assim, tornando-os sujeitos históricos.

Palavras-Chave: Ensino de História. História Local. Vera – Mato Grosso. Aula-Oficina.

ABSTRACT

The present dissertation sought to insert the local history as a research field having as its study context the municipality of Vera, Mato Grosso, located 461 km from Cuiabá, capital of the State of Mato Grosso, whose history began in the 1970's with the arrival of the colonizer Sinop. It presents as issue the lack of didactic material to work with local history in elementary and high school. Therefore, this research aims to study the history of this municipality, highlighting the participation of some subjects such as the indigenous, women and Northeasterners invisible in the existing narratives and, as a result, the development of a paradidactic book in the format of workshops to be used by teachers with his students from the final years of elementary school and early years of high school and has as reference the concept of class-workshop developed by Isabel Barca. The paradidactic will also include workshops with part of the history and heritage of this municipality. Then, the study comprised the literature review carried out with the purpose of theoretical foundation, documental analysis, newspapers and magazines, as well the problematization of the local historiographical production to collect data about the municipality. Thus, the activities were proposed according to documents and varied sources in order to stimulate the students' action-reflection, favoring their participation in the historical process, thus contributing to the formation of a historical conscience in the students making them historical subjects.

Key words: History Teaching. Local History. Vera - Mato Grosso. Class-workshop.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela proteção nesses dois anos de estudo e viagens, em especial, à minha família pelo apoio incondicional. Minha mãe e meu pai (In Memoriam), que nunca mediram esforços para que eu pudesse estudar. À minha esposa Sandreli, companheira no amor, na vida e nos sonhos, que compartilha comigo os desafios e alegrias desta vida, pela paciência e palavras de incentivo. Aos meus filhos, Alice e Pedro Henrique, presentes de Deus em nossas vidas, que, mesmo bebês, entendiam minha ausência, em que o choro da partida se transformava em sorrisos no momento da chegada, o que me fez superar todas as dificuldades.

À Profa. Dra. Ana Paula Squinelo, minha orientadora, pelos seus conhecimentos, por toda a dedicação e auxílio durante esse tempo, tornando possível este trabalho.

Aos colegas e professores/as do mestrado, por tudo que aprendi com eles neste percurso. Nossos encontros significaram muito pelas conversas, discussões e experiências de aprendizagem. E um agradecimento importante ao amigo que fiz nesse período, Carlos Alberto, pois sem ele teria sido mais difícil. Obrigado pela companhia, pelas boas histórias e por dividir comigo as angústias e as despesas financeiras.

Aos meus amigos Prof. Me. Ivam Ribeiro Lazzari e Profa. Me. Renata Maria da Silva, por me escutarem e por me ajudarem nos momentos de dúvidas.

Aos membros da banca de qualificação, Prof. Dr. Flavio Trovão e Prof. Dr. André Mendes Salles, pela participação e contribuições neste trabalho.

À Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso, que me concedeu o afastamento para que pudesse realizar os estudos.

Por fim, registro meus agradecimentos a todos que compartilharam desse caminho percorrido, contribuindo, direta ou indiretamente, para que realizasse esta pesquisa, a todos, meu muito obrigado!

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

Marthin Luther King

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Folder de divulgação da Gleba Celeste	47
Figura 2 - Mapa da Gleba Celeste na página interna de um folder de divulgação	48
Figura 3 - Localização da Gleba Celeste em Mato Grosso	49
Figura 4 - Em pé, de chapéu e de braços cruzados, Manuel Messias Alves de Oliveira; à esquerda, com o rádio na mão, Erivaldo Alves de Oliveira	51
Figura 5 - A primeira clareira aberta na mata feita com foices, machados e enxadas sem ajuda de máquinas. Ao fundo, o aeroporto.....	55
Figura 6 - Em 1972, a população deixou o acampamento às margens do rio Caiabi e começou a construir suas casas na cidade.....	56
Figura 7 - Preparo da carne de caça e a domesticação de animais.	58
Figura 8 - Fotografia da igreja em 31 de março de 1973	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Naturalidade dos Migrantes para Vera (2010)	83
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 HISTÓRIA LOCAL: DESAFIOS PARA O PROFESSOR PESQUISADOR.....	22
2.1 HISTÓRIA LOCAL E O ENSINO DE HISTÓRIA	22
2.2 HISTÓRIA LOCAL E A LEGISLAÇÃO.....	32
3 A COLONIZAÇÃO DO ESTADO DE MATO GROSSO	38
3.1 O PAPEL DA COLONIZADORA SINOP EM MATO GROSSO	45
3.2 A ORIGEM DO NOME VERA	49
3.2.1. Os primeiros anos dos migrantes em Vera.....	51
3.2.2 A formação da comunidade e a participação da igreja no processo de formação do território verense	58
3.2.3 Conflitos e exclusões causados pelo processo de ocupação de Vera.....	62
4 SUJEITOS INVISIBILIZADOS.....	65
4.1 OS INDÍGENAS	68
4.2. AS MULHERES	73
4.3 OS NORDESTINOS	78
5 ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL: PROPOSTAS DE AULAS-OFICINAS SOBRE O MUNICÍPIO DE VERA-MATO GROSSO PARA USO COMO MATERIAL PARADIDÁTICO EM SALA DE AULA.....	91
5.1 POR QUE ESTUDAR HISTÓRIA?	91
5.2 METODOLOGIA.....	92
5.3 OFICINAS DE HISTÓRIA.....	93
5.4 TEMA.....	94
5.5 CONTEXTUALIZAÇÃO	94
5.6 AS OFICINAS.....	94
5.7 APRESENTAÇÃO.....	94
5.8 OBJETIVOS.....	94
5.9 METODOLOGIAS	94
5.10 AVALIAÇÃO	95
5.11 OFICINAS.....	95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131

REFERÊNCIAS	161
--------------------------	------------

1 INTRODUÇÃO

A motivação para esta pesquisa deu-se em razão de minha prática docente, que abarca um período de 13 anos em sala de aula, na rede estadual de ensino, no ensino fundamental emédio, em Vera, município localizado ao norte de Mato Grosso, bem como das dificuldades enfrentadas para trabalhar com a história local. Outro fator que me despertou o interesse pela pesquisa foi a ausência de material didático-pedagógico destinado aos/as professores(as) e também aos/as alunos (as) na disciplina de História. Vale destacar que os poucos registros que existem de produção bibliográfica sobre o processo de ocupação do norte de Mato Grosso, em especial da cidade de Vera, são superficiais e voltados para as narrativas tradicionais.

Desse modo, com base nessa questão, buscou-se, por meio desta pesquisa, dialogar com referenciais históricos e historiográficos atualizados, assim, como apresentar uma metodologia para trabalhar com a história local que pudesse ser significativa no sentido de auxiliar tanto no contexto teórico como no prático, com a confecção de oficinas para o (a) professor (a) que está em sala de aula. Ainda, que fosse possível usar como referencial teórico, ou como material paradidático em aula, facilitando, portanto, seu acesso ao conteúdo de história local e regional, pois, como afirmado, há pouco material para ser utilizado no contexto de ensino-aprendizado. Também, tendo em vista que há pesquisas de pós-graduação, citamos as desenvolvidas por José I. Bezerra Viana (2016), a título de exemplo, em história local e regional, bem como outras pesquisas que sinalizam que a história local contribui para o ensino efetivo, fazendo com que os/as estudantes se sintam parte da história, e possam se identificar com a realidade na qual estão inseridos (as), despertando, dessa forma, um interesse ainda maior para a história como um todo.

Diante desse cenário, apresento como tema de estudo a história local no processo de aprendizagem, a saber, *Vera-MT e o Ensino de História: Colonização, Sujeitos Invisibilizados e Patrimônio Histórico Local*. Vera, município de Mato Grosso, localiza-se a 458 km da capital do Estado, Cuiabá; faz limite com os municípios de Sinop, Santa Carmem, Feliz Natal, Nova Ubiratã e Sorriso; situada na região norte do estado do Mato Grosso, e encravada no meio da Floresta Amazônica. Vera foi um município criado pela colonizadora Sociedade Imobiliária do Norte do Estado do Paraná (SINOP). No contexto de ocupação e de exploração na Amazônia norte mato-grossense, surgiu a Gleba Celeste, que deu origem a vários municípios, entre eles,

Vera. “A partir do núcleo colonial, o município verense foi criado em 27 de julho de 1972 e emancipado politicamente em 13 de maio de 1986”¹.

Burke,² ao citar Haldame, lembrou que “[...] tudo tem história”, sendo assim “[...] tudo tem passado que pode, em princípio, ser reconstruído e relacionado ao restante do passado”. De acordo com a contribuição desses autores supracitados, não somente Vera como qualquer outra sociedade tem sua história. Desse modo, merece ser estudada, pesquisada e descrita dentro da historiografia.

Em relação às obras já escritas sobre o município de Vera, podemos citar as obras de Alexandre Panosso Neto, uma delas, *Vera, a Princesinha do Nortão*, publicada no ano de 2000. Nesta obra, o autor retratou uma narrativa tradicional e dá amplo destaque ao processo de colonização, enfatizando somente a ação dos colonizadores, sobretudo sulistas, e invisibilizando outros sujeitos, tais como os nordestinos e as mulheres, que são totalmente invisibilizados em seus textos, e os indígenas, que não são apresentados em momento algum. Em sua segunda obra, intitulada *Geopolítica, Agricultores e Madeireiros na frente Oeste de Colonização no ano 2002*, Panosso Neto destacou o período de extração de madeira, com uma narrativa oficial, salientando o processo de retirada da madeira e seu beneficiamento na cidade de Vera.

Outra obra que traz relatos sobre o processo de ocupação do município de Vera é da professora Renata Maria da Silva, *Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-Geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto*, trabalho desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Geografia, no ano de 2019. Silva tratou sobre a migração campesina para Vera com o foco nas dificuldades enfrentadas por este grupo, no processo de territorialização, bem como acerca das transformações socioespaciais ocorridas em Vera em cada fase econômica: agricultura inicial, fase da comercialização da madeira e depois a expansão e territorialização da agricultura comercial. A intenção foi suscitar uma reflexão sobre a contribuição do ensino de geografia para a compreensão desse contexto de transformação socioespacial. Na obra de Silva, ganhou destaque o sujeito indígena, entretanto, as mulheres e os nordestinos também permanecem invisibilizados.

¹ PANOSSO NETTO, Alexandre. *Vera a Princesinha do Nortão*. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 21.

² BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. Peter Burke (org.). São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

No âmbito do ProfHistória, alguns trabalhos foram desenvolvidos com enfoque em Mato Grosso e no ensino de história local, nesse sentido, ressalta-se o trabalho da pesquisadora Roberta Siqueira de Souza Antonello, com a dissertação intitulada: *História Local no Processo de Ensino e Aprendizagem Histórica: O Caso do Município de Guarantã do Norte-MT*. O trabalho de Antonello apresenta como objeto de estudo os indígenas e as mulheres, sujeitos históricos que fizeram parte dessa trajetória, mas que são invisibilizados pelas narrativas existentes.

Ainda no âmbito do ProfHistória, temos o trabalho de Sandro Ambrósio Alves, com a dissertação *Patrimônio Histórico e Cultural de Rondonópolis-MT: Orientações Didáticas no Ensino de História*, que constitui um elemento essencial para a compreensão acerca dos diferentes grupos culturais. Além disso, teve como objetivo investigar o uso do Patrimônio Cultural no ensino de História, na cidade de Rondonópolis-MT, com a proposição de um material didático de orientação, fundamentando a estratégia da Educação Patrimonial nas aulas de História.

Sendo assim, a perspectiva desta investigação é desenvolver temas dentro da história local em uma proximidade com a história regional, no processo de formação de Vera, dialogando com novas vertentes da historiografia, que trazem para o debate a discussão/reflexão sobre os sujeitos que são invisibilizados por uma narrativa oficial, sobretudo em obras que retratam Vera. Tal situação pode ser conhecida por meio de fontes, depoimentos e documentos que serão mencionados no decorrer deste trabalho. Sobre as possibilidades ofertadas pela história local e regional, Barros ressaltou que:

A História Local - ou História Regional, como passaria a ser chamada com um sentido um pouco mais específico - surgiu precisamente como a possibilidade de oferecer uma iluminação em detalhe de grandes questões econômicas, políticas, sociais e culturais que até então haviam sido examinadas no âmbito das dimensões nacionais.³

De acordo com Barros, frisa-se que é importante o contato do/a aluno/a com a história local e regional, pois, assim, há possibilidade de interpretar algo que está próximo de sua realidade, de seu cotidiano, levando-o, portanto, a um conceito mais amplo de conhecimento. Tal discussão está estruturada no Capítulo 2 desta dissertação.

Tendo a história local como campo de pesquisa e análise, objetivou-se a produção de um “livro paradidático”, Conforme Muranata destacou:

³ BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004, p. 470.

Livros que, sem apresentar características próprias dos didáticos (série, conteúdos segundo o currículo oficial ou não), são adotados no processo de ensino-aprendizagem das escolas, ou seja, vai ser um material de apoio aos professores, como material de pesquisa e de apoio às atividades do educando.⁴

Assim, pensado para os anos finais do ensino fundamental(6º ao 9º anos), que vai auxiliar os(as) professor(as), estudantes e comunidade escolar para abordagem da história do município de Vera-MT, nas aulas. Consequentemente, enfatizando-se os sujeitos invisibilizados, que serão elencados com destaque aos nordestinos, às mulheres e aos indígenas, todos sujeitos de grande contribuição histórica. Com a elaboração do livro paradidático, pretende-se apresentar um material para dinamizar as aulas, ou seja, um novo produto para os (as) professores (as) que servirá como material de apoio e de pesquisa, tornando-se uma ferramenta importante para o processo de ensino- aprendizagem.

O material paradidático tem como objetivo romper com as aulas baseadas em narrativas em que o (a) professor (a) é o centro do conhecimento e os/as alunos/as meros/as receptores/as, visto que o objetivo é fazer com que reflitam acerca de como foi construída a história da cidade e que tomem conhecimento sobre os sujeitos invisibilizados. Além disso, que saibam o seu local de pertencimento, bem como transmitam as informações que conhecem sobre os temas abordados, tendo em vista que estão inseridos nesse contexto, assim, são os protagonistas na construção desse saber.

Sobre as aulas-oficinas, a nosso ver, estas possibilitam unir a teoria à prática no processo de ensino e aprendizagem; e, por mais desafiador que isso possa parecer, é o caminho mais promissor que podemos trilhar, pois ele aproxima os/as alunos/as de sua realidade, materializando os contextos históricos que os cercam.

Dessa forma, consideramos que, com as aulas-oficinas, os/as estudantes desenvolvem as habilidades de refletir e propor soluções práticas para os problemas em sociedade, permitindo com que se vejam como sujeitos da história em concordância com os pressupostos teóricos de Isabel Barca: “O aluno, agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas, o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras participam juntos desse processo, favorecendo desta maneira uma atitude de ação- reflexão- produção”.⁵

⁴ MUNAKATA, Kazumi. Como se faz livro, inclusive didático e paradidático. In: _____. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: PUC/SP, 1997, p. 103.

⁵ BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 02.

Sendo assim, não nos sentimos estranhos ao processo histórico, ao contrário, percebemos que fazemos parte dessa História, a qual, anteriormente, era vislumbradasamente por meio das narrativas oficiais, que, em geral, tratam por invisibilizar os sujeitos históricos, como as mulheres, os indígenas e os nordestinos, que tanto realizaram para o desenvolvimento de Vera.

Nessa direção, teremos como resultado uma obra paradigmática, a qual se constitui por aulas-oficinas, que contemplarão essencialmente a história local, sem deixar de lado os contextos nacional e global, pois entendemos que não são rupturas temporais, quando se trata da construção do processo histórico. Dessa forma, oportunizará aos estudantes perceberem que o seu meio histórico está inteiramente conectado com a história nacional e geral. Portanto, isso terá como resultado a oportunidade dos/as alunos/as refletirem, debaterem e socializarem criticamente o mundo no qual estão inseridos, valorizando ainda mais sua comunidade e suas demandas econômicas, sociais e culturais.

As aulas-oficinas trazem, ainda, contribuições fundamentais para a formação da consciência histórica em sala de aula, pois ela é “[...] a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é, como ciência, por que ela é necessária”.⁶ Dessa forma, Rüsen define a consciência histórica como “[...] a soma das operações com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida no tempo”.⁷ Assim, entendemos que esta consciência possibilitará que os/as alunos/as se percebam como sujeitos históricos, como parte de uma sociedade e, por suas ações, podem produzir ou modificar a história. Frise-se que as investigações no ensino de História Local podem funcionar como uma estratégia de aproximação dos/as estudantes com o conhecimento histórico. Observou-se, ainda, no trabalho com História Local, uma forma de desenvolvimento das identidades individuais e coletivas.

Confrontando conteúdos encontrados nos livros e manuais com outros encontrados por eles em atividades de captação, alunos e professores podem adquirir procedimentos que fazem com que tomem consciência de que o sentido do passado não se encontra somente na perspectiva da continuidade, mas também, e principalmente na mudança.⁸

⁶ RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001, p.56.

⁷ RÜSEN, Jörn. op. cit., p. 57.

⁸ RUSEN, Jorn. In: BARCA, I., SCHMIDT, M. A.; MARTINS, E. R. **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011, p. 44.

E é por essa via que segue este estudo, com o objetivo fundamental de compreender e vivenciar a história à nossa volta. Por isso, a importância da história local/regional neste trabalho. Estudar algo que está em nosso entorno deixa tudo mais tangível, porque a história se humaniza e se materializa.

Nesse viés, pondera-se o pensamento de Educação Histórica defendida por Barca, em que o (a) professor (a) precisa:

Ligar a teoria à prática, isto é, não apresentar apenas propostas prescritivas não testadas em estudos empíricos, mas sim criar, implementar e analisar situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e disseminar resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos.⁹

Assim, ao aproximar a História de nosso cotidiano, percebemos que não estamos isolados de fatos nacionais e globais, pois tudo está interligado. Neste caso, as decisões e ações de governos e de pessoas do outro lado do mundo podem interferir em nossa cidade, em nosso bairro, em nossa escola. Portanto, aquilo que antes se fez distante e deslocado de nossa realidade, agora, torna-se compreensível, próximo, e até mesmo familiar. Essas percepções permitem aos/às estudantes uma localização no tempo e no espaço e a compreensão de que as diferenças não representam um problema. Conseqüentemente, transformam-se em pessoas mais sensíveis às diferenças e, certamente, entenderão a busca por um mundo menos desigual e fraterno para todos.

Além dos sujeitos históricos, o material paradidático contará ainda com oficinas sobre a formação da cidade, ressaltando o primeiro núcleo de povoamento e alguns aspectos patrimoniais por meio da metodologia de Educação Patrimonial, que se mostram necessários para a preservação da cultura e identidade daqueles moradores.

O patrimônio cultural definido aqui está em conformidade com a Constituição Federal, sendo “os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.¹⁰

Sendo assim, a educação Patrimonial ajuda para que os sujeitos conheçam o patrimônio local e desta forma possam adquirir respeito e valorização dos bens, mas sobretudo entender os

⁹ BARCA, Isabel. **Aula Oficina:** do Projeto à Avaliação. In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 127.

¹⁰ BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, art.216 de 1998. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_216_.asp>. Acesso em: 15 out. 2020.

processos de patrimonialização e as disputas políticas e da memória em relação ao patrimônio. Em razão disso, tanto os bens materiais, imóveis, móveis, documentais, bibliográficos, acervos museológicos, coleções arqueológicas, quanto os bens imateriais, celebrações, formas de expressão, músicas, danças, práticas culturais coletivas, devem ser conhecidos para serem preservados. Sobre isso entende-se que: “A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva”.¹¹

Nessa conjuntura, apresentamos Vera-MT, um município jovem em relação a cidades históricas como Cuiabá, Vila Bela ou Cáceres, entretanto, não menos importante. A cidade possui espaços preservados e pensados como patrimônio natural, material e imaterial, que deve ser levado ao espaço escolar e ao conhecimento dos/as estudantes. Portanto, tem-se como via a educação patrimonial, visto que é um “processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo”.¹²

Assim, esse conhecimento pode ser levado ao espaço escolar e, conseqüentemente, à comunidade de Vera. Sobre esse tema, pode-se dizer que: “A preservação do patrimônio histórico é vista, hoje, prioritariamente, como uma questão de cidadania e, como tal, interessa a todos por se constituir em direito fundamental do cidadão e esteio para a construção da identidade cultural”.¹³

Sendo assim, torna-se imprescindível levar para a sala de aula a metodologia da educação patrimonial, visto que os/as estudantes poderão desenvolver atividades voltadas para a preservação e valorização do seu patrimônio e, conseqüentemente, da sua história.

Nesse sentido, a dissertação será organizada em quatro capítulos, a saber, Capítulo 2, que apresenta uma discussão teórica sobre a temática pertinente à história local, dando ênfase para a relevância da história local, além de trazer os dispositivos legais nas esferas municipais, estaduais e federais, como estão elencadas as pesquisas sobre tais temas, bem como a forma que podem contribuir para o aprendizado.

No Capítulo 3, discute-se sobre o processo de formação do território verense e sobre o papel desempenhado pela colonizadora SINOP no processo de ocupação. Objetivou-se revelar

¹¹ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999, p.6.

¹² HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. op. cit., p.4.

¹³ BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p.137.

antagônicas as narrativas oficiais, acerca do processo de ocupação e da formação desta cidade, uma vez que a bibliografia existente se revela tendenciosa e trata apenas de alguns moradores de origem sulista, dados como pioneiros. Neste caso, esquecendo de outros personagens essenciais para a formação, tais como os migrantes nordestinos e nortistas, as mulheres e os indígenas, sujeitos que ficaram invisibilizados até então nas narrativas históricas¹⁴. Neste capítulo, propõe-se ainda estudar os sujeitos que, indiscutivelmente, tiveram/tem um papel fundamental em todo esse processo. Destacando-se, assim, a valorização das mulheres, dos indígenas e dos migrantes nordestinos.

Nessa temática, as mulheres e indígenas praticamente não aparecem como protagonistas na História local/regional, visto que figuram como sujeitos passivos diante de todo o processo de colonização e povoamento, de forma coadjuvante, ficando à sombra do branco “desbravador”. Essa lógica também se aplica ao migrante nordestino, que, pela ótica do capital, só tem préstimo temporariamente, um sujeito oculto, ficando à margem da História e da sociedade. O discurso elitista encobre todos esses sujeitos, pois eles são vistos como meros acólitos do capital, tendo suas vozes silenciadas, não podendo ecoar em uma sociedade que valoriza apenas a elite branca sulista.

O capítulo 4 apresenta o produto didático, o resultado da pesquisa, uma obra paradidática com o intuito de auxiliar os/as professores/as e alunos/as, intitulado *Oficinas de História, Vera: História, Patrimônio e sujeitos*. Tal material abarca aulas-oficinas que contemplam temáticas referentes às mulheres, aos nordestinos, ao patrimônio e à questão indígena no processo de ocupação de Vera.

Cabe aqui mencionar que se pretendia realizar entrevistas com um grupo de pessoas pré-estabelecido de origem nordestina, bem como de mulheres, para melhor compreender essas questões. No entanto, em razão da pandemia, esse trabalho de campo foi comprometido, dessa forma, não foi possível realizar esses encontros que iam dar uma base empírica ainda maior ao trabalho.

¹⁴ Para tratar sobre essas temáticas no presente estudo, trabalhamos com fontes bibliográficas e orais, a exemplo: SILVA, Cinthia Xavier da; PAIT, Heloísa. Memória e vivência: como as histórias da migração nordestina são contadas. *Percursos*, v. 2, n. 1, 2016. SANTOS, Wesley Dias dos. A imigração nordestina em Rondonópolis-MT: contextualização, trabalho e resistência. Rondonópolis: UFMT, 2018. OLIVEIRA, Kleber Fernandes de; JANUZZI, Paulo de Martino. Motivos para migração no Brasil e retorno ao Nordeste: padrões etários, por sexo e origem/destino. *São Paulo Perspec.* vol.19, no.4, Oct./Dec. 2005. Além de uma entrevista cedida e autorizada pela professora Renata Maria da Silva, que realizou uma pesquisa junto aos migrantes nordestinos no ano 2018/2019, a referida entrevista foi realizada com um migrante sergipano, que migrou para Vera em 1972.

Essa metodologia foi pautada nos estudos desenvolvidos por Isabel Barca, para a aula-oficina, a fim de proporcionar o confronto dos/as estudantes com os documentos, o que trará um diferencial no sentido de provocar no aluno a ação-reflexão e, conseqüentemente, a criticidade que se espera para o ensino de História.

Também, a Educação Patrimonial, com base no Guia Básico de Educação Patrimonial, que direciona nosso trabalho no sentido de que “o conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade”.¹⁵

As aulas-oficinas, além de permitirem o intercâmbio de experiências em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, também são situações de aprendizagem em uma forma aberta e dinâmica. Portanto, trata-se de um processo com uma valiosa forma estratégica para a formação tanto dos/as educadores/as quanto dos/as discentes. Com as oficinas, os/as professores/as tanto ensinam quanto aprendem. Há uma troca mútua de conhecimentos, no qual ambos os lados saem renovados de cada etapa escolar.

¹⁵ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999, p. 4.

2 HISTÓRIA LOCAL: DESAFIOS PARA O PROFESSOR PESQUISADOR

2.1 HISTÓRIA LOCAL E O ENSINO DE HISTÓRIA

O movimento da chamada Escola Nova¹⁶, fundada na Europa e difundida pela América do Norte, no fim do século XIX; e no Brasil, no início do século XX, inaugurou uma nova maneira de pensar a educação. Nos anos 1920, o mundo e o Brasil viviam momentos de intensas transformações nos campos social, econômico, político e também cultural. Assim, nesse contexto de constantes mudanças, levaram os escolanovistas a repensarem o modelo educacional vigente. Dessa maneira, os expoentes da Escola Nova, por exemplo, buscaram superar aquela velha maneira de conceber a educação, organizada até então de forma tradicional, com a memorização de conteúdo, em que a figura do professor era centralizadora e a do aluno um mero espectador de seu mestre. Por conseguinte, o movimento da Escola Nova desejava que o aluno se tornasse um sujeito autônomo e reflexivo evidenciando suas vivências, como apontou Vidal: “o conhecimento, em lugar de ser transmitido pelo professor para memorização, emergia da relação concreta estabelecida entre os alunos e esses objetos ou fatos, devendo a escola responsabilizar-se por incorporar um amplo conjunto de materiais”.¹⁷

Nessa direção, a Escola Nova buscava colocar o educando como centro do processo educativo. Para isso, precisou ponderar sobre todos os saberes transmitidos até então, inclusive no campo da História.

Assim, não era mais admissível pensar o ensino de história como no passado, a exemplo do pensamento positivista¹⁸ dessa forma, foi substancial quebrar paradigmas.

¹⁶ É um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado em fins do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. Também conhecida como Educação Nova, a Escola Nova tem seus fundamentos ligados aos avanços científicos da Biologia e da Psicologia. Pode-se afirmar que, em termos gerais, é uma proposta que visa a renovação da mentalidade dos educadores e das práticas pedagógicas. O pedagogo Célestin Freinet foi um dos defensores dessa concepção de educação. Já o educador e pensador Jean Piaget optou pela chamada Escola Ativa, uma corrente da Escola Nova. MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. *Verbete Escola Nova. Dicionário Interativo.*

¹⁷ VIDAL, Diana Gonçalves. *Escola Nova e processo educativo.* In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2003, p. 509.

¹⁸ A produção do conhecimento histórico, resultante dessa escola de pensamento, valorizava a seleção de um grande número de fatos bem respaldados por documentos, de onde se retiravam ou resgatavam os acontecimentos do passado que deveriam servir para a compreensão da sociedade do presente. FAUSTINO, Rosângela Célia e GASPARI, João Luiz. **A influência do positivismo e do historicismo na educação e no ensino de história.** *Acta Scientiarum, Maringá, 23(1):157-166, 2001, p. 160.*

Como conceber que o educando seja crítico, se a própria História ensinada nas escolas ia de encontro ao pensamento reflexivo? De acordo com Viana:

A Escola Nova, cuja atuação intelectual no campo da história passou a questionar o estudo exclusivo do passado em detrimento das sociedades contemporâneas, ostentava essencialmente aspectos políticos e a técnica recorrente de memorização excessiva. Os escolanovistas, nome pelo qual foram identificados os intelectuais que postulavam uma nova visão de educação no país, apontavam os caminhos pelos quais seriam processadas as alterações metodológicas nas disciplinas escolares.¹⁹

Ao refletir sobre essas considerações, percebe-se que, a partir desses novos saberes inaugurados com os movimentos da Escola Nova, bem como de outras correntes, o ensino das mais diversas áreas, sobretudo de História, buscou a apreciação em relação a conhecimentos antes preteridos. Apesar de os signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação desejarem uma renovação no campo da Educação, essencialmente aos problemas próprios das desigualdades sociais, geradas pela falta de acesso à educação de qualidade a todos, os casos de exclusão não foram alcançados. Assim, lamentavelmente, isso persiste até hoje, como apontou Hasenbalg e Silva:

Embora uma melhor situação socioeconômica reduza a proporção de crianças que não têm acesso à escola, independentemente de sua cor, ainda persiste uma diferença clara nos níveis gerais de acesso entre crianças brancas e não-brancas, mesmo nos níveis mais elevados de renda familiar per capita.²⁰

Ainda nesta perspectiva, mas em uma visão voltada para a história da Educação brasileira, destacou Oliveira:

A história da Educação brasileira tem negado sistematicamente a influência da cultura matriz africana na prática e no discurso sobre ensino-aprendizagem nas instituições de ensino e negligenciado a cosmovisão africana nas relações de educação que ultrapassam as fronteiras da Escola.²¹

Dessa forma, tanto a Educação quanto a historiografia mantiveram por muito tempo um eurocentrismo histórico, que parece ainda hegemônico nos currículos brasileiros, apesar dos avanços da Lei 10.639/03 e 11.645/08²² sobretudo, no que diz respeito à história da educação

¹⁹ VIANA, José I. Bezerra. **História Local: Material Didático Pedagógico**. Sobral: INTA, 2016. p. 26.

²⁰ HASENBALG, Carlos. SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social, mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice/IUPERJ, 1988. p. 88.

²¹ OLIVEIRA, Eduardo D. **Africanidades na educação**. In: Revista Educação em debate, ano 25, v.2, n.46, 2003. p.12.

²² Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

brasileira. Sendo assim, excluindo os povos não europeus das narrativas do campo histórico. No caso indígena, as histórias produzidas, principalmente pela ótica do positivismo²³, na maioria das vezes, serviam como coadjuvante na história do Brasil, como mencionou Rocha: “assim, como o ‘outro’ é alguém calado, a quem não é permitido dizer de si mesmo, mera imagem sem voz, manipulado de acordo com desejos ideológicos, o índio é, para o livro didático, apenas uma forma vazia que empresta sentido ao mundo dos brancos”.²⁴

Esses movimentos foram essenciais nas contribuições teórico-metodológicas para o campo do ensino de História. Com base nessas vertentes, foi possível dar notoriedade a estudos, nas mais heterogêneas áreas da História e da Educação, propiciando novos objetos de pesquisa, novos elementos e, fundamentalmente, novas concepções e reflexões, o que deu visibilidade a sujeitos e regiões até então ignorados. É nessa perspectiva que devemos repensar a Educação, buscando um pensar histórico mais plural e menos segregacionista, como apontou Gomes e Silva:

A diversidade étnico-cultural nos mostra que os sujeitos sociais, sendo históricos, são, também, culturais. Essa constatação indica que é necessário repensar a nossa escola e os processos de formação docente, rompendo com as práticas seletivas, fragmentadas, corporativistas, sexistas e racistas ainda existentes.²⁵

Portanto, é nesse sentido que refletimos sobre os caminhos teórico-metodológicos que devemos percorrer. Neste caso, pertinentes questionamentos são feitos para dar visibilidade a tais ponderações: quais os caminhos devem seguidos em relação à História local; quais são suas possibilidades e limitações; como foi e como é produzida a história local/regional. Seria possível, quando se fala em região, que não estamos adotando uma perspectiva meramente reducionista? Ou ainda uma perspectiva que seja submetida ao discurso dominante? Nesse viés, destacou Muniz:

Falar em região é se referir àqueles que foram derrotados em seu processo de implantação, àqueles que foram excluídos de seus limites territoriais ou simbólicos, àqueles que não fazem parte dos projetos que deram origem a dado recorte regional.

²³ O Positivismo, enfatiza a ideia de que, a partir da lei de três estágios (teológico, metafísico e positivo), a doutrina alicerçaria as condições para a integração natural do indígena à sociedade nacional. Tal se daria por sua própria vontade, ainda que este se encontrasse no estágio teológico, mais precisamente na idade fetichista. Portanto, seria possível aos nativos evoluir espontaneamente ao estágio positivo. MENDES, Raimundo Teixeira. **A civilização dos indígenas brasileiros e a política moderna. Rio de Janeiro: Igreja e Apostolado Positivista do Brasil**, n. 294, jan. 1910, p. 196.

²⁴ ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 101.

²⁵ GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B.G (orgs). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 25.

Falar de região implica em reconhecer fronteiras, em fazer partedo jogo que define o dentro e o fora: implica em jogar o jogo do pertencimento e do não pertencimento.²⁶

São inúmeras as maneiras de conceituar região. Pode-se perpassar por localismos, territorialidades, climas, biomas; elementos estes ligados à geografia física e às ciências biológicas, inclusive sendo as referências mais comuns empregadas em sala de aula, sobretudo nas disciplinas de Ciências Humanas, conforme descreveu Amado:

Alguns geógrafos têm proposto um novo conceito de região capaz de apreender as diferenças e contradições geradas pelas ações dos homens ao longo da história em um determinado espaço. Para estes geógrafos a organização espacial sempre se constitui em uma categoria social fruto do trabalho humano e das formas dos homens se relacionarem entre si e com a natureza. Partindo desse quadro teórico definem região como a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade dentro de uma totalidade: Assim região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla com a qual se articula.²⁷

No entanto, há outras formas de tratar o termo região, orbitando em geral pelas ciências humanas, sobretudo a história. Esta, inclusive, servindo a vários propósitos, dentre eles, legitimar discursos e ações de grupos dominantes, como Pesavento elucidou, “construção da hegemonia e dominação de uma classe sobre as demais”.²⁸ Nessa direção, podemos citar os símbolos, neste caso, hino e brasão de Vera-MT, que enaltecem os colonizadores e ocultam os indígenas do processo histórico. Neste sentido podemos citar um trecho do o hino de Vera, que foi oficializado pela lei municipal 071/90, letra de Padre Antônio:

Plantada ó Vera na pujança,
Da virgem floresta verdejante,
(Bis) És berço querido de esperança,
Dum povo alteroso bandeirante.
(I)
Intrépidos desbravadores,
Fundaram a linda cidade²⁹...

Assim, a história regional, vista por uma ótica ideológica dominante, trata de ocultar as lutas de classes, mitigando as desigualdades socioeconômicas, questão passível de uma reflexão. Como sublinha Pesavento, “a história regional apresentada de forma ideológica oculta a dominação, nega o conflito e restaura do passado uma figura idealizada que não corresponde

²⁶ MUNIZ, Durval Albuquerque Júnior, O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região, **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 10, n. 17, p. 58, jan./jun. 2008.

²⁷ AMADO, Janaína. Apresentação. In: SILVA, Marcos A. (Org.) **República em migalhas**: história regionale local. São Paulo, 1990, p.8.

²⁸ PESAVENTO, Sandra Jatahy. **O mundo como texto**: leituras da História e da Literatura. História da Educação. Pelotas, RS: Asphe/UFPel, n. 14, p. 31-45, set. 2003, p. 74.

²⁹ HINO MUNICIPAL DE VERA, letra e música Antônio Heidler, 1990.

ao processo histórico real”.³⁰ Além de preconizar as elites corporificadas nas figuras dos colonizadores, dos desbravadores, a história regional, nessa perspectiva, em parte, suprime totalmente o papel das minorias, no caso de Mato Grosso, especialmente dos indígenas, os afrodescendentes, os remanescentes de quilombolas, pela formação social e cultural da região. Conforme explicitado a seguir:

A região seria ainda o espaço onde concretamente se definem e enfrentam as classes sociais. É também o recorte espacial da realidade histórica que melhor se pode apreciar a forma pela qual uma fração regional da classe dominante estabelece alianças e constrói seu aparato de hegemonia bem como se impõe sobre as classes subalternas.³¹

Como já mencionado, o conceito de região é bastante amplo, seus significados mudam de acordo com a área do conhecimento que a aborda, como Viscardi³² destaca, “o conceito de região enquanto espaço territorial é uma construção de geógrafos, mas enquanto espaço social torna-se uma construção de historiadores”.³³ A região está disposta conceitualmente, ao menos na perspectiva da geografia física, como uma grande extensão de terras, um território que se assemelha por certas características, sendo elas climáticas, pela paisagem natural, produção econômica e outras características próprias e que sedimentam de outros territórios próximos. É uma área delimitada, demarcada, estabelecida, assim, também podendo ter propósitos político-administrativos. Conforme destacou Corrêa:

A Região pode ser vista como resultado da lei do desenvolvimento desigual e combinado, caracterizada pela sua inserção na divisão nacional e internacional do trabalho e pela associação de relações de produção distintas (...) como uma entidade concreta, resultado de múltiplas determinações, ou seja, da efetivação dos mecanismos de regionalização sobre um quadro territorial já previamente ocupado, caracterizado por uma natureza já transformada, heranças culturais e materiais e determinada estrutura social e seus conflitos.³⁴

No entanto, suas conceituações vão além de meramente espaços geográficos, como aponta Antonello, “considera-se que região é tanto um espaço físico, ambiental e material, quanto um espaço imaginário, simbólico e ideológico”³⁵. O conceito de região é bastante

³⁰ PESAVENTO, Sandra Jatahy. **O mundo como texto: leituras da História e da Literatura.** História da Educação. Pelotas, RS: Asphe/UFPel, n. 14, p. 31-45, set. 2003, p.74.

³¹ PESAVENTO, Sandra. op. cit, p. 69.

³² VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro, apud PRIORI. História, Região e Poder: A busca de Interfaces Metodológicas, **Lócus, Revista de História**, Juiz de Fora, vol.3, nº1, 1997, p.88.

³³ VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro, apud PRIORI. op. cit, p.88.

³⁴ CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003, p. 49.

³⁵ ANTONELLO, Roberta Siqueira de Souza. **A História Local no Processo de Ensino e Aprendizagem Histórica: O Caso do Município de Guarantã do Norte- MT,** 2020, p. 19.

matizado, essencialmente, na concepção de historiadores, é um lugar de intensa culturalidade, os sujeitos sociais se encontram e se desencontram nesses espaços social e culturalmente concebidos. Frisando-se que esses espaços não estão isolados, pois pertencem a algo mais amplo, havendo trocas culturais, econômicas e humanas com outras regiões, estabelecendo dinâmicas intensas, conforme apontou Amado, “a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade, dentro de uma totalidade: assim, a região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla, com a qual se articula”³⁶. Por essas razões, o estudo de História local/regional é uma tarefa árdua, pois os estudos apontam percursos distintos e intrincados, que não se compõem tão somente pelo local, mas por interjeições históricas, geográficas, culturais e sociais imensuráveis. Dessa forma, é necessário ponderar certas reflexões ao apresentar o uso da história local/regional no ensino de história, que, conforme Schmidt e Cainelli, estão sintetizadas em duas considerações:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local contém em si mesma a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se, também, pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo, por processos históricos mais amplos. Em segundo lugar, ao propor o ensino de história local como indicador da construção de identidade, não se pode esquecer de que, no atual processo de mundialização, é importante que a construção de identidade tenha marcos de referência relacional, que devem ser conhecidos e situados, como o local, o nacional e o mundial.³⁷

Nesse sentido, entende-se que a história local não pode ser percebida isoladamente em relação a outras regiões. Utilizando-se de um termo da globalização tecnológica, como destacou Ortiz:

O mundo dificilmente poderia ser realmente entendido como uma aldeia global, e mesmo sabendo que o peso das novas tecnologias é considerável na rearticulação da ordem social, não se pode esquecer que as técnicas se inserem sempre nas condições objetivas da história.³⁸

Tudo está conectado, não é mais possível compreender uma determinada região sem ter percepção do todo. Eventos ocorridos e decisões políticas tomadas em outras partes do mundo refletem quase concomitantemente em todas as partes do globo. Assim, é perceptível que o ensino de história local/regional, dentro de uma lógica isolacionista, sem a comunicação com

³⁶ AMADO, Janaína. Apresentação. In: SILVA, Marcos A. (Org.) **República em migalhas: história regional e local**. São Paulo, 1990, p.13.

³⁷ SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História. Pensamento e ação na sala de aula**. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009, p. 112.

³⁸ ORTIZ, R. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 14.

o todo, está frequentemente associado a elementos do colonizador, tornando-se, inclusive, um método de legitimação do poder conservador, um *status quo* que suprime qualquer ideal revolucionário, perpetuando, assim, a vontade da elite dominante.

Pode-se dizer que é importante o contato do/a aluno/a com a história local e regional, pois ele/ela pode interpretar algo próximo de sua realidade e de seu cotidiano, desse modo, obtendo um conceito mais amplo de conhecimento, visto que a história se relaciona entre si.

O estudo da história local tem uma grande importância na história, pois é através dele que conseguimos chegar a algumas reflexões sobre a sociedade de determinado local.

Portanto, ao levarmos em consideração uma paisagem natural, tem-se o ponto de partida para iniciar nosso estudo, compreender como era a paisagem natural. O que aconteceu com essa paisagem? Quais as consequências da transformação dessa paisagem?

Ainda, sobre o aluno compreender a história local na sala de aula para buscar compreender a macrohistória como um todo, Cristiane Maria Barbiero explica:

As observações feitas na sociedade por meio da história local e regional visam possibilitar ao aluno um suporte para a compreensão da macrohistória. É a partir do estudo e conhecimento primeiramente da região onde vive, que o aluno poderá então entender, posteriormente, a complexidade histórica de uma sociedade muito mais ampla. Assim, o conhecimento sobre a história de Paranhos pode despertar o gosto dos estudantes pela história e ampliar sua compreensão da história nacional, e até mesmo mundial, não como histórias separadas, mas vinculadas e que de alguma maneira se relacionam, se cruzam, se afetam.³⁹

Segundo as observações relatadas pela autora, conhecer a história local pode despertar uma compreensão de uma história nacional. No caso da ocupação de Vera, ao analisar a história do Brasil do mesmo período, chega-se ao período da ditadura militar no país, período que ficou denominado como período da integração nacional. Assim, também abre-se um leque muito maior, e isso pode despertar o aluno para essa busca ao conhecimento.

No entanto, o ensino de história local pode exibir outras perspectivas, sobretudo em relação aos conteúdos abordados em sala de aula, que, devidamente apresentados aos educandos, podem correlacionar com a história nacional e geral. Como Schmidt e Cainelli apontam:

O trabalho com a história local pode produzir a inserção do aluno na comunidade a qual faz parte, criar sua própria historicidade e identidade. O estudo com a história local ajuda a gerar atitudes investigativas, criadas com base no cotidiano do aluno, além de ajudá-lo a refletir acerca do sentido da realidade social. Como estratégia

³⁹ BARBIERO, Cristiane Maria. **Ensino de História local para crianças:** (re) construindo Histórias de Paranhos. Amambai/MT: 2018, p.17.

pedagógica, as atividades ajudam o aluno na análise dos diferentes níveis de realidade: econômico, político, social e cultural. O trabalho com espaços menores facilita o estabelecimento de continuidades e diferenças com as evidências de mudanças, conflitos e permanências.⁴⁰

Nesse sentido, o educando pode situar-se dentro de sua comunidade, além de apreender seu posicionamento no país e no mundo, concomitantemente, sua historicidade e identidade cultural local. Além disso, tem a possibilidade de comportar-se como cidadão inserido em algo mais amplo, nacional e global. Como Squinelo ressalta:

Pensar o ensino de história e suas relações com o regional e o local não se trata de se opor a visão geral do ensino de história regional e local, e sim, considerar que as questões regionais e locais permitem compreender aspectos da sociedade, da cultura, do cotidiano, do privado, que o “olhar” nacional não permite visualizar.⁴¹

Portanto, ao estabelecer ao estudante um ponto de partida, no caso, seu município, seu bairro e sua comunidade, faz-se dele um sujeito pertencente a um lugar. Desse modo, a partir dessa compreensão, faz-se possível um olhar para o macro, para seu país e para seu mundo. Assim, torna-o protagonista do processo de ensino e aprendizagem, conhecedor das conjunturas geográficas, históricas e culturais que o cercam.

E é por essa via que segue este estudo, com o objetivo fundamental de compreender e vivenciar a história à nossa volta, por isso, a importância da história local neste trabalho. Estudar algo que está em nosso entorno deixa tudo mais tangível, porque a história se humaniza e se materializa, aproximando-nos da história factual. Nesta direção, propomos aula-oficina, em concordância com os pressupostos teóricos de Isabel Barca: “o aluno, agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas, o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras participam juntos desse processo, favorecendo desta maneira uma atitude de ação-reflexão-produção”.⁴² Sendo assim, não nos sentimos estranhos ao processo histórico, ao contrário, percebemos que fazemos parte dessa história, a qual, anteriormente, era vislumbrada somente por meio dos manuais didáticos, que, em geral, são remotos e ininteligíveis.

⁴⁰ SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História. Pensamento e ação na sala de aula**. 2 ed.-São Paulo: Scipione, 2009, p.113.

⁴¹ SQUINELO, Ana Paula. Em Mato Grosso invadido... Alfredo D'Escragnolle Taunay e a retirada da Laguna: Ensino e História Regional/Local em Mato Grosso do Sul - Uma proposta de trabalho com as imagens produzidas por Taunay. In: SQUINELO, Ana Paula, ZARBATO, Jaqueline. **Ensino de História, Educação Histórica e Linguagens: Olhares de docentes do Centro-Oeste Brasileiro**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018, p.4.

⁴² BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131.

A historiografia, a partir do século XIX, sob inspiração positivista⁴³, foi marcada pelo enaltecimento de grandes personalidades da história, seus feitos e glórias; além de substanciar elementos nacionalistas e patrióticos, que, muitas vezes, eram acompanhados de um discurso legitimador do imperialismo e do colonialismo.

De acordo com a teoria positivista, bem como com outras teorias socioevolutivas do final do século XIX e início do século XX, como a Eugênia, de Francis Galton⁴⁴, por exemplo, que defendia que os seres humanos, assim como os animais, percorreriam por um processo de evolução distinta para cada grupo étnico. Assim, cada grupo (europeus, africanos e indígenas americanos), em diferente estágio de desenvolvimento humano e sociocultural. Conseqüentemente, a humanidade passaria por um evolucionismo linear, ou seja, todos os povos, de maneira padronizada, percorreriam um único caminho evolutivo, a saber, com início no estágio de selvageria, seguido de barbárie, e, por fim, a civilização, ignorando completamente as particularidades e ritmos de cada povo ou nação.

Dessa forma, o resultado dessas teses era a afirmação de que as civilizações ditas superiores deveriam ajudar povos mais “atrasados” para que atingissem um nível de desenvolvimento histórico de forma mais rápida. Evidentemente, tal processo não se deu de maneira pacífica, muitos povos e nações foram subjugados e massacrados em defesa de um discurso imperialista e civilizatório. Esse processo histórico deu-se entre europeus e povos africanos, entre portugueses e indígenas e, mais pontualmente, entre colonizadores e povos nativos em Mato Grosso. No caso mato-grossense, a historiografia de orientação positivista coloca aqueles que são tidos como os desbravadores e pioneiros no mais alto patamar de notoriedade, mitigando a relevância histórica e cultural de outros povos, sobretudo indígenas.

⁴³ O positivismo é uma das doutrinas filosóficas derivadas do Iluminismo. Sua origem mais remota se encontra em Condorcet, filósofo vinculado à Enciclopédia, para quem era possível criar-se uma ciência da sociedade com base na matemática social, de acordo com Michael Löwy. Mas foi com Augusto Comte (1798-1857) que o positivismo se tornou uma escola filosófica. Comte era formado em noções de matemática, frequentou a École Polytechnique de Paris e, logo após a Restauração dos Bourbons, aproximou-se do filósofo Saint Simon, tornando-se seu secretário particular, mas divergindo de suas ideias políticas. Em 1830 surgiu o primeiro volume de seu *Cours de philosophie positive*. Ao longo de aproximadamente uma década concluiu essa sua obra de referência, cujo último volume foi publicado em 1842. Mas o trabalho conclusivo de Comte foi o *Système de politique positive*, editado entre 1852 e 1854, em plena maturidade intelectual. Disponível em: <<https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/POSITIVISMO.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2020.

⁴⁴ A ideia foi disseminada por **Francis Galton**, responsável por criar o termo, em 1883. Ele imaginava que o conceito de seleção natural de Charles Darwin – também se aplicava aos seres humanos. Seu projeto pretendia comprovar que a capacidade intelectual era hereditária, ou seja, passava de membro para membro da família e, assim, justificar a exclusão dos negros, imigrantes asiáticos e deficientes de todos os tipos. DENNETT, D. C. **A perigosa ideia de Darwin**: a evolução e os significados da vida. Tradução T. M. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p. 12.

Contudo, a historiografia e o ensino de história transformaram profundamente seus pressupostos, tendo em vista que, no passado, dedicavam-se apenas a compreender grandes personagens e fatos históricos. Já nos últimos anos, compreendem povos e grupos mais específicos, a exemplo dos indígenas, quilombolas, movimentos sociais e de gênero, assim, dando evidências e o direito de voz a todos esses grupos silenciados durante séculos.

Nessa direção, historiadores/as e, sobretudo, professores/as de história devem ponderar quais são os caminhos a serem seguidos acerca das práticas didático-pedagógicas do ensino de história, como bem pontua Guimarães: “os objetivos, as finalidades educativas, os currículos prescritos, os livros e materiais didáticos e a formação do professor semodificaram”.⁴⁵

Ademais, é substancial que professores/as de história, de modo reflexivo, busquem relacionar o cotidiano e as vivências do aluno ao currículo escolar, esse é um estímulo que deve ser perenemente provocado, com propósito de dar dinamicidade e sentido aos conteúdos de história. Assim, a história local vinculada com outros conhecimentos possibilita ao aluno desenvolver criticidade em relação à história nacional e geral, a partir de experiências próximas da sua realidade. Esse processo resulta na ressignificação ao ensino de história. Como aponta Guimarães: “ensinar e aprender história regional faz parte de um processo de (re) construção das identidades individuais e coletivas, fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no meio em que vivem como cidadãos críticos”.⁴⁶

Deste modo, o processo de ensino e aprendizagem da história passa a ser tangível, resultando na valorização e na humanização do ensino de história, de maneira que todos os espaços, culturas e povos alcancem amplitude, que, por tantas vezes, foram desprezados e silenciados. Como destacou Paulo Freire:

É preciso que a educação esteja –em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos –adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.⁴⁷

E, nesse sentido, a história local, incluindo seu povo e sua memória, tem o desígnio de dar visibilidade a todos, assumindo um papel de luta contra as desigualdades e a favor da liberdade de povos excluídos para que possam assumir a condição de protagonistas da história.

⁴⁵ GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**/Selva Guimarães. – 13 ed. rev. e ampl. - Campinas, SP: Papyrus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico) p.236.

⁴⁶ GUIMARÃES, Selva. op. cit., p. 240.

⁴⁷ FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980. p.39.

Como Le Goff bem elucida: “A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para libertação e não para a servidão dos homens.”⁴⁸ Portanto, o ensino de história tem a incumbência de ressignificar o passado, para compreender o presente e revitalizar o futuro de povos e culturas, destacando que as conquistas não sejam somente privilégios das elites, mas essencialmente dos excluídos.

2.2 HISTÓRIA LOCAL E A LEGISLAÇÃO

A História local/regional, na maioria das vezes, não é encontrada em livros didáticos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)⁴⁹, isso se dá em parte pela grande diversidade histórica, social e cultural de nosso país. Seria impossível as obras didáticas contemplarem tamanha pluralidade. Tal circunstância leva o/a professor/a a elaborar e executar projetos com as temáticas locais/regionais de sua escola, os quais, muitas vezes, são organizados a partir de informações da rede municipal e estadual de ensino.

Desses projetos, diversos são realizados sem muito planejamento, em razão da alta carga horária de trabalho, que não permite ao profissional de educação elaborar tais conteúdos com uma base bibliográfica consistente, pois, como já mencionado, não há materiais didático-pedagógicos disponíveis com tais temáticas.

Diante desse quadro, podemos indagar: Como a legislação pode colaborar para o/a professor/a trabalhar com essas temáticas em sala de aula? E, havendo essa possibilidade, como professores e alunos podem ser autônomos diante das diversidades da História local. Como podemos problematizar que algumas histórias locais que tornam-se em história nacional? Quais os elementos e discursos estão por de trás disso?

⁴⁸ LE GOFF, Jacques. Memória. **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994, p.477.

⁴⁹ O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC). Para alcançar a melhoria e garantir uma educação de qualidade a todos, em especial a educação básica da rede pública, o FNDE se tornou o maior parceiro dos 26 estados, dos 5.565 municípios e do Distrito Federal. Neste contexto, os repasses de dinheiro são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios). Além de inovar o modelo de compras governamentais, os diversos projetos e programas em execução – Alimentação Escolar, Livro Didático, Dinheiro Direto na Escola, Biblioteca da Escola, Transporte do Escolar, Caminho da Escola, Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – fazem do FNDE uma instituição de referência na Educação Brasileira. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional>>. Acesso em: 01 de jul. 2020.

Dessa forma, cabe aos/às educadores/as ir além dos currículos preestabelecidos, fazendo com que os alunos, a partir de suas vivências e experiências em sua comunidade, se reconheçam como sujeitos autônomos e pertencentes à sua localidade, à sua região e ao seu país, formando estudantes críticos e reflexivos.

Sendo assim, ao assinalar tais ponderações, buscaremos a compreensão das políticas públicas, baseadas em dispositivos legais acerca da educação como um todo, do ensino de história e mais pontualmente das temáticas relacionadas à História local.

Nessa direção, iniciaremos pela nossa Carta Magna⁵⁰, no que contempla a Educação, assim, observamos, no *caput* do art. 210, na seção educação, que estabelece “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. E na seção cultura, no art. 215, no inciso V, “valorização da diversidade étnica e regional”. Desse modo, fica inequívoco no texto constitucional que a valorização dos elementos regionais são resguardados pela nossa lei maior e devem ser trabalhados e reconhecidos em sala de aula. Portanto, podemos averiguar a importância que a História tem no currículo do ensino fundamental, conforme Magalhães ponderou:

A História ocupa um lugar estratégico no currículo do ensino fundamental, pois, como conhecimento e prática social, pressupõe movimento, contradição, um processo permanente de (re) construção, um campo de lutas. Um currículo de História é sempre processo e produto de concepções, visões, interpretações, escolhas, de alguém ou de algum grupo em determinados lugares, tempos, circunstâncias. Assim, os conteúdos, os temas e os problemas de ensino de História - sejam aqueles selecionados por formuladores das políticas públicas, pesquisadores, autores de livros e materiais da indústria editorial, sejam os construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula, expressam opções, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos, enfim relações de poder.⁵¹

Ainda, nesta direção, a Lei de Diretrizes e Base (LDB), no Art. 26, determina que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma

⁵⁰ Refere-se à Constituição Federal de 1988, aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte, em 22 de setembro de 1988, e promulgada em 5 de outubro de 1988, a **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** é a lei fundamental e suprema do Brasil, servindo de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, situando-se no topo do ordenamento jurídico. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 01 de jul. 2020.

⁵¹ GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados/Selva Guimarães. – 13 ed. rev. e ampl. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico) p.61.

parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.⁵²

Assim, é importante compreender como as temáticas ligadas à História local podem ser trabalhadas em sala de aula, mesmo que o currículo seja amplo e muitas vezes direcionado para conteúdos que se distanciem da História local. Portanto, é nessa direção que os professores devem buscar estratégias e metodologias que possibilitem ao aluno sentir-se parte de sua sociedade sem perder a percepção do global, como Zamboni destacou:

O objetivo fundamental da História no ensino fundamental, é situar o aluno no momento histórico em que vive [...]. O processo de construção da história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente em sua formação social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva nele o sentido de pertencer.⁵³

Do mesmo modo que Zamboni destacou o papel da História no ensino fundamental, os PCNs também apontam em direção congênere:

Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços; situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos; reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar; compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas; conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais; questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político- institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação.⁵⁴

Com base nos fundamentos dos PCNs, bem como na afirmação de Zamboni, os/as alunos/as devem ser inseridos/as em uma história que tenha significado para eles, uma história próxima, partindo de sua comunidade, para que possam fazer reflexões de sua realidade, compreendendo as diferenças e como elas devem ser valorizadas e inseridas no todo. Ainda, destacando a importância da inclusão da História local no currículo escolar, bem como a relevância do aluno em conceber todas as múltiplas dimensões históricas, sociais e culturais do mundo à sua volta, os PCNs elucidam sobre a importância da história em perspectivas locais:

⁵² BRASIL. **Lei nº 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/De15878.htm>. Acesso em: 15 nov. 2020.

⁵³ ZAMBONI, Ernesta. **O Ensino de História e a Construção da Identidade**. História-Série Argumento. São Paulo: SEE/Cenp, 1993, p.7.

⁵⁴ BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos - História**, p. 43.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de História têm, como pressuposto, que o aluno pode aprender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões culturais. Destacam os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo estudos das questões locais, regionais, nacionais e mundiais, das diferenças e semelhanças entre culturas, das mudanças e permanências no modo de viver e de pensar, de fazer e das heranças legadas por gerações.⁵⁵

Dessa maneira, os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.⁵⁶

Nessa perspectiva, podemos interpretar a relevância do ensino de História local, no processo de ensino-aprendizagem, quando o professor busca estratégias e metodologias para a inserção dessas temáticas no cotidiano da vida escolar dos/das estudantes, possibilitando aproximação com conhecimentos gerados a partir das relações em sociedade e a percepção de sua disposição no corpo social, bem como seu aporte como indivíduo transformador de sua coletividade.

Diante de tal cenário, aponta-se que as Orientações Curriculares de Mato Grosso⁵⁷ também abordam objetivos relacionados com a História local, tendo em vista a necessidade de professores e alunos compreenderem a importância de tais temáticas, reconhecendo e valorizando os locais em que vivem. Tais elementos são contemplados nos objetivos para os alunos do 3º ciclo, nos anos do ensino fundamental:

Desenvolver o senso crítico a partir de análises sobre o cotidiano global/ local;
Compreender as relações entre a dinâmica da natureza e as dinâmicas sociais como

⁵⁵ BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos - História, p. 23.

⁵⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História. Brasília; MEC: SEF, 1998.

⁵⁷ As Orientações Curriculares de Mato Grosso têm contemplado: As áreas das Diversidades Educacionais, Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Especial, Educação Escolar Indígena e a Educação no Campo, juntamente com as questões específicas como Educação das Relações Etnicorraciais, Educação Ambiental, Educação em Direitos Humanos e Relações de Gênero e Diversidade Sexual, compreendem um complexo e rico campo das modalidades e especificidades da Educação Básica. O exercício do diálogo entre as áreas da diversidade e as orientações curriculares gerais do ensino fundamental e médio foi buscado neste documento, considerando que juntamente constituímos uma política curricular da educação básica em Mato Grosso. Temos avanços nesse sentido, mas muito temos que melhorar. Contamos com as/os educadoras/as nesse processo, em seu fazer pedagógico para articular a diversidade de conhecimento e reflexões sobre o ensino e a aprendizagem. Enfim, essas orientações refletem uma das conquistas dos profissionais da educação e dos movimentos sociais que contribuem cotidianamente para que as diversidades educacionais continuem na pauta de prioridades da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. MATOGROSSO. **Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso**, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010, p.13.

processo de permanente construção histórica, geográfica e cultural; Compreenderas múltiplas formas de conhecer e interpretar a realidade; Identificar e avaliar o desenvolvimento tecnológico e seus impactos sociais e ambientais em diferentes tempos e espaços; Identificar e valorizar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio histórico, artístico, natural e cultural, em diferentes sociedades; Construir a noção de simultaneidade, continuidade e descontinuidade no/do tempo histórico; Compreender os processos da dinâmica espacial, reconhecendo-se como agente social capaz de agir e intervir no lugar em que vive.⁵⁸

Vale ressaltar que os objetivos citados acima também são contemplados em outras áreas do conhecimento e são organizados em outras fases do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, ou seja, são temáticas que permeiam toda a vida escolar do aluno. Dessa maneira, este estudo tem como principais objetivos conhecer, desenvolver e compreender os processos históricos, sociais e culturais do município de Vera. Tal estudo será apresentado posteriormente no eixo das oficinas, as quais trarão elementos com base em uma metodologia didática e terão como público-alvo professores/as e alunos/as, para que laborem, concomitantemente, temas relacionados à História local. Para Isabel Barca, esse modelo de plano de aula atende alguns princípios de aprendizagem como:

- I– É possível que as crianças compreendam a História de uma forma genuína, com algum grau de elaboração, se as tarefas e contextos concretos das situações em que forem apresentados tiverem significado para elas.
- II– Os conceitos históricos são compreendidos gradualmente, a partir da relação com os conceitos de senso comum que o sujeito experiência. O contexto cultural e as mídias são fontes de conhecimento que devem ser levadas em conta, como ponto de partida para a aprendizagem histórica.
 - Quando o aluno procura explicações para uma situação do passado à luz da sua própria experiência revela já um esforço de compreensão histórica. Este nível de pensamento poderá ser mais elaborado do que aquele que assenta em frases estereotipadas, desprovidas de sentido humano.
- III– O desenvolvimento do raciocínio histórico processa-se com oscilações e não de uma forma invariante. Tanto as crianças, como adolescentes e adultos poderão pensar de uma forma simplista, em determinadas situações, e de uma forma mais elaborada noutras.
- IV– Interpretar o passado não significa apenas compreender uma versão acabada da História que é reproduzida no manual ou pelo professor. A interpretação do “contraditório”, isto é, da convergência de mensagens, é um princípio que integra o conhecimento histórico genuíno.⁵⁹

Ainda, tendo como princípio as experiências e vivências na própria comunidade, como bem destacou Barbosa:

Para desenvolvermos atividades com o ensino de história e, em especial, com o de história local, devemos partir da proposta de repensar a sua produção e ensino mais

⁵⁸ MATO GROSSO. **Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso**, Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010, p.39.

⁵⁹ BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: Jornada de Educação Histórica, 4., 2004, Braga. **Anais...** Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004a, p. 139.

coerente com uma prática comprometida com uma pedagogia social, em que deveria somar-se a experiência e a formação de professores do ensino fundamental, médio e superior, alunos e comunidades locais, embasados numa educação autêntica.⁶⁰

Portanto, ao pesquisar o Plano Municipal de Educação de Vera, não encontramos nenhum elemento ou objetivo que contemple a História regional em seu texto, nem mesmo referências às culturas locais. Contudo, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Nossa Senhora do Perpétuo Socorro⁶¹, do município de Vera, encontramos apenas uma sucinta passagem, que descreve sobre a temática local, como podemos perceber:

A População é bastante heterogênea de origem Italiana, Alemã, Portuguesa, Espanhola e Japonesa, sendo na maioria pessoas que vieram das regiões Sul e Sudeste do país e algumas ainda do Nordeste. Esta miscigenação racial influencia a cultura local com diversas manifestações artísticas culturais e organizações de grupos que preservam e valorizam suas crenças e tradições (linguagem, pratos típicos, vestuário, danças...)⁶²

Nesse sentido, observa-se que no PPP da Escola Estadual Nossa Senhora do Perpétuo Socorro há essa única menção sobre a História local, dessa forma, não orientado para questões que contemple a História local.

Assim sendo, foi possível perceber que, mesmo que o âmbito municipal não disponha de uma legislação capaz de orientar acerca da história e das culturas locais, contamos com outros dispositivos legais, nas esferas estadual e federal, para trabalharmos tais temáticas. Todavia, o/a professor/a de história não deve contar apenas com a aplicabilidade da lei ou ausência dela, mas estar disposto a buscar conhecimentos teóricos e práticos, para que isso desperte nos/nas estudantes o interesse em estudar e compreender a História, tanto a local/regional quanto a nacional e global, percebendo que essas categorias do estudo da história não estão desarticuladas, ao contrário, são concomitantes e coexistentes. Essa consciência de pertencimento a um local pode propiciar que alunos/as se tornem sujeitos ativos de sua história e críticos aos processos históricos nacional e global. Neste sentido, passamos ao próximo capítulo com abordagem ao processo histórico de colonização do Estado de Mato Grosso e suas implicações históricas.

⁶⁰ BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História Local: Redescobrir Sentidos. **Seculum revista de história**, João Pessoa, jul. / dez. 2006, p.66.

⁶¹ Escola na qual atuo como professor de História desde 2007.

⁶² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília; MEC:SEF,1998.

3 A COLONIZAÇÃO DO ESTADO DE MATO GROSSO

O projeto inaugural de colonizar efetivamente o Mato Grosso ocorreu no governo Vargas, principalmente a partir de 1937. Naquele contexto, afirmava-se que as regiões Centro-Oeste e Norte do Brasil eram zonas desabitadas, necessitando que fossem povoadas. Tais regiões eram, para as autoridades, imensos espaços vazios, que pouco ou quase nada representavam para o crescimento da economia nacional, que deveriam ser colonizadas, para que se tornassem espaços produtivos e economicamente dinâmicos. As representações acerca de Mato Grosso e dos mato-grossenses eram repletas de estereótipos, que, em parte, legitimavam a ocupação e a colonização da região, a saber:

A respeito das representações sobre Mato Grosso, em seus discursos as elites políticas criaram mitos como “terra da promessa”, celeiro do mundo, “Estado solução”, lugar do “progresso para todos”. Nesse jogo de afirmações revelam-se as desigualdades, os conflitos e as contradições dos “sonhos, projetos e utopias referentes à ocupação e colonização da região, embora modificadas pela própria dinâmica das relações sociais ao longo da História, continuam presentes ainda hoje nas formulações sobre a fronteira agrícola, alimentando a dinâmica da expansão capitalista e povoando o imaginário de mato-grossenses despossuídos que para lá se dirigiram”.⁶³

Assim, as ações não se detiveram apenas aos discursos “civilizatórios” por parte do poder público e foram avante, substancializando-se com projetos deliberados, a exemplo da criação da Expedição Roncador-Xingu, em 1943:

Em 1943, através de ações implementadas pelo ministro João Alberto Lins de Barros foi criada a Expedição Roncador-Xingu, que tinha como objetivo o desencadear de um novo movimento colonizador que, partindo de São Paulo, adentrasse o território mato-grossense e amazônico.⁶⁴

Dessa forma, o governo federal concretizava os projetos de colonização, que, como já mencionado, estimulavam a ocupação dessas áreas ditas “vazias”. Esses projetos viabilizavam as ocupações dessas regiões para integrá-las ao Brasil “civilizado” e, sobretudo, para que fossem convertidos em espaços economicamente promissores, inseridos nos propósitos “civilizacionais”. Por essas premissas, o migrante, sobretudo sulista, seria o elemento ideal⁶⁵

⁶³ GALETTI, Lyliá da S. Guedes. **De Sertão à fronteira**: as representações sobre o território de Mato Grosso nos séculos XIX e XX. Cuiabá/MT: UFMT. CNPq. 1992. p.15.

⁶⁴ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso**: da ancestralidade aos dias atuais. Cuiabá: Entrelinhas, 2002, p. 230.

⁶⁵ Para as elites políticas, o sulista representava o migrante “ideal”, pois este já tinha familiaridade com as atividades agrárias, além de ser, em geral, descendente de europeus, o que nutria a imagem de colonizador empreendedor e que iria levar o progresso ao Mato Grosso.

para promover a ocupação destes considerados vazios demográficos, a fim de colocar a região em visibilidade civilizacional e econômica,

Pelo mesmo Decreto nº 5.801, de 8 de setembro de 1943, foi criada, também, a Fundação Brasil Central, instituição incorporada à Expedição Roncador-Xingu. Os objetivos da Fundação eram também de empreender uma marcha para o Oeste brasileiro a fim de iniciar um processo não só de reconhecimento, mas também de povoamento da região, criando condições de infraestruturas, a fim que os migrantes adentrassem e se fixassem nesse território.⁶⁶

Ainda, podemos frisar que a Fundação Brasil Central⁶⁷, inaugurada a partir da Expedição Roncador-Xingu, foi destinada a desbravar e colonizar as zonas compreendidas nos altos rios Araguaia, Xingu e no Brasil Central e Ocidental.⁶⁸ Sendo assim, a finalidade era criar condições de infraestrutura para incentivo de vinda de migrante para o Centro-Oeste, em particular, o estado de Mato Grosso. A partir dessas iniciativas governamentais, houve o aumento populacional desses lugares, verificado extensivamente nas décadas posteriores, tendo a necessidade da criação de novos municípios e territórios federais:

Criou, através do Decreto nº 5.812, data de 13 de setembro de 1943, diversos Territórios Federais, dentre eles, dois em Mato Grosso: o de Ponta Porã e do Guaporé (atual Estado de Rondônia). O primeiro abrangia os municípios de Ponta Porã, Dourados, Bela Vista, Porto Murtinho, Maracaju, Miranda e Nioaque. A criação dessas Unidades Federativas diferenciadas tinha como objetivo estimular o povoamento. Esse processo foi implementado pelo governo federal, a quem coube a administração superior dos dois territórios. Sob estímulo da União, o Território de Ponta Porã foi beneficiado com a extensão de um ramal da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, responsável pelo escoamento de sua produção. Teve esse Território uma duração efêmera, pois foi extinto três anos após sua criação, retornando suas terras a pertencer ao Estado do Mato Grosso (hoje, parte integrante do Mato Grosso do Sul).⁶⁹

Salienta-se que vários foram os empreendimentos públicos, transcorridos nas décadas de 40 e 50, com o intuito de viabilizar a migração e, conseqüentemente, a ocupação de terras

⁶⁶ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso: da ancestralidade aos dias atuais**. Cuiabá: Entrelinhas, 2002, p. 230.

⁶⁷ A Fundação Brasil Central (FBC), que teve origem na Expedição Roncador-Xingu, inicialmente comandada por João Alberto Lins de Barros (ministro da Coordenação de Mobilização Econômica e ex-tenente da Coluna Prestes), foi um órgão criado em 1943, com o objetivo de "desbravar e colonizar as zonas compreendidas nos altos rios Araguaia, Xingu e no Brasil Central e Ocidental", região alvo da chamada "Marcha para Oeste", programa de colonização e ocupação de fronteiras, impulsionado pelo então presidente Getúlio Vargas nos primeiros anos do Estado Novo. Essa iniciativa fundou as cidades de Aragarças, em Goiás, e Nova Xavantina, no Mato Grosso; assumiu a administração da Estrada de Ferro de Tocantins; firmou convênios com outros órgãos para mobilização de trabalhadores do norte do país; construiu usinas de cana, estradas, campos de pouso, redes de comunicação; e adquiriu entrepostos comerciais.

⁶⁸ BRASIL. **Decreto-Lei Nº 5.878**, de 4 de outubro de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2020.

⁶⁹ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. op. cit., p. 231.

mato-grossenses. Amparados na ideia de região desocupada, que impreterivelmente deveria ser povoada, tal intento servia para atender os anseios republicanos, que, por quase quatro séculos, viam essa região praticamente “intocada”⁷⁰. A parte central e amazônica do Brasil sempre foi um dificultador para a integração brasileira e para o desenvolvimento nacional. Por essas circunstâncias, o presidente Vargas deu maior atenção a essa incumbência. Ainda, podemos destacar que o ideal de migrante era aquele oriundo do Sudeste e do Sul, destacando o último, pois ele já vinha de regiões agrícolas, era conhecedor de técnicas agrárias, sem contar que a maioria era descendente de europeu, sobretudo de alemães e italianos. Grupos esses muito valorizados pelo poder público brasileiro, desde os processos imigratórios do século XIX:

O “colono do Paraná” oferecia as condições ideais para as empresas colonizadoras: um agricultor habilitado, conhecedor do plantio de lavouras perenes, em que tal conhecimento é profundamente valorizado e constitui parte de sua vida; um agricultor que passou pela “escola do Paraná”, dono de um saber sobre a experiência viva de uma fronteira agrícola; e, ainda um agricultor empobrecido, mas pequeno proprietário, o qual podia vender sua pequena terra e investir nos lotes que a colonizadora colocava à venda.⁷¹

Esses se tornariam o ideal de imigrante, sendo fortemente estimulados a migrar para o Mato Grosso:

O projeto getulista impunha o estabelecimento de trabalhadores “civilizados”, ou seja, desejosos de progredirem. Para isso, deveriam trabalhar de maneira produtiva, ordeira e sem conflitos. Os colonos preferidos foram os migrantes da região Sul do Brasil, pois possuíam, de acordo com a visão reformista de Vargas, uma mentalidade empresarial, europeia, e, sobretudo, porque estes migrantes, além da experiência que possuíam no trato com a terra, traziam, quase sempre, pecúlio que os auxiliariam na organização inicial do empreendimento.⁷²

Como já mencionado, os perfis dos migrantes sulistas adequavam-se perfeitamente aos projetos colonizadores, tanto públicos quanto privados. Tais projetos objetivavam ocupar as terras “vazias” para instalação, a partir disso, por meio das atividades de organização agrícola, a ideia era de desenvolvimento econômico, além de dar uma nova feição a essas regiões tão “desoladas”, que, à época, eram assim denominadas. No entanto, para atrair esse migrante, era necessário criar métodos propagandísticos, os quais, objetivamente, tinham como propósito suscitar um espírito de empreendedorismo nos “desbravadores” e “colonizadores”.

⁷⁰ Os termos intocada, vazios demográficos, região não desenvolvida, desolada, foram e são definições usadas para legitimar a ocupação de terras no Mato Grosso, inseridas no contexto das políticas públicas de apoderamento dessas terras.

⁷¹ JOANONI NETO, Vitale J. **Juína**: de projeto de colonização a polo regional. Cuiabá: EdUFMT, 2008. p. 107.

⁷² SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso**: da ancestralidade aos dias atuais. Cuiabá: Entrelinhas, 2002, p. 255.

Onde se desenvolveram programas de divulgação, incentivando e mobilizando as pessoas para que viessem para Mato Grosso, projetando o mito da terra boa que tudo produz. Só faltava a mão do trabalhador (sulista, paranaense), trazendo toda uma tradição de trabalho de campo.⁷³

Os projetos colonizadores, públicos e privados, tinham a concepção de que, para o Estado de Mato Grosso progredir economicamente, era necessário atrair um tipo de colonizador disposto a “desbravar”, ocupar e empreender. Essa mentalidade empreendedora era observada obrigatoriamente no chamado “colono”⁷⁴ sulista, oriundo particularmente de regiões de tradição agrícola do Sul do país, a exemplo do Noroeste do Rio Grande do Sul, Extremo Oeste Catarinense e Sudoeste do Paraná. Não necessariamente que todos os migrantes sulistas fossem dessas microrregiões, pois houve migrações de outras partes do Sul. No entanto, eram os denominados “colonos” sulistas que representavam o ideal de colonizadores, como já mencionado, eram familiarizados com a terra, provenientes de pequenas propriedades rurais. Conforme apontou Neto:

A região sul foi escolhida para ser alvo da propaganda, pois ali existia grande número de pessoas que haviam realizado a acumulação de capital e aquelas áreas, principalmente as do Paraná, estavam supervalorizadas, daí tais colonos terem sido considerado ideais.⁷⁵

Nesse sentido, inúmeras cidades mato-grossenses foram surgindo, nas décadas de 1980 e 1990, e até posterior, em razão dessa leva migratória sulista.

Todavia, o processo de estabelecimento desses migrantes foi extremamente duro. Muito diferente dos lugares apresentados pela propaganda de colonização, os locais em que se instalaram não passavam de clareiras em meio à floresta, sem qualquer tipo de infraestrutura, na maioria das vezes, ficaram impelidos à própria sorte, sem nenhuma assistência do poder público. Por essas razões, muitas famílias se lançaram a outras atividades econômicas para sobreviver, no caso da garimpagem, por exemplo, que levou incontáveis pessoas a uma aventura em terras de garimpo, como nos municípios de Guarantã do Norte e Peixoto de Azevedo,

⁷³ SOUZA, Edison Antônio de. História de Sinop: Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná. In: BARROSO, João Carlos (Org.). **Mato Grosso: do sonho à utopia da terra**. Cuiabá: EdUFMT, 2008, p. 22.

⁷⁴ O Colono é chamado assim, dessa forma, como fosse para representar que ele não é dali nativo, ou seja, ele é um indivíduo do exterior que veio se estabelecer nessa terra. O termo colono está ligado inteiramente ao fato de sua origem advir de italianos, alemães, poloneses, entre outros europeus. Não só o termo que o designa está ligado à sua ancestralidade, bem como suas práticas culturais e espírito. O colono ainda cultiva as tradições trazidas por seus antepassados e o exemplo disso é a arquitetura, a música, a dança, as festividades, a culinária e tantos outros traços culturais que ele ainda preserva aqui no Sul (YFERTH, 1999, p. 66).

⁷⁵ JOANONI NETO, Vitale. **Fronteiras da Crença: Ocupação do Norte de Mato Grosso após 1970**. Cuiabá: Ed UFMT/Carlini&Caniato Editorial, 2010.

O INCRA ficou responsável pelo assentamento das famílias, ocorrido após o desmatamento da área central e implementação da infraestrutura necessária. Mesmo com esse apoio, as famílias tiveram que assumir parte do desmatamento, construção de residências, em meio aos iminentes surtos de malária que acometeram grande parte dos assentados. Após esse trabalho inicial, os parceleiros (nome dado pelo INCRA aos “brasiguaios” e demais colonos) iniciaram os trabalhos agrícolas. Mas o resultado não foi o esperado, por ser o solo pouco propício à agricultura e a produção suficiente apenas para subsistência das famílias. Sem apoio para aquisição de adubos e corretivos do solo, os migrantes terminaram por manter apenas a agricultura de subsistência, tentando a sorte no garimpo. A garimpagem grassou no seio dessa comunidade, visto que a agricultura, desamparada do prometido apoio federal, deixou de ser a atividade principal.⁷⁶

Mesmo diante de tantas adversidades, os migrantes, não somente sulistas, mas também provenientes de outras regiões do Brasil, como do Sudeste e do Nordeste, se estabeleceram em Mato Grosso, fundando inúmeras cidades, principalmente ao longo da BR 163. Cidades essas que, inicialmente, baseavam sua economia na extração mineral e vegetal; e posteriormente procedendo para a produção de gado e grãos, dando um novo aspecto ao Estado de Mato Grosso. Nas décadas de 1970, 1980 e 1990, ocorreram as maiores transformações sociais, econômicas e culturais do Estado. Assim, em razão do grande fluxo migratório, o Mato Grosso transformou-se em um lugar de oportunidades para pessoas oriundas de outras regiões do Brasil. Migrantes atraídos pela esperança de progredirem economicamente, estimulados por programas voltados para a colonização, tendo em vista o Plano de Integração Nacional (PIN)⁷⁷, o Programa de Desenvolvimento do Centro-Oeste (Prodoeste), em 1971, e pelo segundo Plano de Integração Nacional (PIN), no ano de 1974⁷⁸, programas que foram de suma importância para atrair investimentos para o Estado.

Destaca-se que, a partir de 1970, o Estado de Mato Grosso recebeu o maior número de migrantes, oriundos de praticamente todas as regiões brasileiras, sobretudo das regiões Sul, Sudeste e, mais tarde, Nordeste. Assim, todos impulsionados pelo potencial econômico do estado, e, por consequência, atividades que pudessem gerar riquezas, derivadas principalmente das atividades extrativistas e agrícolas. Podemos afirmar que tenha sido o período de maior mobilidade migratória do Brasil. Sobre esse processo,

⁷⁶ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso: da ancestralidade aos dias atuais**. Cuiabá: Entrelinhas, 2002, p. 231.

⁷⁷ Programa federal que objetivava a efetiva ocupação da Amazônia Legal por meio do deslocamento de migrantes, especialmente nordestinos, para a faixa de terra que, por 10 km, margeava as principais rodovias criadas: a Transamazônica e a Cuiabá-Santarém, sob a coordenação do INCRA. Essa faixa foi aumentada, em 1971, com o Programa de Redistribuição de Terras e Estímulo à Agroindústria (Proterra), de 10 para 100 km, e destinada à fixação de pequenos produtores rurais.

⁷⁸ Esses programas possibilitaram o aumento do número de rodovias, que passaram de 2 para 6, sendo elas, BR 070, BR 163, BR 262, BR 364, BR 376 E BR 463, as quais interligaram Mato Grosso às principais capitais (SIQUEIRA, 2002, p. 232).

A partir da década de 1970, a colonização ganhou um outro sentido: as terras que se situavam em Mato Grosso e Amazônia eram vistos como “espaços vazios”, inabitados, sendo necessário abrir a fronteira, atraindo para esse território elementos que, fugindo dos problemas enfrentados nas regiões de origem, migrassem em direção ao espaço aberto à moderna colonização. A coordenação desse movimento ficou a cargo do governo federal, que implantou projetos oficiais de colonização, ao lado da iniciativa privada.⁷⁹

Nesse contexto, houve um imenso esforço para destacar a figura do “desbravador,⁸⁰” figura fundamentada na ideia de “espaço vazio”, com o intento de legitimar o processo de ocupação. Esse processo originou a alcunha de “desbravadores” em razão de terem enfrentado toda a sorte de adversidades para a conquista da “terra prometida”, desse modo, tornaram-se merecedores de suas conquistas.

Esses projetos de colonização não levaram em conta os conflitos com os indígenas e com os povos de tradições mato-grossenses, que, ao longo desse processo, foram expulsos de suas terras ou simplesmente colocados à margem dessa dinâmica capitalista, sugerindo que não eram úteis e, ainda, eram considerados um entrave para os propósitos capitalistas:

Mato Grosso acompanha a tendência geral da urbanização, e revela o caráter concentrador da população e da renda. Dessa forma, em termos gerais, a história recente da grande região de Mato Grosso é, na base, a história da abertura de estradas e, sobretudo, a história dos sujeitos sociais que vieram formar as frentes de expansão e pioneiras modernas, de um lado e de outro, mais especificamente a história dos povos indígenas que habitavam todo o Estado, e suas respectivas articulações com as políticas territoriais do Estado. Nesse processo contraditório está a raiz da destruição dos territórios indígenas e a construção do território capitalista.⁸¹

A expansão da fronteira agrícola mato-grossense não representou a solução para os problemas de ordem social e econômica do Estado, que, em várias microrregiões, são campos de disputas e contradições. Observa-se, ainda, infelizmente, os conflitos pela terra, grandes latifundiários e indígenas, e agricultores familiares, provocando violência, e, em muitos casos, resultando até em mortes. Há, ainda, as hostilidades étnico-culturais, neste caso, o que brancos colonizadores, em geral sulistas, veem nos indígenas, nos povos tradicionais e nos migrantes nordestinos, todos considerados indivíduos indolentes na concepção deles. Também, consideravam esses grupos como meros indivíduos a serviço do sistema capitalista, no melhor dos cenários. Ainda, resumidamente, que não serviam para o trabalho, sendo úteis

⁷⁹ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Revivendo Mato Grosso**. Cuiabá: MEC/SEDUC, 1997 p. 235.

⁸⁰ O termo desbravador é costumeiramente atribuído aos primeiros sulistas que chegaram a Mato Grosso, estes foram responsáveis por “desbravar” essa “terra desabitada e improdutiva”, impulsionados pelas políticas de ocupação, através, principalmente, de empresas de colonização privada, com base nas técnicas agrícolas, para levar o “progresso” a essa região.

⁸¹ SIQUEIRA, Elizabeth Madureira., op. cit., p. 150.

temporariamente. Dessa forma, decorrida a empreitada, esses trabalhadores eram descartados à revelia das leis trabalhistas, por fim, um genuíno servo contemporâneo.

Os colonizadores e “desbravadores”, ao contrário, colocam-se como verdadeiros protagonistas desses municípios, que, ao longo dos últimos trinta anos, tiveram um crescimento vertiginoso, tanto populacional quanto econômico. Nessa perspectiva, o sucesso deu-se somente em virtude dos migrantes sulistas, desprezando os outros grupos que também foram responsáveis por tal êxito, tão divulgado pela elite local, formados em sua maioria por sulistas ligados ao agronegócio. Observemos certas visões acerca da narrativa sobre o progresso: “Sinop – MT: a Capital do Nortão – Câmara Municipal: Legislativo sinopense atuante presente na conquista do desenvolvimento para a garantia de um futuro melhor ao seu povo, baluarte na elevação do caminho construtivo e honrado em busca do ideal”.⁸²

Sinop é hoje uma das cidades que mais crescem no país, com bons índices de qualidade de vida, saúde, educação e serviços públicos. Este ano completamos 24 anos de emancipação e 29 anos de fundação. Somos um município jovem e temos grandes ideias a realizar, pois sempre acreditamos nessa gente corajosa que, empunhada de dedicação e trabalho, implantou em plena Amazônia mato-grossense, um sonho que veio a se tornar um dos municípios mais promissores do país. Estamos todos de parabéns e confiantes de que temos muito a prosperar e colher os frutos que Sinop reservou para os que nela vivem e confiam. É a prefeitura trabalhando para fazer uma cidade melhor para você.⁸³

Nesse cenário, ressalta-se uma série de pensamentos ideologicamente construídos, do ponto de vista “civilizatório”, o progresso e o atraso, o empreendedor e o insolente. Esse contraste é bem observado entre municípios “tradicionais”⁸⁴ e os municípios em que predominavam a extração de madeira e, posteriormente, a produção de gado e grãos, que cresceram em número de população vertiginosamente ao longo das décadas de 1980 e 1990. Vale destacar Sinop, Sorriso, Lucas do Rio Verde, entre outros localizados ao longo da BR-163, além de municípios circunvizinhos aos já citados, como Nova Ubiratã e Vera, lócus deste estudo, embora com crescimento inferior aos demais.

Ao discorrer sobre características socio-históricas de Mato Grosso, passamos a abordar, mais especificamente, sobre o município de Vera, no que se refere aos aspectos da sua história, sociedade e economia.

⁸² REVISTA SINOP. **Especial**. Sinop/MT: Ano 02, N° 02. 1996. p. 39.

⁸³ REVISTA CAPITAL. Edição Especial. Sinop/MT: **O Negócio move o turismo na região na região**. Sinop/MT: Ano 1. Edição 001. 2004. p.1 e 2.

⁸⁴ Esse termo tradicional refere-se aos municípios da denominada baixada cuiabana, como a exemplo de Acorizal, Jangada, Barão de Melgaço, entre outros, que apresentam características socioeconômicas e culturais muito parecidas com a capital, se diferenciando daqueles municípios do “Nortão” do Estado.

3.1 O PAPEL DA COLONIZADORA SINOP EM MATO GROSSO

A colonizadora Sinop foi fundada por Ênio Pepino. Paulista de Penápolis, nascido em 1917, que iniciou suas atividades como corretor de áreas rurais na região da Alta Sorocabana, quando então adquiriu áreas ainda de mata fechada na região norte do Paraná e deu início ao loteamento e venda destas terras.

Nesse cenário, do norte do Paraná até Sinop, encarregou-se de preparar os lotes rurais e urbanos, bem como o básico de infraestrutura para os migrantes que se deslocariam para as terras destinadas à venda, tais como: estradas, pontes, escola, hospital e igreja, para, assim, agregar valor às terras e aumentar os lucros, como bem declarou Netto:

Para a Sinop, colonizar significava implantar um programa de ocupação do solo e com isso pretendia completar e ampliar a ação do poder público, na política, e facilitar o acesso à propriedade rural. Entretanto, o maior objetivo que ficou oculto no projeto de colonização era o lucro⁸⁵.

O objetivo da SINOP sempre foi o lucro (PANOSSO NETO, 2000), dessa forma, foi pensando nisso, que Enio Pipino resolveu se dirigir ao Mato Grosso para dar continuidade ao projeto de compra e venda de terras, e, conseqüentemente, à formação de novas cidades, aproveitando incentivos fiscais oferecidos pelos governos militares para favorecer o investimento de empresas na Amazônia Brasileira, como podemos constatar nas palavras de Lima.

A partir de 1964, com o advento das leis de incentivos fiscais (leis 4.216/63 e 5.174/66) e a reformulação do aparato institucional montado, visando à valorização econômica e social da região- Operação Amazônia- a economia regional recebeu estímulos à superação da estagnação secular em que esteve praticamente mergulhada, desde a catastrófica perda da supremacia no mercado da borracha vegetal.⁸⁶

No dia 09 de fevereiro de 1971, Enio Pipino, José de Castro Dória, João Pedro Moreira de Carvalho, Ascanio Baptista de Carvalho, João Pedro Loureiro de Carvalho e Wladimir Pipino fundaram a colonizadora Sinop S/A. No dia 17 de abril de 1971, a empresa recebeu o certificado de empresa de colonização do INCRA.⁸⁷

⁸⁵ PANOSSO Netto, Alexandre. **Geopolítica, Agricultores e Madeireiros na Frente Oeste de Colonização**. Campo Grande- MT, Editora UCDB, 2002, p.32.

⁸⁶ LIMA, Afonso Augusto de Albuquerque. A participação do Ministério do Interior no Desenvolvimento e na Ocupação da Amazônia. In: **A problemática da Amazônia**. Rio de Janeiro: Biblioteca do exército, 1977, p.31.

⁸⁷ INCRA. **Certificado de registro de empresa da colonização particular**. Rio de Janeiro, 17 de abril de 1971.

No Mato Grosso, a primeira área adquirida pela colonizadora Sinop foi denominada Núcleo Colonial Gleba Celeste, que foi dividida em três partes:

1. Primeira parte, com 63.741,30 ha, denominada cidade de Vera;
2. Segunda parte, com 64.407,67 ha, denominada cidade de Santa Carmem;
3. Terceira parte, com 59.519,00 ha, denominada cidade de Sinop.

Um dos motivos da vinda para o estado do Mato Grosso foi aproveitar a “febre” do governo militar na tentativa de ampliar as fronteiras agrícolas e estabelecer uma maior densidade demográfica dentro do país, uma vez que o objetivo era levar pequenos agricultores da região sul do Brasil com a intenção de que aumentassem suas áreas de cultivo, pois esses colonos já dominavam muito bem as práticas agrícolas e assim poderiam expandir a produção:

De acordo com o projeto de colonização da Gleba Celeste, o objetivo geral da colonizadora era criar um programa de ocupação da terra pela “colonização”, o que ampliaria a fronteira econômica e agrícola para a Amazônia, integrando o território e a economia brasileira. Visava também a “promover dentro de uma ação imediata a maior riqueza da nação: o homem pelo acesso facilitado a propriedade rural, ação está regulamentada pelo estatuto da terra. O mesmo projeto destaca ainda objetivos específicos: proporcionar aos contingentes populacionais do sul do país a oportunidade de acesso à terra: promover a colonização; contribuir para o abastecimento nacional e criar divisas; criar frentes para o trabalho; proteger e aproveitar racionalmente a natureza e explorar convenientemente o solo”.⁸⁸

Sendo assim, o método para atrair compradores para as terras da Gleba Celeste era a propaganda, divulgada principalmente nos estados do sul do Brasil. Inicialmente, criou-se um folder de 54,5 por 75 cm, com 31 fotografias e um mapa estampando a localização da Gleba Celeste. Em algumas fotografias, estava a seguinte frase “Fique Rico”⁸⁹.

⁸⁸ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Geopolítica, Agricultores e Madeireiros na Frente Oeste de Colonização**. Campo Grande- MT, Editora UCDB, 2002, p. 37-38.

⁸⁹ PANOSSO NETTO, Alexandre. op cit, p. 38.

Figura 1 - Folder de divulgação da Gleba Celeste



Fonte: Arquivo Colonizadora Sinop (2020)

A colonizadora aproveitava a política de integração nacional dos militares para estimular nas pessoas o espírito patriótico, assim, eles estariam cumprindo seu papel com a nação e auxiliando na integração nacional.

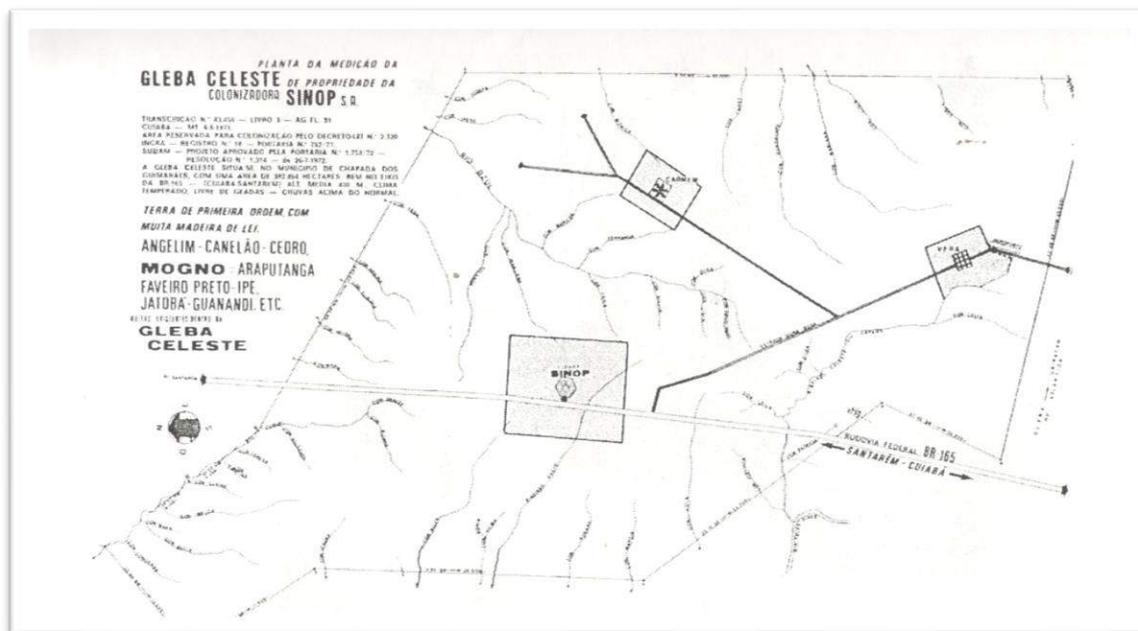
A colonizadora desejava passar uma imagem que tinha uma missão a cumprir, pois estava de acordo com o programa de integração Nacional, como comprova na seguinte passagem em letras garrafais: Isto é Sinop, Ritmo de Integração Nacional. Ou nesta outra, também em destaque: Ontem, a mata virgem. Hoje, o plano de integração nacional! Amanhã, a cidade Sinop. Ninguém segura esse país.⁹⁰

Junto com o folder de propaganda da colonizadora, ia um mapa da organização da Gleba Celeste, bem como sua localização. No mapa, também estavam os dizeres “terra de primeira ordem, com muita madeira de lei.”⁹¹

⁹⁰ PANOSSO NETTO, 2002, p.35 apud COLONIZADORA SINOP. **Gleba Celeste, no eixo da rodovia BR 165- Cuiabá- Santarém.** [S.L.; s.n., s.d.].

⁹¹ PANOSSO NETTO, 2002, p.35 apud COLONIZADORA SINOP. op. cit., p.33.

Figura 2 - Mapa da Gleba Celeste na página interna de um folder de divulgação



Fonte: Colonizadora Sinop⁹²

Outra forma de atrair os colonos para as novas terras era a oferta de preços em relação às terras de outras regiões, no caso, a proporção de compra era que, para cada um hectare vendido, no Sul ou sudeste do País, seria possível comprar 10 hectares nas áreas da Sinop, isso agregado à forte propaganda. Portanto, atraiu muitos colonos para as novas áreas, o que deu início ao processo de ocupação e formação do território verense.

Na sequência, com o objetivo de mostrar aos futuros compradores das terras da Gleba Celeste, a colonizadora confeccionou um mapa para demonstrar como o território da Gleba Celeste seria dividido. “A Gleba Celeste teve seu território dividido em chácaras, lotes, centros de convergência ou comunidades, setores e núcleos coloniais ou cidades”⁹³.

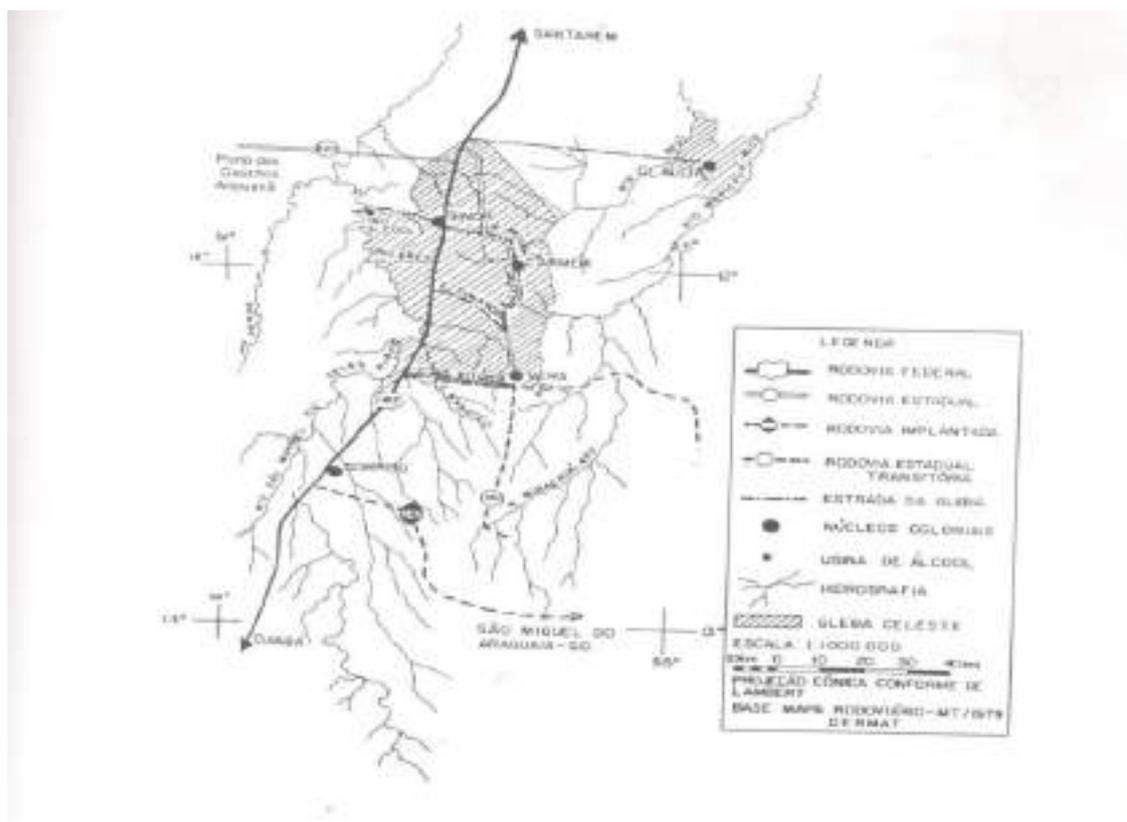
Cabe aqui salientar que “A região onde está localizado o município de Vera já esteve ocupada por povos indígenas que habitavam a região, além de outros homens – não índios – que já haviam explorado o local pelo interesse comercial nas terras e drogas do sertão”⁹⁴. Anteriormente à posse da Colonizadora, viviam tribos Tupi Guarani, da etnia Kaiabi, grupos do Alto Xingu que se localizavam mais ao Leste da Gleba Celeste.

⁹² COLONIZADORA SINOP. **Gleba Celeste, no eixo da rodovia BR 165- Cuiabá- Santarém.** [S.L.; s.n., s.d.]. Folder. Não paginado.

⁹³ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão.** Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 37.

⁹⁴ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit., p.55.

Figura 3 - Localização da Gleba Celeste em Mato Grosso



Fonte: OLIVEIRA (1982)⁹⁵

3.2 A ORIGEM DO NOME VERA

Em relação ao nome da cidade de Vera, há várias teorias sobre o tema, uma delas foi a homenagem de Enio Pipino às filhas, ou de algum membro da colonizadora Sinop, pois, assim como Vera, Claudia e Santa Carmem recebem o nome de mulheres. Sobre isso, Panosso Neto pondera:

Em relação à denominação da cidade, muitas dúvidas existem. Alguns dizem que Vera foi uma das filhas do colonizador Ênio Pepino, mas ele não teve filhos. Outros dizem que Vera era filha do engenheiro que planejou a cidade, mas não foi somente um engenheiro que trabalhou no projeto das cidades da Gleba Celeste. Em geral, acredita-se também que Vera era alguma sobrinha, filha, esposa, mãe, ou parente de alguém, que tinha cargo importante na colonizadora Sinop. Tais estórias não condizem com o que de fato aconteceu. Na realidade, o nome Vera foi ideia de João Pedro Moreira de Carvalho, que pretendeu fazer uma analogia com o primeiro nome dado ao Brasil,

⁹⁵ OLIVEIRA, João Mariano de. **A esperança vem na frente**: contribuição ao estudo da pequena produção em Mato Grosso, o caso Sinop. 1882. Dissertação. (Mestrado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982, p.89.

“Ilha de Vera Cruz”, uma vez que Vera também estava sendo construída numa região desconhecida e foi o primeiro marco de colonização nessa região.⁹⁶

Além disso, o nome Vera tinha como objetivo homenagear as mulheres trabalhadoras do campo. Desse modo, partindo desse princípio inspirador, veio o desejo de homenagear as mulheres, principalmente as mulheres ligadas à terra, foi assim que surgiu, então, o nome Vera.

Que todo o loteamento da gleba celeste, as cidades, estradas, córregos, ribeirões, e bairros recebessem nomes de mulheres e que passariam a fazer parte integrante da história do trabalho colonizatório da colonizadora Sinop s. a. isto em homenagem à mulher que, anonimamente, presta grandes serviços às comunidades rurais brasileiras. as mulheres, dentro da pureza de sua criação do bem familiar, contribuem, dão significado e tornam possível a visão de um futuro de paz e progresso.⁹⁷

Depois da escolha do nome da primeira cidade da Gleba Celeste, tem início a ocupação da região em que mais tarde seria a cidade de Vera. Assim, um acampamento foi montado próximo ao ribeirão Caiabi, única fonte de água naquele momento, para então esperar os migrantes que iriam ocupar essas terras. Estes começaram a chegar no ano de 1971, vindos de vários locais do Brasil, não somente da região Sul. “Um exemplo é o senhor Manoel Messias Alves de Oliveira, vindo de Itabuna, na Bahia; e o Senhor Erivaldo Alves de Oliveira, que chegou na Gleba Celeste no ano de 1972, vindo do estado de Sergipe”⁹⁸.

O acampamento ficou montado às margens do Caiabi em um período que compreendeu meados de 1971 até o final de 1972, onde os primeiros migrantes permaneceram até a construção de suas moradias na cidade ou nos lotes rurais. “O número de barracos de lona passou de cem, conforme documento emitido pela Colonizadora. No dia doze de maio de 1972, havia no local 35 famílias e 30 pessoas sem família (homens), contabilizando 245 habitantes”.⁹⁹

⁹⁶ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 47.

⁹⁷ COLONIZADORA SINOP. **Histórico da Gleba Celeste – 5ª parte** – Cidade de Claudia. Sem Datação. (Datilografado).

⁹⁸ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit. p. 46.

⁹⁹ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit., p. 49.

Figura 4 - Em pé, de chapéu e braços cruzados, Manuel Messias Alves de Oliveira; à esquerda, com o rádio na mão, Erivaldo Alves de Oliveira¹⁰⁰



Fonte: Alice Gomes (1972)

Na imagem acima, podemos destacar a presença do migrante nordestino, que tem participação efetiva no processo de formação do município de Vera, entretanto, pouco aparece na narrativa tradicional. Também necessário ressaltar que o único interesse da colonizadora era comercial. Ainda, que esta aproveitou um período em que a política nacional do governo militar era de tentativa de integração nacional com a ocupação da Amazônia, nunca se preocupando com os que aqui viviam.

3.2.1. Os primeiros anos dos migrantes em Vera

O sonho de ter seu pedaço de terra para plantar atraiu os primeiros moradores para Vera. Ao chegarem à cidade, encararam uma dura realidade, além do sentimento de que foram enganados, estavam em uma terra distante, em uma floresta muito alta, com casas improvisadas, com água somente dos rios e enfrentaram muitas chuvas. Esses eram apenas alguns dos

¹⁰⁰ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 49.

problemas encontrados por esses primeiros moradores, pois enfrentaram todo o tipo de dificuldades desde que saíram de seus lares até o novo destino. Conforme destaca-se a seguir:

No que se referem às dificuldades, as condições difíceis começavam no trajeto, na viagem, pois, além de um transporte inseguro, ocorriam muitos acidentes em virtude das estradas precárias, as quais vitimavam e causavam enormes prejuízos materiais, tendo em vista que o deslocamento era realizado sobre péssima infraestrutura em rodovias ainda sem pavimentação. A BR-163 estava em construção e só foi concluída em 1976, fato que era do conhecimento do Estado e das empresas colonizadoras; no entanto essa situação foi negligenciada e, mesmo ciente de todas as intempéries, Estado e empresas colonizadoras continuavam direcionando a população para essas regiões em busca do “desenvolvimento” a qualquer custo¹⁰¹.

Fazia-se propaganda principalmente para os colonos da região sul do Brasil, no entanto, pessoas de diferentes locais do país foram para Vera, a maioria saiu de regiões distantes. Assim, enfrentavam viagens intermináveis quase sempre em carrocerias de caminhões, “dividindo espaço com seus pertences e seus animais”¹⁰².

Essas dificuldades todas foram descritas no trabalho de Renata Maria Silva, na dissertação de mestrado, intitulada *Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto 2018*, por meio de entrevistas com os moradores daquela época que ainda residem na cidade de Vera.

Quando os migrantes chegaram ao novo destino (Gleba Celeste) e depararam- com a realidade encontrada, houve um misto de sentimentos: arrependimentos, desespero, dúvidas, saudade, entre outros. No entanto, dadas as condições, nesse caso, a distância, a falta de recursos e a subsistência, uns buscaram persistir, outros retornar. Relatos demonstram o início ainda junto ao acampamento.¹⁰³ (M/16) p.84

Para aumentar esse sentimento de desespero, os migrantes recém-chegados na região conviveram com a carência de infraestrutura em áreas como saúde, saneamento, energia elétrica, tornando os primeiros anos na Gleba Celeste bem difíceis, visto que contavam apenas com dois estabelecimentos para atender os migrantes, neste caso, um armazém e uma oficina mecânica. Esse sentimento pode ser destacado conforme relatos de moradores da época:

¹⁰¹ SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p.83).

¹⁰² SILVA, Renata Maria. op. cit., p.82.).

¹⁰³ As entrevistas, a partir desta citação, foram apresentadas no trabalho de Silva, conforme é mencionado no corpo do texto (ver SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p.83.).

Aí a gente chegou aqui e fomos acampar, fizemos barracos de lona Plástica. Na 33. Nós ficamos morando 2 anos nesse acampamento [...]. Aqui não tinha nada, nada, tinha um armazém para colocar a mercadoria e uma oficina mecânica. Era o que tinha, aí a equipe de 20 ou 30 homens eram esparramados na gleba inteira, uns mediam, fazendo picada, medindo terra era desse jeito! Não tinha nada, era só aquilo ali. (M/16) p.85

Diante dessa triste realidade, muitos moradores, quando chegaram, ficaram desmotivados, pois o objetivo era iniciar o trabalho na agricultura de imediato, tendo em vista que demandava tempo para obter retorno financeiro. Também, até mesmo para manter a alimentação, uma vez que o mantimento trazido, com o passar dos dias, ia escasseando, e naquela área havia pouca ou nenhuma infraestrutura para abastecer os novos moradores.

O sentimento de terem sido enganados pela colonizadora e o desconhecimento da realidade climática e geográfica foram relatados pelos primeiros moradores. “A decepção gerava um sentimento de revolta, porém muitos não tinham condições de mobilização econômica ou mesmo política para a superação. Restava enfrentar a realidade em que eles estavam naquele momento”.¹⁰⁴

As pessoas que se dirigiram a essa região tinham como interesse a prática da agricultura, desse modo, ao esbarrarem com situação contrária, sentiram-se enganados. Ainda, inúmeras dificuldades provocaram o abandono da região, dentre elas, destaca-se a baixa produtividade agrícola e a crise do preço do café¹⁰⁵. Também, no estudo de Silva, nas entrevistas apresentadas, é notório o sentimento de engano.

“Pra mim ele só enganou as pessoas, trouxe as pessoas dizendo que era uma realidade só que a realidade era outra. As pessoas vieram pra cá e acabaram ficando aqui porque não tinha como voltar, quem não se habituava aqui tinha que esperar prá ir de volta e não era nas mesmas condições que veio”. (M/10)¹⁰⁶

Diante desse cenário, desejando um lugar melhor, na busca da própria terra, e convencidos pelo grande marketing, difundido para atrair as pessoas, a Colonizadora Sinop divulgou fotografias da cultura do café, com algumas plantas bonitas, bem “viçosas”, disseminando a ideia de que, ao contrário do que ocorria no Paraná, os migrantes poderiam plantar café na nova terra sem se preocupar com geadas. Sendo assim, partiram do Paraná para

¹⁰⁴ SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p.87.

¹⁰⁵ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**, Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 55.

¹⁰⁶ SILVA, Renata Maria. op. cit., p 87

Mato Grosso e por lá se assentaram. Contudo, os problemas não tardaram a aparecer conforme mais um relato do entrevistado de Silva:

“Fazia muita propaganda daqui, principalmente do cafezal. Eles filmava aquele cafezal no Paraná bonito e passava como se fosse daqui ai, a gente penso vamos ajunta dinheiro de rastelo! [...] ele nos enganou! Enganou muito!” (M/07)¹⁰⁷

Mesmo com todas as adversidades, Vera, aos poucos, ia tomando forma e vagarosamente ia abrindo uma clareira em meio à floresta amazônica. Desse modo, foi uma luta quase diária, em que um contava com a ajuda do outro, em uma vida em comunidade, em suma, assim Vera foi sendo construída.

A seguir, imagem de uma vista aérea da primeira clareira aberta na Gleba Celeste, local onde hoje está a cidade de Vera, sendo que essa clareira foi aberta sem o uso de máquinas, apenas com foices, machados e enxadas. Ao fundo, avista-se o aeroporto que possibilitou a chegada dos aviões para trazer mantimentos básicos para a alimentação dos moradores que residiam no acampamento.

¹⁰⁷ SILVA. SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT**: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p 88.

Figura 5 - A primeira clareira aberta na mata feita com foices, machados e enxadas sem ajuda de máquinas. Ao fundo, o aeroporto



Fonte: Arquivo da Colonizadora Sinop (1971)

Foi assim, aos poucos, que iniciou o primeiro plantio, e o café foi o escolhido como produto principal a ser cultivado na gleba, uma vez que a colonizadora o usava como propaganda para vender suas terras.

O café por ser uma cultura que suporta bem mais as adversas condições, foi escolhido para ser o principal produto agrícola da gleba. A colonizadora formou um viveiro de mudas próximo ao acampamento do rio Caiabi. De lá saíam todas as mudas de café que foram replantadas na Gleba Celeste. As variedades que foram cultivadas eram o novo mundo e o híbrido catuaí.¹⁰⁸

Como o plantio ocorreu no período das chuvas, e com as terras ainda possuindo nutrientes oriundos da matéria orgânica da floresta, o café produziu razoavelmente bem naquele período, mas diminuiu na época da seca, fazendo com que o plantio de café fosse pouco

¹⁰⁸ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: Editora UCDB, 2000, p. 56.

lucrativo. Também, “a queda no mercado mundial fez com que milhares de pés de café fossem abandonados.”¹⁰⁹ Depois do café, outros produtos agrícolas foram plantados sem sucesso, tais como arroz, milho e algodão. “Segundo os depoimentos dos primeiros moradores, muitas roças de milho alcançavam apenas um palmo de altura, amarelavam e secavam, em plena época de chuvas”.¹¹⁰

Figura 6 - Em 1972, a população deixou o acampamento às margens do rio Caiabi e começou a construir suas casas na cidade



Fonte: arquivo da Colonizadora Sinop (2020)

A imagem acima mostra a Cidade de Vera no ano de 1972, quando os moradores do acampamento mudaram-se para as casas que vão formar no núcleo urbano, enquanto outros mudaram para os lotes rurais que haviam adquirido. “Também no ano de 1972, no dia 27 de julho, Vera foi inaugurada oficialmente. No dia do ato, uma missa foi celebrada e uma festa foi feita para comemorar”¹¹¹.

Entretanto, mesmo havendo uma festa com um grande banquete no ato da inauguração, a fome era uma constante no início da formação de Vera, pois havia uma grande dificuldade para encontrar alimentos, sendo que, mesmo com a construção do aeroporto para diminuir a

¹⁰⁹ PANOSSO NETTO, Alexandre. PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p.56.

¹¹⁰ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit., p.58.

¹¹¹ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit., p.59.

dificuldade, a comida era escassa. Uma das alternativas era a caça e a pesca. No trabalho de Silva¹¹², alguns relatos dos moradores sobre a precariedade na alimentação:

No tempo da chuva, aí vinha um avião onde eles trazia mercadoria, aí tinha um armazém para por lá pra vende pras família. Nossas comidas era arroz, feijão, batatinha, macarrão e carne seca. Carne de boi não existia, aí quando começo a chuva vinha os alimentos de avião pra eles puxa com o caminhão pra lá na beira do rio, mas era só o necessário. Em dezembro o seu Enio Pipino, dono da colonizadora, pego e mando uma banda de boi pra dá um pedacinho pra cada um pra passar o Natal. Tinha pouquinha familia, dava pra conta umas 6 ou 6 familia na beira do rio (se referia ao natal de 1971). (M/8)¹¹³

Além das dificuldades de encontrar os alimentos, era necessário ser criativo na cozinha para o preparo daquilo que conseguia, também desenvolviam técnicas de armazenamento para que a comida não estragasse, como relata Silva em suas entrevistas.

As comida só vinha uma vez por semana, aí eu pegava os mamão verde e fazia salada de mamão, afogado de mamão. Tinha um açougue que um homem de São Paulo veio, ele era relaxado com as carnes. A dificuldade foi maior a falta de alimentos. A carne nois não podia comprar muita, tinha que frita e deixa guardada no óleo porque não tinha geladeira. Nois trussemo do sul carne de porco na banha, a gente fazia isso e tinha carne pra semana se não, não tinha! (M/13)¹¹⁴

As dificuldades só não eram maiores devido à solidariedade de um com o outro, principalmente com relação à carne de caça e à pesca, estabelecendo uma busca pela sobrevivência, ou seja, a caça ou pesca de uma era de todos, “onça nos matemo bastante pra come, viado, paca e até tatu”.¹¹⁵

¹¹² SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p. 88.

¹¹³ SILVA, Renata Maria. op. cit., p 89.

¹¹⁴ SILVA, Renata Maria. op. cit., p 90.

¹¹⁵ SILVA, Renata Maria. op. cit., p 90.

Figura 7 - Preparo da carne de caça e a domesticação de animais.



Fonte: acervo pessoal de Inês Strada (1985)¹¹⁶

Na imagem acima, destacamos o preparo da caça para o consumo e a domesticação de animais selvagens, esses elementos foram muito utilizados como forma de matar a fome, uma vez que o abastecimento era feito de avião e a proteína animal era adquirida basicamente com a caça. Quanto à domesticação de animais, esta passou a ser uma forma de passar o tempo nos dias de folga, em razão de que não havia muito o que fazer nos momentos de lazer e descanso.

3.2.2 A formação da comunidade e a participação da igreja no processo de formação do território verense

Os primeiros ocupantes do território verense passaram por inúmeras dificuldades, mas, mesmo assim, não perderam a esperança. “A luta diária foi amenizada pelos momentos de vida em comunidade, em que um acolhia o outro dentro das suas possibilidades. A vida era difícil, no entanto, era preciso seguir.”¹¹⁷ Os poucos momentos de lazer eram vividos em comunidade, principalmente nas festas religiosas. “As festas tradicionais de ‘santos’ eram fortes, pois, na realidade, a religião católica era muito presente, a imagem do padre e das “irmãs” que trabalhavam na liderança, em vários setores na comunidade, era admirada e respeitada”.¹¹⁸ Os momentos mais difíceis no início da ocupação de Vera foram superados no convívio em

¹¹⁶ As imagens utilizadas na dissertação foram gentilmente fornecidas pela comunidade verense, também em alguns casos retiradas de obras escritas sobre Vera, como a obra do pesquisador Alexandre Panosso e da pesquisadora Renata Maria da Silva, também em alguns casos fornecidas pela colonizadora sinop retiradas de seu museu particular.

¹¹⁷ SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p.97.

¹¹⁸ SILVA, Renata Maria. op. cit., p. 97.

comunidade. “As atividades recreativas, como partidas de futebol, festas de igreja, o convívio com outras famílias nos finais de tarde para as rodas de chimarrão,”¹¹⁹ tudo isso ajudava muito na construção das novas amizades e na integração entre os primeiros moradores de Vera, bem como amenizava a saudade dos parentes deixados em outras regiões do Brasil. Sobre o assunto, nos relatos coletados na pesquisa de Silva¹²⁰, alguns depoimentos coletados demonstram como era a vida social naquele período em Vera: Para M/01, “A única coisa que tinha para se divertir era o futebol e festa na igreja, e cada santo era motivo para comemorar e tinha os baile (lembrança com risos e saudosismo)”¹²¹.

Tinha muita festa de igrejas, churrascos, torneios de futebol. Pra fala a verdade, nós era podre de dinheiro, mas assim, no final de semana se tinha bar enchia de gente, tinha muitos times de futebol, tinha torneio, festa da igreja, so pra ter uma ideia foi matado 18 bois para o churrasco pra atende a igreja em uma das festas.¹²² (M/06).

Aos poucos, a convivência ajudou no processo de desenraizamento, ou seja, a começar uma vida nova, pois outros costumes foram surgindo. Assim, criou-se uma comunidade com costumes próprios nessa região, no meio da floresta amazônica. Desse modo, com o apoio de todos, foi surgindo uma nova sociedade e uma nova cidade.

Aponta-se, também, que a presença dos religiosos foi muito importante de acordo a obra de Panosso, “Vera as Princesinhas do Nortão”, para as pessoas recém-chegadas à cidade de Vera, pois, em meio aos momentos difíceis na chegada à nova terra, sempre tinham uma palavra de conforto e de ajuda espiritual. Fato de grande relevância para que as pessoas não desanimassem ou quisessem ir embora.

Um papel importante na formação do território verense foi do Padre Antônio Heidler, que chegou na cidade de Vera no dia 18 de março de 1973, vindo de Ubitatã no estado do Paraná. Foi empossado padre da igreja no dia 31 de março de 1973, conforme o livro tomo da paróquia São Judas Tadeu, também criada nesse dia, de acordo com informações constantes no Livro Tombo:

[... Dom Henrique Fröhlich, por mercê de Deus e da Santa Sé apostólica, Prelado Ordinário da Prelazia de Diamantino.
Aos que a presente virem saudação e benção em Cristo nosso Senhor!
Fazemos saber que tendo sido criado a Paróquia São Judas Tadeu, havemos por bem prover na ocupação de pároco da mesma cidade, com faculdades ordinárias o Ver do

¹¹⁹ SILVA. Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p. 97.

¹²⁰ SILVA. Renata Maria. op. cit., p.100.

¹²¹ SILVA. Renata Maria. op. cit., p 97.

¹²² SILVA. Renata Maria. op. cit., p 97.

Pe. Antonio Heidler, da companhia de Jesus, respondendo pelas obrigações e vantagens inerentes ao cargo de pároco da paróquia São Judas Tadeu, com sede em Vera.

Dada e passada sob o nosso Selo, na cúria da Prelazia de Diamantino, aos trinta de março de mil novecentos e setenta e três.

Ass. Dom Henrique Fröhlich

JHS- Cúria Prelazia de Diamantino- MT)

Nada mais de importante.

Cidade de Vera, aos 01 de abril de 1973.¹²³

A contribuição do Padre Antônio não ocorreu somente na parte espiritual da comunidade verense, visto que foi dele e de Antônio Alves o primeiro pedido oficial de emancipação do município de Vera, no ano 1979, como apontou Panosso Neto, em sua obra *Vera, a Princesinha do Nortão*:

Padre Antônio, em 1979, junto com Antônio Alves (conhecido como Roberto do Hotel), elaborou o primeiro pedido oficial para a emancipação da cidade, que foi entregue para o então deputado estadual Osvaldo Sobrinho. O governador do estado na época, Frederico Campos, visitou Vera na ocasião em que o povo fez uma grande festa e se organizou para pedir a emancipação. Essa primeira tentativa foi arquivada, mas mais tarde serviu de alicerce para um novo projeto, aprovado em 1986.¹²⁴

Por longo tempo, o padre Antônio esteve à frente da Paróquia São Judas Tadeu, em Vera, onde era homem dos sete ofícios. “Sacerdote por opção e crença, padre Antônio realizava casamentos e batismos, evangelizava e estendia as mãos aos recém-chegados. Poeta, jogador de baralho, amante da cerveja, delegado e juiz de paz entre aspas, defensor do povo”¹²⁵. Uma contribuição de destaque do padre Antônio foi a composição da letra e a música do hino de Vera, que foi oficializado pela lei municipal 071/90.

HINO MUNICIPAL DE VERA

Letra por Padre Antônio¹²⁶

Plantada ó Vera na pujança,
Da virgem floresta verdejante,
(Bis) És berço querido de esperança,
Dum povo alteroso bandeirante.

(I)

Intrépidos desbravadores,
Fundaram a linda cidade,
Pequena prendada d'amores,
Tão grande na bela amizade.

(II)

Dos plácidos campos da Sorriso
A Rio Xingu e das Arraias,

¹²³ PARÓQUIA SÃO JUDAS TADEU, Livro tombo, não paginado, 1973.

¹²⁴ PANOSSO NETTO, Alexandre. *Vera a Princesinha do Nortão*. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 81.

¹²⁵ PANOSSO NETTO, Alexandre. op. cit., p.81.

¹²⁶ HINO MUNICIPAL DE VERA, letra e música Antônio Heidler, 1990.

É hospitaleiro paraíso remanso
 Nas lidas e nas fainas.
 (III)
 É bom vir à Vera acolhedora,
 Orar na igreja ao padroeiro
 Folgar numa festa animadora
 É bom ser Vera companheiro.

Padre Antônio sempre foi um grande artista, uma de suas artes que merece destaque foi a construção da Via Sacra, “em quadros de madeira sobrepôs com sarrafinhos pequeninos os símbolos de cada estação. No fundo da igreja, a cena da instituição da eucaristia: uma mesa em alto relevo e os apóstolos atrás da mesa indicados com os mesmos sarrafinhos”¹²⁷, que está na primeira igreja da cidade de Vera. A capela Padre Antonio foi tombada como patrimônio histórico e cultural de Mato Grosso, conforme a portaria 013/2013, do estado do Mato Grosso. Ela situa-se ao lado da igreja católica São Judas Tadeu.

Figura 8 - Foto da igreja em 31 de março de 1973



Fonte: Arquivo Colonizadora Sinop, consultado em 2020

Na foto acima, a primeira igreja de Vera, no dia da posse do padre Antônio, 31 de março de 1973, na ocasião, realizaram uma grande festa em comemoração à fundação da igreja católica São Judas Tadeu. Atualmente, a igreja tem o nome de capela Padre Antônio, e está localizada ao lado da atual igreja matriz de Vera.

¹²⁷ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p.130.

3.2.3 Conflitos e exclusões causados pelo processo de ocupação de Vera

Iludidos com as promessas de terra boa e mudança de vida, muitos se aventuraram com famílias inteiras. Contudo, o que encontraram não era nem de longe o que haviam prometido. O projeto que se consolidou na região não era o mesmo que estava apresentado no papel. Desse modo, a esperança dos que chegavam na região da gleba celeste já não era a mesma com a qual haviam saído da sua cidade natal.

Em razão das situações adversas enfrentadas pelos colonos, surgem suposições a respeito do fato de terem suportado todas as dificuldades. Uma hipótese levantada pelo pesquisador Joaroni Neto é a de que “O mundo imaginado funde-se ao mundo vivido, sob a mediação de um conjunto de formas simbólicas que se projetam além das realidades cotidianas, em uma perspectiva religiosa”,¹²⁸ situação que deixa visível o apego à fé em Deus por parte dos colonos, visto que tinham esperança de dias melhores para justificar a saída do local de origem e suportar os desafios deste novo mundo.

Apesar de parecer harmonioso, durante o processo de ocupação e formação do território verense, ocorreram embates, principalmente em relação aos indígenas, posseiros e extrativistas, que já ocupavam a região antes da chegada da colonizadora. Com a mudança do modelo de ocupação da terra, todo esse contingente populacional foi obrigado a desocupar suas áreas e buscar alternativas de sobrevivência em outros locais ou sob novas relações de trabalho. Muitos moradores antigos foram incorporados como força de trabalho no processo de ocupação agropastoril, na condição de peões ou operadores de equipamentos específicos da agricultura, pecuária e extração madeireira. Assim, os que mais sofreram foram as “populações indígenas, secularmente estabelecidas na região, não restando alternativa senão a de serem transferidas, compulsoriamente, para uma região desconhecida, no interior do Parque Indígena do Xingu”¹²⁹.

No processo de colonização ocorrido na gleba Celeste, a partir da década de 1970, restou evidente o propósito primordial dos governos e do capital privado de disponibilizar terras e implantar infraestrutura para que se efetivasse o projeto de expansão do capitalismo na região, como destacam Botelho e Secchi:

Esse ‘modelo’ que perdura e se mantém até os dias atuais adota a mesma estratégia, ora de forma aberta e violenta, ora se utilizando de subterfúgios que resultem na

¹²⁸ JOANONI NETO, Vitale. **Fronteiras da Crença**: Ocupação do Norte de Mato Grosso após 1970. Cuiabá: EDUFMT, 2007, p.17.

¹²⁹ MICNÉIAS T.S.L. BOTELHO; Darci SECCHI. **O processo de colonização em Mato Grosso e o impacto sobre as sociedades indígenas**: o caso de Sinop, Cuiabá: UNEMAT, 2014, p.44.

concentração da terra, disponibilização de força de trabalho e apropriação do capital natural disponível e, ao que parece, assemelha-se aos propósitos da colonialidade.¹³⁰

O modelo de ocupação de territórios tidos como ‘desocupados’, desalojou populações indígenas e reestruturou as propriedades rurais antes em outras regiões do Brasil, então na região da gleba celeste. No entanto, todo esse cenário retratado sobre o processo de formação do território de Vera-MT afetou profundamente o modo de vida das sociedades que lá viviam antes desse processo de deslocamento, deixando a população dos posseiros, extrativistas e indígenas à mercê da própria sorte ou dizimados.

As mudanças ocorridas no norte mato-grossense representaram para os migrantes, em um primeiro momento, uma fronteira de esperança e inclusão, entretanto, rumou-se novamente à reprodução dos mesmos processos que levaram à exclusão dos primeiros habitantes dessa região como indígenas e caboclos¹³¹.

Esse tipo de ocupação, com o desígnio de levar o desenvolvimento, como foi o caso da cidade de Vera, permitiu que se ignorassem os povos indígenas e posseiros que habitavam esses locais. As disponibilidades de terras de forma privilegiada pela colonizadora, com incentivos fiscais, transformaram essas regiões em mercadoria, esquecendo, ignorando e estereotipando as populações que lá estavam. Assim, promovendo a segregação e a exclusão social desses sujeitos, como ressalta-se a seguir:

A ocupação do norte mato-grossense, por exemplo, teve sua base na grilagem de terras. Lá, o ponto alto do mecanismo de grilagem das terras indígenas foi a figura do procurador; este, munido de procurações muitas vezes falsas, obtinha títulos de áreas contíguas, burlando assim a Constituição Federal, que impedia a venda, sem prévia autorização do senado[...]¹³²

Embora tenha havido, nas fases iniciais da colonização, uma oportunidade para pequenos agricultores se estabelecerem na região da gleba celeste, o que predominou foi a incorporação dessas pequenas propriedades pelas maiores, culminando com a instalação de grandes fazendas de criação de gado, atividades madeireiras ou monoculturas, ou ainda, simplesmente, em grandes áreas ociosas de especulação, à espera de uma maior valorização no mercado.

¹³⁰ MICNÉIAS T.S.L. BOTELHO; Darci SECCHI. **O processo de colonização em Mato Grosso e o impacto sobre as sociedades indígenas**: o caso de Sinop, Cuiabá: UNEMAT p.46.

¹³¹ LACERDA, Natalício Pereira. **Políticas Públicas, Ocupação do Espaço e Desenvolvimento na Região Norte**. Mato-Grossense: Uma Análise Crítica dos Municípios de Sinop e de Lucas do Rio Verde – MT, Santa Cruz do Sul, 2013, p.21.

¹³² BECKER, Bertha K. **Amazônia**. 5ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 31.

Aqueles que aqui chegaram e conseguiram sobreviver, hoje, podem usufruir do município que se formou. E, apesar de todas as dificuldades, a cidade cresce cada dia mais. Conta atualmente com educação de boa qualidade, agricultura, agropecuária, algumas indústrias madeireiras e de insumos agrícolas, além de um centro comercial. Ainda, apesar de ser um município jovem, com apenas 35 anos de emancipação, é uma região que oferece muitas alternativas para o crescimento em todos os setores.

4 SUJEITOS INVISIBILIZADOS

A presente dissertação está pautada na percepção em relação à diversidade cultural no município de Vera, na compreensão das consequências do contato com as várias matrizes culturais e grupos ali presentes, tais como mulheres, indígenas e migrantes nordestinos, além do impacto dessa convivência multiétnica na sociedade Verense e na comunidade escolar, à qual pertencço. Como destacou Machado, “[...] sociedade mato-grossense atual, múltipla, complexa, contraditória e, por isso mesmo, rica.”¹³³

As populações presentes em Mato Grosso, conseqüentemente, em Vera, são formadas por indivíduos de diversas origens, constituindo um lugar pluriétnico, porém, estabelecendo relações de convívio muitas vezes violentas. Neste caso, cita-se, principalmente, o caso dos indígenas, que perderam suas terras em meio a embates e violência, tendo em vista a relação não aceitação ao outro diferente. Dessa forma, tal questão torna-se um desafio para educadores, quando há necessidade de conviver e trabalhar nesse espaço tão híbrido. Como apontou Caudau:

[...] nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas. A hibridização cultural é um elemento importante na dinâmica dos diferentes grupos socioculturais. A consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais constitui outra característica desta perspectiva. As relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas, estão construídas na história, e, portanto, estão atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais.¹³⁴

Nesse sentido, como estabelecer um diálogo entre diferentes? Como trabalhar os sujeitos Invisibilizados? Como protagonizar sujeitos invisibilizados pela história oficial? São perguntas complexas, que necessitam de reflexões, mas que estão longe de ganhar uma resposta, pois o presente trabalho não tem o intuito de oferecer respostas definitivas, considerando a complexidade do tema e a limitação da presente investigação.

A diversidade cultural dos sujeitos, assim como outros elementos que orbitam em torno deste tema central, como o etnocentrismo, o relativismo cultural, a identidade cultural, as desigualdades sociais e econômicas, como tantos outros, são produtos do meio em que vivemos. Portanto, estão em dinamismo, em processo contínuo de construção-desconstrução-reconstrução, emergindo velhos e novos significados. Assim, de acordo com Bauman, “Em

¹³³ MACHADO, Fátima Roberto. **Diversidade Sociocultural em Mato Grosso**. Cuiabá: Entrelinhas, 2008, p. 6.

¹³⁴ CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011, p. 247.

nossa época líquido-moderna, o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados.”¹³⁵ Dessa forma, a educação tem um papel fundamental na formação do humano para tratar a diferença, podendo estabelecer um diálogo perante o diverso, assim como o papel dos movimentos sociais e de minorias. Como Machado ressaltou:

[...] estabelecer um diálogo, lançar na discussão sobre a nossa diversidade alguns argumentos, em favor de uma convivência saudável entre diferentes, reconhecimento que todos nós temos a aprender com o próximo, no esforço de ser, assim, pessoas melhores em uma sociedade melhor. Menos violenta, menos preconceituosa, mais construtiva, mais propositiva, mais criativa.¹³⁶

O estudo inerente a esta pesquisa possibilita compreender o contexto pluricultural e social no qual estamos inseridos. A sociedade, e, especificamente, a comunidade, da qual faço parte, é um local de tensões e de conflitos entre os diferentes. Sabemos que a negociação entre os diversos não é algo fácil, mas pode ser atingido, visto que a educação abre espaço para o diálogo entre os diferentes, tornando possível o mundo do “outro” e a própria convivência humana. Diante de tal cenário, este trabalho tem como objetivo maior dar visibilidade aos sujeitos, que, por razões econômicas e elitistas, foram excluídos do processo de formação do município de Vera.

Os referenciais teóricos, assim como as vivências e as experiências, oportunizam refletir sobre elementos envoltos aos sujeitos, principalmente aqueles excluídos da História dita oficial, e suas respectivas culturas, sobretudo, possibilitam a compreensão acerca das identidades culturais, as diferenças étnico-culturais, a alteridade em um contexto de pluralidades. Evidenciando, assim, a necessidade do diálogo, na e para a Educação, com o objetivo de aceitar o outro diferente em sua alteridade, sem a intenção de submetê-lo, mas com respeito às diferenças e aos diferentes. Como Hermann apontou, “Vivemos hoje um mundo reconhecidamente plural que traz a exigência de educar aceitando o outro em sua alteridade, sem a intenção de submetê-lo.”¹³⁷

Em relação às práticas pedagógicas no cotidiano escolar, principalmente aquelas que pretendemos buscar com as aulas-oficinas, percebemos que a formação de nossa sociedade e comunidade, principalmente pela ótica da História Local/Regional, ainda estão em fase de construção. As propostas das oficinas evidenciam a necessidade de romper com a cultura

¹³⁵ BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005, p. 9.

¹³⁶ MACHADO, Fátima Roberto. **Diversidade Sociocultural em Mato Grosso**. Cuiabá: Entrelinhas, 2008, p. 7.

¹³⁷ HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 133.

escolar tradicional e dominante, visto que contrastam com as noções de diversidade na alteridade. Há a intenção de tornar a escola um espaço de diálogo intercultural como elemento constitutivo do cotidiano escolar, capaz de transcender os muros da escola e a lógica estrutural da hierarquia social. Embora isso possa parecer uma esperança utópica, é preciso levar em conta que identidades se redefinem, se reafirmam, se constituem nesse jogo de relações de poder.

Este estudo não esgota as possibilidades de compreensão diante da pluralidade cultural presente no município de Vera, sobretudo do ambiente escolar, ao contrário, são temas que estão em permanente mudança, visto que os cenários se modificam, assim, surgem novas concepções culturais e sociais, em suma, o humano se modifica. Dessa maneira, a educação configura um elemento de transformação, que promove o encontro com o outro, com o diferente, sem capturá-lo, mas possibilitando uma abertura ao diálogo autêntico, em que o humano possa reconhecer-se reciprocamente.

Nesse sentido, a perspectiva intercultural prioriza a inter-relação dos diferentes sujeitos e grupos socioculturais, além de estimular o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos. Sobre hibridização, diz-se que é um elemento importante na dinâmica desses grupos, construindo, assim, uma sociedade mais democrática, inclusiva e sensível às diferenças culturais e socioeconômicas. Como descreveu Hall:

A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas, pertencem a uma e, ao mesmo tempo, a várias “casas” (e não a uma “casa” particular). As pessoas pertencentes a essas culturas híbridas têm sido obrigadas a renunciar ao sonho ou à ambição de redescobrir qualquer tipo de pureza cultural “perdida” ou de absolutismo étnico.¹³⁸

Diante disso, devemos romper com a ideia de que a diferença é um problema e que a homogeneização seria a única saída para o sucesso escolar, nesse sentido, devemos desconstruir a perspectiva da homogeneização, tão presente na cultura escolar dominante.

Assim, assumimos o reconhecimento das diferenças, começamos a lidar com essa realidade tão complexa e diferenciada, pois está cada vez mais presente e explícita na sociedade, e nos tornamos sensíveis às diferenças, promovendo entre elas o diálogo para favorecer o reconhecimento de alteridade. Nesse sentido, Hermann apontou que “Nas sociedades contemporâneas, a pluralidade de formas de vida traz uma multiplicidade de bens que exige consensos mínimos a partir de uma racionalidade pública, de modo a tornar possível a

¹³⁸ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011, p. 89.

convivência humana.”¹³⁹ Com base nessa premissa, tem-se como essencial o resultado da valorização e do reconhecimento do outro diferente, o combate ao preconceito e à discriminação, em suma, a valorização dos sujeitos que, por décadas, não tiveram seus nomes e suas vidas escritas nos manuais didáticos de História, bem como de outras ciências humanas e sociais.

Ao longo do processo de formação de Mato Grosso, mais especificamente do município de Vera, alguns sujeitos não tiveram visibilidade merecida, a exemplo das mulheres, dos indígenas e dos migrantes nordestinos. Geralmente, nos livros paradidáticos, produzidos pelas secretarias municipais de educação e de outros órgãos de governo, do turismo sobre a região, que tratam sobre o tema, os personagens e os elementos em destaque são o migrante sulista e o agronegócio. Nesse contexto, os indígenas são retratados como figuras isoladas de todo o processo de desenvolvimento regional, antagonizando com a “civilização”, que, amparada em lógicas capitalistas, não dá espaço para outros sujeitos.

Ainda nesse cenário, tem-se a questão das mulheres, que, praticamente, não aparecem como protagonistas na História local/regional, ganham apenas o papel de sujeitos passivos diante de todo o processo de colonização e povoamento, ocupando um espaço de coadjuvação, ficando à sombra do branco “desbravador”. Essa lógica também se aplica ao migrante nordestino, que, pela ótica do capital, só tem préstimo temporariamente, um sujeito oculto, ficando à margem da História e da sociedade. O discurso de grupos elitistas encobre todos esses sujeitos, designando-os como meros acólitos do capital, desse modo, silenciando suas vozes nesta sociedade que valoriza somente a elite branca sulista.

Desse modo, o presente estudo tenta trazer à tona esses sujeitos, que, assim como outros grupos, também tiveram e têm um papel fundamental em todo esse processo. Ressaltar o papel das mulheres, dos indígenas e dos migrantes nordestinos não significa oposição a outros grupos, visto que apenas aponta a devida relevância do papel de cada sujeito.

4.1 Os Indígenas

A relação do povo Kaiabi¹⁴⁰ com seu território tradicional foi sendo alterada desde o início da colonização e da exploração econômica, no estado do Mato Grosso, especificamente,

¹³⁹ HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.135.

¹⁴⁰ Os Kayabi pertencem ao tronco linguístico Tupi-Guarani, falam a língua Kayabi e tem uma população de 2.242 pessoas (ISA, 2014). Existe uma diversidade de grafias para o nome Caiabi ou suas variações como Kaiabi, Kayabi, Kajabí, Cajabí e até Cajahí, estas denominações que aparecem na literatura sobre a etnia.

na região do vale do Teles Pires, rio Arinos e rio dos Peixes, região que compreende o local em que, hoje, está localizado o município de Vera. Na década de 1960, a iniciativa dos irmãos Villas Bôas, da igreja e do estado, justificada pelos problemas vividos com os seringueiros, que, segundo Silva, acarretariam a perda das terras, “levar os Kaiabi ao Xingu parecia a melhor solução, mas aparentemente não aventaram a hipótese de oficializar”¹⁴¹ suas terras junto aos órgãos competentes. Segundo a antropóloga Joana A. Fernandes Silva:

Os Kaiabi foram transferidos em virtude do loteamento de seu território, da venda de suas terras a particulares, no final da década de 1950. A colonização dos chamados vazios territoriais, no bojo do governo Getúlio Vargas, como continuação da Marcha para o Oeste, atingiu essa região de Mato Grosso e foi comum a transferência de povos atingidos, sem a preocupação de garantir as terras indígenas.¹⁴²

Expedições que partiam de áreas litorâneas brasileiras, no “início do século XVII, organizavam-se de forma a se opor ao poder oficial. O termo bandeira tem relação com sua organização tática semelhante a subdivisões de tropas regulares”¹⁴³. Em relação a essas expedições, Heloisa Pagliaro descreve.

A partir do final do século XVII e durante todo o século XVIII, bandeiras de apresamento e monções povoadoras procedentes de São Paulo penetraram o sertão mato-grossense. As primeiras chegam por rotas terrestres e vão em busca de mão-de-obra indígena; as outras, vindas por vias fluviais, visam a exploração de riquezas minerais e a ocupação da região Oeste da Colônia. A penetração provoca deslocamentos espaciais das populações indígenas moradoras da região¹⁴⁴.

Com a grande quantidade de expedições, minas de exploração aurífera foram criadas e, com elas, cidades se desenvolveram e se consolidaram. A incidência de contatos com indígenas e o colonizador, mais tarde, vai delinear o aparecimento dos primeiros relatos históricos sobre os Kaiabi. O resultado dessa movimentação no Oeste mato-grossense, provocada pela exploração mineradora e expansão territorial, foi fator decisivo para a escravização, extermínio e deslocamento de milhares de indígenas de suas terras tradicionalmente ocupadas. O século XIX marca o início da exploração comercial da rota Arinos/Jurema/Tapajós, que tem como objetivo facilitar o comércio entre Cuiabá e Belém. “Expedições compostas por soldados,

¹⁴¹ SILVA, Joana Aparecida Fernandes. **Terras e Territórios indígenas**: dilemas, avanços e dificuldades na demarcação e garantia dos direitos dos povos indígenas no Brasil atual. Goiânia, GO. Setembro de 2006. p.127.

¹⁴² SILVA, Joana Aparecida Fernandes. op. cit, p.135.

¹⁴³ PAGLIARO, H. A revolução demográfica dos povos indígenas: a experiência dos Kaiabi do Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso. In: Demografia dos povos indígenas no Brasil, 1970-2007. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 26(3):579-590, mar, 2010, p. 111.

¹⁴⁴ PAGLIARO, H. op. cit, p. 112.

intérpretes, indígenas e outras pessoas buscavam conhecer rotas de navegação mais curtas e encontrar ouro, acabaram por entrar em contato com diversas etnias na região”¹⁴⁵.

Sob a direção de Karl von den Steinen, uma expedição realizada traz as “primeiras evidências seguras sobre os Kaiabi”:

Ao entrar em contato com os Bakairi na região do Teles Pires, tem se notícia de duas mulheres Kaiabi que viviam entre os Bakairi desde seu aprisionamento quando crianças. Esse episódio relata os constantes conflitos entre as duas etnias, os Kaiabi que tinham monopólio de machados de pedra eram inimigos mortais dos Bakairi. O tipo econômico característico dos afluentes do rio Tapajós era baseado na exploração de borracha, especialmente das seringueiras encontradas nas margens dos rios¹⁴⁶.

A primeira frente de expansão nacional que iria penetrar no território Kayabi, com exceção dos bandeirantes à procura de minérios, no século XVIII, era formada por seringueiros, estimulados pelo *boom* da borracha, no final do século passado. Os seringueiros começaram a subir o rio Tapajós, ao norte das terras Kayabi, por volta de 1850, em um processo crescente e gradual que iria atingir não só as matas do alto Tapajós como também de seus formadores, como o Teles Pires, quando se estabeleceu contato com os kaybis na região em que hoje está a cidade de Vera.

A 8 de maio de 1915, os participantes da expedição encontraram, a mais ou menos 20 km acima da embocadura do rio Verde no Teles Pires, um barco de casca com quatro homens Kaiabi que subiam o rio. O primeiro contato com os expedicionários se deu, neste momento, com muito receio, três dos quatro homens localizados aceitaram presentes como facões, machados e contas de vidro, ficando o quarto a uma distância segura¹⁴⁷.

Durante o processo de integração econômica do território brasileiro, para a fronteira agrícola, seria além de um processo, uma área onde ocorrem grandes transformações socioespaciais, a partir da introdução de novas relações de produção, padrões técnico-mercantis e financeiros, bem como a inserção de valores culturais e simbólicos conflitantes com as identidades territoriais preexistentes. Assim, na Amazônia, uma das condições para adquirir terras devolutas do Estado, no início da integração, por parte das empresas nacionais e multinacionais, era apresentar um certificado da não existência de ocupação indígena e de posseiros nas áreas pretendidas. De acordo com Picoli, “As empresas fraudavam as leis por

¹⁴⁵ RODRIGUES, Patrícia de Mendonça. Identificação e Delimitação da Terra Indígena Kayabi. Ministério da Justiça – Fundação Nacional do Índio. **Portaria n.1137/93 de setembro de 1994**. Brasília, p.37.

¹⁴⁶ GRUNBERG, Georg. **Os Kaiabi do Brasil Central: História e Etnografia** / Georg Grünberg; posfácio Klinton V. Senra, Geraldo Mosimann da Silva, Simone Ferreira de Athayde; [tradução Eugênio G. Wenzel; tradução dos mitos João Dornstauder]. – São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004. p.43.

¹⁴⁷ GRUNBERG, Georg. op. cit, p.45

intermédio da corrupção dos órgãos do governo e, em muitos casos, eram apresentados documentos falsos para depois expulsar os índios”¹⁴⁸.

O extermínio era realizado por meio de pistoleiros contratados pelos grupos econômicos, que se utilizam de métodos brutais e violentos. Segundo os estudos de Picoli, as “Leis para proteger os povos originários existiam, mas não eram colocadas em prática, visto que os grupos que as faziam favoreciam-se da situação, praticando a violação desses povos”.¹⁴⁹

Foram sendo destituídas as culturas de diversos povos, com formas diferentes de culturas e línguas, comprometendo, assim a existência dessa população. “A região onde está localizado o município de Vera já esteve ocupada por povos indígenas que habitavam a região, além de outros homens – não índios – que já haviam explorado o local pelo interesse comercial nas terras e drogas do sertão”¹⁵⁰. Anteriormente à posse da Colonizadora, viviam tribos Tupi Guarani, da etnia Kaiabi, grupos do Alto Xingu que se localizavam mais ao Leste da Gleba Celeste.

Os Kayabí são um dos quatro povos de filiação linguística Tupi, além dos Jurúna (Yudjá), Kamayurá e Awetí, que habitam o Parque Indígena do Xingu. Até meados do século XX, os Kayabí ocupavam a região do Alto rio Teles Pires, desde a confluência do rio Verde até o rio Peixoto de Azevedo, além de parte da bacia do rio dos Peixes, afluente da margem direita do Arinos em Mato Grosso¹⁵¹.

No século XIX, quando expedições científicas e etnográficas percorreram a região norte do Mato Grosso, “foram encontrados vestígios dos Kaiabí; entretanto, os contatos dos Kaiabí com os não índios intensificaram-se quando houve a exploração da borracha, na região do rio Tapajós (Pará), e ampliou-se ao Mato Grosso, atingindo as nascentes dos rios Arinos e Teles Pires”¹⁵².

Na década de 1940, por ocasião da terceira explosão da atividade vinculada à exploração da borracha, e com o enfraquecimento do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), os seringais do Alto Teles Pires avançaram sobre o território Kaiabí, forçando-os a mudar suas aldeias para o médio curso desse rio. O resultado dessa convivência acarretou epidemias de doenças infectocontagiosas, deslocamento contínuo de aldeias e fracionamento do grupo. Nos anos de

¹⁴⁸ PICOLI, Fiorelo. **Amazônia**: o silêncio das árvores, uma abordagem sobre a indústria de Transformação de madeiras. Sinop: Editora Fiorelo, 2005, p.4.

¹⁴⁹ PICOLI, Fiorelo. op. cit., p.5.

¹⁵⁰ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p.55.

¹⁵¹ PAGLIARO, H. A revolução demográfica dos povos indígenas: a experiência dos Kaiabi do Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso. In: Demografia dos povos indígenas no Brasil, 1970-2007. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 26(3):579-590, mar, 2010, p. 58.

¹⁵² PAGLIARO, H. op. cit., p. 59.

1950, os Kaiabí estavam disseminados geograficamente em três grupos: do Teles Pires (Mato Grosso), localizado entre a confluência dos rios Verde e Peixoto de Azevedo; do rio dos Peixes (Mato Grosso), entre esse rio e o Arinos; e do rio Cururuzinho (Pará), no Posto Indígena Kaiabí. No início dos anos 1950, “deslocaram-se para a região do Xingu, instalando-se, a princípio, na confluência dos rios Arraias e Manitsawa-Missu e, mais tarde, nas proximidades do Posto Indígena Diauarum, no médio curso do rio Xingu, onde se fixaram”¹⁵³.

Essa mudança para o Parque Indígena do Xingu¹⁵⁴ durou aproximadamente vinte anos. Em 1955, a população Kaiabí contava com 341 indivíduos, distribuídos entre as aldeias dos rios Teles Pires, Peixes e Xingu e nos Postos Indígenas; na região, a população Kaiabí totalizava, em 2007, 1.225 indivíduos. De acordo com Pagliaro, “Na realidade, esse movimento dos Kaiabí, dos rios Teles Pires e Peixes para o Xingu e vice-versa, nunca terminou nos mais de cinquenta anos que se passaram”¹⁵⁵. Desde o início do processo migratório, eles continuaram deslocando-se em pequenos grupos para visitar os parentes, como faziam antigamente, no amplo espaço de territorialidade de que faziam uso. Esse espaço, no entanto, com o processo de colonização, foi diminuído, sendo que a diminuição não foi um processo natural, pois foi fruto da tomada das terras indígenas.

No contexto da colonização de Vera, quando as primeiras equipes de trabalhadores da Empresa Colonizadora chegaram à referida área, tiveram contato com etnias indígenas. Próximo ao Rio Caiabi, que corta a cidade de Vera, foram encontrados artefatos como painéis, indicando a presença dos índios Kaiabi. Sabe-se que moradores que chegaram às imediações do novo núcleo urbano de Vera (setembro de 1971) estabeleceram contatos com esses indígenas no momento da abertura das picadas e das estradas. Sendo assim, contrariando a bibliografia existente sobre o tema. No trabalho de Silva, tem-se transcrição de entrevistas com os ocupantes que tiveram contato com esses indígenas:

Tinha índios sim, só que era tudo índios civilizado, tinha os índios kayabi que morava ali perto, eles não saía da minha casa, era dois rapaiz e a veia, a veia não recebia

¹⁵³ PAGLIARO, H. A revolução demográfica dos povos indígenas: a experiência dos Kaiabi do Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso. In: Demografia dos povos indígenas no Brasil, 1970-2007. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 26(3):579-590, mar, 2010, p. 60.

¹⁵⁴ O Parque Indígena do Xingu é a maior e mais importante reserva indígena brasileira. Fica no coração do Brasil, no norte de Mato Grosso, divisa com o Pará, numa região de transição entre o cerrado e a Floresta Amazônica. Espalha-se por 27 000 quilômetros quadrados, uma área do tamanho de Alagoas. O PIX foi criado em 1961, por iniciativa de sertanistas liderados pelos irmãos Villas-Bôas - Cláudio, Orlando e Leonardo -, para garantir a sobrevivência, melhores condições de vida e a posse da terra à população indígena da região e para preservar sua cultura, seus hábitos e sua religião. Hoje, o Parque tem 3 600 habitantes de 14 etnias diferentes, reunidos em 30 aldeias

¹⁵⁵ PAGLIARO, H. op. cit., p. 60.

ninguém porque ela não falava português, mais os rapaiz sim, e tinha uns índios lá pra baixo (Xingu) que sempre vinha vende peixe e as bugigangas(M/16)¹⁵⁶.

Esse discurso de que os índios eram “civilizados” dava-se em razão de que eles não tinham os mesmos costumes dos brancos, tendo em vista que a população indígena tinha seus costumes e modos próprios de vida. Tal ideia era vendida pelos funcionários da colonizadora, uma vez que, para eles, a região era um “espaço vazio” ou os indígenas que lá residiam eram “civilizados”.

No entanto, apesar dessa falsa ideia implantada pelos membros da colonizadora, está mais que comprovada, com base nos próprios relatos dos primeiros migrantes, a existência de indígenas onde hoje está situada a cidade de Vera. Em uma das entrevistas realizadas por Silva, um dos migrantes cita a presença de artefatos. “Na região tinha, aqui perto do rio Caiabi achei muitos artefatos e tinha muitas panelas, quando ia cava de vez em quando achava uma, ali aonde era a fazenda Paraíso ali encontrava bastante”¹⁵⁷. E, partindo desse princípio, criei uma oficina para discutir e ensinar aos alunos/as que Vera não era um espaço vazio, mas, sim, habitado por indígenas da tribo Kaiabi.

4.2. As mulheres

O papel da mulher como sujeito histórico é fundamental para compreender todo o processo histórico, econômico e social de uma sociedade, dada a relevância de suas contribuições durante a formação e o desenvolvimento desses centros. Quando se procura entender o papel da mulher no mundo, há de se retroceder o olhar para o passado de lutas dos grupos feministas, dando destaque à formação do sujeito, de seus grupos e de classes sociais.

Desde o processo de colonização do Brasil, o papel da mulher perpassa por contextualizações difamatórias, degradantes e até desumanas. Elas foram enaltecidas, mas também circunscritas a objetos de domínio e de submissão por elementos e tradições machistas e opressoras, não tendo o direito de exercer suas plenitudes enquanto seres sociais e culturais.

Para Campos (1992, p. 111), “a história das sociedades até agora existente constituiria uma história da subordinação das mulheres pelos homens em base aos sistemas gênero-sexo que culturalmente produziram”. Pode-se inferir que a estrutura social distingue marcadamente

¹⁵⁶ SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto**. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018, p. 60.

¹⁵⁷ SILVA, Renata Maria. op. cit, p.60.

a mulher do homem, visto que isso é fruto da construção de representações idealizada na patriarcal e escravocrata sociedade brasileira. Nesta direção, apontou Priore:

Depois de Hegel, que pensou a “diferenciação sexual”, o jogo entre o mesmo e o outro, o reconhecimento de si no outro, temas centrais na tese da dialética, e com a prática da ideia de “igualdade” dos sexos e o declínio da metafísica, tudo mudou. A questão da igualdade entre sexos não podia mais ser ignorada. Os pensadores da emancipação, os filósofos da política, de Fourier a Marx [...] procuravam [...] definir a liberdade, a emancipação, ou a igualdade entre homens e mulheres.¹⁵⁸

No período colonial, era comum dentre as funções da Igreja censurar e até punir a sexualidade feminina, usando como contraponto a ideia do homem superior, visto que a ele cabia o exercício da autoridade. Todas as mulheres carregavam o peso do pecado original e, desta forma, deveriam ser vigiadas de perto e por toda a vida. Tal pensamento, crença e medo acompanhou e, talvez ainda acompanhe, a evolução e o desenvolvimento feminino, as sociedades, atualmente, estão repletas de preconceitos velados e, também, escancarados quando se trata da sexualidade da mulher. Sobre a posição da mulher nesse período, destacou Vainfas:

O perfil das mulheres que habitavam o Brasil colonial manteve-se prisioneiro, por várias décadas, de um sem-número de imagens, parte delas verossímil, outra parte estereotipada. Dentre os vários autores que delas falaram, talvez o melhor tenha sido Gilberto Freyre, mestre incomparável na arte das generalizações nem sempre exatas. Várias mulheres povoam, como é feito, as belas páginas de Casa-grande e senzala, da mulher submissa e aterrorizada com o castigo masculino até a mulher fogosa, sempre pronta a dar prazer aos machos, a requebrar-se dengosa pelas ruas desalinhadas das vilas coloniais, a seduzir com doçura nos caminhos, à beira do rio, à sombra de uma árvore, no meio do mato. Faça-se, no entanto, alguma justiça a Gilberto Freyre: ele viu como ninguém diferenças entre as mulheres, atento à diversidade de culturas ou, como querem alguns, de cor e de raça.¹⁵⁹

Mesmo no Brasil atual, existem desigualdades e distinções entre os gêneros masculino e feminino. A submissão feminina está fortemente vinculada à sua corporeidade e estruturas biológicas. Com um olhar mais otimista, a emancipação feminina, nos últimos anos, resultou em uma revolução da sua própria sexualidade e um papel fundamental nas mudanças, mesmo que tardias, na vida privada, mas, principalmente, na vida pública das mulheres brasileiras. Na contemporaneidade, as mulheres estão avançando e ocupando áreas que, anteriormente, eram exclusivamente masculinas, desse modo, ocorreram transformações radicais da vida e da

¹⁵⁸ DEL PRIORE, Mary. História das Mulheres: as vozes do silêncio. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 220.

¹⁵⁹ VAINFAS, Ronaldo. **Homoerotismo feminino e o santo ofício**. História das mulheres no Brasil / Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004, p. 98-118.

intimidade das pessoas. Cada vez mais, as mulheres vêm evidenciando sua presença em vários segmentos da sociedade, principalmente na política.

Infelizmente, no Brasil, ainda há muita desigualdade entre mulheres brancas e negras, visto que, em geral, mulheres negras ocupam cargos e funções bem inferiores em relação às mulheres brancas, isso quando estão empregadas. Notoriamente ocorreram mudanças em relação a essas realidades desde a Abolição, no entanto, ainda há muitas permanências de desigualdades na sociedade brasileira. Dessa forma, como apontou Rago:

As mulheres negras, por sua vez, após a Abolição dos escravos, continuariam trabalhando nos setores os mais desqualificados recebendo salários baixíssimos e péssimo tratamento. Sabemos que sua condição social quase não se alterou, mesmo depois da Abolição e da formação do mercado de trabalho livre no Brasil. Os documentos oficiais e as estatísticas fornecidas por médicos e autoridades policiais revelam um grande número de negras e mulatas entre empregadas domésticas, cozinheiras, lavadeiras, doceiras, vendedoras de rua e prostitutas, e suas fotos não se encontram nos jornais de grande circulação do período – como o Correio Paulistano e O Estado de S. Paulo ou o Jornal do Comércio e A Noite, do Rio de Janeiro –, ao contrário do que ocorre com as imigrantes europeias. Contrastando com o texto das notícias que relatavam crimes passionais ou “batidas policiais” nos bordéis e casas de tolerância, nos jornais, as fotos ilustrativas revelavam meretrizes brancas, finas e elegantes, lembrando muitas vezes as atrizes famosas da época.¹⁶⁰

Sendo assim, muitas mulheres, especialmente as mulheres negras e as indígenas, têm lutado incansavelmente na busca de direitos referentes às condições femininas, ressaltando-se que essa luta é travada dentro e fora de casa. O movimento feminista defronta para assegurar o protagonismo das mulheres, essencialmente de mulheres negras, indígenas e da periferia, pois todos esses sujeitos são seres humanos que contribuíram imensamente para a construção e o avanço do Brasil, principalmente em relação aos direitos humanos e civis, os quais usufruímos atualmente, mesmo diante de tanta perseguição, segregação e violência. Nesse sentido de protagonismo das mulheres no processo histórico, destacou Scott:

A emergência da história das mulheres como um campo de estudo acompanhou as campanhas feministas para a melhoria das condições profissionais e envolveu a expansão da própria história. Mas não foi uma operação direta ou linear, não foi simplesmente uma questão de adicionar algo que estava anteriormente faltando. Em vez disso, há uma incômoda ambiguidade inerente ao projeto de história das mulheres, pois ele é ao mesmo tempo um suplemento inócuo à história estabelecida e um deslocamento radical dessa história.¹⁶¹

¹⁶⁰ RAGO, Margareth. **Trabalho feminino e sexualidade**. História das mulheres no Brasil / Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004, p. 484-507.

¹⁶¹ SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, P. (org). **A escrita da história**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991, p. 75.

Dessa forma, é nessa direção que o presente estudo enfoca a discussão acerca da presença e da contribuição feminina no processo histórico do município de Vera, visto que as mulheres tiveram uma participação ativa desde a abertura da primeira clareira até os dias atuais.

Assim, evidenciar esses sujeitos é mais que reparar e preencher as lacunas da história de Vera, em verdade, é, principalmente, um dever histórico. Evidentemente, esse reparo não se concretiza com este estudo, em virtude das limitações deste trabalho e da amplitude desse processo, que exige, quiçá, décadas de estudo em torno de tais problemáticas. No entanto, lançamos aqui um olhar mais atento e uma contribuição com a intenção de evidenciar o papel histórico, social e cultural que as mulheres tiveram e têm no processo histórico de Vera.

As mulheres sempre estiveram presentes no processo de ocupação do município de Vera, entretanto, nas narrativas até hoje escritas sobre Vera, elas foram deixadas de lado. Entende-se que a história do município não pode ser contada somente por um viés. Por uma questão de justiça, deve ser apresentada de forma verdadeira, isto é, com a participação e o protagonismo dessas mulheres em alguns momentos na formação do território de Vera, pois participaram efetivamente na política, na saúde e na educação, sempre no papel de protagonista.

As famílias que chegaram ao município de Vera, na década de 1970, em sua maioria, não possuíam qualquer recurso, então, todos precisavam trabalhar: homem, mulher e filhos mais velhos. O trabalho variava, dava-se entre a ajuda para os pais ou no cuidado dos irmãos mais novos, para que a mãe pudesse trabalhar. Como as mulheres realizavam atividades com os maridos, em busca do sustento da família, durante o dia, os afazeres domésticos ficavam para o período noturno ou para os finais de semana, ocasionando, assim, uma jornada dupla de trabalho, além de gerar, parir e cuidar dos filhos.

Ao se analisar as informações colhidas a respeito destas questões verificou-se que, quando num primeiro quadro indagou-se sobre a composição familiar e a atividade de cada elemento da família, as atividades da esposa e das filhas eram de prendas domésticas e ajuda na lavoura, e com isso elas foram somadas como mão de obra familiar na atividade produtiva. Já no quadro onde se indaga a respeito do total da força do trabalho familiar utilizada na produção, o colono desconsiderava a mão de obra feminina¹⁶².

Nesse sentido, embora a mulher estivesse ativa, participando da construção da vida e da sociedade, ela não era vista pela historiografia, nem pelo próprio companheiro, como fundamental nas relações de trabalho e de sobrevivência das famílias.

¹⁶² CASTRO, Sueli Pereira et all. **A Colonização Oficial de Mato Grosso: A nata e a borra**. Cuiaba:UFMT,1994, p. 150.

Ainda, acerca do papel das mulheres, outro fator que merece destaque é a questão das religiosas, visto que deixaram grande contribuição e ocuparam um papel significativo na região. A título de exemplo, tem-se o caso das Irmãs Missionárias do Santo Nome de Maria, como Maria Adelis, Maria Sturnia, Maria Doroteia e Maria Ada, que chegaram em Vera, no ano de 1973, e trabalharam com os doentes de malária¹⁶³, tornando Vera uma referência no tratamento da doença, inclusive, curando doentes de outros municípios também. Para Panosso Netto: “Mesmo com dificuldades financeiras, de equipamentos, essas irmãs conseguiram salvar muitas vidas.”¹⁶⁴ As irmãs também fundaram e desempenharam papéis no âmbito da educação, como diretora e professora (s) da Escola Estadual Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.

Dessa maneira, fica claro que o legado das irmãs foi muito além da questão espiritual, também considerada importante diante dos desafios enfrentados pelos colonos. No entanto, não se restringiram a esse auxílio, assim, o que pode, mais uma vez, mostrar a força da mulher nesse processo de constituição deste município.

Há outras mulheres, também, que desempenharam papel de destaque na história de Vera, como Isani Luiza Konerat, prefeita por duas gestões na cidade, no período de 1997 a 2000 e 2001 a 2004. Ela realizou obras importantes como a construção do Pronto Atendimento Dr. Henrique de Souza Chaves, no ano de 1999. Na área de educação, levantou a escola Municipal Aloísio Jacob Webler, no ano de 1997; e na área de ação social, edificou o centro de múltiplo uso Dom Gentil.

Ainda, como mulheres de destaque em nosso município, podemos incluir Dona Quitéria Tereza dos Santos, que se estabeleceu na região em 1971, e trabalhou como lavadeira até instalar seu hotel, o primeiro da cidade de Vera, “Hotel da Quitéria”, que serviu de abrigo a muitos outros que chegaram posteriormente.

Em suma, essas mulheres, nas mais diversas funções, contribuíram e contribuem para o desenvolvimento deste município. Mesmo que a história oficial tenha invisibilizado essas mulheres nesse processo, o legado de tanta dedicação e contribuição para o desenvolvimento de Vera perdurará, tornando-as protagonistas da história do município e de suas próprias histórias.

¹⁶³ No final da década de 70 e início da década de 80, 97,5% dos casos de malária registrados no Brasil eram produzidos na região amazônica. A ocupação desordenada da região, incentivada por diversos órgãos governamentais, a construção de estradas, de usinas hidroelétricas, o desenvolvimento de projetos agropecuários e a instalação de inúmeros garimpos provocaram o incremento considerável da transmissão.

¹⁶⁴ PANOSSO NETTO, Alexandre. **Vera, a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000, p. 134.

4.3 Os nordestinos

Os migrantes nordestinos e nordestinas, homens e mulheres que compuseram esse processo, provenientes de vários estados da região Nordeste, sobretudo do Maranhão, fizeram e fazem parte do processo de colonização e desenvolvimento de Vera, assim como de outros municípios do Estado de Mato Grosso. No entanto, suas histórias foram e são invisibilizadas pela história oficial, visto que quase não há relatos ou pesquisas neste sentido, na região conhecida como “Nortão”, ao menos não ao patamar dos sulistas. Nas versões sobre o processo histórico do município de Vera, assim como de outros municípios próximos, não há, nas narrativas, a presença desses sujeitos sociais. Sendo assim, suas histórias foram e são ofuscadas pelo discurso elitista muito presente em uma região que prevalece o agronegócio. Em relação aos motivos pelos quais os nordestinos são levados a migrarem para regiões agrícolas, afirmou Oliveira:

Nessa perspectiva, os discursos, as propagandas funcionaram como meios para a implementação e realização dos projetos de políticas públicas, sobretudo a de colonização do Estado Novo. Quando o governo federal decidiu-se pela transferência de desempregados das áreas de aglomerações ou de miséria, encontrou adesão daqueles entusiasmados com a ideia de resolver seus problemas de sobrevivência. Na região nordeste, os flagelados da seca, os expulsos do campo e explorados pelos latifundiários constituíram-se em possíveis elementos a decidirem a migrar, em busca de terra para as regiões onde se efetivavam os projetos de assentamentos, como, por exemplo, o da Colônia Agrícola Nacional de Dourados.¹⁶⁵

Notoriamente, a história dita oficial e aceita amplamente nos meios elitistas ligados ao agronegócio, relata que os únicos responsáveis pela colonização e desenvolvimento desta região são os sulistas e, por vezes, migrantes vindos de algumas regiões do Sudeste. A figura do nordestino fica à margem de todo este processo histórico, econômico e cultural, pois os nordestinos são vistos, em boa parte, como sujeitos sociais que não contribuíram em quase nada para o desenvolvimento dos municípios do “Nortão”, sobretudo de Vera. Estes sujeitos são observados como meros trabalhadores braçais, desempenhando funções exclusivamente físicas, em geral, temporárias, que, ao término da chamada empreitada, o trabalhador acaba sendo obrigado a voltar à sua região de origem.

Neste processo de relação do trabalho, fica evidente que os sulistas exercem cargos e funções mais “leves”, como tarefas administrativas e prestações de serviços especializados no

¹⁶⁵ OLIVEIRA, Benícia Couto de. **A Política de colonização do Estado Novo em Mato Grosso (1938- 1945)**. Assis: Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Ciências e Letras Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”, 1999. p. 155.

campo. Dessa forma, além de melhor remuneração, eles deixam a cargo dos trabalhadores nordestinos serviços mais árduos e penosos, em geral, de baixos salários. Tal fato ocorre pelo perfil de trabalhadores nordestinos que migram para Mato Grosso, via de regra, apresentam-se com menos escolaridade e originários de regiões menos desenvolvidas em relação a áreas litorâneas e à região da Zona da Mata, na Região Nordeste. Este cenário, como já mencionado, refere-se à vida sofrida por parte das pessoas de algumas áreas da Região Nordeste, não se trata de um fato isolado. Assim, isso impulsionou um número expressivo de nordestinos a migrarem para outras regiões, sobretudo, para o Sudeste e o Centro-Oeste. Por mais que a vida na nova terra não seja fácil, certamente, os migrantes têm esperança de que esta é menos penosa que em sua terra natal, pelo menos na ótica de alguns migrantes nordestinos. Observa-se que, nos últimos anos, houve uma melhora significativa das condições de vida do povo nordestino em seus respectivos estados. Em relação ao imaginário sobre o Nordeste e os nordestinos, destacou Silva e Pait:

É comum considerarmos nordestino aquele que migrou de estados do Nordeste; logo, relacionamos a pessoa com o seu território. No entanto, o que entendemos como Nordeste é uma construção histórica composta de vários elementos que permeiam o imaginário dos seus conterrâneos e não conterrâneos de forma a perpetuar uma ideia sobre a gente nordestina. É a partir do território que relacionamos os elementos dessa cultura nordestina quando nos referimos às pessoas que moraram neste lugar. Nos parágrafos que se seguem iremos pensar qual a importância do território na construção da identidade nacional e do imaginário acerca da identidade nordestina.¹⁶⁶

Evidentemente, este perfil de migrante não é absoluto, pois muitos nordestinos vieram para a região com formação técnica e acadêmica. Destes, em sua maioria, atuando na esfera da Saúde e da Educação, portanto, observa-se que há uma diversidade de profissionais originários da Região Nordeste, assim como apresentadas em outros grupos migratórios. Destaca-se que o perfil de migrante/trabalhador é aquele que já exercia ocupações mais braçais em sua terra e ao migrar para Mato Grosso, principalmente em regiões predominantemente agrárias, exerce trabalhos diretamente com a terra, em funções que outros migrantes rejeitam ou não têm as habilidades necessárias, como destacou Santos:

No tocante à vida laboral, o nordestino que migra muitas vezes encontra dificuldade para ingressar no mercado de trabalho. Em sua maioria, não possuem qualificação necessária para os cargos ofertados ou mesmo experiência anterior na função. Desta

¹⁶⁶ SILVA, Cinthia Xavier da; PAIT, Heloísa. **Memória e vivência: como as histórias da migração nordestina são contadas**. Percursos, v. 2, n. 1, 2016. p. 61.

maneira, as experiências iniciais do trabalhador/a podem ocorrer nos mais diversificados segmentos, recebendo remunerações baixíssimas.¹⁶⁷

Neste sentido, inúmeros trabalhadores nordestinos aventuram-se em busca de trabalho, muitos sem qualificações profissionais, sem técnicas para exercer funções nos centros urbanos, desse modo, a maioria procura o interior do estado, uma vez que, com a expansão da fronteira agrícola, a partir da década de 1970, a região absorve grande força de trabalho no setor primário. Em Mato Grosso, esses migrantes nordestinos têm enfrentado péssimas condições de trabalho, sobretudo os trabalhadores do segmento agropecuário, que, em muitos casos, a situação é análoga à situação de escravidão. Como apontaram Figueira, Prado e Galvão:

Pensamos que os dormitórios temporários, os alojamentos, bem como uma diversidade de lugares com infraestrutura deficiente, criados especificamente para abrigar os trabalhadores que se encontram em situação de vulnerabilidade, podem ser entendidos como “não lugares”, espaço onde o trabalhador, desterritorializado de seu lugar de origem, sofre os efeitos advindos de uma fragmentação da sua identidade e, em alguns casos, até mesmo a sua perda (FIGUEIRA; PRADO; GALVÃO, 2013, p. 299).¹⁶⁸

Incontestável, portanto, que a região Nordeste é observada historicamente como a região que distribui migrantes para todas as localidades do Brasil. Infelizmente, essa situação acaba por resultar em estigmas e preconceitos. Frequentemente, somos informados por meio da mídia, de inúmeros casos envolvendo xenofobia com relação aos migrantes nordestinos. Esses fatos estão se tornado cada vez mais frequentes, principalmente em relação aos seus sotaques, hábitos e aspectos culturais, que, para o “outro”, parece exótico. Essa situação lamentável, infelizmente, acaba gerando segregação e até ataques xenofóbicos.

Nesse contexto, há falta de informação e de conhecimento, assim, cria-se um imaginário sobre tais lugares, que, em geral, apresenta-se de maneira distorcida e pejorativa. Como destaca Laraia¹⁶⁹: “[...] na verdade, cada qual considera bárbaro o que não se pratica em sua terra.” Constata-se isso de forma mais evidente quando se trata do Nordeste, visto que, na visão de muitas pessoas, a região é um lugar de extrema pobreza, com seca predominante, com sertão, que os nove estados nordestinos apresentam uma História cultural singular entre eles. No entanto, a região tem clima, vegetação, cultura, história e outros elementos muito

¹⁶⁷ SANTOS, Wesley Dias dos. **A imigração nordestina em Rondonópolis-MT**: contextualização, trabalho e resistência. Rondonópolis: UFMT, 2018, p. 14.

¹⁶⁸ FIGUEIRA, Ricardo Rezende; PRADO, Adonia Antunes Prado; GALVÃO, Edna Maria (org.). **Privação de liberdade ou atentado à dignidade**: escravidão contemporânea. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013. p. 299.

¹⁶⁹ LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: Um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986, p. 13.

diversificados. Esse olhar também estende-se a outros estados e culturas. Assim, acompanhado de uma perspectiva, muitas vezes, depreciativa, vem o preconceito, bem como o racismo, a xenofobia, a não aceitação do “outro”, rotulando esses povos de outras localidades, como apontou Laraia:

São velhas e persistentes as teorias que atribuem capacidades específicas inatas a “raças” ou a outros grupos humanos. Muita gente ainda acredita que os nórdicos são mais inteligentes do que os negros; que os alemães têm mais habilidade para a mecânica; que os judeus são avarentos e negociantes; que os norte-americanos são empreendedores e interesseiros; que os portugueses são muito trabalhadores e pouco inteligentes; que os japoneses são trabalhadores, traiçoeiros e cruéis; que os ciganos são nômades por instinto, e, finalmente, que os brasileiros herdaram a preguiça dos negros, a imprevidência dos índios e a luxúria dos portugueses.¹⁷⁰

Dito isso, percebe-se que os donos do capital, quando notam esse perfil de migrante/trabalhador braçal, oferecem atividades que, em raros casos, haverá alguma mobilidade social. Portanto, fazem desses migrantes nordestinos permanentes servos do capital ligado ao agronegócio, pois, em sua maioria, ficam com baixos salários e famílias numerosas. Desse modo, acabam instalando-se em áreas suburbanas das cidades geridas pelo agronegócio, indo morar em zonas rurais, distantes das cidades, ou até mesmo retornando para sua terra natal.

O Nordeste brasileiro tem-se caracterizado como uma área de intensos fluxos emigratórios. No cerne desses movimentos podem ser localizados alguns fatores historicamente conhecidos, como a estagnação econômica, as mais diversas manifestações de desigualdades sociais, sobretudo os elevados níveis de desemprego nas áreas urbanas da região.¹⁷¹

Acerca da questão da trajetória migrante do nordestino, destaca-se que este sai de sua terra com a esperança de encontrar um lugar com condições estáveis de vida social e econômica, basicamente, são dois destinos: Sudeste, sobretudo a capital paulista ou o Centro-Oeste, em especial o Mato Grosso. No caso da escolha dos Nordestinos pelas grandes metrópoles, como São Paulo, capital do Estado homônimo, declarou Oliveira:

Uma tendência para a completa homogeneização da reprodução do capital e de suas formas, sob a égide do processo de concentração e centralização do capital, que acabaria por fazer desaparecer as “regiões”, no sentido proposto por essa investigação. Tal tendência quase nunca chega a materializar-se de forma completa e acabada, pelo

¹⁷⁰ LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: Um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986, p. 17.

¹⁷¹ OLIVEIRA, Kleber Fernandes de; JANUZZI, Paulo de Martino. **Motivos para migração no Brasil e retorno ao Nordeste**: padrões etários, por sexo e origem/destino. São Paulo Perspec. vol.19, no.4, Oct./Dec. 2005, p. 15.

próprio fato de que o processo de reprodução do capital é por definição desigual e combinado.¹⁷²

A leitura de Singer (1973) reforçou a teoria das desigualdades regionais como o motor das migrações internas, as quais acompanham a industrialização das regiões mais desenvolvidas. A divisão regional do trabalho aponta para a interdependência dessas localidades. Há uma subordinação econômica das regiões que exportam matéria-prima e mão de obra e importam os produtos industrializados de outra localidade. Singer discute a migração interna a partir dessa reflexão e faz uma leitura da urbanização brasileira, principalmente de São Paulo, que concentrou um grande número de indústrias. O ciclo do café trouxe à cidade alguns elementos, como a ferrovia, bancos, mão de obra, mercado regional, entre outros, que vão servir de apoio para as primeiras indústrias nacionais. Em relação a esse processo histórico, destacou Ângelo:

A Capital paulista, aliás, transformou-se nesta segunda metade do século numa espécie de extensão do Nordeste, tanto que estatisticamente é a cidade brasileira que maior número tem de nordestinos residentes ou em trânsito: cerca de 6 milhões, incluindo descendentes.¹⁷³

O migrante nordestino é este sujeito que tem sua vivência entre o que aprendeu no lugar de nascimento e o que aprendeu com a experiência da migração. José de Souza Martins utiliza o termo de sujeitos híbridos quando se refere às pessoas que migraram da cidade para áreas rurais ou o contrário, como afirmou Martins:

Ele está pensando nas suas experiências de família e percebe que algumas pessoas, senão todas, nunca deixarão de ser o que aprenderam na infância, no lugar de origem. Pois a infância e o lugar em que ela aconteceu estão ligados e constroem uma forma de pensar o mundo e manter suas relações pessoais por toda a vida.¹⁷⁴

O percurso da migração muda o sujeito e o lugar. As gerações mais novas não identificam imediatamente seus ascendentes como migrantes nordestinos, pois a cultura dos primeiros migrantes não ficou estancada. Ao longo dos anos, ocorreram inúmeras trocas culturais, revividas a cada momento. A própria noção de Nordeste não é mencionada, mas na maioria das vezes há referência ao Norte como “lá no Norte”. Também, não se trata de uma história oficial, então, as memórias emergem no cotidiano e se misturam com costumes tão

¹⁷² OLIVEIRA, F. de. **Elegia para uma religião**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p. 137.

¹⁷³ ÂNGELO, A. A presença dos Cordelistas e Cantadores Repentistas em São Paulo. **Cidade**. Ano 2. São Paulo: Departamento do Patrimônio Histórico. 1995, p. 69.

¹⁷⁴ MARTINS, J.S. **Uma arqueologia da memória social. Autobiografia de um moleque de fábrica**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2011, p. 180.

inerentes que não podem ser dissociados. A linguagem, comidas típicas, as músicas, enfim, as memórias estão carregadas do passado no Nordeste, mas esse passado ainda está vivo em todos os migrantes nordestinos. Não se sabe se essa memória, daqui a algumas gerações, será apenas uma reminiscência ou se será oficialmente constituída. No entanto, no momento, ela está viva no contexto familiar e serve como um alento para uma terra e um tempo que, em muitos aspectos, não existem mais.

Em relação à naturalidade, acerca dos migrantes para Vera, observa-se, na tabela 1, a composição da população conforme o local de nascimento.

Tabela 1 - Naturalidade dos Migrantes para Vera (2010)

Lugar de Nascimento	Número de pessoas
Região Norte	155
Região Nordeste	678
Região Sudeste	556
Região Sul	3.819
Região Centro-Oeste	4.654
Sem especificação	348
País estrangeiro	25

Fonte: IBGE (2010)

Fica evidente que a composição populacional de Vera é diversificada, conta principalmente com migrantes vindos dos mais diversos municípios da Região Centro-Oeste, supondo-se que a maioria seja de Mato Grosso. Percebe-se que, em Vera, a maior quantidade de imigrantes vem do Centro-Oeste, Sul e Nordeste, respectivamente, ou seja, a população nordestina, de acordo com os dados, corresponde ao terceiro maior contingente imigrante do município, destacando, portanto, sua importância histórica, cultural e econômica.

Nesse contexto, podemos ir além do levantamento quantitativo, visto que devemos humanizar esses dados. Quem são essas 678 pessoas? Quais são suas vivências? Quais são suas contribuições para o desenvolvimento do município de Vera? Nessa direção, faremos uso de uma entrevista cedida e autorizada pela professora Renata Maria da Silva, que realizou uma pesquisa junto aos migrantes nordestinos no ano 2018/2019¹⁷⁵, pois, neste momento, não há

¹⁷⁵ Entrevista foi realizada dia 15 de setembro de 2018, pela entrevistadora Renata Maria da Silva, e foi gentilmente cedido pela mesma para que pudesse incorporar a minha pesquisa.

como realizar entrevista em razão do momento de pandemia vivido no país, levando-se em consideração a recomendação de que devemos ficar em casa e nos cuidar ao máximo.

Migrante Nordestino

Renata: Qual é a idade do senhor?

M/N: Já fiz 66, eu saí do meu estado Sergipe dia 13 março de 1972, fui para o Paraná. No Paraná eu fiquei uns 4 meses e de lá eu vim pra cá, eu vim pra cá sozinho, eu vim de caminhão.

Renata: Quando o senhor veio, veio para ficar?

M/N: O destino foi esse e não estou arrependido, não.

Renata: E como o senhor ficou sabendo?

M/N: No Paraná, eu tinha dois primos e vim embora pra cá, lá tinha pouco serviço, aí a minha tia falou que tinha dois filhos que estavam aqui e tinha serviço. E aqui tem serviço, aí eu vim pra aqui, e quando eu cheguei aqui 24 de julho de 1972, à noite e a gente parou pra pousar bem em frente à igreja assembleia de Deus. Aí todo mundo da igreja perguntou onde nós iamos, a gente falou que iria pra Sinop e um disse que conhecia. Falou que trabalhou um tempo ali cortando seringa e que a terra ali era ruim, não dava nada, dava mal abacaxi e mandioca, deu um calafrio, aí a gente subiu a serra e não tinha nada, as pessoas moravam perto do rio, ali tinha turma trabalhando pro Nono Becker.

Renata: Quando o senhor olhou aquilo tudo, o que o senhor pensou?

M/N: Um lugar novo, trabalhar, procurar um serviço, não deu desespero.

Renata: O que o senhor pensou? Pensou em conseguir terra ou só emprego?

Sergipe: Eu pensava em ficar por aqui, trabalhar e casar, e casei bem, já faz 27 anos.

Renata: Conte um pouco da dificuldade do dia a dia quando o senhor chegou aqui.

M/N: Energia, energia não tinha, era muito pouco, aí veio coisa da Cemat e ficou a energia das 6 da manhã até as 22h da noite, depois desligava tudo. Aqui tinha uma cabine telefônica PF ou BF, tinha um colega meu que iria falar com o patrão dele, demorava uma hora ou uma hora e meia, a estrada, por exemplo, não era

boa, quando o menino falou que a terra não dava nada, isso é verdade, indo pra Feliz natal, a gente passa o Mariana, no lado direito, tinha um senhor de nome de Pedro Baiano, ele estava aqui há muito tempo. Ele ofertou pro marido da minha prima dizendo que ali tinha uma terra, se queria plantar arroz, aí ele falou vamos plantar e eu ajudei a plantar junto com ele. E veio bonitinho, naquele tempo chovia mais do que hoje, aí depois de um mês desando, bem que o menino disse eu só dava para plantar mais ou menos abacaxi e mandioca e que aqui tinha muita doença, a malária. O Ênio Pepino, que foi um ótimo colonizador, ele falou gente se vocês não quiserem ficar aqui e não tem condição de ficar, se quiser ir embora é só pedir, nós damos o caminhão para vocês voltar para qualquer parte do Brasil, e isso ele prometeu e cumpriu, a maioria das pessoas foram embora.

Renata: O senhor pegou malária?

M/N: Eu peguei, na época muitas pessoas morreram de malária, a irmã Adele cuidava de malária do povo, era tipo de uma delegada.

Renata: O senhor sabe dizer se eles falavam que a terra era boa ou se tinha propaganda que enganava o povo?

M/N: Não, eles não conheciam a terra e quando falou do que não conhece passando por onde não conhece, se não rela e nem oferece, ficou o iludido por iludido. Eles acreditavam que a terra era boa, aqui um engenheiro agrônomo, o doutor Adolfo, ele era da Unicamp, Campinas, São Paulo. Ele esteve aqui desde o começo, deve ter ficado uns 8 ou 10 anos, o povo plantava capim até que vinha, aí veio mais facilidade pra plantar mandioca, aí vinha os carros pegar e no acerto de conta ficava elas por elas, aqui foi plantado muito café e não deu nada. E não tinha gaúcho, hoje tem um monte, mas a maioria das pessoas foram embora por que plantava, mas não produzia. Uns venderam as terras e outros nem venderam, foram embora. Serraria tinha só uma e não tina como dar serviço pra todo mundo, aí com o tempo, veio mais serrarias, as madeiras que usavam naquela época pra vender era o angelim e a peroba, a garapa não serrava, a itaúba não serrava, mas madeiras derrubadas o fogo comia e hoje aproveita.

Renata: Aqui havia posseiros que tomavam terras e havia índios?

M/N: Na região tinha, aqui mesmo tinha aqui perto do rio Caiabi muitos artefatos e tinha muitas panelas, quando ia cavar, vez em quando achava um. Ali onde era

a fazenda Paraíso, encontrava bastante, tinha só uns posseiros e uns seringueiros. O convívio com essas pessoas era bom, aliás ali do lado do rio Tartaruga tinha um cemitério praticamente de nordestinos que morreram, eram os seringueiros. Naquela época, a convivência com as pessoas era passiva, e outra, não via ladroagem igual você vê hoje, tinha brigas, mas era bem pouca.

Renata: Você veio pela colonizadora?

M/N: Não, eu vim independente.

Renata: Quando chegou aqui, como era a paisagem?

M/N: Era puro mato, por exemplo, o Sadi era puro mato, a paisagem muda muito.

Renata: E o senhor acha que o clima mudou?

M/N: Mudou, antes chovia muito mais.

Renata: Por que o senhor acha que mudou o clima?

M/N: Por causa das madeiras, que tinha uma copa muito grande e lá embaixo era frio, o feito motosserra lá embaixo, que era frio, passou a ser o ponto mais quente, aí é um problema com a briga do ser humano contra a natureza e quem perde é o ser humano.

Renata: Você vê interferência no rio?

M/N: Aí que tem, inclusive o rio Vermelho, em parte a Rondonópolis, aqui na nossa região nunca foi uma região de peixe, não é igual Cuiabá, que é mais velha, na beira do rio, que tem os matos. Eles colocam pesticida, o veneno que passa de avião vai areia, além de ter menos peixe e muitos peixes anda envenenado, isso prejudicou o meio ambiente.

Renata: O povo foi atrás da correção da terra?

M/N: Não, a terra tinha muita acidez. Para acabar com a acidez tinha que pegar uma pedra, mas não era qualquer pedra e com aquela ali acabou a acidez e o calcário acaba com aquela acidez. O conhecimento era adquirido do dia a dia, a lavoura quando veio pra cá demorou muito tempo, veio em 1986, começou muito pouco, aí em 1990 que foi de vez.

Renata: O senhor acha que esse tipo de vegetação prejudica o meio ambiente? Ou uma vegetação que é de outro lugar e traz para colocar aqui? E animal que vem de outro lugar e coloca aqui?

M/N: O animal, por exemplo, que não tinha aqui na época era as emas, agora o milho e a soja, eles em acharam que não vai influenciar muito, a não ser os transgênicos, se tu tem uma roça transgênica e outra não, o transgênico passa a influenciar.

Renata: Entre madeireiras e agronegócio, qual o senhor considera melhor para o povo?

M/N: A madeira é um garimpo, a Vera em 1988 era o quinto maior município que arrecadava ICM da madeira, perdia para a Vazia Grande, Cuiabá e Sinop, mas os madeireiros da época não ganhavam dinheiro, a madeireira não prejudica tanto o meio ambiente, o agronegócio prejudica mais.

Renata: Sobre a agricultura, o senhor acha que tem mais malefício ou benefício?

M/N: A madeireira era um garimpo, se fosse tirando as madeiras e plantando outras, dava mais emprego, já a lavoura muda mais, todo ano é muita área e pouca gente para trabalhar, 4 ou 5 piões dão conta de uns 1000 alqueiro, então a agricultura no fundo traz riqueza.

Renata: Quais são os principais problemas da cidade?

M/N: Na cidade só tem confusão, mas aqui é bom, muitas pessoas se arrependeram de ir embora daqui.

Renata: O senhor consegue ver um futuro para Vera?

M/N: Olha, aí é meio problemático, em termos de renda, falta indústria, por exemplo, o Lucion emprega muita gente e Vera está de parabéns por ter o Lucion, poderia ter indústria do Agro.

Renata: O senhor sente saudade do Sul?

M/N: Eu tenho vontade de ir lá, mas eu passei muito pouco tempo lá, mas para morar, não. Eu tenho vontade de morar no Nordeste ainda, na minha terra, Sergipe.

Renata: E o que Vera significa para o senhor?

M/N: Eu digo que tenho dois estados, o de nascença e o estado de coração, que é o Mato Grosso, eu gosto de Vera e do Matogrosso inteiro.

Fonte: Arquivo pessoal Renata Maria da Silva, 2019

O entrevistado nasceu no município de Nossa Senhora das Dores, no Estado do Sergipe. Conforme relatado por ele, permaneceu apenas 4 meses no Estado do Paraná. Posteriormente, chegou a Vera no dia 27 de julho de 1972, segundo ele, ao chegar em Vera, encontrou outros migrantes vindos da região Nordeste, cerca de cinco pessoas, entre eles, Genildo Alves de Souza, do Piauí; João Ribeiro, da Bahia; Quitéria Santos Silva, de Pernambuco; Pedro dos Santos, de Alagoas; Luís Mendes da Silva, também de Pernambuco; todos já falecidos, seus descendentes podem ser encontrados na cidade de Vera.

Esse migrante nordestino desenvolveu papel relevante no processo de formação do território verense, sendo vereador em três mandatos. O primeiro mandato foi de 1986 a 1988, posteriormente, como vereador constituinte no ano de 1989, e no terceiro mandato se elegendendo novamente de 2012 a 2018. Ainda, desempenhando funções públicas na prefeitura municipal de Vera.¹⁷⁶

Os migrantes, assim como o entrevistado acima, têm suas histórias e seus sonhos, e deixaram para trás suas famílias e seus amigos. A despedida não foi fácil e a chegada menos ainda, muitas dificuldades enfrentaram nessa jornada. No caso do entrevistado, foi até acometido por malária e teve de lutar para sobreviver. São histórias de vida semelhantes a esta que são contadas nas reuniões de família e em encontros de amigos, mas, muitas vezes, não se dá a importância devida. Esses migrantes lembram como foi sair de sua terra natal, todo o percurso até Vera, tudo com extrema dificuldade. Tudo isso ainda está presente na memória, as lembranças da infância, a vida em sua terra natal, sua partida, sua chegada e o estranhamento em relação a esse lugar tão diferente ao recém-chegado.

São relatos emocionantes, identifico-me muito com o que esses migrantes relatam, até porque, em muitos aspectos, são histórias semelhantes à situação que vivi e senti. Os entrevistados, assim como outros migrantes, contam com muito orgulho tudo o que passaram e viveram, e hoje se sentem parte dessa terra. O próprio entrevistado relata: “eu digo que tenho dois estados, o de nascença (Sergipe) e o estado de coração, que é o Mato Grosso, eu gosto de Vera e do Matogrosso inteiro”. Mesmo diante dessas dificuldades, os migrantes nordestinos

¹⁷⁶ Essas informações foram colhidas em entrevista pelo WhatsApp, no dia 26 de março de 2021, em que o autor desta dissertação tentou sanar certas lacunas da entrevista concedida à professora Renata Maria da Silva.

foram e são essenciais para o desenvolvimento econômico, social e, sobretudo, cultural, já que trouxeram em sua bagagem histórias, vivências e a esperança de uma vida melhor. E, apesar das limitações econômicas de Vera, principalmente em relação a empregos, afirmam que o município de Vera tem um futuro promissor e eles se sentem parte desse processo. Mesmo que a história oficial tenha invisibilizado esses migrantes, quase todos, sobretudo nordestinos, afirmam que, se preciso fosse, fariam tudo novamente, e que Vera hoje é a nova terra, mesmo sentindo saudade de sua terra natal.

Podemos considerar que a história oral é uma história com percepções dadas pelo presente, pois não há uma descontinuidade entre passado e presente, esse processo dá-se pelos testemunhos de pessoas que fizeram parte ou testemunharam um fato histórico, ou seja, a história oral centra-se na memória humana, que nada mais é do que a presença do passado nas memórias das pessoas, assim a história oral é uma história com dimensões vivas que traz novas perspectivas ao historiador, não o limitando somente as fontes escritas. Sobre esses elementos da história oral, Alberti apontou:

A história oral apenas pode ser empregada em pesquisas sobre temas contemporâneos, ocorridos em um passado não muito remoto, isto é, que a memória dos seres humanos alcance, para que se possa entrevistar pessoas que dele participaram, seja como atores, seja como testemunhas. É claro que, com o passar do tempo, as entrevistas assim produzidas poderão servir de fontes de consulta para pesquisas sobre temas não contemporâneos.¹⁷⁷

Nesta direção, a história é a capacidade do indivíduo de rememorar o passado, não somente em relação as suas individualidades vividas, mas inserido dentro de um contexto histórico, já que suas memórias são produtos também do coletivo. Como procedimento metodológico, a história oral busca perenizar as vivências das pessoas, que permite um olhar mais humano em relação a fatos históricos. Em relação ao entendimento acerca da história oral, Alberti preconizou:

Um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica,...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc.¹⁷⁸

Podemos destacar, que a história oral e as fontes documentais não são antagônicas ou excludentes em si, mas somam-se no processo de construção histórica, não sendo a história oral

¹⁷⁷ ALBERTI, V. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990, p. 4.

¹⁷⁸ ALBERTI, V. *op. cit.*, p. 52.

algo complementar as fontes escritas, pois é constituída de uma metodologia e abordagens singulares, por fim, a história oral possibilita aos historiadores reconhecerem que as vivências das pessoas, principalmente dos marginalizados e excluídos da história oficial, possam ser visibilizados.

Em relação ao presente trabalho, podemos considerar que certos grupos foram visibilizados, a exemplo das mulheres, indígenas e nordestinos, tanto ao longo da revisão bibliográfica quanto nas oficinas, buscamos dar visibilidade a essas pessoas que tornaram o desenvolvimento socioeconômico e cultural do município de Vera possível, mas que estavam ocultos na história oficial, sabemos de nossa limitação e tal perspectiva não tem um fim nesta pesquisa, ao contrário, demais trabalhos deste autor e outros mestrados, doutorandos e pesquisadores em geral, possam aprofundar na visibilidade desses grupos na perspectiva da história oral, no qual possibilitará evidenciar essas pessoas e suas trajetórias de vida, que devem serem conhecidas e respeitadas.

5 ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL: PROPOSTAS DE AULAS-OFICINAS SOBRE O MUNICÍPIO DE VERA-MATO GROSSO PARA USO COMO MATERIAL PARADIDÁTICO EM SALA DE AULA.

5.1 POR QUE ESTUDAR HISTÓRIA?

Como já afirmava um grande historiador, chamado Marc Bloch, estudar a história não é somente estudar o passado, mas estudar a ação humana ao longo do tempo e do espaço. A história não pode ser vista como algo longínquo, perdido no passado, pois a história está posta aqui e agora, vivemos e fazemos história. Por décadas, pensar sobre história era pensar sobre o feito de grandes figuras, como reis e imperadores, mas vai muito além disso, pois a história é construída por todos, em qualquer tempo e espaço. Toda a História deve ser valorizada, pois ela diz muito sobre todos nós, sobre nossa sociedade, nossa cultura e nossos costumes.

Por essa via seguem estas oficinas, com o objetivo fundamental de compreender e vivenciar a história à nossa volta, por isso, a importância da história local/regional neste trabalho. Estudar algo que está em nosso entorno deixa tudo mais tangível, porque a história se humaniza e se materializa, tomando distância da história dita oficial e aproximando-se das narrativas dos sujeitos que foram invisibilizados. Assim, protagonizando as mulheres, os indígenas e os nordestinos. Nesta direção, propomos a aula-oficina, em concordância com os pressupostos teóricos de Isabel Barca:

O aluno, agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas, o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras participam juntos desse processo, favorecendo desta maneira uma atitude de ação-reflexão-produção.¹⁷⁹

Sendo assim, não nos sentimos estranhos ao processo histórico, ao contrário, percebemos que fazemos parte dessa História, a qual, anteriormente, era vislumbrada somente por meio das narrativas oficiais, que, em geral, invisibilizam os sujeitos históricos, como as mulheres, os indígenas e os nordestinos, que tanto realizaram para o desenvolvimento de Vera.

Nesse viés, pondera-se o pensamento de Educação Histórica defendida por Barca, em que o (a) professor (a) precisa:

¹⁷⁹ BARCA, Isabel. Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. *Revista Nova Escola*, São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedida a Bruna Nicolielo, p. 78.

Ligar a teoria à prática, isto é, não apresentar apenas propostas prescritivas não testadas em estudos empíricos, mas sim criar, implementar e analisar situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e disseminar resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos¹⁸⁰.

Dessa forma, quando a História está próxima de nosso cotidiano, percebemos que não estamos isolados de fatos nacionais e globais, pois tudo está interligado. Neste caso, as decisões e ações de governos e de pessoas do outro lado do mundo podem interferir em nossa cidade, em nosso bairro, em nossa escola. Portanto, o que anteriormente estava distante e deslocado de nossa realidade, torna-se compreensível, próximo e até mesmo familiar. Essas percepções permitem aos/às estudantes uma localização no tempo e no espaço e a compreensão de que as diferenças não representam um problema. Consequentemente, transformam-se em pessoas mais sensíveis às diferenças e, certamente, entenderão a busca por um mundo menos desigual e mais fraterno para todos.

5.2 METODOLOGIA

As aulas-oficinas possibilitam unir a teoria e a prática no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de parecer desafiador, este é o caminho mais promissor que podemos trabalhar, visto que aproxima os/as alunos/as de sua realidade, materializando os contextos históricos que os cercam. Nesse sentido, Paviani e Fontana destacam “é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica”.¹⁸¹

Sendo assim, consideramos que, com as aulas-oficinas, os/as estudantes podem desenvolver as habilidades de refletir e propor soluções práticas para os problemas em sociedade, situação que os coloca como sujeitos da história.

Em relação à funcionalidade das oficinas, consideramos pertinente conciliar o planejamento sistemático das atividades com a flexibilidade relativa ao tempo, no decorrer destas aulas, já que o percurso inicialmente proposto pode sofrer mudanças conforme as demandas dos/as estudantes, respeitando seus tempos de aprendizagem. Além disso, as atividades inseridas nas oficinas têm o objetivo de contemplar os trabalhos individuais e coletivos, assim, valorizando as ideias e produções individuais e as construções de caráter coletivo.

¹⁸⁰ BARCA, Isabel. Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedida a Bruna Nicolielo, p. 78.

¹⁸¹ PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, v.14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009.

Nesse cenário, as aulas-oficinas contemplarão essencialmente a história local/regional, contudo, sem deixar de lado os contextos nacional e global, pois entende-se que não há rupturas geográficas e temporais quando se trata da construção do processo histórico. Desse modo, o/a estudante tem a oportunidade de perceber que o seu meio histórico está inteiramente conectado com a história nacional e geral, e isso pode suscitar momentos de reflexão, debates e a socialização de forma crítica acerca do mundo em que estão inseridos, valorizando ainda mais sua comunidade e suas demandas econômicas, sociais e culturais.

5.3 OFICINAS DE HISTÓRIA

Os preparativos para essas oficinas são baseados nos pressupostos teóricos de Isabel Barca e organizados da seguinte maneira: Primeiramente, o/a professor/a deve selecionar um conteúdo, perguntando aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecionar as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os/as estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem narrativas históricas, assim, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e ressignificadas com a ajuda do/a educador/a. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza manter o grupo motivado¹⁸².

Sendo assim, de acordo com o princípio da aula-oficina, a atividade seguirá a lógica, ou seja, o/a professor/a investigará os pensamentos anteriormente expostos pelos/as alunos/as por meio de questões; após, analisará as respostas da melhor forma, para que possa acompanhar e realizar a intervenção necessária verificando, desse modo, se houve ou não progresso por parte dos/as alunos/as.

No modelo de aula-oficina, o/a professor/a é considerado/a um/a pesquisador/a social responsável por “aprender e interpretar o mundo conceptual dos alunos, não para de imediato classificar como certo/errado”. Neste caso, o papel do/a docente é ajudar a modificar positivamente os conceitos e ideias recebidas pelos/as alunos/as anteriormente, na sala de aula (tradicional).

De acordo com as ideias de Barca, quando os/as professores/as planejarem seus conteúdos e metodologias, devem levar em consideração as competências a serem

¹⁸² BARCA, Isabel. Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. *Revista Nova Escola*, São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedida a Bruna Nicolielo.

desenvolvidas ao longo das aulas pelos/as estudantes, não apenas focar nos conteúdos expostos. Portanto, acredita-se que, embora este seja um método de simples aplicação, a aula-oficina exige muito trabalho de análise, o que destaca sua importância para o ensino de história.

5.4 TEMA

Os temas são todos relacionados à história do município de Vera, localizado ao norte de Mato Grosso, e podem interagir com a história nacional e global.

5.5 CONTEXTUALIZAÇÃO

Texto explicativo relacionado ao tema para viabilizar o trabalho do/a professor/a.

5.6 AS OFICINAS

As oficinas englobam temas desenvolvidos em atividades práticas e reflexivas.

5.7 APRESENTAÇÃO

Forma de elaboração da oficina com sucinta ponderação em relação à temática exposta ao/a professor/a.

5.8 OBJETIVOS

Denota as competências que os alunos desenvolveram no processo de ensino e aprendizagem.

5.9 METODOLOGIAS

Retrata todas as etapas para a execução da oficina.

5.10 AVALIAÇÃO

Fundamenta-se em avaliar todo o processo de ensino e aprendizagem e se os objetivos foram atingidos, além de buscar uma socialização diante dos resultados alcançados, para realizar uma autocrítica em relação aos trabalhos desenvolvidos e possíveis avanços posteriores.

5.11 OFICINAS



**Vera-MT e o ensino de História:
COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVISIBILIZADOS
E PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL**

João Carlos Rossato

Vera-MT e o ensino de História:
COLONIZAÇÃO, SUJEITOS INVISIBILIZADOS
E PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL

João Carlos Rossato

Ensino de História local e regional: Propostas de aulas-oficinas sobre o município de Vera – Mato grosso como material didático para uso em sala de aula

pq?

Por que estudar história?

Como já afirmava um grande historiador, chamado Marc Bloch, estudar história não é somente estudar o passado, mas estudar a ação humana ao longo do tempo e do espaço. A história não pode ser vista como algo longínquo, perdido no passado, a história está posta aqui e agora, vivemos e fazemos história. Por décadas, pensar sobre história era pensar sobre o feito de grandes figuras, como reis e imperadores, mas vai muito além disso, pois a história é construída por todos, em qualquer tempo e espaço. Toda história deve ser valorizada, pois ela diz muito sobre todos nós, sobre nossa sociedade, nossa cultura e nossos costumes.

É por essa via que tais oficinas seguem, com o objetivo fundamental de compreender e vivenciar a história à nossa volta. Por isso, a importância da história local/regional neste trabalho. Estudar algo que está em nosso entorno deixa tudo mais tangível, porque a história se humaniza e se materializa, distanciando-se da história dita oficial e aproximando-se das narrativas dos sujeitos que foram invisibilizados. Assim, protagonizando as mulheres, os indígenas e os nordestinos. Nesta direção, preparamos a aula-oficina, em concordância com os pressupostos teóricos de Isabel Barca: "O aluno, agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas, o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras participam juntos desse processo, favorecendo desta maneira uma atitude de ação-reflexão-produção" (2004, p.78). Sendo assim, não nos sentimos estranhos ao processo histórico, ao contrário, percebemos que fazemos parte dessa história, a qual, anteriormente, era vislumbrada somente por meio das narrativas oficiais, que, em geral, invisibilizam os sujeitos históricos, tais como as mulheres, os indígenas e os nordestinos.



Nessa via, pondera-se o pensamento de Educação Histórica defendido por Ilca, em que o (a) professor (a) pratica:

Liga a teoria à prática, isto é, não apresenta apenas propostas prescritivas não testadas em estudos empíricos, mas sim cria, implementa e analisa situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e desenha resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos.

Dessa forma, quando a História está próxima de nossa cidade, percebemos que não estamos isolados de fatos nacionais e globais, pois tudo está interligado. Neste caso, as decisões e ações de governos e de pessoas do outro lado do mundo podem interferir em nossa cidade, em nossa bairro, em nossa escola. Portanto, o que anteriormente estava distante e deslocado de nossa realidade, torna-se compreensível, próximo e até mesmo familiar. Essas percepções permitem aos/as estudantes uma localização no tempo e no espaço e a compreensão de que as diferenças não representam um problema. Consequentemente, transformam-se em pessoas mais sensíveis às diferenças e, certamente, entendendo a busca por um mundo menos desigual e hostil para todos.

Metodologia

As aulas-oficinas possibilitam unir a teoria e a prática no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de parecer desafiador, este é o caminho mais promissor que podemos trabalhar, visto que aproxima os (as) alunos de sua realidade, materializando os contextos históricos que os cercam. É esse sentido que apontou Paviani e Fortuna "é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, com perder de vista, porém, a base teórica".¹

Sendo assim, consideramos que, com as aulas-oficinas, os (as) estudantes podem desenvolver as habilidades de refletir e propor soluções práticas para os problemas em sociedade, situação que os coloca como sujeitos da história.

Em relação à funcionalidade das oficinas, pensamos que seria pertinente conciliar o planejamento sistemático das atividades com a flexibilidade relativa ao tempo, no decorrer destas aulas, já que o percurso inicialmente proposto pode sofrer mudanças conforme as demandas dos (as) estudantes, respeitando seus tempos de aprendizagem. Além disso, as atividades inseridas nas oficinas têm o objetivo de contemplar os trabalhos individuais e coletivos, assim, valorizando as ideias e produções individuais e as construções de caráter coletivo.

Nesta direção, as aulas-oficinas contemplarão essencialmente a história local/regional, contudo, sem deixar de lado os contextos nacional e global, pois entendemos que não há rupturas geográficas e temporais quando se trata de construção do processo histórico. Dessa modo, o (a) estudante tem a oportunidade de perceber que o seu meio histórico está intrinsecamente conectado com a história nacional e geral, e isso pode gerar momentos de reflexão, debates e a socialização de forma crítica acerca do mundo em que estão inseridos, valorizando ainda mais sua comunidade e suas demandas econômicas, sociais e culturais.

¹ PAVIANI, Simone Maria; FORTUNA, Maria Maria. Oficinas Pedagógicas: mais do que uma experiência. *Conjuntura Brasileira e Educação*. Curitiba de São v.14, n. 2, p. 77-83, maio/jun. 2006.



Oficinas de histórias

Os preparativos para essas oficinas são baseados nos pressupostos teóricos de Isabel Barca e organizados da seguinte maneira: Primeiramente, o (a) professor (a) deve selecionar um conteúdo, perguntando aos alunos o que eles sabem a respeito e, então, selecionar as fontes históricas pertinentes para a aula. Em seguida, ele deve orientar os/as estudantes a analisar os materiais, fazer inferências e comparações. Todos se envolvem no processo e produzem narrativas históricas, assim, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e ressignificadas com a ajuda do (a) educador (a). Desse modo, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar, visto que a prioridade é manter o grupo motivado.²

Sendo assim, de acordo com o princípio da aula-oficina, a atividade seguirá a lógica, ou seja, o (a) professor (a) investigará os pensamentos anteriormente expostos pelos (as) alunos (as) por meio de questões; após, analisará as respostas da melhor forma, para que posteriormente possa acompanhar e realizar a intervenção necessária. Portanto, em seguida, poderá verificar se houve ou não progresso por parte dos/as estudantes.

No modelo de aula-oficina, o (a) professor (a) é considerado (a) um (a) pesquisador (a) social responsável por "aprender e interpretar o mundo conceitual dos alunos, não para de imediato o classificar certo/errado". Neste caso, o papel do/a docente é ajudar a modificar positivamente os conceitos e ideias recebidas pelos/as alunos/as anteriormente, na sala de aula (tradicional).

De acordo com as ideias de Barca, quando os/as professores/as planejarem seus conteúdos e metodologias devem levar em consideração as competências a serem desenvolvidas ao longo das aulas pelos (as) estudantes, não apenas focar nos conteúdos expostos. Portanto, acredita-se que, embora este seja um método de simples aplicação, a aula-oficina exige muito trabalho de análise, o que destaca sua importância para o ensino de História.

2. BARCA, Isabel. Ensinar História da modo inovador com que os alunos se lembram até dos marcos cronológicos. *Revista Nova Escola*, São Paulo, ed. 390, mar. 2015. Disponível em: <www.novaescola.com.br>.

Tema

Os temas são todos relacionados à História do município de Vera, localizado ao norte de Mato Grosso e podem interagir com a história nacional e global.

Contextualização

Texto explicativo relacionado ao tema para viabilizar o trabalho do(a) professor(a).

As oficinas

As oficinas englobam temas desenvolvidos em atividades práticas e reflexivas.

Apresentação

forma de elaboração da oficina com sucinta ponderação em relação à temática exposta ao/a professor/a.

Objetivos

desenvolver as competências que os alunos desenvolveram no processo de ensino e aprendizagem.

Metodologias

descrever todas as etapas para a execução da oficina.

Avaliação

Fundamenta-se em avaliar todo o processo de ensino e aprendizagem e se os objetivos foram atingidos, além de buscar uma socialização a partir dos resultados alcançados, para realizar uma autoavaliação em relação aos trabalhos desenvolvidos e possíveis avanços posteriores.



Vera: colonização e patrimônio

TEMA 1

Oficina 01

Localizando e conhecendo meu município

Apresentação

Esta oficina propõe que os/as estudantes percebam geograficamente a localização do município de Vera e dos municípios vizinhos, bem como as representações cartográficas. Para tanto, farão uso de mapas, de programas e de aplicativos cartográficos, a exemplo do Google Earth. Além disso, propõe-se que os (as) alunos (as) conheçam sobre alguns dados do município de Vera, tais como: território, socioeconômicos, históricos, climáticos. Dessa forma, os/as estudantes terão possibilidade de refletir acerca das transformações sofridas pelo município nas últimas três décadas. Tal situação oportunizará aos estudantes a habilidade de comparar e de pensar nas mudanças sofridas em outros municípios, também, no mesmo período.

TEMA 1
Vera: Colonização e Patrimônio

Objetivos

Propiciar situações para que os (as) estudantes desenvolvam a noção de espaço geográfico de Vera, em Mato Grosso;

Analisar o espaço geográfico no qual o município de Vera está inserido;

Pesquisar e conhecer informações e dados gerais referentes ao município de Vera;

Desenvolver habilidades com o tratamento desses dados para compreender os dinâmicos populacionais e econômicos do município.

01

Atividade

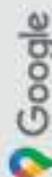
Solicitar aos (as) alunos/as que localizem a capital do Estado, o município de Vera, bem como demais municípios limítrofes, no mapa de Mato Grosso. Após essa observação, pedir aos (as) estudantes que encontrem individualmente a localização dos municípios anteriormente observados, em um mapa impresso em folha A4, apenas com as divisões político-administrativas, sem a descrição dos municípios. De acordo com o exemplo abaixo:



Mapa do Estado de Mato Grosso com as divisões administrativas. Fonte: Instituto Mato-grossense de Economia e Pesquisa (IMEP).

02 Atividade

Não serão as novas tecnologias que proporcionarão uma revolução no ensino, mas a forma como serão aproveitadas pelos/as professores/as. É preciso ter consciência de que a escola não tem mais o monopólio do conhecimento e que o uso da tecnologia pode dar respostas às novas necessidades da sociedade. Se consideramos a necessidade de trabalhar com a realidade do aluno, a tecnologia possibilita ao (à) professor (a) uma nova forma de ensino. Desse modo, o Google Earth e o Google Maps, através de seus mapas e ferramentas, permitem essa prática. Os (as) alunos (as) podem ser conscientizados de que a tecnologia no ensino é uma realidade e vem crescendo a cada ano e de que há uma grande demanda por profissionais que dominem essas ferramentas. Consequentemente, os/as os próprios estudantes podem ser esses profissionais. Os (as) professores (as) devem conscientizar-se de toda o potencial que a tecnologia permite, contribuindo para seu desenvolvimento pessoal e profissional.



Nesta atividade, o (a) professor (a) e os (as) estudantes farão uso do Google Earth (www.google.com.br/earth) e do Google Maps (www.google.com.br/maps) para conhecimento e identificação das características do território do município de Vera, tais como a topografia, a hidrografia, as áreas preservadas e cultivadas do município, bem como as ruas da cidade de Vera, com seus respectivos nomes, registrando-as em seu caderno.

03 Atividade

Tendo como referências as observações no Google Earth e no Google Maps, solicitar aos/as estudantes que elaborem um mapa no papel da cidade de Vera, contendo as maiores números de ruas e pontos de referências possíveis que consigam lembrar a partir das observações feitas na atividade 02. Sobre os pontos de referências, estes podem ser estimulados a partir da praça central, instigando-as a imaginarem onde estão localizados outros pontos, como a Igreja Matriz, a Escola, sua casa, etc. Após a realização da atividade, comparar os mapas dos (as) alunos (as) ao mapa real, verificando se o processo ensino-aprendizado atingiu os objetivos.

04 Atividade

Tendo como fonte principal a IBGE, informações do site <https://cidades.ibge.gov.br/>, pesquisar dados referentes à população, área territorial e data de fundação de Vera e dos municípios limítrofes, como Sinop, Santa, Nova União, Feliz Natal e Santa Carmem. Com isso, pretende-se que os/as estudantes conheçam e comparem as diferenças socioeconômicas e históricas entre esses municípios e possam refletir, a partir do tratamento de dados, sobre os motivos que levaram municípios a um crescimento maior em relação a outros, tendo como base sua data de fundação.

05 Atividade

Nesta atividade, a partir dos dados gerais e de outras informações geográficas, propõe-se elaborar uma gincana, com perguntas e respostas, para que os/as alunos/as, em grupos, respondam às perguntas já elaboradas pelo (a) professor (a) a partir da reflexão da atividade 04. O (A) professor (a) pode dividir a sala em 2 ou mais equipes, estas devem estar organizadas para responder às questões. As perguntas terão pontuação predefinida, podendo haver níveis de dificuldade. A equipe com maior pontuação vencerá a gincana. No entanto, o (a) professor (a) não avaliará apenas acertos, mas também a participação individual e a organização coletiva. Ele poderá, ainda, fazer uso de recursos tecnológicos, como notebook e projetor de multimídia, para apoiar as questões, bem como imagens, mapas e ilustrações, na intenção de organizar as atividades da gincana.

06 Atividade

O (A) professor (a) irá propor aos (os) alunos (as) que realizem um "minicenso" com base em um questionário. As orientações serão dadas pelo (a) professor (a) e o trabalho desenvolvido pelos próprios alunos (as) em sala de aula. Esse questionário poderá ter perguntas envolvendo o número de pessoas em uma residência, suas respectivas idades, nível de escolaridade, ocupações, entre outras.

Informações. Ainda, poderá ser feito na própria casa dos alunos/as, na vizinhança, com pessoas de sua igreja, enfim, estimulá-los a conhecer sua comunidade, sendo essa atividade uma introdução à pesquisa quantitativa. Posteriormente, esses dados deverão ser expostos em sala de aula, até mesmo trabalhados de maneira interdisciplinar, envolvendo disciplinas como Matemática e Geografia. É uma atividade que despertará nos (nas) alunos (as) habilidades de tratar os dados em uma pesquisa de campo e transformá-los em dados estatísticos, por meio de gráficos, conhecendo, assim, de que forma são realizados os trabalhos de profissionais de órgãos de estudos estatísticos, como o IBGE e outros institutos de pesquisa.

07 Atividade

Nesta atividade, os/as estudantes traçarão um comparativo entre duas imagens fotográficas da cidade de Vera. A primeira fotografia retrata o início do processo de urbanização, e a segunda mostra uma imagem dos dias atuais. Assim, o (a) professor (a) solicitará aos (às) alunos (as) para que descrevam essas duas imagens, analisem se ocorreram mudanças geográficas, o que implicou ou implicará essa ação do homem sobre aquela área modificada ao longo dos anos. Depois dessa análise, o (a) professor (a) pede aos (às) estudantes para que verbalizem suas observações, podendo ampliar essa atividade na produção de desenhos, neste caso, que retratem o passado e o presente, em relação às transformações urbanas observadas pelos próprios alunos/as durante sua vida, ou mesmo consultando seus pais ou avós sobre tais mudanças na cidade de Vera.



Imagem 1

Em 1972 a população deixou o acampamento às margens do rio Colômbi e começou a construir suas casas na cidade.

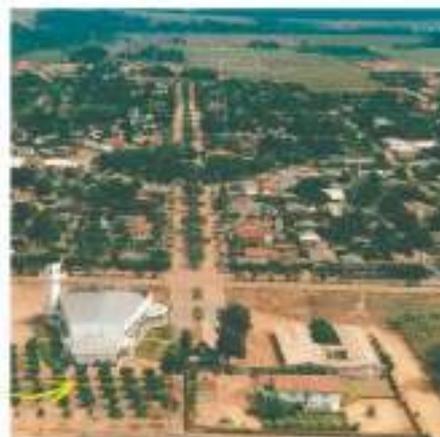


Imagem 2

A cidade de Vera nos dias atuais
 FONTE: COLONIZADORA SINGP (1972)

Avaliação

a) Os (as) estudantes serão avaliados de acordo com a capacidade de trabalho em grupos, priorizando o trabalho coletivo. Mais pontualmente, na observação das habilidades de elaboração, interpretação e exposição oral e escrita dos dados coletados.

b) Tendo como base as atividades propostas, avaliar, a partir de suas observações e reflexões, se os/as estudantes desenvolveram as habilidades de noções de espaço, localização e orientações acerca do município e mais especificamente da área urbana de Vera.

Oficina 02

Vera ontem e hoje

Apresentação

Esta oficina propõe aos estudantes o conhecimento de fatos relevantes sobre nossa cidade, julgando-se que a maioria talvez não conheça. Ainda, que possam pensar acerca das várias mudanças ocorridas na cidade, ao longo do tempo, e que este estudo possa despertar o senso crítico após análise da transformação e seus impactos para a sociedade em geral.

Objetivos

Identificar as transformações pelas quais Vera passou ao longo dos 48 anos desde a sua fundação em 27 de julho de 1972.

Conhecer as dificuldades enfrentadas pelos primeiros moradores dessa cidade.

Elaborar uma exposição com as informações sobre o município ontem e hoje.



Professor(a),

nesta atividade os alunos (as) vão trabalhar com o uso de fotografias para que possam conhecer um pouco da formação do município.



O uso da fotografia como fonte

Professor (a), antes de analisar as fontes, é importante ter a percepção de como é a fonte histórica. Em outros termos, a fotografia deve ser analisada como uma produção, como fruto do trabalho de um sujeito que seleciona, recorta ações, ângulos, cores, objetos, fazendo uso de recursos tecnológicos. Assim, não o que vê, mas como vê. Dessa forma, é fruto de determinadas intenções, visões de mundo, de determinado contexto de produção. Portanto, uma fotografia, bem como uma pintura, um desenho, uma obra de audiovisual, é fruto de determinadas intenções, visões de mundo, de um determinado contexto e condições técnicas de produção. Ela traz em si lacunas, silêncios, recortes e evidências.⁴

4 Guimarães, Selva. *Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizagens*. 1ª ed. 304 p. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002, p. 254.

01 Atividade

Em um primeiro momento, a proposta é descobrir os conhecimentos prévios dos estudantes acerca da história da cidade. Para tanto, faz-se uma pergunta inicial: **o que vocês conhecem da história de Vera?**

Professor(a),

provavelmente, poucos/as estudantes conhecem a história do município, visto que a maioria vem de outras localidades. Além disso, são todos muito jovens, mas, neste caso, podem fazer parte de famílias de moradores mais antigos, assim, talvez tenham alguma informação.

Sendo assim, instigue para que conheçam, proponha perguntas para que busquem respostas. Após a pesquisa, peça para que registrem tudo para compartilhar em sala com os colegas.

Sigue o modelo de algumas sugestões:

- 1) Quem eram as primeiras moradores dessa cidade?
- 2) Onde foi o acampamento da colonizadora e como era?
- 3) Quem eram os primeiros moradores da cidade? De onde vieram?
- 4) Por que escolheram esse local?
- 5) Como viviam essas pessoas? Enfrentaram dificuldades?
- 6) Essas primeiras famílias ainda vivem na cidade? O que fazem para viver/sobreviver?

Professor(a),

Incentive os (as) alunos a também fazerem seus próprios questionamentos. Se nessa atividade eles conseguirem fotografias é importante guardar para a atividade 02.

02 Atividade

Após a pesquisa, os/as estudantes podem ser divididos em grupos para buscarem maiores informações sobre a cidade. Nesta atividade, o (a) professor (a) deverá organizar uma saída de campo para rever alguns lugares. Os estudantes, por sua vez, deverão fazer os registros com o aparelho celular ou máquina fotográfica para que possam dar continuidade na atividade 02.

03 Atividade

De posse das fotografias, o/a professor/a deverá elaborar um quadro comparativo, preferencialmente, do mesmo lugar ou da mesma pessoa e que possam estar lado a lado para a comparação do mesmo lugar em épocas diferentes.

Sugira algumas questões para pensar sobre esse quadro. Segue o exemplo:



O que teria levado a essas mudanças?
Elas teriam sido boas ou ruins?

O que significou para as pessoas da cidade?

Na sequência, convide a comunidade escolar para participar do mostra.

Professor (a),

É importante fazer uma reflexão com os alunos no sentido de pensar as mudanças e permanências e a relação passada e presente.

Para ajudar na exposição, nas próximas páginas, segue bloco de fotografias com as respectivas legendas.



Imagem 1

Entrada da cidade
 FONTE: COLONIZADORA SNOF

Questões para a análise na imagem

Pela imagem, é possível dizer que é a cidade de Vera?

Em que período foram fotografadas? É possível identificar?

As mudanças são perceptíveis. Com base no cenário atual, o que mudou na entrada da cidade?

Pela imagem, é possível afirmar que a vida das pessoas do local mudou para melhor ou pior? Justifique.

Qual a razão dessas mudanças? Cite um ponto positivo e um negativo.

Crie a sua legenda para a imagem.



Imagem 2

Hotel Vera - Centro da Praça 13 de Maio, Avenida Brasil.
 FONTE: COLONIZADORA SNOF



Imagem 3

Hospital Nossa Senhora Auxiliadora, Rua Chile.
 FONTE: COLONIZADORA SWOP



Imagem 4

Hospital Nossa Senhora Auxiliadora, Rua Chile.
 FONTE: COLONIZADORA SWOP

Questões para análise nas imagens 3 e 4

Ao observar essas imagens, o que mais se destaca?

Na sua opinião, o que essas imagens representam para aquelas pessoas?

O que pode se observar em segundo plano na fotografia? Como a paisagem?

Atualmente, como está esse espaço? Você conhece? Consegue descrevê-lo?



Primeiro pronto atendimento de Vera Rua Chile

Imagem 5

FONTE: COLONIZADORA SINOP

Capela Padre Antônio

Imagem 6

FONTE: COLONIZADORA SINOP



Praça 13 de Maio

Imagem 7

FONTE: COLONIZADORA SINOP

Avaliação

Os estudantes serão avaliados de acordo com seu desempenho nas atividades propostas, participação na pesquisa e se de fato conseguiram observar as mudanças ocorridas ao longo dos anos e a sua apresentação dos resultados para a comunidade.

Oficina 03

Patrimônio material e imaterial de Vera

Apresentação

Por intermédio dessas aulas, pretende-se que o aluno (a) possa se aproximar dos conceitos de "patrimônio", "patrimônio imaterial ou intangível" e "patrimônio material ou tangível" e conhecer que elementos da cultura material ou imaterial são considerados patrimônio em Vera - Mata Grossa.

Patrimônio Imaterial ou Intangível

O patrimônio imaterial ou intangível é aquele que se relaciona com a maneira pela qual os diferentes grupos sociais se expressam por meio de suas festas, saberes, fazeres, ofícios, celebrações e rituais. As formas tradicionais e artesanais de expressão são classificadas por serem importantes formadoras da memória e da identidade dos grupos sociais brasileiros. Assim, contendo em si os múltiplos aspectos da cultura cotidiana de uma comunidade, bem como o caráter não formal de transmissão dos saberes, ou seja, a oralidade.

Patrimônio material ou tangível

É o conjunto de bens culturais móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

Desenvolvimento

É interessante que nesse primeiro momento seja de sensibilização e sondagem dos conhecimentos dos (a) alunos (as). O professor (a) deve iniciar os trabalhos a partir de questões gerais propostas à turma que demonstrem as percepções dos alunos (as) acerca do tema. Elas servirão para iniciar os debates sobre o conceito de "patrimônio". Algumas sugestões:

1. O que você entende sobre o que deve ser preservado?
2. O que você entende por patrimônio?
3. O que você entende por patrimônio imaterial?
4. O que é patrimônio material?
5. O que você entende por manifestações culturais distintas dos seus modos de se alimentar, religiosidade, danças, canções?

Em seguida, o professor deve propor em sala de aula a leitura de breves textos sobre patrimônio e diversidade cultural. Seu objetivo é subsidiar o aprofundamento das discussões e a construção coletiva dos conceitos. A seguir, apresentamos três sugestões de textos.

O primeiro deles, acessível pelo site da UNESCO, apresenta definições gerais de conceitos centrais a essa aula (patrimônio, patrimônio imaterial, material).

Em seguida, sugerimos um texto que descreve diferentes categorias de "patrimônio": histórico, cultural, artístico e natural.

Por fim, o último texto é interessante por destacar a associação semântica entre "patrimônio" e "aquilo que se herda", "o que nos é transmitido", "a figura paterna". As discussões suscitadas, especialmente por meio deste último, podem servir como ponto de conexão entre a apreensão conceitual e as experiências culturais e subjetivas dos (a) alunos (as). Isso porque um aspecto central quanto ao conceito de "patrimônio" é que o aluno possa se sentir parte integrante de uma comunidade, partilhando seus valores e referências culturais.



Textos para leitura

<http://www.unesco.org/>

<http://coral.ufsm.br/ppgppc/index.php/duvidas-e-dicas/75-patrimonio-historico-cultural-e-ambiental-natural>

<http://www.brasile Escola.com/curiosidades/patrimonio-historico-cultural.htm>

01 Atividade

Após a leitura e debates, o (a) professor (a) deve ajudar os alunos (as) a construir, coletivamente os conceitos de patrimônio, patrimônio material e patrimônio imaterial. O professor (a) deve perguntar para a turma como descreveriam cada um desses conceitos. A partir das respostas, ele deve montar um quadro, pode ser em material simples, como folhas de papel pardo com os conceitos elaborados pela turma.

Professor(a),

Como Viena possui a Igreja Padre Antônio, considerada patrimônio material, poderia uma visita guiada para conhecer.

Se for realizar um passeio pela Igreja Padre Antônio, dar a oportunidade dos alunos (as) de conhecerem a importância histórica e apreciarem o conjunto arquitetônico que ela possui. Tudo isso com o objetivo de promover a valorização e a preservação das autoridades e dos visitantes. Antes desse passeio, fazer uma pesquisa sobre a Igreja.



O que a faz ser considerada um patrimônio material de Viena?

Ano que foi construído?

Quem foi o responsável pela sua construção?

Em que ano foi tombado pelo patrimônio histórico?

Qual a lei que instituiu esse tombamento?

OBS.:

Essas aulas visam o aprofundamento das discussões conceituais iniciadas na primeira aula. Seu principal objetivo é que os alunos possam contrapor as definições que eles formularam a outras apresentadas nas novas discussões. Em que medida suas definições estavam adequadas? Cabe completá-las?

02 Atividade

O professor reapresentará o quadro conceitual elaborado pelos alunos na primeira aula. Em seguida, apresentará o primeiro vídeo cujo link está a seguir. Após a apresentação, o foco da discussão deverá ser o conceito de patrimônio. Depois, o professor deverá apresentar o segundo vídeo como subsídio à discussão das relações entre patrimônio e a preservação da diversidade cultural.

Ao final, o professor deverá retomar o quadro, sugerindo ampliações das primeiras definições, conforme as discussões suscitadas em sala de aula.



"Momento Patrimônio" – O que é patrimônio? (20 minutos)
<http://www.youtube.com/watch?v=djAqcs5le8>

"Momento Patrimônio" – Educação Patrimonial (26 minutos)
<http://www.youtube.com/watch?v=g8E38i-UW>

03 Atividade Patrimônios de Vera

Contextualização

Quais são os patrimônios materiais e imateriais de Vera?

Desenvolvimento

A principal atividade que propomos para esse tema é a realização de uma "Feira da Diversidade Cultural". Antes de realizá-la, o professor deve apresentar, em linhas gerais, todos os elementos considerados patrimônio material ou imaterial de Vera. Abaixo segue listagem:

Capela padre Antônio	Festas Juninas
Praça 13 de Maio	Bale do Havaí
Biblioteca municipal	Festa de São Cristóvão
Expo Vera	

OBS.:

Esses são alguns exemplos que o professor pode acrescentar acerca de patrimônios materiais e imateriais, de acordo com sua proposta de estudo.

Organização da feira:

A sala deve ser organizada por grupos de alunos (as), que escolherão algum desses elementos para apresentação na "feira".

Caso escolham patrimônio material, por exemplo, a Capela Padre Antônio— os alunos podem apresentar maquetes, discutir elementos da arquitetura, pesquisar manifestações culturais típicas que ainda acontecem nesse local. Caso escolham, por exemplo, o baile do Havaí como patrimônio imaterial, podem confeccionar as roupas, corridas típicas de Vera e danças.

Deve-se mostrar o porquê da pesquisa apontando elementos de cultura material e imaterial do local e uma explicação sobre as razões para que eles tenham sido considerados patrimônio. Os grupos devem ser numerosos para possibilitar a apresentação de danças, por exemplo, e para sustentar uma pesquisa.

Sugestões de Materiais para serem explorados pelo professor na apresentação geral:

Vera: Baile do Havaí é neste fim de semana

09/02/11 - 07:30h



A 17ª edição do Baile do Havaí que se realizará no dia 05 de outubro, a partir das 22h00, no Centro de Eventos Olímpico Glaciarini, em Vera-ME promete surpreender em mais uma edição de excepcional evento.

Os organizadores do evento Vera do anoitecer com apoio do Rotary Interact e voluntários esperam um público estimado em no mínimo 1.500 pessoas, já que o evento vai ocorrer em segurança, decoração e atração musical, tudo com a finalidade de angariar recursos com o baile para a realização de dois projetos: a Distribuição de cestas básicas para o natal e

De acordo com a coordenadora geral do baile, Joana Maria Nogueira e a presidente da casa de Arizade, Rosemeire do Cruz, o evento conta com uma equipe de 50 voluntários para ajudar na organização.

Alguns voluntários já iniciaram a divulgação através da distribuição dos cartões do baile na cidade vizinha. Somado a isso haverá a divulgação em outros municípios próximos como Fátima, Santa Carmem e São João do Araguaia durante a semana do evento "Até São em Vera". Intencão Joana e Rosemeire a festa do Natal.

A coordenadora do evento informou, também que a organização convidou a Banda Havaí de Vera para animar o baile. A banda tem três vozes e quatro baterias, o ritmo é eletrônico, do jazz, salsa, ritmo maraca.

Está em hábito também premiação surpresa para o melhor casal.

A segurança do evento fica responsável por uma empresa contratada para proporcionar bem como com o apoio da polícia militar e civil para que garantam a segurança no evento.

A decoração fica a cargo do decorador Paulo Henrique com o apoio de uma equipe voluntária. Haverá também para o público uma festa bem-povoada com a divulgação dos comendados. Além da festa de final, haverá também a festa de abertura e outros eventos que permitirão animar a festa.

Informações

A venda dos ingressos para o baile são comercializadas desde o dia 14 de setembro na JB Confeccões, Família Confiança, Galiléu, Márcio Para Construção e também com as Senhoras da Casa de Antônio.

O vale antecipado é R\$ 25 reais e no noite do evento R\$ 32 reais. A comissão de estudante vale para a comissão do ingresso somente é noite. Com a comissão fica R\$ 15 reais, incluindo a apresentação da mesa juntamente com a comissão de divulgação para aderir no evento.

Receita

Serão comercializados 50 mesas no valor de R\$ 120 reais cada com direito a quatro lugares em mesa. No fim a mesa de mesa será R\$ 150 reais. Vale ressaltar que a carta-frete de transporte não valerá para doação no valor da mesa.

Os interessados para comprar a mesa deverão entrar em contato com Evêle Sobier (050 3365-2137).

Meios de locação

Meios de locação poderão entrar no evento mediante aprovação de um responsável que deverá aderir no evento junto com a mesa e ainda aceitar a Livro de Comissão e comprometer-se em se responsabilizar pela mesa no local.

Desde já se solicita da parte de comissão organizadora e também a população verônica para prestigiar este grandioso evento!

Foto: Cristina Damasceno

Reportagem 1

Baile do Havaí em Vera.

FONTE: JORNAL FOLHA DO NORTE, 2011.



Reportagem 3

Festa junina das escolas municipais,
2017

FONTE: JORNAL FOLHA
DO NORTE, 2017.

Escolas Municipais realizam Grandiosa Festa Junina no próximo sábado (10)

05/06/2017 - 09:14



As escolas da rede municipal de ensino pondão toda disposição para a grandiosa festa junina que será realizada no próximo sábado dia 10 de junho. O evento acontece no espaço de eventos da Escola Aldeia Jacob Weller e terá início às 18h.

Participando desta grandiosa festa, haverá um desfile e brincadeiras tradicionais para esse verão, com muita diversão, brincadeiras, apresentações de quadrilhas e danças com músicas típicas da região.

A Festa Junina, será sendo organizada pelas Secretarias de Educação, Cultura, Esportes e Profissional da Educação com apoio da Administração e da Secretaria Municipal de Educação.

O evento é promovido com total integração de famílias, de colaboração entre escolas e comunidade e, além disso, especialmente, destaca-se a importância de todos os alunos terem uma festa em conjunto. Sem esquecer que é uma importante atividade pedagógica e ser desenvolvida com os alunos, docentes e funcionários da rede escolar municipal.

Participar, vestir-se de acordo com o tema e trazer o máximo de itens da Festa de Carne Municipal de Festa.

Obs: Não haverá venda de cerveja.

Festa Quarta Carne Acessível Prefeitura Verei



Reportagem 4

Festa de São Cristóvão

FONTE: JORNAL FOLHA
DO NORTE, 2017.

Festa de São Cristóvão reúne mais de 400 veículos em Verj

14/07/2017 - 14:00



Uma Festa popular, à qual que todos os moradores o grande evento promovido pela igreja de São Cristóvão do Município de Verj realizou domingo (10), o festa começou com o tradicional desfile de veículos com o apoio do Povo Verjense e como sempre acontece, a 25 anos, o Povo de Verj concedeu a honra aos mais de 400 veículos e condutores que participaram do desfile. Além de honrar a tradição também deu mais brilho aos veículos dos condutores que participaram do evento.

Após o desfile, foi realizada a tradicional missa de São Cristóvão, considerada a primeira das tradicionais viagens e festas. Foi durante do evento, muitas atrações foram oferecidas a população que compareceu em grande número para prestigiar uma das festas mais populares da cidade.

No centro da cidade, o cenário das ruas ostentava, quando foi disputado o torneio de futebol "Torneio", este ano, foi diferente, a comissão por ser disputada em um campo totalmente gramado, dando assim mais conforto aos atletas e mais competitividade entre os jogadores.

Enquanto a bola rolava no campo, os amantes do jogo de 11 se preparavam para começar a competição, entre uma competição e outra, a bola já estava sendo preparada para enfrentar o jogo de futebol de salão da Paróquia, e ao mesmo dia, os famílias puderam apreciar um show de três quadrilhas. Toda a noite para o churrasco foi um diação de empresários e Prefeitura Municipal.

A boa música também fez parte das atrações do festão, a dupla Jôze e Marcelo apresentaram em presença uma noite de muita alegria e encontro aos amigos. Também se teve variedade de shows musicais, e, por falar em uma festa popular, é claro que não poderia faltar o duplo verbense Celso e Oscar Filho, em o público ficou no pédo e deu um "Show", demandando a festa muito mais animada.

Após, muita diversão, chegou a hora das atrações da festa, começou o lotto aguardado Bicho, cerca de 2.000 cartelas foram vendidas graças ao empenho dos responsáveis pela venda: o empresário Delfino Geronzi (Delfi), e o parceiro do Município, Pedro Nelson. Em entrevista a nossa reportagem, Delfino Geronzi disse que só foi possível vender praticamente todas as cartelas, graças a apoio dos empresários e comerciantes da nossa cidade. Os prêmios para a realização do lotto, também foram muito, e isso foi graças para Paróquia Arcebispo Vitor e Filho, a TV, foi uma doação da Carne Municipal e os R\$ 1.000,00, foram doados pela Graciano Aguiar Associação Agrícola do Município de Verj.

Em resumo, a festa foi sucesso, e esse sucesso todo, é graças ao empenho da comissão da igreja e da comunidade, dedicou o Padre Nelson.



Questões para Análise



O que as reportagens retratam?

Esses eventos retratados são realizados todos os anos?

O que essas fontes informam?

O que você pode notar de interessante nessas informações?

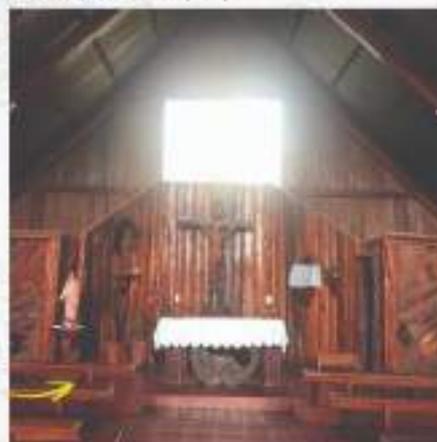
Esses eventos são tradicionais no município de Verão?

Esses eventos retratados nas reportagens podem ser considerados patrimônio imaterial de Verão?



Capela Padre Antonio

FONTE: ARQUIVO PESSOAL (2020)



A seguir, sugestões de perguntas para suscitar uma reflexão:

Descreva as imagens.

Você conhece esse local?

Seria importante a preservação desse local?

Esse local é importante para fazer referência à memória e à história da população Verense?

Professor(a),

lembrando que essas fotografias são algumas sugestões. Incentive os/as estudantes a procurar em outros arquivos particulares com moradores da região.



Praça 13 de Maio

FONTE: ARQUIVO PESSOAL (2020 - 2021)



Questões para análise sobre a imagem

O que a imagem está representando?

Quais os elementos que estão representados sobre a cultura gaúcha e podem ser identificados na escultura?

Por que somente temos a representação do gaúcho na praça 13 de maio e não dos outros migrantes?

Na sua opinião, a representação poderia ser de alguém do gênero feminino? Reflita.

No seu ponto de vista, a praça 13 de maio deveria ter outras esculturas representando outras regiões do Brasil? Justifique sua resposta.

Você acha necessária acrescentar outras representações de sujeitos como os indígenas na praça de Vera?

Em razão da proporção da atividade, provavelmente, seja necessário realizar mais de uma aula sobre o assunto ou, ainda, um evento próprio para a Feira. Os grupos deverão eleger o maior número de recursos possíveis para apresentar seu tema. Ainda que optem por uma exposição oral na forma de Seminário, ela deve ser acrescida de outros elementos. O professor pode estimular os/as estudantes em vários aspectos: elaboração de vídeos pra registrar uma dança; oficina de culinária com pratos típicos da região estudada; representação teatral; exposição de objetos utilizados em festas religiosas, bem como vídeos para tratar do tema das festas. As escolhas serão determinadas pelo "patrimônio" que elegarem. Também é interessante que o grupo destaque as principais características referentes ao objeto que escolherem, articulando as discussões teóricas da primeira aula.

Avaliação

Os alunos serão avaliados pela adequação conceitual de suas pesquisas e em relação à "teira" pela capacidade de apresentar elementos do patrimônio cultural, material ou imaterial ao público, utilizando-se de recursos variados e adequados ao contexto.



Os indígenas na história local

TEMA 2

A partir da década de 1960, a bacia do Rio dos Teles Pires, região tradicionalmente ocupada pelos Kalabi⁸ passou a ser colonizada. Políticas adotadas pelo governo federal do estado de Mato Grosso promoveram a alienação irregular das terras a particulares, que ficou conhecida como a "Marcha para o Oeste".

Diante desse quadro, os indígenas foram removidos contra a sua vontade para o PIX pelas Ilhas Vilta-Boas, entre 1960 e 1965, na chamada "Operação Kalabi", deixando para trás elementos culturais e ambientais fundamentais à sua sobrevivência.

No contexto da colonização de Vera, quando as primeiras equipes de trabalhadores da empresa colonizadora e os migrantes chegaram à referida área, perceberam a presença de etnias indígenas, desmentindo a teoria da colonizadora de que o local seria um "espaço vazio". Próximo ao Rio Calabi, que corta a cidade de Vera, foram encontrados artefatos como panelas, indicando a presença dos índios Kalabi.

Quando os colonos chegaram às imediações do novo núcleo urbano de Vera (setembro de 1971), havia abertura de picadas, estradas e serviços gerais, entretanto suas moradias ficavam distante do núcleo urbano. Esses colonos/migrantes afirmam que havia índios, sim, e que eram da etnia Kalabi, também contam que o contato era difícil, pois não falavam nosso idioma, contrariando a bibliografia existente sobre o tema. Também, descrevem que esses indígenas tinham contato com os demais de mesma etnia, que já tinham sido expulsos e obrigados a sair para o parque nacional do Xingu, deixando a terra livre para que a colonizadora pudesse comercializar.

Esses relatos comprovam a existência de indígenas onde hoje está situada a cidade de Vera, assim, partindo desse princípio, criei uma oficina para discutir e problematizar com o (as) alunos (as) que Vera não era um espaço vazio, mas habitado por indígenas da tribo Kalabi.

⁸ Os Kayabi pertencem ao tronco linguístico Tupi-Guarani, falam a língua Kayabié tem uma população de 2242 pessoas (ISA, 2004). Existe uma diversidade de grafias para o nome Calabi ou suas variações como Kalabi, Kayabi, Kájabi, Capabi e 183 Caçabi, várias denominações que aparecem no Bismant sobre a etnia.

Oficina 01

O povo Kayaby

Apresentação

Esta oficina objetiva entender a imagem dos povos indígenas na percepção dos/as estudantes, tendo em vista que é comum a representação estereotipada e, muitas vezes, discriminatória da população em relação a estes povos. Nesse sentido, é essencial que, por meio desta oficina, o/a professor/a possa construir uma nova concepção acerca desses sujeitos históricos, independentemente de onde vivem, seja na aldeia ou na cidade.

Objetivos

instigar o olhar crítico e romper visões do senso comum relativas aos povos indígenas brasileiros; analisar a presença indígena no território Verense, costumes, contribuição, relação com os moradores, abordando questões entre o presente e o passado;

Estimular o olhar crítico e romper visões do senso comum em relação aos povos indígenas brasileiros;

Analisar documentos iconográficos;

Desconstruir estereótipos.

Identificação

Oficina a ser aplicada para os anos finais do ensino fundamental e iniciais do ensino médio. A quantidade de aulas pode variar entre 2 (duas) a 4 (quatro) horas de aula.

01

Atividade

Sugere-se que o (a) professor (a) organize a sala em um círculo, faça as seguintes perguntas para levantar os conhecimentos prévios dos (as) estudantes:

- Qual é a imagem que vocês têm dos povos indígenas que viveram no momento de formação de Vera?
- O que vocês sabem sobre os povos indígenas brasileiros?
- Você já ouviu falar de povos indígenas que viveram em Vera?
- Atualmente você vê indígenas em Vera?

Pega então que os (as) estudantes respondam às perguntas por meio de desenhos e frases explicando as suas representações. Nesse momento, o (a) professor (a) deverá observar o que foi feito pelos (as) estudantes e organizar sua intervenção utilizando fotografias.

O objetivo desta atividade é fazer com que o (a) estudante por meio de um desenho elabore sua construção social dos indígenas, após o término dessa etapa, bem como da devida intervenção, o/a professor/a deve recolher os desenhos e realizar uma análise comparada com a visão de cada estudante acerca dos indígenas.

02 Atividade

Nesta atividade, o (a) professor (a) vai apresentar imagens dos povos indígenas Kalabi em contato com não indígenas nas terras em que hoje seria a região de Vera. E ao longo da aula, propor questões como as elencadas a seguir, para que os (as) estudantes percebam as mudanças ocorridas desde o primeiro contato, sucedido na década de 1950, até os dias atuais. A apresentação das imagens pode ser com o data show ou em papel A4 para que possam manuseá-las.



Imagem 1

Foto do contato com os índios Kalabi, no processo de transferência para o parque nacional do Tinguá.

FONTE: JESCA - ARQUIVO DE ORLANDO VILLAS BOAS, 1988

1) Solicite aos/as estudantes que observem e analisem a imagem acima e registrem as suas reflexões.

2) O professor pode propor questões para auxiliar na análise da imagem:

- a) Observe a imagem e responda.
- b) Quando foi produzida a fotografia?
- c) Qual o tema da fotografia?
- d) Como os povos indígenas aparecem na imagem?
- e) O que mais chama a atenção nessa fotografia?
- f) Qual a fisionomia deles? Estão alegres ou tristes?
- g) Que grupos sociais foram representados na imagem?

Apresentadas essas questões acima, o/a professor/a vai organizar um debate para discutir as impressões dos/es estudantes acerca das imagens apresentadas. Depois do debate, os/as estudantes, divididos em grupos, vão elaborar um cartaz com textos e imagens para registrar suas observações. Os cartazes devem ser expostos nas dependências da escola.

OBS.:

O professor deverá providenciar previamente imagens impressas sobre os Kaiabís, para que possam ser manuseadas.

Oficina 02

Os Kaiabís em foco Mural de Fatos e Notícias

Apresentação

Esta oficina tratará da elaboração de um mural com fotografias e notícias acerca da trajetória do povo Kaiabí. A fonte será composta por fotografias e partes da história desse povo.

Objetivos

Proporcionar uma reflexão sobre os fatos mais marcantes da história dos Kaiabís.

Desenvolver o senso crítico e argumentativo dos (as) estudantes.

01

Atividade

Para esta oficina, o (a) professor (a) vai precisar organizar o material e o mural onde ficará expostas as notícias. Para tanto, o seguinte material será necessário: folha sulfite ou cartolina; lápis de cor; canetinhas; régua; revistas para recorte, para ilustrar a notícia, ou, neste caso, os/as estudantes podem desenhar, se assim desejarem.

Inicie esta oficina questionando os/as estudantes sobre o que eles sabem a respeito dos Kaiabís. Na sequência, organize os/as estudantes em grupos e explique a atividade.

02 Atividade

Professor (a), antes de iniciar a produção, explique aos (as) estudantes o significado do gênero notícia - "gênero que divulga o fato ou acontecimento, pode ser em jornal, revista, rádio, impressos ou eletrônicos".

Cada grupo ficará com uma temática referente à trajetória dos Kaiabís e a partir das fontes apresentadas pelo (a) professor (a), os grupos irão elaborar o seu mural de fatos e notícias utilizando argumentos que eles acharem pertinentes. Abaixo, as fontes de acordo com a temática do grupo.

Grupo 1 O contato entre indígenas e não indígenas



FOTO: JESCO - ARQUIVO DE ORLANDO VILLAS BOAS

A EXPEDIÇÃO KAIABI

Para se falar sobre a localização atual dos Kaiabi, é preciso antes comentar um pouco sobre sua história recente. Considerados até as primeiras décadas do século XX como "bravos e indomáveis", os Kaiabi resistiram com vigor à ocupação de suas terras pelas empresas seringueiras que avançavam pelos rios Arinos, Paranatinga (Alto Teles Pires) e Verde, na última década do século XIX. Muitos conflitos ocorreram com seringueiros, viajantes e funcionários do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) ao longo da primeira metade do século XX. Contudo, aos poucos a área Kaiabi foi sendo ocupada e os indígenas forçados a trabalhar nos seringais.

Depois da extração do látex, ocorreu a retirada da madeira e a implantação de fazendas. A partir da década de 1950, grande parte da região seria retalhada em glebas e alienada pelo governo de Mato Grosso para fins de colonização. Nesta época (1949), chega à região do Teles Pires a Expedição Roncador-Xingu, que era comandada pelos irmãos Villas-Bôas. A Expedição era o braço da Fundação Brasil Central encarregada de desbravar e preparar a colonização dos sertões dos rios Araguaia, Xingu e Tapajós, dentro da política de interiorização preconizada pelo governo Vargas.

Fonte: <https://ptb.socioambiental.org/pt/PovoKaiabi>

Grupo 2 Kaiabis em Vera - MT

Durante o processo de integração econômica do território brasileiro, um projeto do governo de integração para a fronteira agrícola, pode-se dizer que isso está além de um processo, pois trata-se de uma área em que ocorrem grandes transformações socioespaciais, a partir da introdução de novas relações de produção, padrões técnico-mercantis e financeiros, bem como a inserção de valores culturais e simbólicos conflitantes com as identidades territoriais preexistentes. Assim, na Amazônia, uma das condições para adquirir terras devolutas do Estado, no início da integração, por parte das empresas nacionais e multinacionais, era apresentar um certificado de não-existência de ocupação indígena e de posseiros nas áreas pretendidas. De acordo com Ficaló: "As empresas fraudavam as leis por intermédio da corrupção dos órgãos do governo e, em muitos casos, eram apresentadas documentos falsos para depois expulsar os índios".¹

O extermínio era realizado por meio de pistoleiros contratados pelos grupos econômicos, que se utilizam de métodos brutais e violentos. Segundo os estudos de Ficaló, as "leis para proteger os povos originários existem, mas não eram colocadas em prática, visto que os grupos que as faziam favoreciam-se da situação, praticando a violação desses povos".²

Foram sendo destruídas as culturas de diversos povos, "com formas diferentes de culturas e línguas, sendo comprometida sua existência. A região onde está localizado o município de Vera já esteve ocupada por povos indígenas que habitavam a região, além de outros homens - não índios - que já haviam explorado o local pelo interesse comercial nas terras e drogas do sertão".³ Anteriormente à posse da Colonizadora, viviam tribos Tupi Guarani, da etnia Kaiabi, grupos do Alto Xingu, que se localizavam mais ao Leste da Gleba Celeste.





Grupo 3

As perdas das terras e suas consequências

A Expedição encontrou os Kaiabi em uma situação conflituosa e sem aparentes perspectivas de melhoria. Os deslocamentos para outras áreas dentro do território e a resistência bélica aos invasores não eram mais possíveis. Com exceção do missionário católico João Domstaudeer, cujas ações eram mais concentradas no rio Tatu, nenhuma organização apoiava os indígenas na luta pelas terras. A atuação do Serviço de Proteção aos Índios na área era incapaz de assegurar a sobrevivência cultural do grupo, atuando muitas vezes conjuntamente com as empresas seringueiras no recrutamento dos índios para trabalhar na extração de látex. Restava a integração forçada nos seringais e a proposta apresentada pelos Vilas-Bôas: mudar para o Parque Indígena do Xingu. A alternativa da mudança prevaleceu e tomou corpo em parte devido à atuação de Prepori, um dos principais líderes do grupo na época.

Fonte: <https://ptb.ecoiambiental.org/pt/PovoKaiabi>



Grupo 3

DIÁSPORA KAIABI

A experiência diaspórica, interpretada como um processo de reassentamento, fragmentação e sedentarização, contato com outros povos indígenas e não-indígenas e com sistemas econômicos, imprimiu a essa população traumas que refletem as políticas de assistência ao indígena brasileiro, que não levaram em consideração as populações indígenas que habitavam a região. Ao longo de séculos, sua identidade étnica e sua unidade como povo vêm sendo insistentemente desafiadas pela realidade socioeconômica da sociedade nacional, que, muitas vezes, exclui e oprime as populações indígenas. A identidade étnica se afirma no confronto com outras identidades e ao apreende num sistema de representações de conteúdo ideológico, as consequências do contato variam de acordo com os valores tribais e com o modo de inserção dos indígenas. Pode-se apontar duas propriedades estruturais da identidade étnica: o caráter contrastivo e a manipulação em situações de ambiguidade e escolha; a identidade étnica é elaborada no contexto da "cultura de contato". Essa "cultura" é entendida como "sistema de valores altamente dinâmico", que fornece a lógica das manipulações de identidade ou, de forma mais completa, um "sistema de representações" que um grupo étnico faz da situação de contato nos termos em que identifica a si próprio e aos outros.

Fonte: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH - São Paulo, julho 2011. Volta para a Terra Ancestral: Identidade e Diáspora entre os Kaiabi do Mato Grosso. TELLES, Gustavo dos Santos.

1. PCDL, Flavia. *Arquitetando a ciência das áreas: uma abordagem sobre o histórico de Transformação de modelos. São Paulo: Fapesp, 2005, p.4.*
 2. PCDL, Flavia. *op. cit.*, p.5.
 3. FARIAS NETTO, Alexandre. *Nota à Filhosinha de Azeite, Campo Grande - MS: Editora UCCB, 2009, p.55.*



Grupo 2

Contato com os Kaiabis em Vera

No contexto da colonização de Vera, quando as primeiras equipes de trabalhadores da Empresa Colonizadora chegaram à referida área, tiveram contato com etnias indígenas, pois, próximo ao rio Catal, que corta a cidade de Vera, foram encontrados artefatos como panelas, indicando a presença dos índios Kaiabis.

Maradores que chegaram às imediações do novo núcleo urbano de Vera (setembro de 1971) estabeleceram contatos com esses indígenas no momento da abertura das picadas e das estradas, contraindo a bibliografia existente sobre o tema.

Esse discurso era vendido pelos funcionários da colonizadora, tendo em vista que, para a empresa, a região era um "espaço vazio". Assim, alegavam que os indígenas que ali residiam eram "civilizados". No entanto, apesar desses relatos das membros da colonizadora, há comprovação, por meio de depoimentos, de que havia indígenas no local em que hoje está localizada a cidade de Vera.

Grupo 4 A transferência e a chegada no parque indígena do Xingu

O processo de migração para o Parque Indígena do Xingu teve início a partir desse envolvimento nos trabalhos da Expedição Roncador-Xingu, tendo em vista a situação de conflito e espoliação em sua área tradicional, e incentivados pelas Vilas-Boas, os Kaiabís foram aos poucos se dirigindo para o parque do Xingu.



Aldeia kaiabi localizada no parque nacional do Xingu.
Foto: ISEA, 1988

As Vilas-Boas justificaram a necessidade da transferência como única alternativa ao processo de destruição e marginalização vivida pelos Kaiabi. Contudo, que essa última transferência foi realizada sem entendimentos prévios. O processo deixou marcas profundas e dividiu os Kaiabi, que até hoje lamentam ter abandonado suas terras memoriais. A pequena parcela da população que se recusou a ir para o Parque Indígena do Xingu permanece até hoje em uma pequena área que divide com alguns remanescentes Aplaká, localizada no Tatu (território indígena Aplaká/Kaiabi, localizado no município de Juara-MT). Outra pequena parcela dos Kaiabi vive atualmente no Baixo Teles Pires, em uma Terra indígena localizada já no estado do Pará, para onde foram sendo empurradas pela ocupação de suas terras (território indígena Cayatá Gleba Sul). No Parque Indígena do Xingu, os Kaiabi estão espalhados por diversas aldeias localizadas na região da Ponta Indígena Diáurum, porção norte do Parque e território habitado anteriormente pelos Yudja (autodenominação dos Juruna).

Para informações mais detalhadas veja em fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/PovoKaiabi> no link "Terras habitadas".

Grupo 5 Modo de vida Kaiabi



Cestas confeccionadas pelos Kaiabi e utilizadas na coleta e agricultura.
Foto: ISEA/ISTEPA

Os Kaiabi são um grupo com uma forte tradição agrícola, que se manteve apesar da transferência de território. Sua horticultura é muito diversificada, compreendendo dezenas de variedades de plantas cultivadas e um sistema agrícola bastante elaborado. Como em outros grupos indígenas, o calendário agrícola compreende os períodos de roçada e demarcação (maio e junho), queima (agosto) e plantio (setembro e outubro). Os períodos de colheita variam dependendo da cultura. Há dois tipos básicos de roças kaiabi: as roças polivarietais de mandioca e as roças de policultivo. Nas primeiras, plantam-se quase exclusivamente as diversas variedades de mandioca utilizadas para a produção de farinha, beijus e mingaus. Nas roças de policultivo, plantam-se diversas espécies, que exigem melhores solos (áreas de terra preta): milho, algodão, amendoim, batata, caná, banana, fava, cana, abóbora, melancia. A alimentação kaiabi, assim como sua agricultura, é bem diversificada. A base alimentar, composta pela farinha de mandioca e pelo peixe, é complementada por beijus, mingaus à base de mandioca, milho, amendoim, banana, frutas silvestres etc. Anteriormente, a caça tinha um papel mais importante na dieta, mas a maior sedentarização do grupo na orla dos rios principais, aliado, entre outros fatores, à caça de alguns animais, contribuiu para que a pesca tenha se tornado a principal fonte de proteína animal para o grupo. Os Kaiabi têm uma cultura material elaborada e grandemente diversificada. Porém, os itens que mais os singularizam e identificam são suas penas, apês (um tipo de penca) e cestas (confeccionadas pelos homens), ornamentadas com uma grande variedade de complexos padrões gráficos, que representam figuras da rica cosmologia e mitologia do grupo. O trabalho artesanal feminino mais elaborado é a tecelagem do algodão para a fabricação das redes e tipóias. Atualmente, os itens mais produzidos são os colares de lucum lisas ou com figuras zoomórficas, também confeccionados pelas mulheres.

Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/PovoKaiabi>



Grupo 6 Associações e Projetos

As lutas dos Kalabi de hoje são outras e requerem novas estratégias. Em 1995, os índios da parte norte do Parque Indígena do Xingu, região habitada majoritariamente pelos Kalabi, resolveram criar uma associação para defender seus direitos e tentar implementar alguns projetos na área. Nasceu, então, a Associação Terra Indígena Xingu (ATIX), incorporando mais uma entidade ao crescente movimento indígena brasileiro. A Associação conta em sua diretoria com membros das etnias Yudjá, Suyá, Trumoi, Tekão e Kalabi, além de um conselho que reúne representantes de quase todas as 14 etnias presentes no PIX. A iniciativa para a criação da ATIX partiu principalmente dos Kalabi, que, através dela, estão envolvidos em vários projetos relacionados com a sustentabilidade ambiental, econômica e sociocultural dos grupos que habitam o Parque.

Dentre estes projetos, destaca-se o Kurumã, que deu início às "Escolas de Cultura" e tem por objetivo promover o resgate de diferentes aspectos culturais dos grupos através da confecção de artefatos e à realização de festas. Os Kalabi estão empenhados também em um movimento de recuperação de suas áreas de ocupação tradicional nos rios Teles Pires e Tatum. Neste sentido, vêm há vários anos solicitando à Funai a constituição de um Grupo de Trabalho para identificar oficialmente as áreas anteriormente ocupadas por eles. Considerados de esperar pelo órgão oficial, realizaram por conta própria expedições para avaliar a situação atual de suas terras. Como grande parte da área encontra-se hoje densamente ocupada e devastada, decidiram reivindicar à Funai a demarcação de uma faixa de terra contígua ao limite oeste do PIX (Parque Indígena do Xingu) como reparação das imensas perdas sofridas com a transferência. Até agora os Kalabi continuam lutando pela efetiva implementação do GT que deverá estudar sua reivindicação.

O PIX (Parque Indígena do Xingu) está se tornando uma ilha verde em meio à rápida e crescente devastação ambiental desta região do Mato Grosso. A devastação do entorno tem provocado a ameaça de grandes incêndios, a poluição dos rios dos quais as populações indígenas se obstecem, além de vários novos problemas e desafios. Hoje, os índios estão cientes de que a organização política dos povos que habitam o Parque é a única possibilidade de que dispõem para lutar pela preservação de sua diversidade sociocultural e ambiental.

KAIABI ARAA



Associação Terra Indígena Xingu ATIX 

Projetos Demonstrativos dos Povos Indígenas PDPI

Apoio: Instituto Socioambiental

Projeto Resgate Cultural da Costaria e Tecelagem Kaiabi no Parque Indígena do Xingu (MT) e na Terra Indígena Kaiabi (PA)



Projeto Resgate Cultural da Costaria e Tecelagem Kaiabi no Parque Indígena do Xingu (MT) e na Terra Indígena Kaiabi (PA)

FONTE: ARQUIVO SOCIO AMBIENTAL



03 Atividade

Após apresentar a cada grupo as suas fontes, tendo como ponto de partida o que já foi discutido, o grupo deverá elaborar uma notícia seguindo as seguintes orientações:

Um título que chame a atenção dos leitores.

O primeiro parágrafo com as informações gerais do fato noticiado: onde? quando? como? por quê? quem?

Dois ou três parágrafos explicando o assunto com mais detalhes.

Imagens, desenhos que vão representar a notícia.

Depois de finalizado o trabalho, os grupos devem comentar as notícias e promover um debate sobre o que fizeram e a conclusão alcançada.

O resultado final deste trabalho deve ser exposto em um mural previamente organizado pelo professor. Recomenda-se exposição para toda a comunidade escolar.

Avaliação

O (a) professor (a) deverá avaliar se os (as) estudantes desenvolveram as competências como a comunicação, argumentação e se de fato conseguiram analisar criticamente o contexto histórico apresentado. Ainda, observar se o (a) estudante compreendeu que Vera não foi um espaço vazio, visto que era habitado por indígenas. Também, verificar se os/as estudantes romperam os estereótipos sobre os indígenas presentes em nossa sociedade. Esse debate entre os grupos é um trabalho de grande relevância para a formação da habilidade argumentativa e crítica sobre um fato histórico.



As mulheres na história local

TEMA 3

O tema mulheres na história, seja local, nacional ou geral, está longe de se tornar um assunto recorrente nas bibliografias ou nos livros, principalmente didáticos. Sendo assim, visto que as mulheres sempre estiveram presentes no processo de ocupação do município de Vera, esta oficina vai ter como tema central “as mulheres”, porque nas narrativas até hoje escritas sobre Vera, elas foram deixadas de lado. Desse modo, esta oficina é de grande relevância para os/as estudantes, pois terão a oportunidade de saber sobre a participação ativa das mulheres que foram fortes, aguerridas e protagonistas em um momento de grande dificuldade da história de Vera.

As famílias que chegaram no município de Vera, na década de 1870, em sua maioria, não possuíam qualquer recurso, então todos tinham que trabalhar: homem, mulher e filhos mais velhos. O trabalho variava, dava-se entre a ajuda para os pais ou no cuidado das irmãs mais novas, para a mãe trabalhar. Como as mulheres realizavam atividades com os maridos, em busca do sustento da família, durante o dia, os afazeres domésticos ficavam para o período noturno ou para os finais de semana, gerando assim uma jornada dupla de trabalho, além de gerar, criar e cuidar dos filhos.

Nesse sentido, embora a mulher estivesse ativa, participando da construção da vida e da sociedade, ela não é vista pela historiografia, nem pelo próprio companheiro, como fundamental nas relações de trabalho e sobrevivência das famílias.

Outro fator de destaque acerca do tema mulheres foi a chegada das religiosas, que contribuíram de forma bem significativa. A título de exemplo, o caso das Irmãs Missionárias do Santo Nome de Maria. Maria Adela, Maria Sturnia, Maria Doroteia e Maria Ada chegaram em Vera no ano de 1873, trabalharam com os doentes de malária⁹ e fizeram da cidade uma referência no tratamento da doença, tanto que cuidaram e curaram de doentes de outros municípios, também. Para Panoessa Netto: “Mesmo com dificuldades financeiras, de equipamentos, essas irmãs conseguiram salvar muitas vidas¹⁰”. As irmãs também fundaram e desempenharam papéis no âmbito da educação, como diretora e professora (s) da Escola Estadual Nossa Senhora da Perpétua Socorro.

Outras mulheres também desempenharam papel de destaque na história de Vera, como Isani Luiza Kanerot, prefeita por duas gestões na cidade de Vera, no período de 1997 a 2000 e 2001 a 2004. Ela realizou obras importantes como a construção do pronto atendimento Dr. Henrique de Souza Chaves, no ano de 1998. Na área de educação, levantou a escola Municipal Aloisio Jacob Wehler, no ano de 1997, e na área de ação social, edificou o centro de múltiplo uso Dom Gentil.

Ainda como mulheres de destaque em nosso município, podemos citar Dona Quitéria Tereza dos Santos, que se estabeleceu aqui em 1871, e trabalhou como lavadeira até montar seu hotel, o primeiro da cidade de Vera, “Hotel da Quitéria”, que serviu de abrigo a muitos outros que chegaram depois.

E assim essas mulheres, nas mais diversas funções, contribuíram e contribuem até hoje para o desenvolvimento deste município.

⁹ No final da década de 70 e início da década de 80, 91,2% das casas de malária registradas no Brasil eram produzidas na região amazônica. A ocupação desordenada da região, incentivada por diversos órgãos governamentais, a construção de estradas, de usinas hidroelétricas, o desenvolvimento de projetos agropecuários e a instalação de milhares garimpos provocaram o incremento considerável da transmissão.

¹⁰ PANOESSA NETTO, Alexandra. Vera o Princípio do Norte. Campo grande - MT: editora UCD, 2003, p. 64.

Oficina 01

Trabalho e as mulheres

Apresentação

Esta oficina tem a finalidade de proporcionar aos/as estudantes conhecer o papel desempenhado pelas mulheres, no contexto da ocupação do município de Vera, quando da chegada das primeiras famílias. Intenciona-se problematizar e sensibilizar os/as alunos/as para alcançar uma nova mudança no comportamento deles, permitindo que percebam o protagonismo feminino na formação da sociedade verense.

Objetivos

Discutir a participação da mulher no processo de ocupação e construção do município de Vera - Mato Grosso;

Problematizar o papel da mulher em busca da equidade no processo de construção de Vera, bem como superar os preconceitos e discriminações.

01

Atividade

Análise de documentos

Inicialmente, o/a professor/a deve apresentar o tema "mulher", discutir a presença desse sujeito dentro da história e escutar o que os/as estudantes pensam sobre isso.

Depois de apresentar o tema, faça a seguinte pergunta: O que os (as) estudantes sabem a respeito do papel que as mulheres tiveram na formação do município de Vera? E registre as respostas para posteriormente realizar as devidas intervenções.

Segundo, o (a) educador (a) pode usar notícias, reportagens, recortes de anúncios publicitários e trechos de comerciais, filmes e programas de TV, apresentando mulheres símbolos de resistência e coragem, como Maria da Penha, por exemplo. Esta, com sua luta, consegue alertar os poderes executivo, legislativo e judiciário para criar a Lei 11.340, de 17 de agosto de 2006³, a Lei Maria da Penha. Depois disto, perguntar aos/as alunos/as se alguém sabe de alguma mulher importante na formação do município de Vera, Mato Grosso.



Os (os) estudantes devem registrar em seus cadernos e interagir entre eles/as o que foi discutido.

Após a conversa, apresentar fontes históricas como registros apresentados no livro *Vera, a Primeira de Mato Grosso*, nas páginas 78, 95 e 90, visto que nessas passagens há menção e imagens de mulheres consideradas fundamentais no processo de formação de Vera.

Tendo como base as fontes apresentadas, o (a) professor (a) pode levantar questões que levem os/as estudantes a fazer uma avaliação e uma reflexão sobre o tema.

³ É de fundamental importância conhecer a Lei Maria da Penha, que trata da violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 9º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

Trecho retirado do texto: Participação e Protagonismo das Mulheres no Território da Cidadania da Baixada Cuiabana

As mulheres do território da Cidadania da Baixada Cuiabana são agricultoras, rendeiras, costureiras, feirinhas, pescadoras, professoras, domésticas, donas de casa, artesãs, costureiras, doceiras. Essas mulheres contribuem na economia familiar. São exemplos de resistência dentro de suas comunidades ao assumirem responsabilidades como a educação, geração de renda em cooperativas ou na agricultura familiar.

Os espaços de liderança são nos sindicatos, nas associações e nos grupos religiosos. É recoberto, inclusive, porque fala do lugar destinado à mulher, mãe, esposa, trabalhadora do lar, que dedica a maior parte da vida a cuidar, sustentar aqueles que ama. Essas mulheres rompem com os padrões que a sociedade patriarcal insiste em impor como reprodutoras, 'bela, recatada e do lar'. Além do trabalho de geração de renda, as mulheres do campo têm carga horária com duplas e triplas jornadas de trabalho, em que a hierarquia dos papéis desempenhados por homens e por mulheres coloca a mulher em uma condição de exploração do trabalho, fato que acaba sendo naturalizado por elas nas tarefas de: 'a) cuidar dos filhos; b) limpar e arrumar a casa; c) preparar refeições; d) lavar a louça e roupas; e) estender a roupa no varal; f) cuidar de familiares doentes/idosos; g) ajudar nas tarefas da escola dos filhos'¹².

¹² FERREIRA, Lílian de Conceição Patrocinio; AGRAS, Amanda Pereira da Silva; FERREIRA, Waldireia Arizono Malheiro Ferreira. Participação e protagonismo das mulheres no território da Cidadania da Baixada Cuiabana. Revista latino-americana de teologia e gênero, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 107-119, jan./jun. 2016.



Roda de Conversa

Após a leitura individual, propor uma roda de conversa.

As Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo.

Qual o assunto abordado no texto? E quando foi publicado?

Com a leitura do texto, você consegue perceber alguma semelhança com a participação das mulheres na ocupação do município de Vera?

É possível afirmar que esse visão sobre a mulher está somente ligada à terra? Ou está em toda a sociedade desde o período da ocupação até os dias atuais?

É nos dias atuais, você acredita que as mulheres enfrentam as mesmas dificuldades para exercer esse protagonismo na sociedade verense?



02

Atividade

Fotografia como fonte

Nessa etapa, os (as) estudantes fazem uma análise de fotografias de mulheres exercendo atividades na época da formação do município de Vera.



Imagem 1

Irmã Adelis ensinando jovens grávidas como fazer a higiene dos bebês, 1977

FONTE: IN: FANOSO NETTO, 2000, P. 78.

Imagem 2

Maria Luiza dos Santos realizando as atividades de limpeza das panelas durante a noite para no outro dia auxiliar o marido na agricultura, 1988

FONTE: IN: FANOSO NETTO, 2000, P. 86.

Imagem 3

Mulheres na primeira clareira aberta na mata para a construção da cidade de Vera, s/d.

FONTE: ACERVO PARTICULAR DE JOSÉ LIMA.

Para refletir

O que as fotografias retratam?

O mais chama a atenção?

Na sua opinião, há algo em comum nas imagens?

É possível estabelecer alguma relação entre as imagens e a história de Vera?

Que título poderia ser dado a essas imagens?

Pode-se estabelecer uma relação passada – presente nas imagens apresentadas?

Qual a atividade de síntese da análise de fotografias?

Solicite aos/as estudantes que observem e analisem as imagens acima e registrem suas reflexões em um texto que vai ser exposto para a comunidade escolar de Vera.

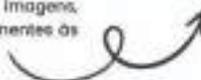
03

Atividade

Após a problematização das imagens e do trecho do texto, repita a pergunta inicial e observe se houve uma mudança na maneira de pensar dos (as) estudantes. Faça um quadro comparativo com as respostas para que eles possam visualizar a concepção que eles tinham antes e depois do estudo, organize um debate com os/as alunos (as).

Avaliação

Deverá ser durante o processo, analisando a participação nas discussões e nas respostas das perguntas reflexivas sobre o texto e as imagens, analisando se as argumentações estão pertinentes às informações apresentadas.



Oficina 02

Mulheres e suas conquistas

Apresentação

Esta oficina tem a finalidade de fazer com que os/as estudantes possam ter uma visão do protagonismo das mulheres que chegaram desde a ocupação do município. Quem são essas mulheres hoje? A intenção é que eles possam perceber as mudanças e permanências desse sujeito histórico ao longo dos anos.

Objetivos

Contextualizar fatos do passado relacionando com fatos do presente;

Debater o papel ocupado pela mulher na sociedade Venetosa abusivamente;

Desenvolver posturas empáticas e de alteridade para a valorização e respeito às mulheres.



Professor(a),

Antes de iniciar esta etapa, é importante que você professor(a) entenda como trabalhar com o gênero reportagem, para isso, o exemplo utilizado na retirada do texto do professor: [\(reportagem sobre macaquizal\)](#) é adaptado para o ensino. Abaixo, algumas informações relevantes.

Características da reportagem

Quem escreve ou emissor: jornalista ou o repórter que faz a matéria.

Quem recebe ou receptor: O público em geral que tem acesso a determinado tipo de reportagem, televisão, sites, jornal ou revistas.

Qual é o objetivo da reportagem: informar o fato ou assunto em geral ao público receptor.

Onde pode ser veiculada: periódicos (Jornais e revistas), rádio, televisão, internet.

Como pode ser organizada a estrutura da reportagem

Título ou manchete: é o nome do texto. Deve ser formulada para chamar a atenção e despertar o interesse dos receptores. Consiste geralmente em frases de efeito concisas.

Subtítulo ou título secundário: complemento o título principal e apresenta mais informações, ainda que breves, sobre o que será encontrado no texto. Esse elemento é facultativo.

Lide: no jornalismo, a lide é a primeira parágrafo do texto no qual são apresentadas as principais informações da matéria, fornecendo um panorama aos receptores. Devido ao caráter mais detalhado da reportagem, a lide não precisa responder a todas as perguntas (O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?) que deveriam ser respondidas em outros gêneros jornalísticos, como a notícia, por exemplo.

Corpo do texto: é o desenvolvimento da reportagem. É o elemento do texto que vai reunir todas as informações adquiridas pelo repórter, como pesquisas, entrevistas, material gráfico, etc. Ao final do corpo do texto, o jornalista deverá ter respondido a todas as perguntas relacionadas ao tema abordado.

Conclusão: procura fechar os pontos e ressaltar o ponto de vista do repórter.

Intenção da reportagem: Ampliar o alcance das informações e ganhar o apoio da população envolvida na questão.

Após fazer com que os/as estudantes conheçam o gênero reportagem como ferramenta de trabalho, pode dar início às atividades na sequência.

01

Atividade

Divididos em grupos, o professor/a apresentará aos/as estudantes fontes que poderão ser reproduzidas em datashow. Estas serão problematizadas e podem servir como fonte de inspiração e de informações para a elaboração da uma reportagem que o/a professor/a vai pedir como atividade aos/as alunos/as. Vale ressaltar também que os/as estudantes serão os repórteres e poderão buscar outras fontes para a reportagem.



Imagem 1

Imã Maria Lúcia cuidando de doentes de Moléstia/s/a.

FONTE: IN: FARIOSO NETTO, 2005, P. 188.

Administração 1997-2000

Nas eleições de 1996 dois candidatos concorreram à prefeitura municipal: Fábio Magalhães sendo nomeado vice Práclito Magalhães, pelo PFL, e Ivan Luiz de Azevedo, tendo como vice Oseir Ivay Bianchi Neto, pelo legenda PMN/PDT.

Nestas eleições PSER não lançou candidato a prefeito, nem se filiaram com outro partido, entretanto, seu apoio foi importante para a vitória da coligação PMN/PDT.

Tabela com os candidatos eleitos em 1996.



Ivay Oseir Bianchi Neto

Foto: Fernando Galvão

Imagem 2

Ivan Luiz Kanerak, prefeito de Vera, nos gestões 1997 a 2000 e 2001 a 2004

FONTE: IN: FARIOSO NETTO, 2005, P. 182.



Imagem 3

Sandrell Campos Almeida, cirurgião dentista, 2020

FONTE: ARQUIVO PESSOAL DE SANDRELI CAMPOS ALMEIDA 2020.

CANDIDATO	VOTOS	ABRILHO
PRÉFECTO		
Ivan Luiz Kanerak	1.287	PDT/PMV
Fábio Magalhães		
VICEPREFECTO		
Práclito Magalhães	271	PFL/PMV
João Paulo Farias Bentes	220	PDT/PMV
Cláudio Luiz Maia	87	PFL/PMV
Sérgio Teodoro Melo Cabral	40	PFL
Demétrio de Aguiar	37	PSDB
Leandro de Aguiar	32	PSDB
Adriano Luiz de Aguiar	31	PFL
Walter de Aguiar de Aguiar	27	PFL/PMV
Luiz Roberto de Aguiar de Aguiar	8	PFL
Edson de Aguiar de Aguiar	2	PSDB
Osvaldo de Aguiar de Aguiar	18	PFL/PMV
Luiz Roberto de Aguiar de Aguiar	18	PFL/PMV
Votos Brancos	178	-
Votos Nulos	27	-

* Simulação

Fonte: Tribunal Regional Eleitoral

Vera: Ana Cláudia é eleita Rainha da 10ª Expovera

Realiza Projeto Governar de Cima e segunda cidade Trás-os-Montes
 (20/02/2016 - 14:21:15)



foto: fotógrafo Adriano Gouveia

Ana Cláudia tem 26 anos e é sorocista. Ela tem várias pastimes: esportes, artes, teatro, dança, música e tem o hábito de estudar. Seu hobby é jogar vídeo e jogar.

A nova Rainha da Expovera anunciou o tema do Verão que inspirou a campanha: "Verão que faz bem". Ela tem uma mensagem para todos: "Carioca muito alegre, mas não todo dia". Adotou a organização do evento, em parceria com o departamento de cultura do município e a organização de eventos da Prefeitura Municipal de Vila Rica, com o apoio de todos os setores municipais.

As atividades culturais individuais e coletivas a serem realizadas durante o evento foram avaliadas pelo júri. Foram aprovadas: dança, teatro, música, artesanato, culinária e feirinha de artesanato. O júri foi formado pelos membros do Conselho Municipal de Cultura e representantes de todos os setores municipais.

Ação e eventos de caráter cultural e artístico.

A Expovera segue até domingo (15). O evento conta com o apoio da Prefeitura Municipal, Câmara de Vereadores, Conselho Municipal de Cultura e todos os setores municipais de Vila Rica.

Vera: Marchetti é empossada vereadora e afirma compromisso com a sociedade

(20/02/2016 - 11:00:00)



vereadora.

"Nessa vida nada acontece por acaso, tudo tem um propósito", disse em discurso sua nova função como vereadora em Vila Rica, afirmando que fará boas ações pela comunidade.

O vereador Orlando Boeing, já havia cedido espaço no ano passado ao suplente Antônio de Azevedo. Segundo ele, cumprindo o que havia dito em campanha, não pretende ceder espaço aos demais suplentes.

Parabenizando a vereadora e presidente Vânia disse: "contar e saber da capacidade de Marchetti, sendo um admirador do trabalho".

Fonte: Cláudia Teixeira - Assessoria Câmara

A cerimônia aconteceu na noite de ontem (17), na Câmara de Vereadores de Vila Rica. Marta Aparecida Marchetti (PSDB), fez 59 votos na última eleição e ficará por 32 dias no cargo, durante o pleiteamento de seu colega, vereador Bruno Boeing.

Grande destaque, Marchetti afirmou compromisso com a sociedade, vereadora e também com o próximo filho: Vítor e a primeira dama Marília, visando a continuidade da boa administração do município. Com experiência, afirmou não haver qualquer tipo de agenda política na atuação parlamentar para que ela exerça o cargo de vereadora.



Reportagem 1

Foco da reportagem da Expovera 2016

FONTE: JORNAL FOLHA DO NORTE 2016.



Reportagem 2

Foco da Vereadora Marta Aparecida Marchetti, 2016. Vale lembrar que no período do município existem poucas Vereadoras.

FONTE: JORNAL FOLHA DO NORTE 2016.



Reportagem 3

Anúncio da nova Secretária de Educação, 2018.

Fonte: JORNAL FOLHA DO NORTE, 2018.

Prefeito anuncia Rauany Lopes como nova secretária de educação e Tânia Variski como chefe da cultura

09/11/2018 - 12:10:38



O Prefeito de Vésia, Nélio Viegas, apresenta ao mastro desta reportagem (20), a nova Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto, Rauany Lopes, e também, a nova Chefe do Departamento de Cultura de Vésia, Tânia Regina Variski.

Fabiana de Lima, sua esposa e parceira de fé, surgiu pelo perfil de 60 anos, casou-se recentemente ao Prefeito Nélio Viegas, sua presença em Vésia é muito mais do que apenas a família de seu atual representante. "Como está na sua vida há muitos familiares, não estão conseguindo ocupar seus cargos, não há função de secretária de educação, não há comissões em Vésia, que estão fazendo o cargo à distância", afirma Tânia.

Em entrevista, Fabiana agradeceu ao prefeito pela oportunidade e revelou aos fatos e suas funções: "Gostaria de agradecer muito ao Prefeito Nélio Viegas e todo o corpo de administração municipal, pela oportunidade e pela experiência que estão dando para mim como Secretária de Educação, e minha boa vontade a Rauany, que tem a cultura que faz um trabalho incrível frente a secretaria de educação".

Após o conhecimento de que Fabiana estaria deixando o cargo à disposição, o Prefeito conversa com sua esposa, e decide assumir para assumir o cargo, a então Chefe do Departamento de Cultura, Rauany Lopes Gomes, que aceita o cargo, e assume oficialmente na manhã desta terça-feira a função de Secretária de Educação, Cultura e Desporto do Município de Vésia.

Nélio Viegas afirma que a família mudou-se para Vésia há dois meses e meio, e reconhece a importância de ter a Rauany já em Vésia para assumir o cargo de Secretária de Educação, Cultura e Desporto. "É uma profissional experiente, muito dedicada, e como nossa administração é voltada a melhorar o trabalho que estamos fazendo, nos observamos que a Rauany é uma profissional que merece ter essa oportunidade", comenta o Prefeito Nélio Viegas.

Rauany Lopes, 28 anos, é servidora pública municipal há 33 anos, é formada em Pedagogia pela Unemat, e Pós-graduada em Docência de Ensino Superior, trabalhou como Professora no todo município de Vésia e atuou como Chefe do Departamento de Cultura desde 2012.

Rauany agradeceu pelo reconhecimento e pela confiança: "Eu tenho e agradeço pela confiança do prefeito e de sua equipe, por estar trabalhando em meu trabalho, sei que será um desafio muito grande, mas acredito nos profissionais da educação de Vésia, e não tenho dúvidas de que vou fazer o meu melhor para realizar um trabalho e cumprir os meus, com todos Rauany".

Após observar essas imagens e reportagens, responda:

O que elas têm em comum? E no que se diferem?

Diga as funções que estão sendo exercidas em cada reportagem.

É comum mulheres ocuparem esses cargos? Justifique.

Tendo como base as reportagens, pode-se dizer que conquistaram seu espaço? Justifique.

Se na reportagem não tivesse nada escrito, você conseguiria deduzir somente pela imagem o que está acontecendo? Justifique.

Comparando as fotografias e o jornal, você considera que houve um avanço em relação à emancipação feminina?

Após o término das questões, o (a) professor (a) vai pedir para que os (as) alunos (as) leiam e façam ponderações quando julgarem necessário.

Oficina 03

Dialogando

Mulheres e a história local

Esta oficina objetiva analisar a história das mulheres verenses que, de alguma forma, contribuíram para o desenvolvimento do município, através de uma roda de conversa, pois esse instrumento pode ser um instrumento de partilha de conhecimento e experiências. E, ainda, visa mostrar que todos temos importância na sociedade, independentemente do gênero, sendo que todos os cargos podem ser ocupados por qualquer indivíduo que pertença a essa sociedade, seja ele/ela homem ou mulher.

Nesta oficina, o (a) professor/a deve apresentar para os (as) alunos/as exemplos de vida de mulheres que tiveram a participação direta no desenvolvimento do município, mostrando de que forma ajudaram e como viveram ou vivem ainda hoje.

Orientações para a roda de conversa

Organizar um espaço no qual todos fiquem confortáveis e possam se ver;

Levar assuntos que incentivem o grupo a contar seus relatos, e não apenas a responder ao (a) professor (a);

Disponibilizar de novos dados e fontes de informação – como jornal e revistas – para alimentar temas debatidos anteriormente.

O que os/as estudantes aprendem

A conversar, considerando as falas dos colegas e interagindo com eles;

A organizar relatos do cotidiano;

A pensar, ordenar ideias e expressar uma opinião sobre o assunto em questão;



01

Atividade

Ao longo das rodas de conversa realizadas com as turmas, os (as) professores (as) devem observar e pedir para que escrevam sobre as seguintes questões em relação às mulheres verenses:

Quais são as práticas de conversa existentes na sala sobre o tema mulher?

Que compartimentos sociais os/as estudantes desenvolveram para conversar em grupo sobre as mulheres de Vera?

02

Atividade

Em outro momento antes da roda de conversa, o (a) professor (a) vai listar nomes de mulheres que exerceram ou exercem atividades em diversos setores e com diferentes experiências. Dessa lista, junto com os (as) alunos (as), deve ser escolhido um nome, no caso, de alguém que considerem interessante para fazer uma roda de conversa. Depois da escolha, fazer o convite a essa mulher para que participe da roda de conversa. Após o aceite dessa mulher, então realizar a roda de conversa em local e hora marcada.

Sugestões de mulheres de Vera que poderiam ser convidadas:

- a) Jergina Rodrigues da Costa e Silva, residente em Vera desde 1971;
- b) Isani Lúcia Konevat, Prefeita municipal durante duas gestões;
- c) Maria Cecília Gabriele, Secretária de Educação e diretora de escola;
- d) Kerlin Carla Boeing, foi a Vereadora mais jovem de Vera;
- e) Giovana Dassi Boeing, Professora, diretora e empresária;
- f) Ivone Alves Moro, Diretora de Escola;
- g) Carolina Depiné, Advogada;
- h) Viviam Thomé Sandri, Cirurgiã-dentista;
- i) Marisa Regina Koller, Professora doutora em biologia;
- j) Rosângela de Oliveira Favarin, Professora e sindicalista.

Essas são apenas algumas sugestões, visto que esse critério fica a cargo da/a professor/a, no caso, convidar a mulher que julgar pertinente ao momento da aula. Após o entendimento da dinâmica das rodas de conversa, seria interessante falar sobre essa temática utilizado com os/as estudantes. Sendo assim, o/a professor/a pode elaborar umas questões/discussões para roda de conversa com as convidadas.

Exemplos de temáticas que podem ser abordadas:

- a) Qual o maior desafio enfrentado por você?
- b) Já sofreu preconceito ou discriminação de gênero?
- c) Como você avalia a participação das mulheres verenses no processo de formação do município?
- d) Qual é a sua ocupação atual? Você acredita que contribui com a sociedade verense exercendo essa profissão?
- e) Quais foram suas maiores conquistas? E as maiores derrotas?

Lembrando que essas são apenas sugestões, as demais perguntas ficam a cargo do/a professor (a) e dos (as) estudantes durante a roda de conversa.

Após a roda de conversa, pedir aos alunos/os que registrem em seu caderno o que mais chamou a atenção durante essa prática.

03 Atividade

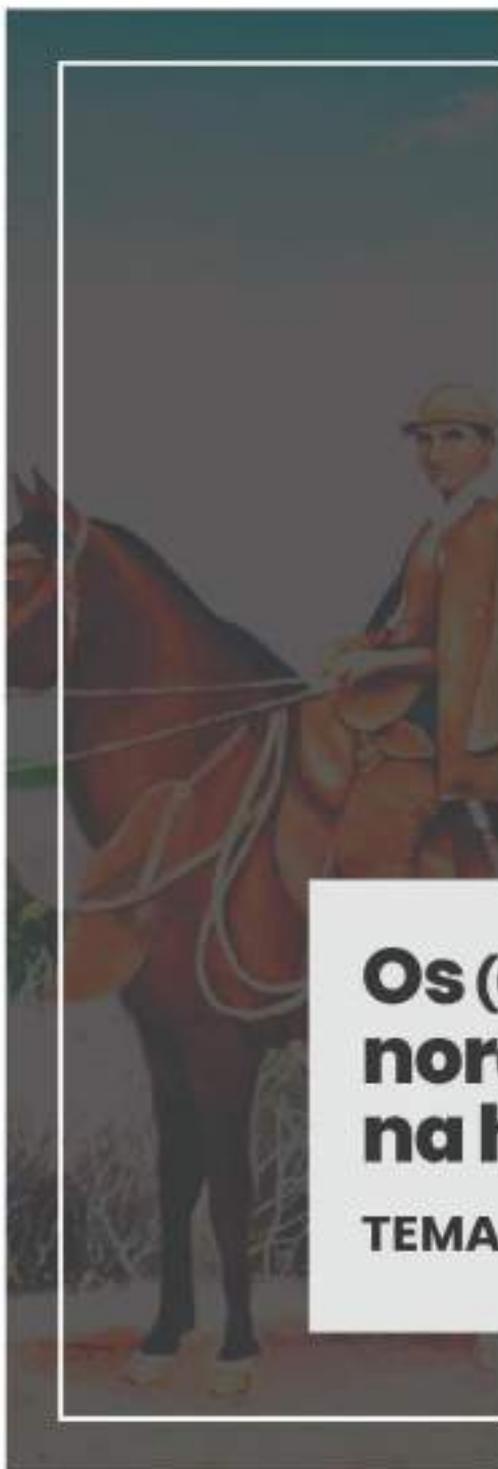
Realizada a conversa, que terá a duração definida pelo professor em acordo com o a participante, é importante que se faça uma reflexão com os (as) estudantes.

Veja o que eles anotaram e solicite que cada um fale sobre o que mais chamou a atenção, bem como qual foi o ensinamento recebido após a conversa.

Avaliação

Importante avaliar como os (as) estudantes se comportaram durante a oficina, se registraram as considerações importantes, se participaram com questionamentos pertinentes com a temática, se de fato realizaram o exercício reflexivo.





Os (as) nordestinos (as) na história local

TEMA 4

Reiteradamente, os (as) nordestinos (as) não são evidenciados (as) no processo de colonização e desenvolvimento do município de Vera. A narrativa oficial notabilizou somente os suíços e outros sujeitos que capitalizaram a colonização e o povoamento deste município, deixando os(as) nordestinos(as) à margem da história. Desse modo, esta oficina pretende compreender as representações dos homens e das mulheres nordestinos(as) que tanto contribuíram para o desenvolvimento de Vera nos aspectos sociais, econômicos e, sobretudo, culturais.

Oficina 01

Diversidade cultural nordestina em Vera

Apresentação

Esta oficina tem o propósito de oportunizar aos(as) estudantes compreender a contribuição de homens e mulheres nordestinos (as), no processo da ocupação do município de Vera, nas dimensões sociais, econômicas e culturais.

Objetivos

Compreender a relevância dos (as) nordestinos no processo de colonização e desenvolvimento do município de Vera;

Conhecer a diversidade dos (as) migrantes nordestinos (as) em relação aos elementos socioculturais.

01

Atividade Exposição cultural

Inicialmente, o/a professor/a deve expor as temáticas envolvendo o Nordeste e o povo nordestino, os aspectos gerais da Região, assim como a diversidade e as diferenças entre os Estados nordestinos, sobretudo distinções econômicas, sociais, culturais e geográficas, ponderando sobre a relevância desses sujeitos no processo de colonização e desenvolvimento do município de Vera.

Posteriormente, o (a) professor (a) coordenará juntamente com os (as) estudantes a divisão dos grupos. A divisão pode ser feita por turmas ou grupos mistos, que podem reunir estudantes de diversas turmas. Cada turma ou grupo ficará com uma temática. A organização pode ser realizada seguinte maneira:

1. Aspectos gerais e geográficos dos Estados Nordestinos;
2. Personalidades nordestinas (artistas, escritores, políticos);
3. Gastronomia (pratos típicos) dos Estados do Nordeste;
4. Principais destinos e pontos turísticos da Região Nordeste;
5. Obras literárias e cinematográficas que retratam o Nordeste.

Em seguida, o (a) professor (a) explicará aos (as) alunos (as) o que eles deverão pesquisar, de acordo com cada temática, e sistematizar a maneira que esses trabalhos serão expostos na escola. Trabalho este que resultará na exposição dessas temáticas dentro da escola, para apreciação dos demais alunos (as), professores (as), funcionários e até mesmo estender a exposição ao ailar da comunidade escolar. Podemos destacar que essa exposição deverá explorar todos os sentidos, já que terá inúmeras imagens, sons, sabores desta riquíssima diversidade do Nordeste e do povo nordestino.



Cronograma/roteiro

Metodologia Hora/aula

Explicação e exposição sobre os temas e organização dos grupos para exposição.	2h por turma
Orientação e pesquisa sobre as temáticas.	2h
Sistematização da exposição, como se dará a ordem das exibições dos trabalhos e os espaços destinados na escola para a exposição.	2h
Preparação e confecção dos cartazes, roupas, comidas, cartazes, pinturas, entre outros trabalhos.	4h*
Exposição dos trabalhos na escola	16h (três períodos de aulas)

* Esse tempo poderá estender-se de acordo com a necessidade de cada grupo, podendo ser em horário de contraturno, além de tarefas realizadas fora da escola.

02

Atividade

Esta atividade utilizará o espaço e o tempo da exposição da atividade 1, para que sejam exibidos os poemas e as poesias de autoria do/da aluno(s). O/A professor/a reunirá alguns estudantes para trabalhar poemas e poesias que retratem aspectos da cultura nordestina, danças, músicas, festas típicas, enfim, todos os elementos dessa cultura tão marcante. Além disso, podem retratar em verso a vinda dos migrantes nordestinos e a chegada no município de Vera. Esses poemas e poesias podem ser elaborados a partir dos relatos de pessoas que vivenciaram tais experiências, tais como avós, pais ou outros. A mostra ou não no espaço da exposição ficará a critério do professor.



Sugestão de obras cinematográficas:

Cinema, Aspirinas e Urubus (2005);

O céu de Suely (2007);

O Homem que engarrafava nuvens (2008).



Sugestão de obras literárias:

Os Sentões (Euclides da Cunha);

O Quinze (Raquel de Queiroz);

Capitães de Areia (Jorge Amado).



Sugestões de Cordéis nordestinos:

As Misérrimas da Época (Leandro Gomes de Barros);

O posto da raça (Fotativa do Assaré);

Ser nordestino (Bráulio Bessa);

Aí se esse (Zé da Luz);

A greve dos bichos (Severino Milanês da Silva);

O romance do pavão misterioso (José Camelo de Melo Resende);

A peleja do cego Aderaldo com Zé Pretinho (Simão Teófilo do Amaral).

As sugestões de filmes, obras literárias e cordéis sobre o Nordeste servirão como ponto de leitura e interpretação dos elementos que orbitam em torno da história, da cultura e das tradições nordestinas. Desse modo, os/as estudantes farão suas próprias produções mencionando os nordestinos no Nordeste e sistematizarão a narrativa do migrante nordestino em direção à cidade de Vera, por meio de poemas e poesias autorais. As sugestões de filmes são encontradas gratuitamente em plataformas de vídeos, as obras literárias se encontram na biblioteca da escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, assim como os cordéis estão disponibilizados no site: <https://www.culturagerial.com/cordel-nordestino-poemas/>. Esta atividade poderá ser trabalhada de maneira interdisciplinar com professores (as) da área de linguagem.

Avaliação

Deverá avaliar todas as etapas da oficina, desde a coleta de informações (pesquisa), as realizações de tarefas ao longo do processo, até a sistematização dos resultados (exposição). Se o(a) estudante compreendeu, de acordo com as pesquisas e exposição, a relevância da história e da cultura nordestina presente no município de Vera.

Oficina 02

“O auto da Compadecida” e os estereótipos envolvendo o Nordeste e os nordestinos.



Sinopse

As aventuras dos nordestinos João Grilo (Matheus Nachtergaele), um sertanejo pobre e mentiroso, e Chicó (Selton Mello), o mais covarde dos homens. Ambos lutam pelo pão de cada dia e atravessam por vários episódios enganando a todos do pequeno vilarejo de Toperoá, no sertão da Paraíba. A salvação da dupla acontece com a aparição da Nossa Senhora (Fernanda Montenegro). Adaptação da obra homônima de Ariano Suassuna.

Dados Gerais

Título: O auto da compadecida

Direção: Guel Arraes

Gênero: Comédia e aventura

Ano de Lançamento: 2000

País: Brasil

Idioma: Português

Distribuição: Columbia Tristar

Tempo de duração: 104 min.

Elenco Principal

Matheus Nachtergaele

Selton Mello

Marco Nanini

Denise Fraga

Fernanda Montenegro

Lima Duarte

Rogéria Cardoso

Paula Goulart

Maurício Gonçalves

Esta oficina oportuniza alguns elementos básicos para a análise de estereótipos em filmes com conteúdo histórico que retratam o Nordeste e os nordestinos, proporcionando aos (as) estudantes também uma discussão inicial sobre a propagação de estereótipos no imaginário popular sobre a região Nordeste e sua população.

Objetivos

Identificar os estereótipos presentes na obra cinematográfica e desconstruir a imaginária pejorativa em relação aos aspectos social, econômico e cultural envolvendo o Nordeste e os nordestinos;

Chegar a diversidade social, econômica e cultural da região Nordeste e dos nordestinos;

Valorizar as culturas, tradições e costumes do povo nordestino e suas contribuições para a diversidade sociocultural em Vera-MT;

Reconhecer a contribuição dos (as) migrantes nordestinos (as) no processo de colonização e desenvolvimento do município de Vera.

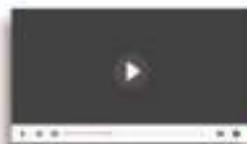
01

Atividade

Análise filmica: “O Auto da Compadecida”

Inicialmente, o/a professor/a apresentará, a partir de slides e vídeos, temáticas que retratem a diversidade social, geográfica e cultural dos estados da região Nordeste, expondo elementos principalmente relacionados aos pontos turísticos, patrimônios culturais, grandes metrópoles nordestinas, além das belezas naturais e áreas produtivas e industriais dos estados. Em seguida o/a professor/a exibirá o filme: “O Auto da Compadecida” aos/as alunos(as) em sala de aula, na sequência, explicará e orientará acerca das atividades, as quais consistem em analisar os estereótipos presentes na obra cinematográfica e os imaginários populares que acabam se perpetuando em razão de filmes e telenovelas. Estes contribuem para propagar imaginários sobre um nordeste pobre, em que predomina a fome, e como única sub-região da Zona da Mata, que se destaca pela produção agrícola. Na maioria das obras cinematográficas e televisivas, prevalecem esses estereótipos sobre a Região Nordeste e os nordestinos, assim essa oficina instigará os (as) alunos (as) a refletirem sobre essas questões e desconstruam todas essas percepções errôneas sobre essa região e suas populações.

Marc Ferro¹³ já atentava para a percepção do filme tanto como fonte quanto objeto imagético. Não se pode simplesmente contrapor as imagens cinematográficas com a tradição escrita. É necessário perceber o filme enquanto testemunho/documento, integrando-o ao contexto social em que a obra surge: autor, produção, público, regime político, etc., visto que um filme não é feito apenas de imagens, pois também há textos escritos (legendas), sons (loas gravadas e trilha sonora), formando então um conjunto de representações visuais e textos (no sentido semiótico).



Fu fonte de vídeo sobre a riqueza e a diversidade sobre o nordeste, Não se Reportar - Nordeste Diferente

<https://www.youtube.com/watch?v=wh3arjg3us>

A atividade baseia-se em questões adaptadas do artigo do professor Johnni Langer, intitulado: “metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos”¹⁴

¹³ FERRO, Marc. O cotidiano histórico, os filmes, as mídias. *Ofício do História*, UFPA, n. 5, 2004. www.oficiodohistoria.ufpa.br

¹⁴ LANGER, Johnni. Metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos. *REVISTA HISTÓRIA*, UFRJ, n. 22, MARÇO, 1978, pp. 5-2004, pp. 102-109.

a) Crítica externa do filme:

Elementos estéticos: estilo artístico de cada obra; caráter subjetivo dos modelos estéticos; linguagem cinematográfica (movimentos da câmera, planos, enquadramentos, iluminação, sonoplastia);

Estilo de produção: o filme histórico tradicional (hollywoodiano), por exemplo, enfatiza a emoção em detrimento do aspecto racional do trama (a noção de espetáculo).

b) Crítica interna do filme:

Conteúdo objetivo (sentido mais geral ou o que é percebido de forma mais direta): diálogos, indumentária, gestos, enredo, estrutura arquitetônica e cenários. A análise do roteiro original pode ser um excelente documento, além das críticas cinematográficas (geralmente realizadas na época de lançamento dos títulos, em jornais e revistas).

Conteúdo implícito: o que está presente de maneira implícita (conteúdo existente nas entrelinhas). "tudo aquilo que os produtores querem que chegasse ao espectador, mas não o fizeram, por algum motivo particular, direto e claramente."⁹

⁹ NOVA, Críticas: O cinema e o conhecimento da história. *Ciê. da História*, UNB, n. 2, www.ufmodahistoria.ufba.br

c) Comparação e análise de conteúdos:

O analista deve comparar os conteúdos do filme com o conhecimento histórico e sociológico da sociedade em que o filme foi produzido, com o tema histórico que ele retrata e com outras produções que retratam a mesma temática.

Qualquer filme histórico (não importando a época do enredo) é um documento do momento em que foi produzido. Mesmo que o interesse do pesquisador não seja a época da produção da obra, esse enfoque jamais deve ser abandonado, tanto em questões de ensino-aprendizagem de História como de pesquisas aplicadas: "Qualquer representação do passado existente no filme está intimamente relacionada com o período em que este foi produzido (...) todo filme histórico é uma representação do passado e, portanto, um discurso sobre a mesma e, como tal, está imbuído de subjetividade."¹⁰

A leitura do filme como documento: o analista deve procurar encontrar as similaridades e representações do filme como as fontes históricas (historiografia escrita). O filme foi totalmente adaptado pelo autor? Que critérios foram utilizados para essa versão da História? Coerem anacronismos na obra?

Metodologia

O filme será exibido integralmente em sala utilizando-se de duas horas-aulas (aproximadamente 120 min), portanto o suficiente para exibir o filme, sendo que sua duração é de 104 minutos.

Para que os (as) professores (as) possam estar habilitados a tratar sobre essas análises (Críticas interna e externa do filme e a comparação de análise e conteúdo).

O autor das oficinas se propõe a ministrar um minicurso de formação aos (as) professores (as) que tenham trabalhado essa oficina em sala. O referencial teórico desse minicurso será o artigo do professor Dr. Jahnir Langer, intitulado "Metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos".

Avaliação

Deverá avaliar todas as etapas da oficina, desde a coleta de informações até a sistematização dos resultados. Se o (a) estudante argumentou de acordo com as informações, realizando um exercício reflexivo e crítico em relação aos estereótipos presentes na obra e ao imaginário social sobre o Nordeste e seu povo.

¹⁰ PERE, Lúcia Almeida & CABE, Ana Lúcia O filme em sala de aula: como usar. *Ciê. da História*, UNB, n. 2, 2004. www.ufmodahistoria.ufba.br



Oficina 03

Roda de Conversa: Nordestinos e a história local

Apresentação

Esta oficina destina-se a conhecer as histórias de vida dos migrantes nordestinos, que contribuíram com o desenvolvimento do município. Essas vivências serão expostas por meio de uma roda de conversa, que é "um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões"¹¹. O objetivo é sensibilizar os estudantes acerca da importância que todos nós temos na sociedade, que independentemente do gênero e do papel que desempenhamos ou ainda do cargo que ocupamos, sempre temos algo a acrescentar para nossa comunidade.

Para esta oficina, cuja temática é a trajetória de nordestinos que vivenciaram os mais diferentes períodos na formação de Vera, é importante que o/a professor/a busque exemplos de vida e de perseverança, principalmente, nos períodos em que não havia recursos, nem mesmo infraestrutura como temos em nossa cidade nos dias de hoje.

Sendo assim, é imprescindível que os (as) estudantes possam entender como foi a trajetória e como estão vivendo atualmente por meio da participação direta de alguns exemplos de mulheres.

¹¹ HENRIQUE DE MELLO, C. C. RODA DE CONVERSA: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. In: *Revista da Educação*, V. 41, n. 2, de maio 2014, p. 25.

Objetivos

Conhecer a trajetória de nordestinos que participaram da formação do município e como estão vivendo hoje.

Sensibilizar os/as estudantes da importância que todos os sujeitos têm na sociedade.

Promover um exercício reflexivo acerca da temática através da troca de experiências e conversas.

01 Atividade

O/A professor/a deve organizar e explicar o que significa e como vai proceder a roda de conversa. Peça que eles registrem o que acharem mais importantes, escolha os/as nordestinos/as que irão participar e agende com eles a horário.

O/A professor/a deve escolher previamente os participantes da roda de conversa. Sugere-se enviar um convite com os objetivos da roda de conversa e a relevância da participação da convidada. Abaixo, algumas sugestões de pessoas que podem ser convidadas para participar.



Modelo de carta convite

Data _____/_____/_____

Título (Senhor / Professor / Doutor / Exma.)

Nome do convidado _____

Temos a honra de convidá-lo a participar de nossa roda de conversa, "Participação do Nordestino no processo de formação de Vera Mata Grossa.", o qual ocorrerá nos dias "_____", com sede em/no/na _____ local _____, em caráter de falante.

Sessão: Tipo "Roda de Conversa"

Tema: "O nordestino como sujeito formador do território Verense"

Dia: _____/_____/_____

Local: _____

Tempo de apresentação: 2 horas.

Coordenadora/Professor: _____

Agradecemos a confirmação ou declinação deste convite, se possível, até o próximo "_____" data _____"

Agradecemos desde já sua atenção e valiosa participação, e permanecemos à disposição para quaisquer outras dúvidas.

Atenciosamente,

Vera, Mato Grosso _____ de _____ 2021.

Assinatura do professor/coordenador



Erivaldo Alves de Oliveira - "vulgo Sérgio" um dos primeiros Nordestinos a chegar em Vera, posteriormente ocupou o cargo de vereador na cidade.

Maria José Marocco - Professora e diretora de escola da rede municipal.

Zelma Ribeiro Mendes - funcionária pública municipal

Ana Paula da Silva - Professora e diretora de escola da rede municipal.

Ednelva Marques Rodrigues - Professora da rede estadual.

Depois do aceite, agende o dia, local e horário, prepare uma sala em forma de semicírculo com as pessoas que irão participar à frente, e os (as) alunos (as) no seu entorno, observe para que ninguém fique atrás ou mais para os lados. Verificar e garantir que o ambiente esteja agradável e confortável para todos os presentes. O/A professor/a também será o mediador da roda de conversa desde a apresentação até as considerações finais.

02 Atividade

Após o professor explicar como funcionará a roda de conversa e a temática abordada, algumas perguntas devem ser pré-definidas para que a discussão se torne mais interessante, seguem algumas questões que podem ser utilizadas.

Quais os fatores que influenciaram na decisão de vir morar em Vera?

Qual a maior desafio que você enfrentou no passado? E atualmente?

Você sofreu preconceito em algum momento de sua vida por ser nordestino?

Como você avalia sua participação na história do município?

Defina quais foram suas conquistas e suas derrotas ao longo da história.

OBS.:

Lembrando mais uma vez que o/a professor/a será o/a mediador/a, sendo assim, essas são algumas questões que podem ser utilizadas para enriquecer o tema. No entanto, podem surgir outras no desenrolar da conversa. Inatigue a participação dos/as estudantes.



03 Atividade

Realizada a conversa, que terá a duração definida pelo professor em acordo com o (a) participante, é importante que se faça uma reflexão com os (as) estudantes.

Veja o que notaram e peça que falem sobre o que mais despertou a atenção, bem como qual foi o ensinamento recebido após essa conversa.

Avaliação

Importante avaliar como os/as alunos (as) se portaram durante a roda de conversa, se registraram as considerações importantes, se participaram com questionamentos pertinentes com a temática, e se de fato fizeram o exercício reflexivo. E se os (as) alunos (as) sistematizaram o conhecimento sobre a presença nordestina em Vera.

Oficina 04

História Oral: Nordestinos e a História local

Apresentação

Esta oficina tem como objetivo conhecer a história dos migrantes nordestinos que ao se deslocarem de seus locais de origem migraram para Vera e fizeram parte da história do município, contribuíram enormemente para o desenvolvimento desta terra, não meramente econômico, mas sobretudo social e cultural. É nessa perspectiva que se desenvolverá essa oficina, dando visibilidade às vivências desses migrantes nordestinos, os motivos pelos quais saíram de sua terra e migraram para Vera, as experiências sociais e culturais que esses migrantes viveram, na perspectiva da história oral. Essa técnica de coleta de dados permite compreender os histórias de vida e as diferentes significações dos migrantes nordestinos em relação à sua vinda e o seu estabelecimento nessa terra. Esta oficina, tendo seu eixo na história oral, busca uma compreensão mais humana dos fenômenos abordados, pois não ignora o sujeito, ao contrário, eleva-o como ator principal deste processo histórico. A história oral é um método de abordagem com características muito íntimas, vivas e humanas, assim também tem a finalidade do(a) aluno(a) se colocar na atividade que realizará, inclusive, compreendendo o entrevistado não somente como uma mera fonte de pesquisa, mas como um sujeito vivo, que relata suas experiências de vida com intensidade, valorizando o e visibilizando suas trajetórias com todas suas angústias e esperanças.

Objetivos

Conhecer as histórias de vida dos migrantes nordestinos e suas vivências.

Compreender através dos relatos as dificuldades e superações que estes migrantes viveram durante suas trajetórias.

Propiciar aos(as) alunos(as) reflexões sobre o outro diferente e estabelecer discussões sobre a valorização das diversas culturas em um mesmo espaço.

Perceber que os nordestinos, assim como suas culturas devem ser valorizadas e visibilizadas.

Atividades

As entrevistas serão realizadas com migrantes previamente selecionados, que atendam ao perfil da atividade, ou seja, que sejam nordestinos de nascimento, não descendentes, que tenham vivido parte de sua vida adulta em sua terra natal, pois assim terão mais elementos para descreverem sobre suas origens e compará-los com sua "nova" terra, que tenham passado a maior parte em Vera há mais tempo possível, assim se tornará suas vivências análogas com a História do município, que parte dos entrevistados sejam mulheres, pois enriquecerá as discussões sobre as experiências delas em relação ao processo histórico de Vera. Por fim podemos destacar que as entrevistas se darão em um ambiente familiar ao entrevistado, o exemplo de sua casa, o que assegurará aos entrevistados maior tranquilidade, ficando mais à vontade para narrarem suas histórias de vida. As entrevistas não ocorrerão de maneira formal, ao contrário, buscará algo flexível, sem um questionário predeterminado, contendo questões abertas, com apenas um roteiro para pontuar e direcionar para alguns elementos, a exemplo da diversidade cultural. Como aponta Mota e Serra (2011, p. 104): "A entrevista dirigida prende a testemunha num questionário preestabelecido. A não dirigida pode fazer com que a testemunha se afaste do tema. A mais indicada é a semidirigida, é um meio termo entre a total liberdade da testemunha e o interrogatório direto." Portanto, utilizaremos da entrevista semidirigida, por considerarmos a mais pertinente. Dessa forma o(a) professor(a) juntamente com os(as) alunos(as) elaborarão um roteiro, que possibilitará os entrevistados contarem suas trajetórias de maneira ampla, no entanto, a direcionando para aspectos sociais e culturais de suas vivências.

O roteiro poderá dividir-se em três momentos:

1º O entrevistado relatara a saída de sua terra natal e os motivos que o fizeram vir para Vera;

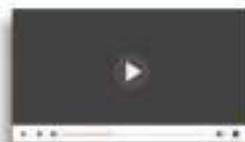
2º Como foi conhecer um lugar tão distinto de sua terra natal, com diferenças sociais e culturais tão diferentes?

3º Como se deu o processo de adaptação na "nova" terra? Foi aceito pelos diferentes? Soube lidar com o preconceito que porventura pudesse existir?

¹¹ MOTA, Julia Oliveira; SERRA, Adriana Oliveira de. História oral sobre fronteiras e migrações. Rio de Janeiro: Universidade Federal de Rio Grande, p. 97-106, 2011.

Rascunho

Lembrando que os passos descritos aqui são meramente explicativos, o roteiro será construído com ideias originárias dos(as) alunos(as), e orientado pelo(a) professor(a). Para compreender a metodologia da História oral, sugere-se que assistam e reflitam sobre a palestra do professor José Carlos Sebe Íon Melny, intitulada: "Memória, História Oral e Diferenças" e posteriormente discutidas em sala, com o intuito de traçar estratégias para a entrevista. Em linhas gerais a entrevista dar-se-á por intermédio dos(as) alunos(as), que seguindo orientações prévias, contatarão o entrevistado, marcando horário e local mais oportuno para o mesmo, a entrevista será gravada, com a devida autorização do entrevistado, com o uso de gravador do próprio celular dos(as) alunos(as), irá no máximo três alunos(as) para a entrevista, o restante do grupo ficará a cargo de transcrever a entrevista, sendo em sua totalidade, ao menos os trechos mais relevantes, um outro grupo apresentará os resultados da entrevista em um seminário em sala de aula, podendo expandir essa exposição para a toda a escola através de painéis contendo fotos e trechos da entrevistas.



Palestra: "Memória, História Oral e Diferenças".
<https://www.youtube.com/watch?v=QvfyZ-CjwM>

Avaliação

O(a) professor(a) avaliará se os(as) estudantes alcançaram os objetivos propostos na atividade e desenvolveram as competências como a organização em grupos, a comunicação dos trabalhos e se promoveram debates e discussões sobre os migrantes e a cultura nordestina, a fim de valorizar e visibilizar suas histórias de vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, objetivou-se compreender parte do processo histórico do município de Vera, em Mato Grosso. Diante da impossibilidade de pesquisar o processo histórico local em seu todo, optamos por algumas questões que consideramos importantes para a compreensão do processo de formação do território. Motivado pela pequena incidência de pesquisas e de produção historiográfica, a proposta foi elaborar, a partir dos resultados obtidos, um material didático para uso de alunos/as e professores/as da Educação Básica.

Por meio desta pesquisa, intencionou-se apresentar uma metodologia para trabalhar com a história local/regional de forma significativa para o/a professor/a que está em sala de aula. Ainda, que pudesse usar como referencial teórico, ou como material paradidático, em suas aulas, facilitando, portanto, seu acesso ao conteúdo de história local e regional.

A presente dissertação foi pautada na percepção acerca da diversidade cultural no município de Vera, na compreensão das consequências do contato com as várias matrizes culturais e grupos ali presentes, como mulheres, indígenas e migrantes nordestinos.

O estudo inerente a esta pesquisa possibilitou compreender o contexto pluricultural e social no qual estamos inseridos. Ainda, a sociedade e, especificamente, a comunidade, da qual, inclusive, faço parte. Sabe-se que o consenso entre os diversos não é algo fácil, mas pode ser atingido. Frise-se que, quando a educação abre espaço para o diálogo entre os diferentes, torna possível o mundo do “outro” e a própria convivência humana. Dessa forma, este estudo teve como propósito maior dar visibilidade aos sujeitos, que, por razões econômicas e elitistas, foram excluídos do processo de formação do município de Vera.

Desse modo, foi por essa via que seguiu este estudo, com a finalidade de compreender e vivenciar a história à nossa volta, por isso, a importância e o destaque da história local/regional. Estudar algo que está em nosso entorno deixa tudo mais tangível, porque a história se humaniza e se materializa.

A importância desta pesquisa para o ensino de História foi além do almejado por mim, no início do projeto, pois como bem pontuou Peres, “pesquisar os esquecidos é difícil, falar dos que historicamente foram omitidos das publicações precisa persistência, contar a parte da história que a sociedade quer omitir requer coragem, fazer opções por quem foi sempre esquecido necessita buscar fontes mais difíceis”.¹⁸³

¹⁸³ PERES, Marilen Fagundes. **Produção de Material Didático-Pedagógico para a valorização do Patrimônio Histórico e Cultural de Tupanciretã**. Dissertação de Mestrado (Profhistória). Santa Maria-RS: 2016, p.27.

Ressalta-se que esta assertiva explica muito bem a dificuldade de falar sobre os indígenas, sobre as mulheres e, principalmente, sobre os nordestinos na história de Vera.

Constatou-se, nas narrativas existentes, que a mulher estava ligada somente às atividades domésticas. A pesquisa pôde mostrar que o trabalho foi muito além disso, pois as mulheres desenvolviam atividades objetivando ajudar financeiramente a família, além daquelas que foram exercer funções na saúde e na educação, em um período no qual não havia infraestrutura, o que transformava essas funções em um grande desafio para todas. Vale lembrar também das irmãs missionárias do Santo Nome de Maria, que contribuíram com a questão religiosa, algo igualmente relevante para aquelas pessoas, visto que era necessário um auxílio importante naquele período. Além disso, as irmãs também estavam engajadas em várias vertentes, como na área de saúde, de educação, ações sociais, enfim. Percebe-se que as mulheres foram muito presentes nessa história, estando à frente de funções e decisões importantes para a sociedade que se formava.

O caso dos indígenas não foi diferente, a visão apresentada nas narrativas, por sinal, muito parecidas em todas as referências consultadas, o discurso de que os índios eram “civilizados” era passado adiante pelos funcionários da colonizadora, uma vez que, para eles, a região era um “espaço vazio”. Isso fez com que se buscasse uma nova perspectiva, o que foi possível no decorrer da pesquisa, em que se constatou que, apesar das mazelas sofridas por esse povo, eles sempre se mantiveram fortes e unidos.

Em relação aos migrantes nordestinos, a narrativa tradicional não foi diferente, apesar dos nordestinos e nordestinas, homens e mulheres estarem inseridos nesse processo, vindos de vários estados da região Nordeste, sobretudo do Maranhão, fizeram e fazem parte, sim, do processo de colonização e desenvolvimento de Vera, mas nunca apareceram nas narrativas já escritas.

Sendo assim, esse trabalho teve como proposta exaltar o papel desses sujeitos, antes invisibilizados, e torná-los protagonistas, demonstrando com esta pesquisa e com as oficinas a importância deles na construção do território Verense, bem como na atualidade, ocupando cargos na educação, saúde e política.

Enfim, com este estudo sobre esses sujeitos, buscou-se sensibilizar os/as estudantes acerca da relevância que todos nós temos na sociedade. Ainda, que, independentemente do gênero, do grupo ao qual pertencemos e do papel e/ou cargo que desempenhamos, sempre temos algo para acrescentar para nossa comunidade. Pensando dessa maneira, cabe a nós, educadores/as, suscitar reflexão sobre o nosso papel, nossas práticas, a relação que estabelecemos com nossos/as estudantes e o compromisso que temos com a educação.

Hoje, sinto que, por meio da proposta apresentada, bem como do resultado desta pesquisa, posso contribuir com a mudança na forma de se pensar a história não somente em âmbito local/regional, mas também de forma global e nacional.

Importante ressaltar ainda que, embora Vera seja um município pequeno do ponto de vista territorial e populacional, é uma área promissora para pesquisas, novas abordagens com diversas temáticas, que podem ainda ser exploradas por futuros pesquisadores.

E por mais atribulado que tenha sido realizar esta pesquisa, em razão da dificuldade de encontrar as fontes e de ter acesso à documentação, espero que o presente trabalho possa contribuir com os/as educadores/as não só do município de Vera.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. História oral: **A experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

AMADO, Janaína. Apresentação. In: SILVA, Marcos A. (Org.) **República em migalhas: história regional e local**. São Paulo, 1990.

ÂNGELO, A. A presença dos Cordelistas e Cantadores Repentistas em São Paulo. **Cidade**. Ano 2. São Paulo: Departamento do Patrimônio Histórico. 1995.

ANTONELLO, Roberta Siqueira de Souza. **A História Local no Processo de Ensino e Aprendizagem Histórica: O Caso do Município de Guarantã do Norte-MT**. 2020.

BARBIERO, Cristiane Maria. **Ensino de História local para crianças: (re) construindo Histórias de Paranhos**. Dissertação de mestrado. Amambai/MT: 2018. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430486/2/Ensino%20de%20hist%C3%B3ria%20local%20para%20crian%C3%A7as%20%28re%29construindo%20hist%C3%B3rias%20de%20Paranhos.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2020.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História Local: Redescobrir Sentidos. **Seculum revista de história**, João Pessoa, jul. / dez. 2006.

BARCA, Isabel. Ensinar história de modo linear faz com que os alunos se lembrem só dos marcos cronológicos. **Revista Nova Escola**, São Paulo, ed. 260, mar. 2013. Entrevista concedida a Bruna Nicolielo.

_____. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. Para uma educação de qualidade. **Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

_____. Aula oficina: do projeto à avaliação. In: Jornada de Educação Histórica, 4., 2004, Braga. **Anais...** Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004a.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BECKER, Bertha K. **Amazônia**. 5ed. São Paulo: Ática, 1997.

BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, art.216 de 1998. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_216_.asp>. Acesso em: 15 out. 2020.

_____. **Decreto-Lei N° 5.878**, de 4 de outubro de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2020.

_____. **Lei nº 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del5878.htm>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília; MEC:SEF,1998.

_____. **Decreto-Lei N° 5.878, de 4 de outubro de 1943**. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/ficha/?legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEL%205.878-1943&OpenDocument. Acesso em: 22 dez. 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental 3º e 4º Ciclos – História**.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. Peter Burke (org.). São Paulo: Editora da Universidade estadual Paulista, 1992.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CASTRO, Sueli Pereira et all. **A Colonização Oficial de Mato Grosso: A nata e a borra**. Cuiaba:UFMT,1994, p. 150.

COLONIZADORA SINOP. **Histórico da Gleba Celeste – 5ª parte** – Cidade de Claudia. Sem Datação. (Datilografado).

_____. **Gleba Celeste, no eixo da rodovia BR 165-** Cuiabá- Santarém. [S.L.; s.n., s.d.]. Folder. Não paginado.

CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

DEL PRIORE, Mary. História das Mulheres: as vozes do silêncio. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

DENNETT, D. C. **A perigosa ideia de Darwin: a evolução e os significados da vida**. Tradução T. M. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

FREIRE, Larissa Almeida & CARIBÉ, Ana Luiza. **O filme em sala de aula: como usar**. Olho da História, UFBA, n. 6, 2004. Disponível em: <www.olhodahistoria.ufba.br>. Acesso em: 15 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

FERRO, Marc. **O conhecimento histórico, os filmes, as mídias**. Olho da História, UFBA, n. 6, 2004. www.olhodahistoria.ufba.br

GALETTI, Lylia da S. Guedes. **De Sertão à fronteira: as representações sobre o território de Mato Grosso nos séculos XIX e XX**. Cuiabá/MT: UFMT. CNPq. 1992.

GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B.G (orgs). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GRUNBERG, Georg. **Os Kaiabi do Brasil Central: História e Etnografia**. Georg Grünberg; posfácio Klinton V. Senra, Geraldo Mosimann da Silva, Simone Ferreira de Athayde; [tradução Eugênio G. Wenzel; tradução dos mitos João Dornstauder]. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados/Selva Guimarães**. - 13ª ed. rev. e ampl. Campinas: Papyrus, 2012, Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HASENBALG, Carlos. SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social, mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice/Iuperj, 1988.

HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999.

INCRA. **Certificado de registro de empresa da colonização particular**. Rio de Janeiro, 17 de abril de 1971.

JOANONI NETO, Vitale. **Fronteiras da Crença: Ocupação do Norte de Mato Grosso após 1970**. Cuiabá: Ed UFMT/Carlini&Caniato Editorial, 2010.

_____. **Juína: de projeto de colonização a polo regional**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2008.

KOHLER, Marisa Regina. **A Educação Ambiental no contexto Amazônia mato-grossense: concepções e práticas docentes na Educação Básica do município de Vera-MT**. 2017.

LACERDA, Natalício Pereira. **Políticas Públicas, Ocupação do Espaço e Desenvolvimento na Região Norte Mato-Grossense: Uma Análise Crítica dos Municípios de Sinop e de Lucas do Rio Verde – MT**, Santa Cruz do Sul, 2013, p.21.

LANGER, Jhonni. **Metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos**. REVISTA HISTÓRIA HOJE. SÃO PAULO, Nº 5, 2004. ISSN 1806.3993.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

LE GOFF, Jacques. **Memória**. Tradução Bernardo Leitão. **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

LIMA, Afonso Augusto de Albuquerque. **A participação do Ministério do Interior no Desenvolvimento e na Ocupação da Amazônia**. In: **A problemática da Amazônia**. Rio de Janeiro: Biblioteca do exército, 1977.

MACHADO, Fátima Roberto. **Diversidade Sociocultural em Mato Grosso**. Cuiabá: Entrelinhas, 2008.

MATO GROSSO. **Cadastro Industrial do Mato Grosso**. Cuiabá: FIEMT/IEL, 1983.

_____. **Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010.

MARTINS, J.S. **Uma arqueologia da memória social. Autobiografia de um moleque de fábrica**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2011.

MICNÉIAS T.S.L. BOTELHO; Darci SECCHI. **O processo de colonização em Mato Grosso e o impacto sobre as sociedades indígenas: o caso de Sinop**, Cuiabá: UNEMAT, 2014.

MUNAKATA, Kazumi. **Como se faz livro, inclusive didático e paradidático**. In: _____. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: PUC/SP, 1997.

MUNIZ, Durval Albuquerque Júnior, **O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região, Fronteiras**, Dourados, MS, v. 10, n. 17, p. 58, jan./jun. 2008.

NOVA, Cristiane. **O cinema e o conhecimento da História**. Olho da História, UFBA, n. 3. <www.olhodahistoria.ufba.br>. Acesso em: 15mar. 2021.

OLIVEIRA, Benícia Couto de. **A Política de colonização do Estado Novo em Mato Grosso (1938- 1945)**. Assis: Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Ciências e Letras Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”. 1999.

OLIVEIRA, F. de. **Elegia para uma religião**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

OLIVEIRA, Eduardo D. Africanidades na educação. **Revista Educação em debate**, ano 25, v.2, n.46, 2003.

OLIVEIRA, João Mariano de. **A esperança vem na frente**: contribuição ao estudo da pequena produção em Mato Grosso, o caso Sinop. 1882. Dissertação. (Mestrado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

OLIVEIRA, Kleber Fernandes de; JANUZZI, Paulo de Martino. Motivos para migração no Brasil e retorno ao Nordeste: padrões etários, por sexo e origem/destino. São Paulo: **Perspec.** vol.19, no.4, Oct./Dec. 2005.

ORTIZ, R. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PAGLIARO, H. A revolução demográfica dos povos indígenas: a experiência dos Kaiabi do Parque Indígena do Xingu, Mato Grosso. In: Demografia dos povos indígenas no Brasil, 1970-2007. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 26(3):579-590, mar, 2010.

PANOSSO NETTO, A. **Geopolítica, agricultores e madeireiros na frente oeste de colonização**. Campo Grande–MS: UCDB, v. 1, p. 37, 2002.

_____. **Vera a Princesinha do Nortão**. Campo grande – MS: editora UCDB, 2000.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, v.14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009.

PERES, Marilen Fagundes. **Produção de Material Didático-Pedagógico para a valorização do Patrimônio Histórico e Cultural de Tupanciretã**. Dissertação de Mestrado (Profhistória), Santa Maria-RS, 2016

PICOLI, Fiorelo. **Amazônia**: o silêncio das árvores, uma abordagem sobre a indústria de Transformação de madeiras. Sinop/MT: Editora Fiorelo, 2005.

RAGO, Margareth. **Trabalho feminino e sexualidade**. História das mulheres no Brasil; Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

REVISTA CAPITAL. Edição Especial. Sinop/MT: **O Negócio move o turismo na região na região**. Sinop/MT: Ano 1. Edição 001. 2004, p.1 e 2.

REVISTA SINOP. **Especial**. Sinop/MT: Ano 02, Nº 02. 1996.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, P. (org). **A escrita da história**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991,

SILVA, Cinthia Xavier da; PAIT, Heloísa. **Memória e vivência**: como as histórias da migração nordestina são contadas. *Percursos*, v. 2, n. 1, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

RODRIGUES, Patrícia de Mendonça. Identificação e Delimitação da Terra Indígena Kayabi. Ministério da Justiça – Fundação Nacional do Índio. **Portaria n.1137/93 de setembro de 1994**, Brasília.

SABALLA, Viviane Adriana. A educação Patrimonial: “Lugares de memória”. **Revista Moseion**, vol.1, junho de 2007, p.23.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. Pensamento e ação na sala de aula. 2 ed.-São Paulo: Scipione, 2009.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001

_____. In BARCA, I., SCHMIDT, M. A.; MARTINS, E. R. **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba, Ed. UFPR, 2011.

SENRA, Klinton. Relatório de Identificação – Terra Indígena Batelão – Etnia Kayabi. FUNAI, **Portarias PP 448 de 15/05/01 e 752 de 19/09/01**.

SILVA, Joana Aparecida Fernandes. **Terras e Territórios indígenas**: dilemas, avanços e dificuldades na demarcação e garantia dos direitos dos povos indígenas no Brasil atual. Goiânia, GO. Setembro de 2006.

SILVA, Renata Maria. **Transformações Socioeconômicas e Ambientais do Município de Vera/MT**: Discussões Histórico-geográficas e o Ensino de Geografia no Contexto. Dissertação de mestrado em Geografia pela UNEMAT, MT, 2018.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **História de Mato Grosso**: da ancestralidade aos dias atuais. Cuiabá: Entrelinhas, 2002.

SOUZA, Edison Antônio de. História de Sinop: Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná. In: BARROSO, João Carlos (Org.). **Mato Grosso**: do sonho à utopia da terra. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

SQUINELO, Ana Paula. Em Mato Grosso invadido... Alfredo D’Escragnolle Taunay e a retirada da Laguna: Ensino e História Regional/Local em Mato Grosso do Sul- Uma proposta de trabalho com as imagens produzidas por Taunay. In: SQUINELO, Ana Paula, ZARBATO, Jaqueline. **Ensino de História, Educação Histórica e Linguagens**: Olhares de docentes do Centro-Oeste Brasileiro. Campo Grande, MS: Life Editora, 2018.

VAINFAS, Ronaldo. **Homoerotismo feminino e o santo ofício**. História das mulheres no Brasil / Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2004.

VIANA, José I. Bezerra. **História Local**: Material Didático Pedagógico. Sobral: INTA, 2016.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3. Ed., 2003.

VISCARD, Cláudia Maria Ribeiro apud PRIORI, História, Região e Poder: A busca de Interfaces Metodológicas, **Lócus, Revista de História**, Juiz de Fora, vol.3, nº1, 1997.

YFERTH, Giralda. A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito. In: FAUSTO, Boris (Org.). **Fazer a América**. São Paulo: Edusp, 1999.

ZAMBONI, Ernesta. **O Ensino de História e a Construção da Identidade**. História-Série Argumento. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.