

**JAQUELINE NAIARA CORADINI DE OLIVEIRA**

**O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: um estudo da Escola Estadual Doutor  
Fernando Corrêa da Costa – Amambai/Mato Grosso Do Sul (1993-2013)**

**DOURADOS – 2018**

**JAQUELINE NAIARA CORADINI DE OLIVEIRA**

**O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: um estudo da Escola Estadual Doutor  
Fernando Corrêa da Costa – Amambai/ Mato Grosso Do Sul (1993-2013)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, da Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História.  
Área de concentração: *História, Região e Identidades*.

Orientador: Prof. Dr. **Diogo da Silva Roiz**.

DOURADOS – 2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).**

O48e Oliveira, Jaqueline Naiara Coradini De  
O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: : um estudo da Escola Estadual Doutor  
Fernando Corrêa da Costa - Amambai/Mato Grosso Do Sul (1993-2013) / Jaqueline  
Naiara Coradini De Oliveira -- Dourados: UFGD, 2018.  
167f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Diogo da Silva Roiz

Dissertação (Mestrado em História)-Universidade Federal da Grande Dourados  
Inclui bibliografia

1. Ensino de história. 2. Diário de classe. 3. Afro-brasileiros e Índios brasileiros. I.  
Título.

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

**©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.**

**JAQUELINE NAIARA CORADINI DE OLIVEIRA**

**O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL: um estudo da Escola Estadual Doutor  
Fernando Corrêa da Costa – Amambai/Mato Grosso Do Sul (1993-2013)**

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH/UFGD

**Aprovada** em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA:**

Presidente e orientador:

Diogo da Silva Roiz (Dr., UEMS) \_\_\_\_\_

2º Examinador:

Viviane Scalon Fachin (Dra., UEMS) \_\_\_\_\_

3º Examinador:

Eudes Fernando Leite (Dr., UFGD) \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento em primeiro lugar é a Deus, meu Orientador-Mor, sustento nessa caminhada, meu Amigo, Consolo, renovou em mim a alegria da salvação. Só com Ele desfruto da paz que excede todo entendimento, mesmo em meio à tempestade de lágrimas. Toda honra e glória ao Único Deus, Todo-Poderoso!

Aos que estão sempre comigo, se doam em tempo, conversas, às vezes em silêncios, muito obrigada: papai Diogo, pela renúncia, pelas idas e vindas de Dourados a Amambai; a mamãe linda Rúbia, mente sempre pensante, coração sempre perto; e a irmãzinha Dani, minha matemática super interessada em História.

Não posso deixar de agradecer ao restante da família, em especial meus avós: avós maternos, vô João e vó Débora, pelas viagens a Dourados, pelo carinho e paciência que sempre tiveram comigo. Avós paternos, vô João e vô Fátima, mesmo a 180 quilômetros de distância, sempre acreditaram em mim e me incentivaram com palavras sábias e com suas orações.

Também ao meu orientador, professor Dr. Diogo Ruiz sempre objetivo, compreensivo e paciente com essa pesquisadora iniciante. A professora Dra. Viviane Scalon Fachin pelo carinho e por acreditar em mim. Ao professor Dr. Eudes Fernando Leite pela leitura atenta e sugestões sempre construtivas.

A Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, as diretoras Prof.<sup>a</sup> Cassiane e Prof.<sup>a</sup> Geanine, que desde o primeiro contato apoiaram a pesquisa e mantém arquivados os diários escolares de forma organizada e em bom estado; nem todo historiador tem esse privilégio, sem as fontes coletadas nessa escola a pesquisa não existiria; obrigada pelo espaço que abriram para mim em sua escola. Também, aos funcionários da secretaria, sempre muito divertidos e prestativos, Euripes, Bete, Telma, Patrícia, Karina, Juliana e Eliane.

A CNPQ, pelo apoio financeiro durante a pesquisa, sem esse amparo os estudos e a pesquisa seriam inviáveis.

“Também nos gloriamos nas tribulações, sabendo que a tribulação produz a paciência; e a paciência, a experiência; e a experiência gera esperança.”

(São Paulo)

## RESUMO

A pesquisa histórica convertida nessa dissertação, investiga a História do Ensino de História na Escola Estadual Doutor Fernando Corrêa da Costa (Amambai/MS) de 1993 a 2013, focando na segunda etapa do Ensino Fundamental. O documento mais próximo ao professor de História, em relação aos conteúdos lecionados, é o diário de classe e como qualquer fonte histórica, não é verdade absoluta, não obstante deixa importantes vestígios sobre o desenrolar desse Ensino. Para amparar a análise dos dados obtidos nos diários, são utilizados marcos regulatórios, como referenciais e legislações educacionais, dentre estas o Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (e suas mudanças no decorrer dos anos: Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08). As temáticas analisadas são a história do Brasil, dos africanos, afro-brasileiros e dos índios brasileiros. Dividido em quatro capítulos, esse texto apresenta o número anual de aulas de História utilizadas para cada assunto, bem como sua relação com as normas educacionais vigentes. Além da análise quantitativa de aulas, estas são descritas qualitativamente, na proporção que as fontes apresentam: o enquadramento dos conteúdos, as metodologias utilizadas, as ênfases e ausências de alguns assuntos. Dos dados obtidos, pode-se dizer que as aulas destinadas ao ensino da história do Brasil são poucas, apesar de aumentarem gradativamente. Conteúdos sobre os africanos e afro-brasileiros são mais estudados a partir da instituição do referencial de Mato Grosso do Sul, entretanto ainda assim de maneira parca. Quando se olha o estudo acerca da história dos indígenas brasileiros, a porcentagem cai drasticamente. Assim, esta é uma pesquisa que foca no ensino da história de nosso país e em seus sujeitos, longe de idealizar um Ensino, se intenta compreender, interpretar e aprender com o passado.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Diário de Classe. Afro-brasileiros e Índios Brasileiros.

## **ABSTRACT**

A historical research turned into this dissertation investigates the History of Teaching History at the Escola Estadual Fernando Corrêa da Costa (Amambai / MS) from 1993 to 2013, focusing on the second stage of Elementary School. The document closest to the history teacher, in relation to the contents, the class diary and any other historical source, is not absolute truth, it is not important for the most important books on the development of Teaching To support the analysis of the data obtained in the diaries, regulatory frameworks are used, such as reference and educational legislations, among them the Mato Grosso do Sul Curricular Referencial and the Education Guidelines and Bases (and their changes without over the years: Law 10.639 / 03 and Law 11.645 / 08).The themes analyzed are the history of Brazil, the africans, afro-brazilians and the brazilian indians. Divided into four chapters, the text presents the annual number of History classes used for each subject, as well as its relation with current educational standards. In addition to the quantitative analysis of classes, these are described qualitatively, in the proportion that the sources present: the framing of the contents, the methodologies used, the emphases and absences of some subjects. From the data obtained can be said as feeding classes to the teaching of History of Brazil are few, although increasing gradually. Contents about africans and afro-brazilians are more studied from the institution of the Mato Grosso do Sul referencial, but still insufficiently. When one looks at the study of the history of Brazilian natives and the percentage drops dramatically. It is a research that focuses on the History Teaching of our country and its subjects, far from idealizing a Teaching, if it tries to understand, interpret and learn with the past.

**Keywords:** Teaching History. Class diary. Afro-Brazilians and Brazilian Indians.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Quantidade anual de aulas de História (5ª série/6º ano) .....	58
<b>Gráfico 2:</b> Porcentagem das aulas referentes a História do Brasil (5ª série/6º ano) .....	61
<b>Gráfico 3:</b> Quantidade anual de aulas de História (6ª série/7º ano) .....	67
<b>Gráfico 4:</b> Porcentagem das aulas referentes a História do Brasil (6ª série/7º ano) .....	69
<b>Gráfico 5:</b> Quantidade anual de aulas de História (7ª série/8º ano) .....	76
<b>Gráfico 6:</b> Porcentagem das aulas referentes a História do Brasil (7ª série/8º ano) .....	82
<b>Gráfico 7:</b> Quantidade anual de aulas de História (8ª série/9º ano) .....	85
<b>Gráfico 8:</b> Porcentagem das aulas referentes a História do Brasil (8ª série/9º ano) .....	88
<b>Gráfico 9:</b> Quantidade anual de aulas de História - 5ª série/6º ano (História da África e Afro-brasileiros).....	102
<b>Gráfico 10:</b> Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (5ª série/ 6º ano).....	104
<b>Gráfico 11:</b> Quantidade anual de aulas de História - 6ª série/7º ano (História da África e Afro-brasileiros).....	107
<b>Gráfico 12:</b> Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (6ª série/ 7º ano).....	109
<b>Gráfico 13:</b> Quantidade anual de aulas de História - 7ª série/8º ano (História da África e Afro-brasileiros).....	114
<b>Gráfico 14:</b> Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (7ª série/ 8º ano).....	117
<b>Gráfico 15:</b> Quantidade anual de aulas de História - 8ª série/9º ano (História da África e Afro-brasileiros).....	120
<b>Gráfico 16:</b> Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (8ª série/ 9º ano).....	121
<b>Gráfico 17:</b> Quantidade anual de aulas de História - 5ª série/6º ano (História Indígena). 132	
<b>Gráfico 18:</b> Percentual de aulas destinadas a História Indígena (5ª série/6º ano).....	133
<b>Gráfico 19:</b> Quantidade anual de aulas de História - 6ª série/7º ano (História Indígena). 139	
<b>Gráfico 20:</b> Percentual de aulas destinadas a História Indígena (6ª série/7º ano).....	140
<b>Gráfico 21:</b> Quantidade anual de aulas de História - 7ª série/8º ano (História Indígena). 147	
<b>Gráfico 22:</b> Percentual de aulas destinadas a História Indígena (7ª série/8º ano).....	148
<b>Gráfico 23:</b> Quantidade anual de aulas de História - 8ª série/9º ano (História Indígena). 151	
<b>Gráfico 24:</b> Percentual de aulas destinadas a História Indígena (8ª série/9º ano).....	152

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Localização do município de Amambai no mapa do Estado de Mato Grosso do Sul.....	16
<b>Imagem 2:</b> Localização da Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa no mapa de Amambai/MS.....	16
<b>Imagem 3:</b> Imagens de satélite da Escola Dr. Estadual Fernando Corrêa da Costa .....	16
<b>Imagem 4:</b> Faixada da Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa .....	16
<b>Imagem 5:</b> Resumo das Atividades Lecionadas (6 <sup>a</sup> C, 4 <sup>o</sup> Bimestre, 1994) .....	33
<b>Imagem 6:</b> Resumo do Conteúdo Programático e das Atividades desenvolvidas (6 <sup>a</sup> B, 3 <sup>o</sup> Bimestre, 1996) .....	34
<b>Imagem 7:</b> Relação dos Conteúdos Ministrados (8 <sup>a</sup> B, 4 <sup>o</sup> Bimestre, 2000) .....	35
<b>Imagem 8:</b> Conteúdos Ministrados (6 <sup>o</sup> A, 1 <sup>o</sup> Bimestre, 2001) .....	36
<b>Imagem 9:</b> Capa do Diário de Classe (6 <sup>a</sup> A, 1999).....	37

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Conteúdos Registrados nos Diários de Classe de História, tema: história de Mato Grosso do Sul (1993- 2007).....	39
<b>Tabela 2:</b> Conteúdos dos Referenciais Curriculares (2008 e 2012), referentes à história do Estado de Mato Grosso do Sul.....	44
<b>Tabela 3:</b> Dados sobre o registro dos conteúdos relacionados à história sul mato-grossense (2008-2013).....	48
<b>Tabela 4:</b> Comparação da versão em pdf. e impressa do Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul (ed. 2012).....	64
<b>Tabela 5:</b> Sumário do Livro Didático de História da 7ª série (2002 á 2004).....	78
<b>Tabela 6:</b> Conteúdos sobre História da África, africanos e afro-brasileiros nos Referenciais Curriculares/MS (2008 e 2012).....	98
<b>Tabela 7:</b> Conteúdos sobre História dos Povos Indígenas Brasileiros nos Referenciais Curriculares/MS (2008 e 2012) .....	129
<b>Tabela 8:</b> Presença dos Indígenas na Construção da História Nacional Contemporânea.	154

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**1º B** – Primeiro Bimestre

**2º B** – Segundo Bimestre

**3º B** – Terceiro Bimestre

**4º B** – Quarto Bimestre

**EH** – Ensino de História

**EEDFCC** – Escola Estadual Doutor Fernando Corrêa da Costa

**LDBEN/96** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996

**MEC** – Ministério da Educação

**MS** – Mato Grosso do Sul

**SED/MS** – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

**SEF** – Secretaria de Educação Fundamental

**PCN'S** – Parâmetros Curriculares Nacionais

# SUMÁRIO

Lista de Gráficos.....	08
Lista de Imagens.....	09
Lista Tabelas.....	10
Lista de abreviaturas e siglas.....	11
<b>Introdução.....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo 1</b>	
<b>UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: OBJETO, FONTES E A PESQUISA HISTORIOGRÁFICA .....</b>	<b>21</b>
1.1. Diário de Classe como fonte de pesquisa, possibilidades e limitações.....	30
1.2. O Ensino da História Sul Mato Grossense e o Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul .....	38
1.2.1. Porque é feriado dia 11 de outubro? Análise dos conteúdos de 1993 à 2007.....	38
1.2.2. O Referencial Curricular chegou, enfim a história sul mato-grossense (2008-2013).....	43
1.2.3. Possibilidades de garantir o Ensino da História de Mato Grosso do Sul.....	51
<b>Capítulo 2</b>	
<b>O ENSINO DA HISTÓRIA DO BRASIL, MUDANÇAS GRADATIVAS E PROFÍCUAS.....</b>	<b>55</b>
2.1. Estudando a Pré-História e História Antiga do Brasil, 5ª série/6º ano.....	57
2.2. O Descobrimento e a Colonização do Brasil, análise das turmas de 6ª série e 7º ano.....	66
2.3. Análise das turmas de 7ª série e 8º ano, o Brasil no século XIX.....	75
2.4. 8ª série e 9º ano, o Brasil Contemporâneo.....	84
<b>Capítulo 3</b>	
<b>O ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E DOS AFRO-BRASILEIROS, ALÉM DO TRABALHO E DA ESCRAVIDÃO.....</b>	<b>93</b>
3.1. 5ª série, Pré História e História Antiga do continente africano: Egito.....	100
3.2. 6ª série e 7º ano: Escravos negros trabalhando... ..	106
3.3. 7ª série e 8º ano, e depois de 1888? Onde estão os afro-brasileiros? .....	112
3.4. 8ª série e 9º ano, africanos e afro-brasileiros na contemporaneidade .....	119
<b>Capítulo 4</b>	
<b>A HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS BRASILEIROS, ESQUECIDA NO ENSINO DE HISTÓRIA .....</b>	<b>125</b>
4.1. 5ª série e 6º ano, a Pré-História e História Antiga dos índios brasileiros.....	131
4.2. 6ª série e 7º ano: O Encontro e Descobrimento ou Invasão e Conquista .....	137

4.3. 7ª série e 8º ano: ausência dos índios depois do século XVII.....	146
4.4. 8ª série e 9º ano: Onde foram parar os índios? Sumiram?.....	150
<b>Considerações Finais</b> .....	158
<b>Bibliografia e Fontes</b> .....	161

## INTRODUÇÃO

O contato com as fontes é algo que encanta qualquer historiador, independentemente de sua natureza, elas são um elo palpável com o passado. Não obstante, esta pesquisa começou com a principal fonte utilizada: o diário de classe. Há quem diga que ele não pode ser uma fonte histórica, entretanto, como será apresentado nessa dissertação, evidenciamos que é.

Essa apreciação pela fonte, em alguns momentos da pesquisa, fez com que fosse confundido fonte com o objeto, mas o objeto escolhido é o Ensino de História, mais especificamente a História deste Ensino na Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa (EEDFCC), situada no município de Amambai em Mato Grosso do Sul (MS)<sup>1</sup>, o espaço temporal estudado: vinte e um anos, de 1993 a 2013.

O objeto se desdobra, ainda, no Ensino da História do Brasil e em três temas: o Ensino da História de Mato Grosso do Sul, o Ensino da História dos africanos e afro-brasileiros e o Ensino da História dos índios brasileiros. A questão dominante da pesquisa é investigar como cada um desses assuntos foi ensinado ao longo desses anos.

Esse projeto tem suas origens no início da formação superior da pesquisadora, ao ingressar na graduação de Licenciatura em História (UEMS), mais que as discussões teóricas, novos autores, historiadores e metodologias, o que cativou esta pesquisadora foi descobrir que para um Ensino de História pleno existe algo chamado processo histórico, ou seja, a sucessão de acontecimentos em qualquer lugar tem uma História e estão ligados a outros fatos e sujeitos além daqueles explícitos.

Saber, por exemplo, que da Idade Antiga para a Idade Média ocorreu um longo processo de assimilação e rupturas entre romanos e germânicos, quebrou aquela ideia lacunar de: queda do império romano *puf* feudalismo. Definitivamente, estudar a queda do império romano e depois o sistema econômico medieval não compreendia a riqueza desse período histórico<sup>2</sup>.

Sentimento equivalente ao estudar a História do Brasil, a complexidade histórica de nosso país, sua organização interna e sua ligação com o entorno, infelizmente não se aprende na Educação Básica, temas como a história dos povos indígenas brasileiros e dos africanos e

---

<sup>1</sup> Visualização da localização da escola nas Imagens 1, 2, 3 e 4.

<sup>2</sup> Essa periodização da História em Idades Históricas é um fenômeno histórico decorrente de decisões políticas e metodológicas, mais centrado na história do continente europeu. No entanto, para fins didáticos será utilizado nesta dissertação, até porque é a periodização ensinada nas escolas hodiernas.

afro-brasileiros, menos ainda. Como futura professora, a preocupação com o Ensino passou a latejar, e o questionamento: o que um historiador aprendiz pode fazer frente a isso? Pesquisar!

Para desenvolver a pesquisa em questão, era necessário encontrar a fonte ideal e para o trabalho de conclusão da graduação, respondendo à pergunta de uma futura pesquisadora: Que fontes têm em uma escola? O orientador professor Dr. Diogo da Silva Roiz respondeu: Diários de Classe.

Se aplicarmos a noção de documento fundamentada por Le Goff, aos diários de classe, seria possível dizer que sua eleição como fontes para uma pesquisa histórica só foi possível graças a sua existência. A prerrogativa parece um tanto óbvia, mas nem todas as escolas guardam seus diários, os documentos que se mantêm são apenas dos últimos cinco anos, com exceção dos livros de ata de resultado final, livro ponto dos funcionários e a documentação de alunos e professores que passaram pela escola, estes se enquadrariam como documentos permanentes das instituições de ensino.

Apenas para exemplificar, na Escola Estadual Vespasiano Martins (Amambai/MS) os diários foram incinerados, por não haver local apropriado para armazená-los. Até novembro de 2014 os diários de classe da Escola Estadual Dom Aquino Corrêa (Amambai/MS) existiam armazenados em um almoxarifado foram utilizados para produzir o trabalho de conclusão de curso: *O Ensino de História do Brasil e a Prática Docente em Amambai/MS (1994-2002): conteúdos narrados e silenciados* (OLIVEIRA, 2014). Contudo, em dezembro, ao finalizar o ano letivo, a escola se mudaria para um novo prédio, como não há lei que ampare a guarda desses documentos, os diários de todas as disciplinas de mais de vinte anos atrás foram incinerados.

Na EEDFCC os diários ficam armazenados na sala ao lado da secretaria escolar, seguros do incinerador e próximos a uma historiadora corajosa: selecionar, escanear, transcrever, tabelar e interpretar 248 diários não foi tarefa fácil. Todo esse processo tornou-se documento, fonte histórica, para essa pesquisa e como já salientou Marc Bloch, o que é o documento senão um vestígio dos fatos humanos? E é por interferências humanas que estes documentos ainda existem (BLOCH, 2001, p.73).

Resgatando a ideia de documento/monumento de Le Goff, certamente essa fonte está cercada de intencionalidades, a história que transforma os documentos em monumentos, “[...] só a análise do documento, enquanto monumento, permite [...] ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.” (LE GOFF, 1924, p. 546).

**Imagem 1:** Localização do município de Amambai no mapa do Estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: site da Associação Nacional dos Servidores Públicos, da Previdência e da Segurança Social (editada).

**Imagem 2:** Localização da Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa no mapa de Amambai/MS



Fonte: Google Maps (editada).

**Imagem 3:** Imagens de satélite da Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa



Fonte: Google Maps (editada).

**Imagem 4:** Faixada da Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa



Fonte: <http://escolafernandoamambais.blogspot.com.br/>

Embora os diários não tenham o objetivo inicial de servir para uma pesquisa, o fato de existirem mostra sua relevância para a comunidade escolar, eles possuem uma característica de autenticar o que foi ensinado e inclusive é utilizado como ementário. No entanto, aqui não são pensados como reflexos dos fatos em sala, mas sim como vestígios copiosos e fartos. Para essa pesquisa foram utilizados todos os diários de História da segunda etapa do Ensino Fundamental de 1993 a 2013.

Uma das grandes contribuições, foi a possibilidade de averiguar a subjetividade dos docentes no exercício de Ensinar História, nessa pesquisa vimos os registros de mais de 30 professores. Para salvaguardar seus nomes reais foram utilizados nomes fictícios que não tem relação com os nomes verdadeiros, foi mantido apenas o gênero do docente, mas cabe ressaltar que o mesmo codinome será mantido em toda a dissertação, não importando o capítulo. Por exemplo, a Professora Lídia (ficcionalmente chamada por esse nome) do primeiro capítulo é a mesma Professora Lídia citada nos capítulos dois, três e quatro e assim como todos os nomes, por isso na curiosidade de averiguar sobre um professor, basta seguir o seu nome em todo o texto que se tratará da mesma pessoa.

Para complementar as fontes utilizadas na pesquisa, foram utilizados marcos regulatórios, como as legislações: a lei nº 5.692/1971, que estabelecia as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau de 1971 até 1996; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 e suas alterações, a lei nº 10.639/03 e a lei nº 11. 645/2008; orientações pedagógicas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes/Referenciais Curriculares de MS.

Cada capítulo apresenta a análise de um tema da História Brasileira, todos mostram o quantitativo das aulas de História utilizado para cada um, a descrição qualitativa das mesmas e sua conexão com as legislações e referenciais vigentes, subdivididos pelas quatro séries da segunda etapa do Ensino Fundamental: de 1993 a 2006 da 5ª a 8ª série e de 2007 em diante do 6º ao 9º ano, também apresentam séries/anos em que aparecem mais determinado assunto e séries em que eles são ínfimos ou inexistentes.

Cabe explicar que em 30 de outubro de 2006 foi promulgada uma Resolução pela Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), ampliando o Ensino Fundamental para nove anos a partir de 2007 em MS. Mas, como consta em seu 3º artigo, as séries finais continuariam com quatro anos, mudando apenas a nomenclatura, sendo assim ficam equivalentes: 5ª série e 6º ano, 6ª série e 7º ano, 7ª série e 8º ano, 8ª série e 9º ano e durante o texto serão utilizados em consonância com o ano.

Diante disso, essa dissertação está dividida em quatro capítulos, cada um abordando como determinado tema foi ensinado na disciplina de História, bem como sobre as leis que existiam para sua efetivação. O primeiro capítulo, apresenta o objeto e as fontes utilizadas para essa pesquisa historiográfica: como o Ensino da História Brasileira é tratado pelas legislações educacionais e orientações pedagógicas, que espaço ocupa nos Referenciais e Diretrizes Curriculares e o que os dados colhidos dos diários de classe podem dizer sobre a prática dos docentes. Também neste, há um espaço destinado à exposição de alguns trabalhos científicos relacionados ao Ensino de História produzidos por historiadores e por mestres em Educação.

A temática esmiuçada nesse primeiro capítulo é o Ensino da História Sul-matogrossense antes e depois do estabelecimento do Referencial Curricular do Estado de MS, as mudanças entre o antes e o depois desse documento são significativas, marcadas pela ausência de conteúdos da temática de 1993 a 2007 e posterior incorporação da História do Estado a História brasileira em todas as séries da segunda etapa do Ensino Fundamental a partir de 2008.

O capítulo dois trata especificamente do Ensino da História do Brasil, mostrando quais conteúdos foram registrados nos diários de classe e qual o número de aulas utilizadas em cada série. Foram averiguados também se esses conteúdos estavam interligados a História Mundial ou se estavam dispersos e em quais séries a História do Brasil foi mais estudada.

Um ponto importante que serviu de cerne para a análise, foi a construção do processo histórico com os alunos, já que para compreensão de determinados fatos se faz necessária a construção de uma linha cronológica com os educandos, não há como pular do encontro entre portugueses e indígenas para a crise colonial, sem nem ao menos ter estudado o período colonial, seria no mínimo ilógico, contudo, encontramos estas incongruências.

Também existem os casos de conteúdos que nem chegam a ser estudados, por exemplo, um aluno finalizar a 8ª série sem ter estudado durante o Ensino Fundamental sobre a Era Vargas ou sobre o período democrático brasileiro (de 1945 a 1964), sem ter tido nenhuma aula sobre a ditadura militar ou sobre o processo de redemocratização do Brasil. Fica intrincado o entendimento da conjuntura atual do país sem saber o que aconteceu nas últimas décadas. E pra que mais serve a disciplina de História, senão para compreender o presente?

O Ensino de História do Brasil tem várias vertentes, duas de crucial importância que são: a história dos afro-brasileiros e a História dos indígenas brasileiros. Estes temas não estão desconexos do restante da história nacional, mas por sua riqueza, merecem capítulos

separados. Justificamos assim, a temática dos capítulos 3 e 4 a partir da Lei 10.639/03<sup>3</sup>, que prevê a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e da Lei 11.645/08<sup>4</sup> que acrescentou a História Indígena ao currículo nacional.

Sendo assim, o terceiro capítulo trata do Ensino da História da África e dos afro-brasileiros, apresentando como esse assunto foi trabalhado em sala de aula e qual o número de aulas direcionadas ao tema. Sobre os povos africanos estudou-se muito pouco, os Reinos africanos antes dos europeus ou mesmo os países africanos hodiernos, são conteúdos quase inexistentes. O processo que possibilitou a chegada dos africanos ao Brasil, principalmente a estrutura política, cultural e econômica no continente africano e posteriormente na costa brasileira quase não foi citado.

Quando se fala dos afro-brasileiros quase sempre estão atrelados à escravidão e ao trabalho pesado das fazendas de café, nos conteúdos que tratam do período posterior à abolição da escravatura é como se os negros tivessem se dissolvido na sociedade brasileira, ficando resumidos a algumas contribuições deixadas para a História Nacional.

Assim, como nos capítulo 2 e 4, no capítulo 3 serão apresentados gráficos com as porcentagens de aulas de História sobre a temática, complementada pela análise e descrição qualitativa destes conteúdos.

No capítulo quatro apresentamos como a História dos Povos Indígenas Brasileiros foi ensinada, sendo o Centro-Oeste a terceira região do país com maior concentração de indígenas e o MS com 56% desta população<sup>5</sup>, não se justifica o número tão ínfimo de aulas destinadas aos povos indígenas do Brasil e de MS.

A existência da temática indígena nas aulas de História está presente desde 1993, mas são de uma a duas aulas em um ano letivo e poucas turmas, fruto de iniciativa de alguns professores de História preocupados em trabalhar o tema. Em 2008 a história e cultura dos povos indígenas passou a ser obrigatória em sala de aula e junto a essa lei, o Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul estipulou alguns conteúdos que deveriam ser trabalhados, fatores que mudaram o ensino, mas ainda com repercussões lentas e muito específicas para sétimo ano.

Diante disso, os quatro capítulos se complementam para o entendimento de como o Ensino de História sobre o Brasil se desenvolveu nesses vinte e um anos na Escola Estadual

---

<sup>3</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639). Acesso em 4 de março de 2016.

<sup>4</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645). Acesso em 4 de março de 2016.

<sup>5</sup> Dados extraídos do site da Fundação Nacional do Índio, correspondem ao IBGE de 2010. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao?start=5#>. Acesso em 30 de agosto de 2017.

Dr. Fernando Corrêa da Costa, a necessidade da História de MS, da História dos africanos, afro-brasileiros e dos povos indígenas espelha a complexidade e pluralidade desse Ensino.

Assim, no espaço temporal dessa pesquisa, foi possível perceber a difícil tarefa que os professores de História têm ao trabalhar tantos pontos em suas aulas, diversos fatores influenciam os conteúdos trabalhados em sala de aula, tais como legislações, currículos, materiais didáticos, carga horária dos professores e as mais diversas atividades extraclases. Mas com tudo isso, ainda podem-se afirmar avanços gradativos que constroem um Ensino de História mais plural e significativo aos discentes.

## **1. UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA: objeto, fontes e a pesquisa historiográfica**

O Ensino de História envolve uma porção de fatores e sujeitos: desde as normas e legislações que partem das Secretarias de Educação, aos materiais didáticos enviados para as escolas; das orientações pedagógicas de cada unidade escolar, à seleção de conteúdos exercida pelos diferentes professores de História; bem como das metodologias aplicadas para cada temática, até a receptividade e aprendizagem dos alunos.

Quando se trata do Ensino de História do Brasil, as questões se afunilam, especialmente na seleção dos conteúdos, no processo que leva a determinadas preferências ou silenciamentos, ou seja, nos aspectos que deixam transparecer um Ensino lacunar que carrega ideologias intrínsecas em cada um desses segmentos, sejam as orientações pedagógicas, os Referenciais e Diretrizes Curriculares, a escolha dos professores ou a bagagem dos alunos. Para um efetivo e significativo aprendizado se faz necessário a abrangência do ensino, se pensando diferentes sujeitos e novas histórias.

Circe Bittencourt (2010) chama a atenção para uma ponderação de historiadores, especialmente aqueles dedicados ao ensino, sobre o combate a uma história do Brasil que “[...] tem sido ensinada visando construir a ideia de um passado homogêneo, sem atentar para os diferentes setores sociais e étnicos que compõe a sociedade brasileira.” (BITTENCOURT, 2010, p.198-199). Especialmente, as reflexões direcionadas aos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros.

Outro ponto que a autora aborda, relaciona-se ao Ensino da História do Brasil que abrange diferentes tempos e espaços, isto é, que contemple a história local e a regional de forma articulada à nacional e compreenda o passado a partir do presente (BITTENCOURT, 2010, p. 202).

Para o Ensino de História do Brasil, essas questões se tornam imprescindíveis e cada vez mais latentes, a diversidade em contraponto à homogeneidade pregada pela democracia racial, deve invadir as aulas de História, o aprendizado e a visão de mundo dos alunos. Todo esse processo depende em grande parte da seleção dos conteúdos para cada aula de História, no entanto até chegar a sala de aula existe um percurso a ser conhecido.

Nessa dissertação, analisaremos o caminho que leva a essa seleção, desde as normas nacionais e estaduais, até a escolha de cada docente. Foram escolhidos para análise mais detalhada quatro temas interligados: a história ensinada sobre o Brasil, o Ensino da História

sul mato-grossense, a história dos povos africanos e afro-brasileiros e o ensino sobre as populações indígenas brasileiras.

Como todas estão englobadas na temática da história do Brasil, a primeira parte desse texto tratará das fontes utilizadas nessa pesquisa, com espaço especial para as legislações vigentes nesses vinte e um anos, compreendendo como elas normatizaram acerca do Ensino da História do Brasil, o que elas dizem, ou deixam de dizer sobre o ensino da História de nosso país.

Circe Bittencourt, no texto *Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História*, analisa a ligação de dois pontos cruciais para uma pesquisa sobre o ensino: o “[...] alcance das mudanças e continuidades do conhecimento histórico escolar contido na documentação oriunda do poder educacional e nas possíveis articulações com o currículo real, vivido por professores e alunos na sala de aula.” (BITTENCOURT, 2004, p. 12).

A pesquisa da autora é um exemplo de que esses documentos do poder educacional podem se relacionar ao que é vivido em sala. É certo que conhecer mais acerca do vivido<sup>1</sup> em sala de aula é o foco para quem pesquisa a História do Ensino de História. Com a afirmação de Circe Bittencourt justifica-se que não são suficientes os documentos de dentro da escola para compreender o Ensino de História, há fatores externos que devem ser interpretados, aspectos em escala nacional e estadual. São marcos que podem mostrar os porquês de determinados dados, sejam eles leis, normativas, relatórios, diretrizes e referenciais curriculares, com dimensão no Brasil ou no Mato Grosso do Sul, que podem interferir diretamente no ensino ou simplesmente serem ignorados.

Fundamentamos esta pesquisa nesses primeiros documentos provenientes do poder educacional – seja da Secretaria de Educação Fundamental (SEF), do Conselho Federal de Educação (CFE), do Ministério da Educação (MEC) ou da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) – e nas pistas deixadas pelos professores nos diários de classe<sup>2</sup>, algo mais próximo do currículo real. Sem a análise dos primeiros, os dados mais diretos ficam incompletos e faltosos para uma pesquisa historiográfica.

Para começar: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em dezembro de 1996 (LDBEN/96), regulamenta a Educação do Brasil em todos os seus níveis e em seu vigésimo sexto artigo legisla acerca do currículo brasileiro, este deve conter uma base

---

<sup>1</sup> Não há nessa pesquisa a pretensão de apreender o vivido em sala apenas pelos registros dos diários de classe, (até porque, nenhuma fonte tem esse poder) é certo que outras fontes auxiliariam nesse processo, tal como fontes orais, contudo, nessa investigação do mestrado não foi possível.

<sup>2</sup> Sobre essa fonte são dedicadas algumas páginas ainda nesse capítulo.

nacional comum que dê prioridade aos estudos sobre o Brasil (1º§ do artigo 26, BRASIL, 1996, p.7). Sobre o Ensino da História brasileira, no quarto parágrafo desse mesmo artigo, vemos a importância da diversidade cultural e histórica do país nos conteúdos, que devem integrar sobre os africanos, os indígenas e os europeus (4º§ do artigo 26, BRASIL, 1996, p.7).

Essa noção de trazer na história do Brasil a contribuição do branco, do negro e do índio, data o início do século XIX, com Von Martius, ao pensar a construção/escrita da História brasileira. Para não incorrer em anacronismo, cabe citar o pensamento que Katia Abud registrado no texto *Currículos de História e Políticas Públicas: os programas de História do Brasil na Escola Secundária*. A autora afirma que algumas das ideias desse historiador foram incorporadas ao ensino e no decorrer dos anos, respeitando as vicissitudes, estiveram presentes e estão ainda hoje, nos currículos e nos programas escolares (ABUD, 2004, p. 31).

O artigo supracitado da LDBN/96 reflete essa realidade, porém, existe dissemelhança entre o que a lei determina e o que é efetivado em sala de aula. As aulas relacionadas à história dos europeus são as de maior porcentagem, bem abaixo estão o número de aulas sobre os africanos e ainda menores as porcentagens acerca dos povos indígenas. Em matéria de hora/aula gasta com cada tema a disparidade prevalece, como será mostrado no segundo capítulo dessa dissertação.

Contudo, a contar das suas principais modificações: a lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que prevê a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” e a lei nº 11.645 de 10 março de 2008, que inclui a história e a cultura indígena brasileira; dos africanos, dos afro-brasileiros e dos indígenas devem aparecer mais nos assuntos das aulas. Conforme será apresentada nos capítulos três e quatro, a porcentagem de aulas aumentou com o passar dos anos, ainda que de forma moderada.

Antes, porém da LDBEN/96, vigorava a Lei de nº 5.692 de 1971 normatizando as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, esta se faz necessária para compreender o período de 1993 a 1996 incluído nessa pesquisa, a lei de 1996 só foi promulgada em dezembro, ou seja, entrou em vigor, de fato, no ano letivo de 1997. Assim sendo, esses quatro primeiros anos da pesquisa eram regidos pela lei de 1971. Nesta, não havia nenhum artigo relacionado à história do Brasil ou como ela devia ser ensinada, circunstância que pode

explicar porque a quantidade de aulas de história do Brasil nesses anos é tão baixa, a porcentagem geral<sup>3</sup> é de aproximadamente 12%.

O único regulamento acerca dos conteúdos estudados nas escolas é de que estes devem apresentar uma base nacional comum, ficando a cargo de cada Estado a escolha de partes diversificadas, específicas para cada região. Nesse núcleo comum, existiam três matérias: Comunicação e Expressão; Estudos Sociais; e Ciências. A disciplina de História foi agrupada à Geografia e Organização Social e Política do Brasil, formando a segunda matéria sobredita (BRASIL, 1971, p. 399).

Esses Estudos Sociais, em consonância com a resolução nº 8/71, que fixava o núcleo comum dos currículos, deveria dar “ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento” (BRASIL, 1971, p. 400), ou seja, exaltar o presente, em detrimento do passado. Cabe ainda notar, que História não foi considerada Ciência, apenas Matemática, Biologia e Ciências Físicas estavam nessa categoria.

Contudo, avançando duas décadas, já em 1993 (início da temporalidade pesquisada) no estado de MS, os Estudos Sociais se mantiveram apenas para os primeiros anos do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), da quinta série em diante havia a matéria de História de forma independente (SED, 1992, p. 7). As Diretrizes Curriculares/MS de História citam por diversas vezes que História é ciência, inclusive, utiliza-se do termo Ciência História: “A História é a ciência que tem como objeto de estudo as relações dos homens entre si e as produções dos bens materiais e culturais mediante o seu trabalho [...]” (SED, 1992, p.19). Essa concepção perdurou durante os vinte e um anos analisados.

Além das leis e resoluções, há outro documento de nível nacional que não pode deixar de ser mencionado, trata-se dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’S). Estes parâmetros funcionam como orientações pedagógicas, não como leis. Na *Introdução*, podemos ler que o principal objetivo é “[...] construir uma **referência curricular nacional** para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros [...]” (BRASIL, 1998, p. 9, grifo nosso).

Os parâmetros estão em consonância com as legislações anteriores, tem um referencial curricular comum. No entanto, isso não o torna impositivo, conforme argumentado na *Introdução* os PCN’S “[...] configuram uma proposta aberta e flexível [...] Não [...] se sobreporia à competência dos estados e municípios, à diversidade política e cultural das

---

<sup>3</sup> A porcentagem geral foi obtida através da soma das porcentagens individuais de cada turma de 1993 a 1996, dividido pelo número total das mesmas. Sendo assim, muitas turmas apresentavam o percentual de 0%, enquanto outras (poucas) podiam apresentar de 20% a 50%.

múltiplas regiões do país ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas.” (BRASIL, 1998, p.50).

Refletindo sobre essa liberdade, percebemos que os conteúdos são dispostos em eixos temáticos, ou seja, há temas que os professores devem trabalhar, mas a partir de que tempo e espaço o professor escolherá, de acordo com a série e o nível de conhecimento dos alunos. Os PCN’S fogem do modelo **currículo mínimo**, nele, o importante é utilizar a crítica e a criativamente, os conhecimentos e não simplesmente acumular diversas informações, cumprindo conteúdos obrigatórios (BRASIL, 1998, p.50-51).

Os PCN’S se dividem em diversas coleções, cada um com um nível de ensino, neste trabalho analisamos a coleção referente aos anos finais do Ensino Fundamental, publicado em 1998<sup>4</sup>. Dos seus volumes, além da *Introdução*, há diversos livros separados pelas áreas/disciplinas. Cada um destes apresenta as características das disciplinas, seus objetivos e os conteúdos que devem ser ensinados, também carregam orientações e métodos didáticos para determinados assuntos.

Os conteúdos de *História* estão divididos em dois eixos temáticos, separados por séries<sup>5</sup>. Para a 5ª e a 6ª série o eixo temático **História das relações sociais, da cultura e do trabalho**, é subdividido em dois temas: As relações sociais, a natureza e a terra; e As relações do trabalho. Para a 7ª e a 8ª série, o eixo **História das representações e das relações de poder**, se subdivide em: Nações, povos, lutas, guerras e revoluções; e Cidadania e cultura no mundo contemporâneo.

Nas 5ª e 6ª séries, os assuntos propostos tratam dos primeiros habitantes do Brasil, sua relação com a terra e com a natureza, mas já no segundo conteúdo os povos indígenas começam a ser interpretados a partir da visão dos europeus. Apesar do título trazer a História Brasileira como preeminente, “Relações entre a sociedade, a cultura e a natureza, em diferentes momentos da História Brasileira [...]” (BRASIL, 1998, p.57), sobrou pouco espaço para a pré-história do Brasil antes da chegada dos europeus e mesmo depois desse encontro, a visão deles é o foco dos conteúdos.

---

<sup>4</sup> Sua data de publicação nem sempre significa que os livros tenham chegado à escola neste período. Há um documento que mostram os exemplares dos PCN’s da primeira etapa do ensino Fundamental (publicados em 1997) chegaram ao ano 2000 á uma professora de Amambai. Essas coleções eram mandadas pela Secretaria de Educação Fundamental a professores, estados e municípios que se credenciaram para trabalhar no programa “Parâmetros em Ação”, desenvolvido pelo Ministério da Educação.

<sup>5</sup> Na realidade os PCN’S se dividem em ciclos, contudo estes tem equivalência com as séries, 1º ciclo: 1ª e 2ª série; 2º ciclo: 3ª e 4ª série; 3º ciclo: 5ª e 6ª série; e 4º ciclo: 7ª e 8ª série. Aqui usaremos já em séries para melhor compreensão, sendo analisados apenas os anos finais do Ensino Fundamental, 3º e 4º ciclos.

Para a 7ª e a 8ª série, a composição do território e do Estado Brasileiro é colocado como tema majoritário, do século XX até o fim do período ditatorial de 1964. Diversas matérias são colocadas em pauta, como as “[...] lutas operárias, lutas sociais rurais e urbanas, [...] lutas pela reforma agrária [...] lutas dos povos indígenas pela preservação de seus territórios, Movimentos de Consciência Negra etc.” (BRASIL, 1998, p. 69-70).

No tema Cidadania e Cultura no mundo contemporâneo, em relação ao Brasil um conteúdo cita os ‘homens bons’ do período colonial, o coronelismo da República Velha, as Constituições, as ditaduras, a democracia de 1945 a 1964 e o conceito de cidadania hoje, levando em conta as desigualdades e as aspirações que a sociedade brasileira tem.

São quatro divisões nesse tema, apenas essa é sobre o Brasil, contudo, o que chama a atenção é a abrangência desses tópicos. Questionamos quanto tempo um professor levaria com este assunto, ainda que estejam conexos? São temporalidades diferentes e há que se tomar cuidado com anacronismos, além de se tratar de lugares diferentes, pois não há como generalizar a História para todo território nacional.

Ainda assim, quando analisamos o espaço da história do Brasil nesses estudos, os PCN’S dão todo respaldo para que a história nacional seja carro chefe do que é ensinado. Na escolha do professor deve prevalecer “[...] a História do Brasil e suas relações com a História da América e com diferentes sociedades e culturas do mundo” (BRASIL, 1998, p.46/História), em outro trecho se explica, que a partir do eixo temático deve se selecionar os conteúdos da história do Brasil, da América, da Europa, da África e do Oriente, articuladas e organizadas para que os alunos possam “[...] questionar, aprofundar, confrontar e refletir sobre as amplitudes históricas da realidade atual, como são construídos os processos dinâmicos e contraditórios das relações entre as culturas e os povos” (BRASIL, 1998, p.57/História).

Isto é, compreender a conjuntura, mais que decorar datas e locais específicos, ampliar a visão temporal e espacial, transcender a cultura local para compreender a diversidade, as diferenças e as semelhanças<sup>6</sup>.

Pensando na carga horária das aulas de História, não há como estudar todos os tempos e sociedades, a seleção de conteúdos é algo normal e fundamentado otimamente pelos parâmetros. Todavia, essa dinâmica dos PCN’S não é utilizada na EEDFCC, os conteúdos têm algumas semelhanças, mas a divisão é feita por séries e bimestres. Ainda que os professores tenham liberdade para escolhas de alguns conteúdos e quantidade de aulas para cada assunto,

---

<sup>6</sup> Os últimos conteúdos de cada eixo temático sempre começam com a frase “Diferenças, semelhanças, transformações e permanências entre [...]”.

o modelo que se enquadra a escola pesquisada é o fornecido pelos Referenciais Curriculares, isto é: listas de conteúdos a serem cumpridos em cada bimestre.

Durante os anos pesquisados foi possível perceber um padrão, grosso modo: Pré História e História Antiga na 5ª série, passagem da História Antiga para a Idade Média, História Medieval e Moderna até o século XVII na 6ª série, na 7ª série séculos XVIII a XIX e na 8ª série a História a partir do século XX. O Ensino da História Nacional é encaixado nesses termos e nem sempre fica em primeiro plano, ou como “carro-chefe”.

Partindo agora para documentos em escala estadual, no que tange a distribuição de conteúdos, o Referencial Curricular de MS traz uma proposta de auxílio ao docente, uma sugestão, que diferente dos PCN's que não foram plenamente seguidos, o referencial passou a ser uma meta obrigatória, de modo que o ensino se padronize, possibilitando que estudantes de todo Estado tenham os mesmos conhecimentos.

Esse aspecto de lista de conteúdos pode ser percebido nos diários de classe desde 1993, mesmo que ainda não tivesse Referenciais como modelo, o livro didático e as diretrizes curriculares faziam às vezes. Com o referencial estadual em vigência, a partir de 2008, os professores passam a registrar os conteúdos de acordo com o documento, a adaptação foi gradativa, mas real, ao ponto de em 2013 serem registrados apenas os conteúdos do referencial de MS nos diários, poucos professores ousam esquecer algum conteúdo ou acrescentar outros.

E aí surge a pergunta: todo aquele conteúdo foi cumprido? Não há como responder com certeza ainda que o diário sirva como ementário<sup>7</sup>. Todavia, os diários mostram no mínimo a preocupação do docente em fazê-lo, ainda que sejam listas de conteúdos, encontramos a subjetividade do docente na quantidade de aulas que ele usou para cada tema, uns usam duas aulas, outros dez para determinados assuntos.

A forma como os conteúdos de história do Brasil são dispostos no Referencial segue a tendência de encaixar o Brasil na história mundial, ainda que em algumas séries a porcentagem seja deveras desproporcional, pendendo para a história geral. Sumariamente, os Referenciais Curriculares de MS, de 2008 e de 2012, tem a mesma estrutura, apresentam as disciplinas e os conteúdos separados por séries e por bimestres. Em todos os anos há estudos relacionados a história do Brasil, o 6º ano é a série com menor número de conteúdos, já o 9º ano tem praticamente 50% dos conteúdos voltados para a história da nação<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> O diário de classe serve como comprovação dos conteúdos que o alunos estudaram durante o ano, pode ser utilizado em caso de transferência, por exemplo.

<sup>8</sup> A quantidade de aulas utilizadas por cada professor será apresentada no segundo capítulo dessa dissertação.

O estudo da história do Brasil é de fundamental importância para os alunos e o tema pode ser objeto central das aulas de História, no entanto, esse estudo não pode incorrer em nenhum extremo: nem ser desligado da história geral, nem completamente isolado dela, como afirmou Circe Bittencourt não se pode compreender “[...] um Brasil contra o mundo [...]” (BITTENCOURT, 2010, p. 203), os sujeitos brasileiros estão inseridos e atuantes no desenrolar da História da Humanidade e o Referencial Curricular conseguiu englobar a história nacional à mundial, especialmente nas séries finais, 8º e 9º ano.

Apresentadas as normativas que norteiam a seleção dos conteúdos na disciplina de História, cabe aqui citar algumas pesquisas no campo da História e da Educação que tem como objeto o Ensino de História. Há muitos trabalhos que focam em práticas pedagógicas e metodologias que o professor dessa disciplina pode utilizar, citando apenas algumas obras: *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*, organizado pelo historiador Leandro Karnal (2010); *Ensino de História: fundamentos e métodos* de Circe Bittencourt (2009); *Fontes e Reflexões para o Ensino de História Indígena e Afrobrasileira*, organizado por Pablo Lima (2012).

Vem crescendo também o número de trabalhos que tem contribuído para a construção da História do Ensino de História, com as mais diversas fontes e metodologias. Sem qualquer pretensão generalizadora e seletiva, seguem alguns trabalhos nessa temática, pesquisas que buscaram nas mais diversas fontes construir conhecimento histórico.

Uma das primeiras pesquisas sobre o tema desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados é a pesquisa de Mestrado de Irene Quaresma Azevedo Viana, convertida na dissertação *O Ensino de História nas Escolas Públicas no período de 1971 a 2002, “O caso da Escola Estadual Presidente Vargas de Dourados/MS”*, defendida em 2007.

Quaresma (2007) buscou compreender a história da escola e as práticas pedagógicas utilizadas no Ensino de História. As fontes utilizadas foram as legislações educacionais, o contexto histórico em que foram promulgadas e os possíveis reflexos na escola, como a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1971, a LDBEN/96 e os PCN’S. A historiadora conseguiu fazer um elo com a escola a partir de documentos disponibilizados pela instituição, como registros da vida funcional dos professores e de duas entrevistas com docentes de História da época pesquisada. Apesar da autora reconhecer a falta de pesquisas na área, a sua pesquisa compõe a construção da História do Ensino de História em Mato Grosso do Sul.

Com um recorte temporal mais recente, a dissertação de Tiago Alinor Hoissa Benfica, *Perfil do Professor de História: representações e identidades em escolas públicas de Dourados* (2011) retrata o perfil dos docentes de Dourados/MS que atuam na educação básica. A principal fonte foi obtida por meio de uma aplicação de questionários em 26 escolas de Dourados, de 83, 46 foram utilizados na pesquisa.

Com base em seu repertório teórico, o autor analisou os dados obtidos dos questionários, não foi possível determinar um perfil padrão dos professores, mas diversos temas foram investigados, tais como idade, gênero, religião, quantidade de licenças de saúde que os professores tiram e aspectos relacionados a prática em sala de aula. Ele pesquisou ainda se o professor obtém os resultados que planeja em sala, se os alunos tem conhecimento prévio sobre História; qual o grau de conhecimento e comprometimento dos professores com as legislações, como foi a formação inicial do docente e se ele participa das formações continuadas. Além de temas mais específicos trabalhados ou não em sala, como a questão indígena, os quilombolas e afro-brasileiros.

Embora ainda esteja em fase de conclusão, cabe citar a pesquisa de mestrado de Melina Lima Pinotti, intitulada *Das ações afirmativas ao ensino de História: temáticas e africanas e afro-brasileiras entre saberes e práticas*. Apresentada nos Anais do I Fórum dos Programas de Pós-Graduação em História do Centro-Oeste e do IX Seminário da Pós-Graduação em História (UFG/PUC-GO) a pesquisa analisa como a lei 10.639/03 tem sido trabalhada no contexto escolar do município de Nova Andradina/MS, tendo como foco “[...] as práticas dos professores em fazer valer os princípios da lei e seus discursos de mudanças [...] em trabalharem a questão das diversidades culturais existentes no Brasil” (PINOTTI, 2016, p.696).

Para tanto, Melina Pinotti (2016) usou duas fontes principais: o Referencial Curricular de MS e entrevistas com duas professoras que utilizam esse material em sua prática escolar.

As pesquisas sobre o Ensino de História por historiadores são poucas, mas a preocupação em investigar esse objeto de pesquisa vem crescendo, muitos pesquisadores da área da Educação já se mostram interessados em estudar a temática.

Como não foram encontradas pesquisas em História que utilizem os diários de classe como fonte majoritária, mencionamos uma dissertação de mestrado em Educação, pois, ainda que a temática trabalhada não seja o Ensino de História a fonte é a mesma que usamos.

A dissertação de Luiza Gonçalves Fagundes, proveniente da Universidade Federal de Mato Grosso, intitula-se *Diários de classe: a sua história e contribuição aos estudantes da*

*alfabetização em Mato Grosso do Sul*, este trabalho tem os diários de classe como fonte e como objeto de pesquisa. A autora se propõe a compreender a história do diário de classe<sup>9</sup> e a sua utilização em pesquisas relacionadas à alfabetização de Mato Grosso do Sul.

A autora apresenta quadros com os conteúdos e com a estrutura desses diários, além de documentos, que comprovam a sua importância no âmbito escolar e fora da instituição, neste trabalho foram utilizados 11 diários de classe para analisar cinco décadas do Estado de Mato Grosso.

Todas essas pesquisas mostram diferentes fontes e metodologias para a compreensão da História do Ensino, a pesquisa historiográfica convertida nessa dissertação contou com a utilização de diversas fontes, mas o principal desafio foi a utilização dos diários de classe como vestígios do ensino, pois apesar de não ser um tema novo, a discussão com essa fonte no campo da História não tem precedentes.

### **1.1. DIÁRIO DE CLASSE COMO FONTE DE PESQUISA, Possibilidades e Limitações**

No tocante a história do Ensino de História, pesquisadores têm se debruçado sobre diversas fontes, como apresentado minimamente anteriormente, pesquisas tanto no campo da História, quanto no da Educação. Neste subitem, trataremos da principal fonte dessa pesquisa, um documento escolar muito rico para pesquisar o Ensino: o diário de classe.

Nele são registrados o rendimento do aluno, suas presenças/faltas e os conteúdos que o professor lecionou. A responsabilidade de preencher estes dados é do professor, ainda assim, os coordenadores pedagógicos supervisionam, os secretários se preocupam com as relações nominais, transferências e com a elaboração dos boletins e a assinatura do diretor ao fim de cada bimestre mostra sua participação nesse processo.

A função dele, no âmbito escolar, não é simplesmente registrar. No Manual da Secretaria Escolar de 2005, disponibilizado pela SED/MS, encontramos os objetivos do diário: “Registrar [...] a execução do currículo, por meio do conteúdo programático ministrado [...] [e] Comprovar a veracidade e a regularidade dos atos praticados” (SED, 2005, p. 16).

Outra serventia deste documento encontra - se nas orientações de preenchimento dos diários de 1994: “O Diário deverá ser preenchido em número e letras legíveis, sem espaço em

---

<sup>9</sup> O diário já teve diferentes nomenclaturas e estruturas: em 1930 se intitulava Registro Geral do Estabelecimento Escolar, em 1950 Livro de Registro Escolar, em 1960 Livro de Classe e a partir de 1973 Diário de Classe.

branco, pois **o mesmo serve como ementário em caso de transferência**” (Grifo nosso). Essas duas atribuições do diário, ainda que sejam de tempos diferentes, se aplicam a temporalidade estudada, e não só até 2013, até hoje, o diário tem essa aplicabilidade no âmbito escolar.

Para o órgão regulador, o Diário de Classe é uma comprovação do que aconteceu em sala de aula e também serve de referência dos conteúdos que o aluno estudou durante o ano. Contudo, o historiador ao olhar para uma fonte sabe que ela não apresenta uma verdade absoluta, nem reflete a realidade vivida. Ainda assim, carrega vestígios profícuos para uma pesquisa histórica, o olhar do historiador deve perceber o que a fonte apresenta, mesmo que implicitamente.

Citando Jörn Rüsen, a “Pesquisa histórica é um processo cognitivo, no qual os dados das fontes são apreendidos e elaborados [...] A pesquisa é [...] o processo no qual se obtém, dos dados das fontes, o conhecimento histórico controlável” (RÜSEN, 2001, p. 104). Esse processo cognitivo foi desenvolvido quando na observação e elaboração dos diários de classe, dos 248 diários foram extraídas a quantidades de aulas de História geral e quantidades de aulas específicas de diversos temas, como os afro-brasileiros e indígenas, por exemplo, possibilitando a construção dos gráficos e tabelas presentes nesta dissertação. Quanto a descrição e interpretação dos conteúdos registrados, diversas informações qualitativas foram possíveis.

A correlação entre esses dados e as normativas educacionais de cada época, possibilitaram a construção de um conhecimento histórico controlável, ou seja, tudo que é afirmado provém da análise de dados extraídos das fontes.

Todavia, analisar o diário de classe como fonte histórica requer alguns cuidados que qualquer fonte exige, sendo assim não há neste trabalho a ingenuidade de crer que o que foi registrado nos diários de fato aconteceu em sala de aula (ou que foi registrado diariamente), mas esta fonte apresenta vestígios de como o Ensino de História se desenrolou.

Inicialmente, compreender a natureza da fonte estudada é imprescindível para analisá-la, por vezes, seus dados podem ir além de seus objetivos iniciais. Os diários de classe, por exemplo, devem ser compreendidos dentro do espaço escolar: como mecanismo de registro das atividades realizadas em sala de aula e forma de controle do Estado sobre as práticas docentes.

Luiza Gonçalves Fagundes, em sua dissertação (*Diários de Classe: Sua História e contribuição aos estudos da alfabetização em Mato Grosso (1930-1970)*), afirma que:

[...] os ‘Mapas de Frequência’ (que logo em seguida passariam a chamar ‘Registro Geral do Estabelecimento Escolar’ e, posteriormente, adquiririam a nomenclatura ‘Diários de Classe’) foram criados estritamente para controlar os acontecimentos dentro dos muros da escola, pelo seu agente de fomento, ou seja, o Estado (FAGUNDES, 2013, p. 102).

Desta maneira, os diários não estão isolados dentro da instituição de ensino, há fatores exógenos que interferem diretamente, por exemplo, na seleção de conteúdos, na carga horária da disciplina de História e nas normativas para o preenchimento do diário.

Para extrair aspectos dos diários de classe, que sejam relevantes para análise do Ensino de História se faz necessário ler além do que está escrito. Como perceber as diferenças de nomenclaturas de um mesmo conteúdo (Estado Novo, período varguista, ditadura de Vargas) ou a ausência de conteúdos essenciais para o entendimento da história do Brasil (conteúdos sobre os índios e afro-brasileiros).

Os documentos, a rigor podem estar equivocados (LE GOFF, 1924, p. 549), um diário de classe é o registro diário do que um professor fez em sala. Mas, é certo que a realidade em sala de aula e os registros não são fiéis em todos os casos. Não são poucos os depoimentos colhidos informalmente de professores que declararam preencher o diário no fim do bimestre e nem sempre como aconteceu em sala.

Ainda assim, é possível perceber a subjetividade dos docentes: com o mesmo livro didático e referencial curricular, na mesma escola e com os mesmos alunos, raramente apresentam registros iguais. Entendidas as possibilidades e limitações de um documento, o historiador pode ler e interpretar. Como já dizia Certeau: o historiador transforma as coisas em história, como um arquiteto transforma um lago em barragem (CERTEAU, 1982, p. 79).

Essas **coisas** que Certeau afirma, seriam os vestígios que o homem deixou: transformar esses vestígios em fontes, transformar documentos<sup>10</sup> em fontes e a interpretação desses documentos em uma escrita, em uma narrativa histórica é o projeto nessa dissertação.

O diário de classe tem muitos campos de preenchimento, para essa pesquisa selecionamos como prioridade de análise o campo destinado ao registro de conteúdos e atividades lecionadas. Neste, é possível apreender que conteúdos os professores registram e calcular a porcentagem de aulas utilizadas para cada tema proposto, como aulas sobre história do Brasil, povos indígenas, africanos e afro-brasileiros.

Há também o registro de diversas atividades escolares como: palestras sobre drogas; sexualidade; atividades cívico religiosas; estudos de cursos escolares; jogos interclasses;

---

<sup>10</sup> Compreendendo o documento como Documento/Monumento explicado por Le Goff no livro *História e Memória* (LE GOFF, 1924, p. 535-549).

atividades sobre folclore; feiras científicas, festas juninas; discussão do projeto político pedagógico; estudo sobre a constituinte escolar, entre outras.

Além da leitura dos conteúdos e atividades, também é importante prestar atenção no momento histórico em que foram registrados, ficaram anotados, por exemplo, a preocupação de alguns professores em discutir com os alunos fatos que ocorreram no presente, como o atentado de 11 de setembro de 2001, debatido e estudado nas aulas de História de duas turmas da 8ª série de 2001, no terceiro e quarto bimestre a partir do dia 12 de setembro de 2001.

Outra característica deste campo é que ele mudou durante esses vinte anos, na nomenclatura e nas informações que contêm, as imagens 5, 6, 7 e 8, ilustradas abaixo, mostraram as transformações dessas páginas dos diários, as imagens foram editadas para esconder as assinaturas e mostrar apenas o cabeçalho e o rodapé, também foram acrescentadas letras em vermelho que mostram o que cada parte representa, facilitando a análise da imagem.

**Imagem 5:** Resumo das Atividades Lecionadas (6ª C, 4º Bimestre, 1994)

Quarto Bimestre			RESUMO DAS ATIVIDADES LECIONADAS		OBSERVAÇÕES
ANO 1993 GRAU 2º					
SÉRIE 6ª TURMA C TURNO Not.					
DISCIPLINA História					
Nºs	MÉDIA	FALTAS	DIAS		
1	40	2		a) Uma Constituição digna de D. Pedro I.	
2	D	D		b) A Noite da Agonia - Uma Constituição Injusta	
3	D	D		c) O Brasil que é Minha Constituição Orgânica	
23	33	3			
24	7	7			
25	33	3			
26	33	6			
27	33	9			
28	33	9			
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					
46					
47					
48					
49					
50					
51					
52					
53					

TOTAL DO BIMESTRE  
 AULAS PREVISTAS 20  
 AULAS DADAS 22  
 DATA 10/12/93

ASS. DO PROFESSOR

ANOTAÇÕES DA DIREÇÃO

12.1.01.94

ASS. DO(A) DIRETOR(A)

**Fonte:** Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1994. Turma 6ª C, 4º Bimestre. Imagem editada por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Nos diários de 1993 a 1995 são relacionadas no campo 'a' as atividades que os professores desenvolveram em sala, os conteúdos ministrados e possíveis atividades extraclasse. No ano de 1995 há a variação de nomenclatura: *Descrição das atividades ministradas*, mas são os mesmos registros.

Essas atividades são referenciadas pelo campo no lado esquerdo destinado às datas (b), segue um canhoto com local para as notas e faltas dos alunos pelo número da chamada (c) e também tem um espaço para as observações, quantidade das aulas do bimestre, assinatura do diretor e do professor (d).

Cabe ressaltar que as páginas do diário não podem ser alteradas pela escola, os livros vêm prontos com a capa e as folhas anexadas, apenas com os campos a serem preenchidos. “Este diário foi desburocratizado, graças a iniciativa da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul em colocar em prática imediatamente, as solicitações do Dia ‘D’, Dia Nacional de Debate da Educação. Campo Grande/MS” (1993, 5ª A), essa inscrição encontrada na contra capa dos diários de 1993 reflete que existem normatizações relacionadas ao que deve ser registrado, no caso o órgão responsável é a SED/MS e no decorrer desses 21 anos analisados encontramos diversas mudanças empregadas na estrutura dos diários.

**Imagem 6:** Resumo do Conteúdo Programático e das Atividades desenvolvidas (6ª B, 3º Bimestre, 1996)

RESUMO DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO E DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS a)		AVALIAÇÃO c)																							
30/09 - Reforma Protestante		N O C H A M A D A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
- Reforma e Puritanismo																									
- Reforma e a cultura																									
- Reforma e a ciência																									
30/10 - Reforma de Calvino		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
30/11 - Reforma de Lutero		53																							
		54																							
		55																							
ASSINATURA DO PROFESSOR		b) AULAS PREVISTAS		10																		d) AULAS DADAS		19	
ASSINATURA DO DIRETOR																									

**Fonte:** Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1996. Turma 6ª B, 3º Bimestre. Imagem editada por Jaqueline N. C. de Oliveira.

A partir de 1996 retiraram o campo de datas para cada aula de História, tornando mais difícil calcular as aulas utilizadas para cada conteúdo, já que nem todos os professores registram os dias, mas é possível saber a quantidade total de aulas no campo ‘b’, *Aulas Previstas e de Aulas Dadas*.

As notas e faltas também não aparecem nesta página, as presenças tem uma página separada e as notas são registradas ao lado dos conteúdos, em um espaço intitulado *Avaliação* (c). As médias finais são registradas nos canhotos e entregues na secretaria escolar ao fim de

cada bimestre e na última página do diário fica o Resumo Anual contendo as notas e faltas de todo o ano.

O campo de Avaliação (c) não conta apenas com as notas, mas também deixa vestígios sobre as metodologias e tipos de provas utilizadas pelos professores, tais como: Provas orais e escritas, seminários, produção de gibis, peças teatrais, meio ponto por ter ido ao desfile...

**Imagem 7:** Relação dos Conteúdos Ministrados (8ª B, 4º Bimestre, 2000)

b) RELAÇÃO DOS CONTEÚDOS MINISTRADOS a)	
DIA 02/10 - Trabalho sobre o Meio Ambiente	DIA
03/ Trabalho em grupo sobre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos.	
14/ Elaboração do trabalho p/pesquisa de campo.	
OBSERVAÇÕES: d)	
ASSINATURA DO(A) PROFESSOR(A)	ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A)
TOTAL DE AULAS DADAS 21 e)	

**Fonte:** Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 2000. Turma 8ª B, 4º Bimestre. Imagem editada por Jaqueline N. C. de Oliveira.

De 2000 em diante este campo ‘a’ passou a ser destinado para registro apenas dos conteúdos, não mais das atividades lecionadas, mas até 2009 os professores ainda registravam atividades, como é possível perceber lendo a inscrição da página do 4º B de um diário do ano 2000: “Elaboração do trabalho p/ pesquisa de campo”, essa descrição auxilia muito na análise dos dados que o professor registrou, já que as atividades para cada aula contam mais sobre o Ensino de História do que uma simples a listagem de conteúdos.

No entanto, essa listagem é proveitosa a partir de 2008, quando é possível averiguar se as relações de conteúdos estão de acordo com os Referenciais Curriculares da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Em relação as datas, o espaço para preenchimento destas foi recolocado em uma coluna ao lado dos conteúdos (b), facilitando a contagem no número de aulas.

O campo para aulas previstas já não aparece, apenas para as *Aulas Dadas* (c), o local de observações (d) se mantém, destinado ao registro das datas de reposição de aulas ou a descrição de projetos – como o *Projeto Brasil 500 anos de quê?* E o campo de Avaliação é destacável, de uso exclusivo do professor, que pode destacar ou não.

### Imagem 8: Conteúdos Ministrados (6º A, 1º Bimestre, 2013)

GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DR. FERNANDO CORRÊA DA COSTA CONTEÚDO TRABALHADO		Etapas de Ensino:	
Nome do Professor:		Ass-Fase	Turma
DATA	CONTEÚDO MINISTRADO	DATA	CONTEÚDO MINISTRADO
16/02	11) Mito do Primitivo	16/02	14) A Descoberta do Brasil
18/02	12) Mito da Descoberta	16/02	15) História
20/02	13) Mito da Descoberta		

Observações:

Título do Livro Didático:  \_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO PROFESSOR (M) \_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO COORDENADOR (M) \_\_\_\_\_

**Fonte:** Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 2013. Turma 6º A, 1º Bimestre. Imagem editada por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Em 2013 já são registrados apenas os conteúdos do Referencial Curricular. Como o diário de classe estava passando por um processo de digitalização, a SED/MS não estava mais enviando os livros de diários de classe, essas passaram a ser páginas geradas pelo Sistema de Gestão Escolar/MS. Em 23 de julho de 2014 foi promulgada a Instrução Normativa<sup>11</sup> que outorgou o Diário de Classe On-line nas escolas estaduais de Mato Grosso do Sul, dando fim à versão impressa.

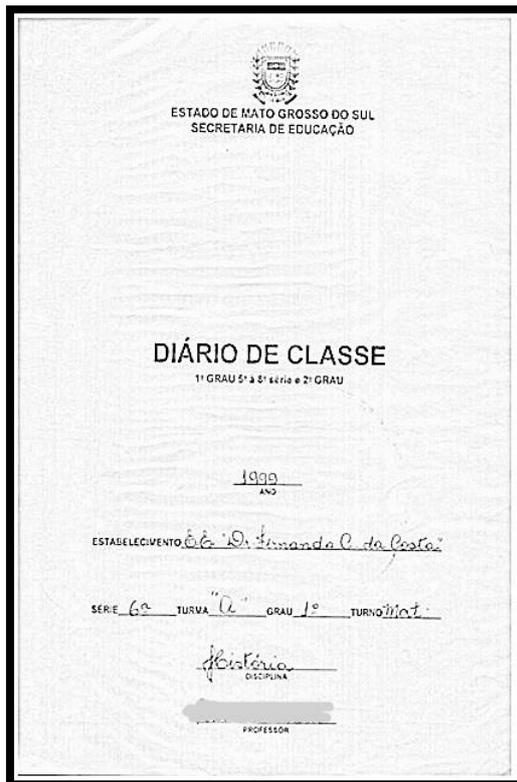
Essas modificações podem ser percebidas, não apenas pelo nome dos campos de preenchimento, mas também pela forma como os professores preenchem. A título de exemplo, o Professor Sílvio nos diários de 1994 detalhava minuciosamente as atividades e metodologias (“Alunos efetuando uma redação sobre o índio, após feita leitura” \_1994, 5ª D, 2º Bimestre), em 2010 ele registra apenas o conteúdo (“Os índios do Brasil” \_2010, 7º C, 3º B<sup>12</sup>) seguindo a ordem do Referencial Curricular.

Conquanto, o sistema escolar e as normas do registro mudem com os anos, é possível perceber que cada professor, mesmo seguindo a regra-mor, tem sua subjetividade: uns copiam o sumário do livro didático, outros o conteúdo do Referencial Curricular e ainda há aqueles que acrescentam conteúdos.

<sup>11</sup>MATO GROSSO DO SUL. Instrução Normativa/SUPED/SED n. 1, de julho de 2014. Estabelece os procedimentos para a utilização do Diário de Classe On-line nas unidades escolares da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.

<sup>12</sup> Durante a escrita dessa dissertação, quando forem citados os conteúdos que estão registrados nos diários de classe será utilizada a seguinte referência: ano, turma e bimestre. Exemplo: 1993, 5ª A, 3ºB.

**Imagem 9:** Capa do Diário de Classe (6<sup>a</sup> A, 1999)



**Fonte:** Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1999. Turma 6º A. Imagem editada por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Na capa dos diários de classe há informações da turma, turno e o nome dos professores, essas informações foram fundamentais para encontrar os diários de classe no arquivo escolar e também auxiliaram na construção do quadro de professores que lecionaram a disciplina de História na segunda etapa do Ensino Fundamental durante esses vinte e um anos, ainda que algumas vezes, o nome da capa destoe das assinaturas no interior dos diários.

## **1.2. O ENSINO DA HISTÓRIA SUL-MATO-GROSSENSE E O REFERENCIAL CURRICULAR DE MATO GROSSO DO SUL**

Antes de apresentarmos as análises sobre como a História do Brasil foi ensinada, reservamos algumas páginas dessa dissertação para a análise de como a história de nosso Estado de MS foi abordada nas aulas de História durante esses vinte e um anos.

Desde 1971, a partir da criação da Lei nº 5.692/71, isto é, das Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, a obrigatoriedade dos currículos escolares abrangerem uma base nacional de conteúdos, acrescida de partes diversificadas específicas para cada Estado já existia para todo o Brasil.

Em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96) essa premissa se repetiu em seu artigo 26, prevendo a base nacional comum dos currículos do Ensino Fundamental e Médio, além dos conteúdos específicos de cada localidade. Ou seja, cada Estado formularia propostas curriculares que seriam base para todas as instituições de ensino do seu território.

De 1993 a 2007 o Estado de MS não tinha essa base comum, apenas em 2008 foi criado pela SED/MS o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de MS, tornando essa parte específica do currículo padrão para todas as escolas estaduais e em 2012 uma segunda edição deste referencial foi divulgada. Assim, o próximo item se dividirá em dois, apresentando como foram as aulas sobre a história sul-mato-grossense antes e depois do Referencial Curricular.

### **1.2.1. Por que é feriado dia 11 de outubro? Análise dos conteúdos de 1993 à 2007**

O território que hoje é MS tem uma história, desde que o homem pisou aqui e não apenas o homem europeu, mas principalmente, o homem americano. Os alunos devem conhecer o que se passou nesse espaço, dos primórdios até a história mais recente: as sociedades que aqui viveram, as relações estabelecidas, os conflitos e as alianças. Na leitura dos conteúdos e atividades registradas nos diários de classe é possível perceber como era ensinada a história de MS e nesse tópico analisaremos mais a fundo o Ensino de História antes do Referencial Curricular.

De 1993 a 2007 podemos encontrar alguns conteúdos relacionados à história de Mato Grosso do Sul e à história da cidade de Amambai, principalmente próximo à data do

aniversário da cidade (28 de setembro), a Tabela 1 apresenta todos os registros alusivos à temática nestes quinze anos.

**Tabela 1:** Conteúdos Registrados nos Diários de Classe de História, tema: história de Mato Grosso do Sul (1993- 2007)

Ano	Turma	Turno	Bimestre	Conteúdos e atividades Registradas	Q. A.
1994	5ª A	M	4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução a “História de Amambai”</li> <li>▪ Explicação da matéria</li> <li>▪ Exercícios de fixação</li> <li>▪ Prova</li> <li>▪ Divisão de grupos para elaboração de Maquetes sobre Amambai.</li> <li>▪ Aula prática, saída da escola para localizar o local do 1º comércio</li> <li>▪ Ida ao brejo.</li> <li>▪ Apresentação expositiva das maquetes.</li> </ul>	8/25
	5ª C	V	4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução a “História de Amambai”</li> <li>▪ Explicação da matéria</li> <li>▪ Resolução de exercícios</li> <li>▪ Prova</li> </ul>	4/22
	5ª D	N	4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução a “História de Amambai”</li> <li>▪ Explicação e exercícios de fixação</li> <li>▪ Prova da matéria Amambai</li> <li>▪ Entrega das provas e correção</li> </ul>	4/16
1995	5ª C	N	3º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução a “História de Amambai”</li> <li>▪ Explicação</li> </ul>	2/18
	6ª B	V	1º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Redação livro “Minha História”</li> </ul>	1/20
	7ª A	M	1º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pesquisa e Trabalho – Nações Indígenas de Mato Grosso do Sul e demais Est Bras.</li> <li>▪ Atividade – vídeo Biblioteca com filme s/ Índios: Temas dos Índios/ O Homem Primitivo* Brasileiro/ Canminamis/ Índios Am. Latina*</li> <li>▪ Comentário sobre os vídeos</li> <li>▪ Continuação – Índio no Mato Grosso do Sul – complementação da matéria*</li> <li>▪ Debate sobre a matéria acima, comparação de pesquisas</li> </ul>	8/30
	8ª C	N	3º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabalho de pesquisa sobre a Região Centro-Oeste</li> </ul>	2/19
1998	7ª B	V	4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Guerra no Prata: sangue no Paraguai</li> </ul>	2/26
	8ª A	M	3º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ATIVIDADES RELACIONADAS AO 50 ANOS DE AMAMBAI.</li> </ul>	2/30
1999	5ª C	N	3º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atividade Cultural (aniversário da cidade)</li> </ul>	
2000	5ª D	N	1º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hino de Mato Grosso do Sul</li> </ul>	1/12
	6ª C e	N	2º	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leitura: Índios no Mato Grosso do Sul</li> </ul>	2/57

	7ª C			▪ Debate	
2001	7ª A	M	4º	▪ A guerra do Paraguai: grande tragédia	1/29
2003	7ª A	M	3º	▪ Dom Pedro II no poder: 2 partidos revezam no poder: Revolução Praieira, Guerra do Paraguai.	1/30
2005	5ª A, B, C	M, V, V	3º	▪ O ouro em Mato Grosso	1/29
	6ª A, B, C, D	M, V, V, N	2º	▪ Guerra do Paraguai	1/32
2006	5ª A, B, C	M, V, V	3º	▪ A descoberta do ouro no interior do Brasil: Ouro em Mato Grosso e Goiás	1/30
	6ª A, B, C	M, V, V	2º	▪ A Guerra do Paraguai ▪ As consequências para os países envolvidos	2/30
	7ª B	V	3º	▪ Maquete Eco/Bai	1/30
2007	6º A	M	4º	▪ Ouro em Mato Grosso e Goiás ▪ Mato Grosso do Sul	2/35
	7º A	M,	3º	▪ A Guerra do Paraguai	1/29
	7º B, C	V	2º	▪ Guerra do Paraguai	1/31

### Legenda

M: Matutino      V: Vespertino      N: Noturno      Q.A: Quantidade de Aulas

**Observação:** A transcrição dos conteúdos e atividades registradas é fiel ao que consta nos diários de classe.

**Fonte:** Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2007 (5ª a 8ª série, 170 unidades). Tabela produzida por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Se em uma tabela de uma página e meia é possível colocar todos os conteúdos alusivos ao Ensino de História de Mato Grosso do Sul de quinze anos, sem fazer muitos cálculos, intuímos que não é um tema muito trabalhado na disciplina de História.

Em 1994 o professor das três turmas de 5ª série trabalhou a História de Amambai, o conteúdo está isolado dos demais, pois nesse bimestre os alunos estão estudando a Grécia e Roma Antiga e a História do município é conteúdo nas séries iniciais do Ensino Fundamental, 2ª e 3ª série.

Embora o Professor Sílvio tenha selecionado como sendo importante estudar a história da cidade, ele o fez de forma diferente de acordo com os turnos escolares: no período matutino, após a explanação da matéria por parte do professor, os alunos fizeram as atividades e a avaliação escrita, posteriormente elaboraram uma maquete sobre Amambai e apresentaram oralmente, atividade propícia para a faixa etária (crianças de 11 a 12 anos de idade). Para finalizar o conteúdo, os alunos foram conduzidos pelo professor à um passeio pela cidade para localizar o primeiro comércio amambaiense e para ir ao brejo.

No período vespertino, há duas turmas de 5ª série, B e C, mas apenas na 5ª C estão registradas atividades envolvendo o ensino da história da cidade, bem como a resolução de exercícios e posterior prova. Logo, no período noturno, com a turma 5ª D, o professor procedeu da mesma forma.

Mesmo que de formas diferentes, o Professor Sílvio trabalhou a temática, com uma turma gastou mais tempo e fez atividades diversificadas, com as outras não, o que mostra que cada turno na mesma escola pode apresentar características e formas de ensinar distintas, de acordo com a faixa etária e tempo disponível.

Mas, por que a turma 5ª B do vespertino não tem nenhuma atividade ou conteúdo alusivo à história de Amambai? A resposta está relacionada ao professor, no caso a outra professora que ministrou as aulas de História, a Professora Pamela. Disso podemos concluir que a atividade citada foi uma iniciativa pessoal do Professor Sílvio, posto que esse não é um conteúdo da 5ª série, foi algo que o docente quis trabalhar com seus alunos e em 1995 vemos a mesma situação, a temática foi trabalhada apenas na 5ª C, a turma desse professor.

Outros exemplos de iniciativas isoladas de professores, estão nas turmas 6ª B e 7ª A de 1995 com a Professora Alice. Na 6ª série ela trabalhou a história de vida dos alunos, que faz parte da história sul mato-grossense posto que os discentes também são sujeitos históricos e a disciplina de História serve para situá-los no tempo e no espaço em que estão inseridos, contudo, esse também é um conteúdo das séries iniciais.

Na 7ª série A os conteúdos mostram que a professora percebeu a importância dos alunos conhecerem a história das “Nações Indígenas de Mato Grosso do Sul”, e com a ausência deste conteúdo no livro didático, ela passou uma pesquisa sobre o tema, os dados colhidos pelos alunos foram debatidos em sala. Portanto, cabe ao professor perceber as lacunas nos conhecimentos e preenchê-las na medida do possível, foi o que essa professora fez.

Na turma 8ª C de 1995 há um trabalho de pesquisa sobre a Região Centro-Oeste, este trabalho faz parte de um projeto da EEFCDC: são sorteadas as regiões brasileiras e cada turma pesquisa e estuda essa região, num dia marcado, as salas de aulas são enfeitadas e os alunos vêm caracterizados com símbolos da região que estudaram, comidas típicas de cada Estado brasileiro também são servidas aos convidados. É um projeto que acontece até hoje na escola, anual, ou bianual, no blog da escola é possível ver fotos do evento de 2012.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup>Disponível em: <http://escolafernandoamambaims.blogspot.com.br/search/label/Regi%C3%B5es%20do%20Brasil>. Acesso dia 25 de agosto de 2016.

Em 1998, no quarto bimestre da 7ª B, encontramos pela primeira vez o conteúdo alusivo à Guerra da Tríplice Aliança, ou Guerra do Paraguai: “Guerra no Prata: sangue no Paraguai”, mas não há nenhum conteúdo posterior citando o sul do Mato Grosso. Cabe ressaltar que o sangue não foi derramado apenas no Paraguai, a guerra também foi desastrosa para o Brasil, mesmo os países vencedores sofrem em guerra. Mortes, doenças e atraso na economia são exemplos, inclusive na nossa região sul mato-grossense.

Conteúdos similares se repetiram em 2001 e 2003 em duas turmas de 7ª série e em 2005, 2006 e 2007 na 6ª série, mas é apenas a possibilidade de alusão a nossa história no período do segundo reinado brasileiro. E nos outros períodos?

Nas turmas de 5ª série de 2005 e 2006 e 6º ano de 2007 há um conteúdo sobre o ouro no Estado de Mato Grosso, no período colonial. Todas as turmas nos três anos têm o conteúdo, nesse caso não é a iniciativa de um professor, pois têm quatro professoras e elas registram em todas as turmas da mesma forma, sendo assim o material disponibilizado pela escola seria o mesmo.

Voltando a 1998, em uma turma da 8ª série A temos uma atividade alusiva aos 50 anos da cidade de Amambai, foi registrado no diário como duas aulas, mas no dia 28 de setembro<sup>14</sup> que é feriado local, provavelmente tenha sido um evento fora da escola.

Em 1999, da mesma forma, uma turma de 5ª série participou de uma atividade cultural referente ao aniversário da cidade, mas foi no dia 24 de setembro, quatro dias antes do feriado, portanto deve ter acontecido na escola. Em 2006, em uma turma da 5ª série, em meio aos conteúdos da Roma Antiga, os alunos fazem uma maquete para a Eco/Bai próximo à data do aniversário da cidade, todas atividades relativas ao aniversário do município.

Os conteúdos do ano 2000, que constam na tabela, não foram encontrados nos diários de classe de História, o da 5ª D é de Educação Artística e os da 6ª C e 7ª C de Português. Como neste ano de 2000 houve um projeto na escola intitulado: *Brasil 500 anos de quê?* Analisamos diários de outras disciplinas, a professora de Artes da 5ª D estudou o hino de Mato Grosso do Sul com os alunos e a professora de Português fez a leitura de um texto sobre os índios no Mato Grosso do Sul e debateu com os alunos sobre o assunto.

Analisando esses quinze anos, entende-se que proporcionalmente são poucos os conteúdos sobre a história de Mato Grosso do Sul. Só um exemplo: em muitos anos são registrados conteúdos sobre o Brasil no período da ditadura militar, mas não há nenhuma

---

<sup>14</sup> Dia 28 de setembro é aniversário da cidade de Amambai (28 de setembro de 1948).

alusão ao processo emancipatório de Mato Grosso do Sul. Seria primordial para os alunos conhecerem a história de seu Estado, pelo menos o porquê da separação de Mato Grosso.

Essa falta, pode ser justificada pela escassez de material didático, pela ocupação do currículo com outras matérias e pela não percepção por parte do professor. Como ainda não existia o Referencial Curricular, havia certa liberdade dos professores no momento de selecionar o que trabalhar. Sem apoio didático, o trabalho tornava-se difícil, mas não impossível.

### **1.2.2. O Referencial Curricular chegou, enfim a história sul mato-grossense (2008-2013)**

O Referencial Curricular da Educação Básica é um documento que contém os conteúdos, competências e habilidades que devem ser ensinados e aprendidos nas escolas do Estado, estes estão divididos por disciplina, pelos anos (1º ao 9º ano) e por bimestres.

Tanto a edição de 2008, quanto a de 2012, apresentam conteúdos que revelam a importância do ensino das especificidades e das matérias relacionadas à localidade, introduzindo o Ensino da História do Estado de Mato Grosso do Sul ao processo histórico brasileiro e mundial.

Como explicitado aos educadores pelo Superintendente de Políticas de Educação, Roberval Furtado, nas primeiras folhas do Referencial: ao elaborar este documento a “[...] perspectiva máxima era avançar na proposição de um currículo que atendesse às particularidades e pluralidade do estudante sul-mato-grossense” (SED, 2012, p. 7). No que tange ao Ensino de História, compreender a História do local onde vive, da pré-história aos dias atuais, é fundamental para que o educando se situe na conjuntura da história nacional e mundial.

Os Referenciais trouxeram esses conteúdos, resumidamente, mas ainda são mais presentes do que nos anos anteriores, a partir de 2008 os professores teriam ao menos a orientação de conteúdos, contudo, sem um material adequado nem tudo estaria resolvido.

A seguir, primeiro serão analisados os conteúdos dos Referenciais de 2008 e 2012, depois seguirá uma comparação destes com os registros nos diários de classe. Na Tabela 2 podemos ver os conteúdos que abrangem a história do nosso Estado, estes foram extraídos dos Referenciais de 2008 e 2012.

**Tabela 2:** Conteúdos dos Referenciais Curriculares (2008 e 2012), referentes à história do Estado de Mato Grosso do Sul.

Edição	ANOS	BIMESTRE	CONTEÚDOS
2008	6º Ano	1º Bimestre	<b>O mundo primitivo – evolução histórica</b> ✓ Pré-história Geral, do Brasil e do Mato Grosso do Sul: grupos sociais, realizações e conquistas.
2012	6º Ano	1º Bimestre	<b>O Mundo Primitivo</b> ✓ A Pré-História no Mato Grosso do Sul
2008	7º Ano	4º Bimestre	<b>O encontro de três mundos</b> ✓ A presença dos espanhóis na região do atual Mato Grosso do Sul no período colonial (relevâncias das Missões do Itatim no processo de ocupação e povoamento do Mato Grosso). ✓ História dos povos indígenas do Mato Grosso do Sul – formação do povo, cultura, economia, sociedade e organização política.
2012	7º Ano	2º Bimestre	<b>O advento do mundo moderno</b> ✓ A presença dos espanhóis, no período colonial, na região do atual Mato Grosso do Sul (relevâncias das Missões e do Latim no processo de ocupação e o povoamento do Mato Grosso)
		4º Bimestre	✓ História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural
2008	8º Ano	3º Bimestre	<b>O Brasil no contexto do império</b> ✓ Conflito com o Paraguai (causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para o Mato Grosso do Sul).
		4º Bimestre	<b>O Mato Grosso do Sul no contexto imperialista</b> ✓ Mato Grosso do Sul – economia, o ciclo da erva mate – (Companhia Mate Laranjeira), importância política, econômica social e cultural no contexto imperialista brasileiro.
2012	8º Ano	4º Bimestre	<b>O Mato Grosso Do Sul No Contexto Imperialista</b> ✓ Guerra do Paraguai ✓ Conflito com o Paraguai: causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para o Mato Grosso do Sul. ✓ Os Afro-brasileiros e os povos indígenas Guaicurus na Guerra do Paraguai. ✓ Segunda Revolução Industrial: o imperialismo e o liberalismo econômico ✓ Mato Grosso do Sul (ainda Mato Grosso): economia, ciclo da erva mate, influência política, econômica, social e cultural no contexto imperialista brasileiro.
2008	9º Ano	3º Bimestre	<b>O Brasil república no contexto capitalista consolidado</b> ✓ Movimento Divisionista de Mato Grosso (relações, composição de poder e conflitos sociais).
2012	9º Ano	3º Bimestre	<b>O Brasil República No Contexto Capitalista</b> ✓ Movimento Divisionista de Mato Grosso: antecedentes, composição de poder, governos e conflitos sociais.

**Fonte:** MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2008, p. 150-4. (Não tivemos acesso ao referencial de 2008, por isso extraímos os conteúdos de uma tabela já compilada por Jackson James Debona).

MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. (p. 316 -322). Compilado por: Jaqueline N. C. de Oliveira, maio de 2016.

Para a produção dessa tabela, foram analisados apenas os conteúdos referentes à disciplina de História. Como é possível observar, os conteúdos relacionados à história de Mato Grosso do Sul estão distribuídos nas séries/anos de acordo com os demais conteúdos que os alunos estão aprendendo, seja no contexto da história nacional ou na história mundial.

Os conteúdos do 1ºB do 6º ano são referentes ao ‘Mundo Primitivo’, termo que subentende uma evolução histórica e pode legitimar a teoria de que existem povos atrasados, designando aqueles que não desenvolveram a escrita, na edição de 2008 o conteúdo abrange a pré-história Geral, do Brasil e de Mato Grosso do Sul.

Já no Referencial de 2012, apenas a pré-história de MS aparece e a Competência e Habilidade que o aluno deve adquirir ao estudar o conteúdo é “Reconhecer os sítios arqueológicos encontrados no Estado de Mato Grosso do Sul” (MS, 2012, p.316). Sendo assim, a pré história do restante do mundo e do Brasil não são mais estudadas e o foco deste conteúdo é saber onde estão os sítios arqueológicos, não importando conhecer quando aconteceu o povoamento na região ou quais foram seus primeiros habitantes.

Os conteúdos dos outros bimestres do 6º ano estão relacionados a diversas civilizações: mesopotâmica, egípcia, hebreia, fenícia, persa, indiana, chinesa, grega e romana, no entanto as civilizações ou povos que aqui viviam não são citados.

No 7º ano os conteúdos da edição de 2008 relacionados à história sul mato-grossense estão vinculados à chegada dos europeus ao continente americano, mais especificamente os espanhóis no período colonial e a importância das missões no “processo de ocupação e povoamento de Mato Grosso”, tal conteúdo desconsidera os povos indígenas e dá a entender que a região em questão estava desocupada e sem população. Na edição de 2012, este conteúdo estava no fim do 2º B, depois do aluno ter estudado a consolidação dos Estados Nacionais e as “Conquistas da América, Brasil e Espanha”.

Porém, no fim do 4º B, há outro conteúdo: “História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural” (MS, 2012, p.319), este abarca a História dessas duas parcelas significativas na história nacional e a sua situação atual em nosso Estado, de acordo com as Competências e Habilidades, depreende - se que sua finalidade não é ater-se apenas ao período colonial brasileiro, mas também identificar o cotidiano hodierno.

No Referencial Curricular de 2008, um conteúdo similar está no 4ºB, mas de forma diferente: “História dos povos indígenas do Mato Grosso do Sul – formação do povo, cultura, economia, sociedade e organização política” (MS, 2008, p. 152). Por estar antecedido de um conteúdo que explana a presença dos espanhóis no período colonial e sob o título “O encontro dos três mundos” este conteúdo tem objetivo diferente do da edição de 2012: apresentar os povos indígenas em nossa região no período de encontro com os europeus e durante a colonização destes, mostrando a diferença que os índios têm em sua estrutura social, econômica e política, por isso não abarca os afro-brasileiros, que neste primeiro momento colonial ainda não estavam no atual MS.

Os conteúdos do 8º ano referentes à história de MS estão relacionados ao período do Brasil imperial, no referencial de 2008 são dois conteúdos distribuídos no 3º B “Conflito com o Paraguai, causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para Mato Grosso do Sul” e no 4º B “Mato Grosso do Sul – economia, o ciclo da erva mate – (Companhia Mate Laranjeira), importância política, econômica, social e cultural no contexto imperialista brasileiro” (MS, 2008, p. 153-154).

No primeiro conteúdo, a repercussão da Guerra do Paraguai para o Estado de MS foi ineditamente incorporada ao currículo. O segundo, do 4º B, abrange vários temas e apesar de estar antecedido do contexto imperial brasileiro, a Companhia Mate Laranjeira já é citada mesmo que só tenha começado durante a Primeira República. Por isso, cabe ao professor a forma de introduzir o conteúdo contextualizando ao tempo histórico correto.

No Referencial de 2012 o título de todos os conteúdos do 4º B é “O Mato Grosso do Sul no Contexto Imperialista”, ele apresenta principalmente a Guerra do Paraguai (seu desenvolvimento na América do Sul, a participação dos afro-brasileiros e dos guaicurus na guerra), o imperialismo e liberalismo econômico e a participação do Estado na economia, política e cultura neste contexto imperialista brasileiro.

Todos estes fatos são vistos a partir de MS para o Brasil, já que aconteceram e refletiram nesse Estado, nem estão desligados da conjuntura nacional e mundial, nem são meros frutos externos, por ação dos sujeitos históricos sul-mato-grossenses.

No Referencial de 2012, do 9º ano, os alunos estudam o Brasil no período Republicano e no contexto mundial: Guerras Mundiais, crise de 1929, descolonização da África e da Ásia e o *Apartheid*. O único conteúdo relacionado ao MS está no fim do 3º B: “Movimento Divisionista de Mato Grosso: antecedentes, composição de poder, governo e conflitos sociais” (MS, 2012, p. 321-322), está antecedido dos conteúdos sobre a democracia

brasileira de 1945 a 1964, a ditadura militar e a reabertura política de 1985 até os dias de hoje. É como se o conteúdo estivesse isolado, só é encaixado depois de tudo, não está integrado ao contexto, consta mais como um anexo.

Mas, se os alunos estudam a história de MS apenas no período de sua criação ou no movimento que levou a divisão com MS, não há história sul mato-grossense depois de 1977? Para fechar esses quatro anos da segunda etapa do Ensino Fundamental, seria primordial apresentar aos alunos como foram as primeiras décadas do Estado.

Apesar das horas/aulas disponíveis para o Ensino de História serem poucas e por isso a necessidade de escolhas e seleções para os conteúdos que entram no Referencial Curricular, a História sul-mato-grossense deve ser contemplada em todos os momentos históricos, mas como analisado essa contextualização é inexistente.

Ainda assim, a partir da leitura dos conteúdos dos Referenciais Curriculares relacionados à história sul mato-grossense foi possível perceber mudanças significativas que as edições de 2008 a 2012 trouxeram, bem mais conteúdos que há quinze anos atrás. Em relação as duas edições, a segunda acresce alguns aspectos e perspectivas inexistentes anteriormente, principalmente no que tange aos afro-brasileiros e indígenas como sujeitos históricos ativos.

Disso seguem dois apontamentos: i) a história dos primeiros habitantes deste território só é aprofundada depois do encontro com os europeus, para mostrar as diferenças de ambos, tendo os espanhóis e as missões como parâmetros; ii) no referencial de 2008 os indígenas de MS desaparecem depois do período colonial, nem é importante compreender sua participação na História atual, de igual forma com os afrodescendentes, como se depois do encontro com os europeus eles tivessem se dissolvido na sociedade brasileira.

No entanto, os conteúdos do Referencial Curricular são um, já os registrados nos diários de classe outro e o que aconteceu em sala de aula outro ainda, em razão disso a comparação dos conteúdos registrados nos diários de classe de História de 2008 a 2013 com o que consta no Referencial Curricular é proveitosa para essa pesquisa histórica.

Nos diários de classe podem ser encontrados diversos tipos de registros: registros detalhados do conteúdo, registros que vão além do proposto nos referenciais, ou então, registros exatamente iguais aos referenciais e ainda registros de acordo com os capítulos do livro didático ou simplesmente não haver nenhum registro.

As nuances podem estar condicionadas ao docente, nos seis anos analisados, de 2008 a 2013, há seis professores diferentes, aqui designados com nomes fictícios, como já

explicado na Introdução dessa dissertação, são eles: Professora Hortência, Professor Sílvio, Professor Xavier, Professora Talita, Professora Madalena e Professora Lídia.

Na análise, foi possível perceber um padrão em cada docente: a Professora Hortência, por exemplo, deu aula nesses seis anos em várias turmas, ela registra a partir de 2009 os conteúdos exatamente como estão no referencial curricular. Já o Professor Xavier não registra de acordo com a distribuição do Referencial, também não escreveu no diário nenhum conteúdo relacionado à história sul mato-grossense, nem os dias em que ministrou aula, os conteúdos por ele registrados resumem-se a poucas palavras. Já a Professora Madalena segue a ordem estabelecida pelo Referencial e ainda apresenta acréscimos aos conteúdos.

O objetivo não é julgar os professores em questão<sup>15</sup>, mas mostrar que mesmo existindo um padrão (o Referencial Curricular) o professor pode aplicar de forma diferente, ainda que na mesma escola, os registros do Diário de Classe mostraram isso.

Como apresentado nos quadros de conteúdos, em todos os anos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º, há conteúdos relacionados à História sul mato-grossense. A Tabela 3 mostra se os professores registraram ou não os conteúdos dos Referenciais Curriculares em seus diários. A tabela está separada pelos anos e apresenta a primeira letra do nome fictício de cada docente<sup>16</sup>, como pode ser aclarado pela legenda.

**Tabela 3:** Dados sobre o registro dos conteúdos relacionados a história sul mato-grossense (2008-2013)

Ano	Turmas	2008		2009		2010		2011		2012		2013	
		P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C
6º ano	A	T	NR	H	RG	H	RG	H	RG	H	NR	H	RG
	B	M	RG	S	NR	S	NR	H	RG	H	NR	H	RG
	C	M	RG	S	NR	S	NR	—	—	—	—	—	—
7º ano	A	T	NR	H	RG								
	B	H	NR	S	RG	S	RG	H	RG	H	RG	H	RG
	C	—	—	S	RG	S	RG	—	—	H	RG	—	—
8º ano	A	X	NR	H	RG	X	NR	H	RG	M	RG	H	RG
	B	H	NR	S	RG	S	RG	H	RG	H	RG	H	RG
	C	H	NR	—	—	S	RG	H	RG	H	RG	H	RG
9º ano	A	X	NR	H	RG	X	NR	H	RG	M	RG	L	NR
	B	H	NR	S	RG	H	RG	H	RG	H	RG	H	RG

<sup>15</sup> Corroboro com a ideia de Marc Bloch que cabe ao historiador compreender o que estuda e não julgar (BLOCH, 2001, p. 126).

<sup>16</sup> Professora Hortência: H; Professor Sílvio: S; Professor Xavier: X; Professora Talita: T; Professora Madalena: M e Professora Lídia: L.

<b>Legenda</b>	<b>P:</b> Professor	<b>RG:</b> Conteúdo Registrado.	—	Neste ano não tem essa turma.
	<b>C:</b> Conteúdo	<b>NR:</b> Não foi registrado conteúdo.		

**Fonte:** Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 2008 a 2013 (6º ao 9º ano, 59 unidades). Tabela produzida por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Com a Tabela 3 fica visível que a maioria dos professores registraram os conteúdos, representados pelos quadrinhos verdes, pois, das 59 turmas analisadas, apenas 17 estão em vermelho, ou seja, em 29% dos diários não constam os conteúdos do referencial relacionados a MS.

Em 2008, de quatro professores, apenas a Professora Madalena registrou os conteúdos relacionados à história de MS e a forma como ela o fez mostra que trabalhou de forma diferente: ao invés de anotar apenas “Pré-História de MS” ela registrou “A Vida dos primeiros grupos humanos de Mato Grosso do Sul” (6ºB, 2008, 1º B), isso mostra que ela não ensinou simplesmente as divisões da pré-história e a localização dos sítios arqueológicos, mas deu espaço ao que realmente importa a História, os homens.

Em 2009, dois professores deram aula de História, o Professor Sílvio só não registrou os conteúdos relacionados a MS em duas turmas do 6º ano e a Professora Hortência, que não havia registrado em 2008, registrou os conteúdos em todas as turmas e no sexto ano ela teve o mesmo cuidado da Professora Madalena, minutou: “Pré-história no MS – os primeiros ocupantes do Centro-Oeste” (6º A, 2009, 1º B). Nas outras séries, estes dois professores colocaram no diário de classe exatamente como consta no referencial.

Outro fator que pode ajudar a compreender como os professores trabalham de forma diferente o mesmo conteúdo está no número de aulas utilizadas. No terceiro bimestre do 8º ano A, a Professora Hortência utilizou 2 aulas de um total de 27 aulas para explicar o conteúdo: “O conflito com Paraguai (causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para o MS)” e no 4º B, cinco aulas de um total de 33 aulas no conteúdo “Mato Grosso do Sul – economia, ciclo da erva mate (Companhia Mate Laranja), Importância política, econômica, social, cultural no contexto imperialista brasileiro” (8º A, 2009, 4º B).

Já o Professor Sílvio, na turma B do 8º ano, trabalhou esses conteúdos supracitados, mas utilizou 17 do total de 30 aulas do 4º B, pensando na realidade de uma turma de 8º ano, realmente, quanto mais aulas são empreendidas para estudar determinado assunto, mais os alunos aprendem.

Outro exemplo do exposto acima está nas turmas do 9º ano, com a ministração do conteúdo “Movimento Divisionista de Mato Grosso”, a Professora Hortência utilizou 1 aula, de 28, já o Professor Sílvio 5 aulas, de 30, uma diferença significativa.

Em 2010, além da Professora Hortência e do Professor Sílvio, o Professor Xavier também lecionou a disciplina de História. O Professor Xavier não registrou nenhum conteúdo relacionado à história da região que hoje compreende o Mato Grosso do Sul, no 8º ano A trabalhou o conteúdo “Guerra do Paraguai” em duas aulas de 27, sem saber o material que ele usou não se pode afirmar que não tenha abarcado suas implicações para nossa região.

Nos registros de conteúdo do 9º A o Professor Xavier não abarcou todos os conteúdos propostos no Referencial Curricular, no que tange à história do Brasil o último conteúdo é “JK”, ou seja, tudo que aconteceu depois, inclusive a divisão do Estado de Mato Grosso não foi ensinado. Outro aspecto peculiar deste professor, é que ele não registra corretamente os dias em que deu aula, no diário do 9º A: no 1ºB, de 33 aulas dadas ele registrou 5; no 2º B, de 31 aulas dadas, apenas 7 registradas; 3º B, de 27 aulas, 8 registradas; e no 4º B de 30 aulas dadas registrou 13.

Nos diários da Professora Hortência foram registrados todos os conteúdos, conforme o Referencial Curricular, mesmas palavras e disposição nas turmas e bimestres. Já o Professor Sílvio mudou e dividiu a disposição dos conteúdos, bem como a nomenclatura, mas os registra no 7º, 8º e 9º. Apenas não trabalhou a Pré-História do MS em suas turmas de 6º ano, mas contemplou o conteúdo “Como viviam os primeiros habitantes do Brasil” mesmo que não seja específico sobre nossa região, foca em nosso país.

Nos anos de 2011 e 2013 apenas a Professora Hortência deu aula de História nas turmas de 6º ao 9º<sup>17</sup> e em todos os anos ela registrou os conteúdos conforme consta no Referencial Curricular. Apenas uma turma de 2013, no 9º A, a Professora Lídia deu aula, mas os conteúdos registrados estão de acordo com o referencial da disciplina de Geografia, é possível que a informação da capa do diário de classe esteja errada e não seja o Diário de Classe da disciplina de História.

Em 2012, a Professora Hortência lecionou em oito turmas, nas de 7º, 8º e 9º ano ela registrou conforme o referencial, mas nas turmas de 6º ano não há nenhum registro relacionado à Pré-História de MS nem sobre o Brasil, no processo de povoamento deste território e dos seus habitantes.

---

<sup>17</sup> Ainda é tempo de citar que, de 2008 a 2013 as turmas “A” são do período matutino e as turmas “B” e “C” do período vespertino.

Além dela, a Professora Madalena lecionou em duas turmas e, embora tenha registrado os conteúdos, cabe mencionar que ela o fez de forma diferente. Quando tratou da Guerra do Paraguai, por exemplo, além de registrar o conteúdo geral, utilizou mais três aulas para contemplar os afro-brasileiros, os povos indígenas Guaicurus e as mulheres, cada um em uma aula.

Nestes últimos seis anos analisados, podemos concluir que: o Referencial foi utilizado pelos professores, modificou a seleção dos conteúdos e por conseguinte o ensino, no entanto, cada professor registra de forma diferente, têm aqueles que seguiram o Referencial Curricular, enquanto uns poucos não se preocupam em cumprir seus conteúdos.

Há que se pensar também nos materiais que os professores têm para desenvolver tal Ensino, o Referencial Curricular de MS foi construído pela SED/MS em acordo com os profissionais da educação para selecionar os conteúdos necessários para um ensino do essencial. No entanto, os recursos e suporte didático para a efetivação do mesmo são inexistentes, o documento nem ao menos apresenta referências bibliográficas ou sugestões de leitura, vídeos e imagens para o desenvolvimento do trabalho dos professores.

Suporte faltante também nos livros didáticos, posto que os materiais que chegam à rede estadual de ensino não contemplam os conteúdos relacionados à história de MS<sup>18</sup>, cabendo ao professor encontrar outros recursos didáticos, mesmo que o livro não seja o único recurso dos professores de História é o único material que todos os alunos têm e que podem consultar em casa.

Não há material pedagógico para os alunos de 6º ao 9º ano, os livros didáticos que trabalham com essa temática são para 4º e 5º ano do Ensino Fundamental<sup>19</sup>, assim os professores da segunda etapa do Ensino Fundamental têm que buscar textos nestes livros de outra faixa etária ou realizar pesquisas em sites e trabalhos acadêmicos, o que nem sempre acontece.

### **1.2.3. Possibilidades de garantir o Ensino da História de Mato Grosso do Sul**

Embora os Referenciais Curriculares já indiquem conteúdos referentes à história do MS, isso não significa que a SED/MS garanta a possibilidade deste ensino. Jackson Debona (2015),

---

<sup>18</sup> Jackson Debona fala sobre esse descompasso entre o Referencial Curricular e o livro didático de História no texto *Por um Ensino da História de Mato Grosso do Sul: Implicações dos Documentos Referenciais para o Enfoque Regional no Ensino de História no Ensino Fundamental* (DEBONA, 2015, p. 347).

<sup>19</sup> O livro didático: História de Mato Grosso do Sul de Miriam Bianca do Amaral e Diane Valdez, é um ótimo exemplo. No entanto, este livro não foi utilizado na EEDFCC para os alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

em sua pesquisa de mestrado, analisou os livros didáticos utilizados no Estado neste período e diz que os conteúdos relacionados à história de Mato Grosso do Sul “[...] não são contemplados pelos livros didáticos de História do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), edições de 2008 e 2011, inviabilizando de certa forma, o ensino dessa temática” (DEBONA, 2015, p. 348).

Cabe ao professor buscar outras fontes para este ensino, como produções historiográficas e fontes históricas, por exemplo. Mas, é certo que com uma carga horária de trabalho extensa, dando aula em tantas turmas, às vezes em diferentes escolas, não sobra tempo para um estudo aprofundado e compilado de diferentes temáticas, por isso a importância do livro didático. Ainda assim, não por isso os professores deixaram de ensinar, como consta nos registros, muitos docentes se preocupam em gastar suas aulas com essa temática.

O material pode ser encontrado, muitas vezes, na produção historiográfica sul mato-grossense, vários historiadores vêm pesquisando diferentes momentos históricos do MS, selecionam aspectos e sujeitos diferenciados, utilizam fontes diversas e de acordo com o tempo em que os textos são escritos, apresentam diferentes perspectivas.

Quando se pensa no Ensino da História de MS há que se pesar toda essa diversidade de pensamentos dos historiadores, evidentemente que o conhecimento produzido na academia não pode ser transferido para as salas de aulas, ficando a clara necessidade de adaptar este conhecimento histórico à faixa etária dos educandos.

Apesar disso, há muitos textos que podem contribuir para esse ensino, especialmente para a bagagem intelectual dos docentes. Sem querer minimizar a produção historiográfica sul mato-grossense, apresentaremos alguns textos que podem ser utilizados no Ensino da história de Mato Grosso do Sul.

O livro *12.000 anos, Arqueologia do Povoamento Humano no Nordeste de Mato Grosso*, escrito pelos arqueólogos Gilson Rodolfo Martins e Emília Mariko Kashimoto pode auxiliar nos conteúdos do 6º ano. É um texto ilustrado, com muitos mapas, artefatos e sítios arqueológicos da região, o professor pode digitalizar alguns fragmentos do livro, apresentar e discutir com os alunos.

Embora os Referenciais Curriculares não abarquem a província de Mato Grosso no período colonial brasileiro, um texto interessante para conhecimento do professor é o livro *A Terra da Conquista, História de Mato Grosso colonial* de Carlos Alberto Rosa, mas

especificamente o capítulo: *O urbano colonial na terra da conquista* (ROSA, 2003, p.11-49), nele o autor mostra como viam as pessoas na província de Mato Grosso.

Por meio de diversas fontes muito bem referendadas, tais como relatórios, plantas da cidade, gravuras e documentos oficiais, ele mostra o cenário de Cuiabá, da vila e do urbano: a administração, as festas, o trânsito de pessoas. Mostra que a construção desse ambiente não foi casual ou em decorrência apenas da mineração, houve um planejamento. Analisa, também, a importância da Câmara para essa vila, uma forma do interior colonial se conectar com a Coroa portuguesa.

Muito interessante em seu texto, é a preocupação em mostrar a pluralidade da população que ali vivia: as mulheres, os negros, negras, os indígenas. Ele mostra que aqui não era um sertão vazio, mas que existiam pessoas, um mercado interno, poderes locais atuantes e diferentes grupos sociais.

Tratando desta região no período imperial há um livro: *Cativos do sertão, vida cotidiana e escravidão em Cuiabá (1850-1888)* de Luiza Volpato (VOLPATO, 1993) direcionado aos negros neste período, os ligando a outros termos, não só à violência e trabalho, mas as negociações e como agente históricos. Também na primeira parte do livro *Cuiabá: a difícil vida no sertão* a autora dedica algumas páginas para falar das implicações da Guerra do Paraguai para a região, um texto muito interessante para selecionar trechos e analisar com os alunos. Ainda sobre esta guerra, é possível utilizar alguns fragmentos da obra: *Política e Guerra* (HOLANDA, 1972, p. 41-56) de Sergio Buarque de Holanda.

Há muitas produções relacionadas ao ciclo da erva mate, para estudo, os professores podem utilizar artigos, como: a) *A Companhia Mate Laranjeira, 1891-1902: contribuição à história da empresa concessionária dos ervais do antigo sul de Mato Grosso* (QUEIROZ, 2015) de Paulo Cimó Queiroz, neste artigo autor apresenta a história deste empreendimento com foco nos agentes históricos; b) *O lugar da história: confronto e poder em Mato Grosso do Sul* (GUILLEN, 1996), de Isabel Martins Guillen, a autora analisa a conjuntura histórica brasileira do momento em que a Companhia Mate Laranjeira se instala no Estado.

Ainda nesta temática, o livro de Gilmar Arruda: *Frutos da terra: os trabalhadores da Matte-Laranjeira*, (ARRUDA, 1997) trabalha de forma simples as vicissitudes deste trabalho e como vivem os trabalhadores da Companhia.

Do Movimento Divisionista de Mato Grosso, conteúdo do 9º ano, há diversos textos que podem embasar os professores. O livro publicado por Marisa Bittar em comemoração ao centenário de Campo Grande: *Geopolítica e Separatismo na elevação de Campo Grande a*

*Capital* (BITTAR, 1999), resume o processo de separação do Estado e diferenciação de Norte e Sul de Mato Grosso, as lutas de poder e a desmistificação de que esse movimento foi popular.

Analisar com os alunos uma fonte histórica produzida neste momento é uma atividade muito profícua, o documento: *A Divisão de Mato Grosso: resposta ao General Rondon* foi escrito em 1934 pelos defensores da divisão do Estado. Neste é possível perceber a mentalidade de seus autores e as disputas políticas e econômicas imbricadas neste contexto histórico antes da separação.

Ainda que sejam poucos exemplos, já se percebe que é possível que o professor encontre alguns subsídios para suas aulas, mas, cabe aqui um alerta também aos historiadores.

Repetindo a ideia de Paulo Cimó (que cita Eudes Leite, 2011), em um artigo dedicado à historiografia sul mato-grossense: “Nossos historiadores ainda resistem em escrever para o **grande público**; além disso [...] persiste como um desafio a importante tarefa de disseminar a produção realizada, ‘traduzindo-a em obras didáticas e para didáticas’”. (Grifo do autor, QUEIROZ, 2011, p. 178). O Ensino da História do MS carece desse olhar dos historiadores.

## **2. O ENSINO DA HISTÓRIA DO BRASIL, mudanças gradativas e profícuas**

Ensino de História **do** Brasil, não Ensino de História **no** Brasil, são apenas preposições que intercalam essas palavras, mas fazem a diferença. Neste capítulo será analisado o Ensino de História na EEDFCC durante vinte e um anos, mais especificamente a temática: história do Brasil (antes de 1500, períodos Colonial, Imperial, Republicano, Ditatorial, Democrático, Redemocratização) e não como o Ensino de História (EH) se desenvolveu em nosso país, embora a Escola analisada fique em Amambai/MS, que está em território brasileiro.

Como, nesta escola, foi ensinado acerca do Brasil na disciplina de História? Que metodologias de Ensino são empregadas para essa temática? Que conteúdos são exaustivamente ensinados, enquanto outros quase não aparecem? E, quantas aulas de História foram destinadas ao tema? O número de aulas aumentou ou diminuiu nesse período? E em quais séries ele é mais trabalhado?

Essas questões não têm respostas resolutas, mas, de acordo com o que as fontes trazem, podemos apresentar resultados válidos. Como já foi apresentado no primeiro capítulo, as legislações e orientações pedagógicas, em conjunto com os dados obtidos dos diários de classe, darão o esqueleto para solucionar essas questões propostas, grande parte dessas informações foram convertidas em gráficos com o número de aulas de História e tabelas com os conteúdos pertinentes à análise, todos separados pelos quatro anos do Ensino Fundamental II.

Pensando no espaço escolar, a disciplina de História precisa dividir tempo e atenção com as outras disciplinas (Geografia, Matemática, Ciências, Português, Produção Interativa, Educação Física) e na seleção dos conteúdos de História, a história nacional tem se alocado ao plano secundário. Mensurar a quantidade de aulas da disciplina de História utilizada para o Ensino da História do Brasil foi um dos objetivos cumpridos neste capítulo, bem como as ênfases dadas nas aulas de História.

De início, é importante descrever dois problemas, primeiro, o fato da história nacional ser ensinada dando valor apenas aos 'grandes homens' (felizmente várias mudanças na historiografia brasileira, novos problemas, fontes e percepções estão alterando este paradigma). Outro problema, é a história do Brasil estar integrada à história geral de forma a ser deixada em segundo plano, ou seja, quando "[...] a sua existência deve-se ao

desenvolvimento do capitalismo comercial, a partir da expansão marítima europeia.” (BITTENCOURT, 2009, p.157).

Os conteúdos sobre o Brasil só começam a ser ensinados atrelados ao **descobrimento**. E isso não fica apenas para o passado, mas os problemas nacionais também passam a ser explicados por causas exógenas e normalmente essa história geral se resume à Europa, pouco se ensina sobre o Oriente Médio e a África.

Não podemos deixar de ensinar história do Brasil em detrimento da história mundial, inegável que estamos em um mundo globalizado, mas de que serve ser cidadão do mundo que mal conhece o passado de seu país de origem? A nossa História deve ser prioridade. Uma reflexão importante está na *Introdução* dos PCN’S: “[...] **a tensão entre o global e o local**, ou seja, entre tronar-se pouco a pouco cidadão do mundo sem perder suas raízes, participando ativamente da vida de sua nação e de sua comunidade [...]” (BRASIL, 1998, p. 16- grifo do autor). É importante conhecermos a conjuntura mundial, mas não em detrimento da nossa.

O Ensino da História do Brasil sempre integrado à história geral é perceptível a partir dos dados colhidos nos diários de classe nestes anos. São poucas as turmas em que os conteúdos sobre história do Brasil ultrapassam a casa de cinquenta por cento.<sup>1</sup>

Para construir uma análise quantitativa das aulas de história do Brasil, foram utilizadas a quantidade de aulas na disciplina de História destinadas à temática, com o princípio básico do diário de classe: dia e conteúdos registrados (a quantidade de aulas de História de todo ano comparadas com as aulas utilizadas para o Ensino de História do Brasil). A análise qualitativa destes dados foi feita a partir dos conteúdos e das atividades registradas, em correlação às legislações e normativas já supracitadas no primeiro capítulo, bem como das referências bibliográficas sobre a temática.

Como são vinte e um anos analisados dividiremos este capítulo pelas séries. Cada série, tem sua particularidade e quase sempre estudam o mesmo período histórico. E assim é possível perceber as transformações no ensino de forma mais clara. Em cada subitem são apresentados dois gráficos, o primeiro compara o número total de aulas com o número de aulas utilizadas para o Ensino de História do Brasil e o segundo, a porcentagem em relação ao total de aulas de História ministradas sobre a história brasileira de cada série.

---

<sup>1</sup> Apenas nos anos de 2005, 2006 e 2007 esse valor é de 100% nas 5<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup> séries, mas, por outro lado, de 0% nas 7<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries.

## 2.1. Estudando a Pré-História e História Antiga do Brasil, 5ª série/6º ano

Os períodos históricos estudados na 5ª série e 6º ano são a Pré-História e a História Antiga. Estuda-se o homem da Idade da Pedra, Idade dos Metais e as diversas civilizações que desenvolveram a escrita (especialmente: egípcia, mesopotâmica, grega e romana). Os poucos conteúdos sobre a história do Brasil são sobre os povos indígenas, mas infelizmente, o número de aulas utilizadas para a temática é ínfimo, como é possível perceber comparando o número total de aulas e as aulas destinadas ao estudo da história de nossa nação, como mostra o Gráfico 1.

A porcentagem geral de aulas de História com a temática: história do Brasil nas 5ª séries e 6º anos é de 15% nas 62 turmas analisadas nesses vinte e um anos, lembrando que quando se calcula uma média subtende-se que em muitos anos a porcentagem foi de 0%, enquanto que em casos raros, chegou a 96%.

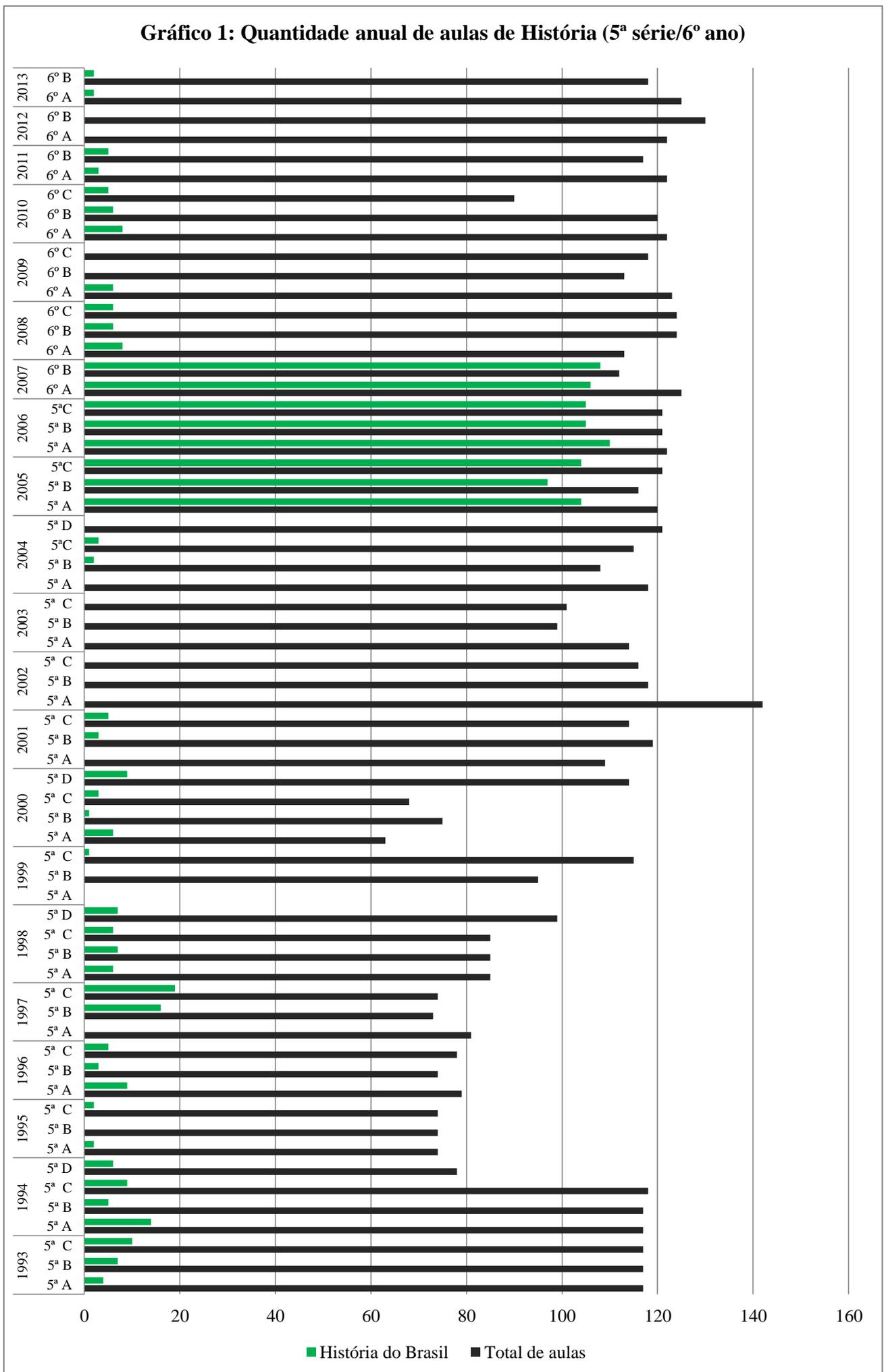
Para uma visão ampla da quantidade de aulas analisadas nessa pesquisa, faremos o uso de gráficos. A compreensão do Gráfico 1<sup>2</sup> deve levar em conta as duas barras: a barra verde representa as aulas que tiveram como assunto a História do Brasil, nela ficam evidentes os declives e eventuais acíves da temática no decorrer dos anos, a barra preta representa o número total de aulas, podem ser 74 aulas de História durante o ano, ou 120 aulas, depende da turma, do período, dos dias da semana que o professor dava aula e dos feriados que impossibilitaram dias letivos, por isso a complementação com os gráficos de porcentagem se faz necessária.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Bem como dos gráficos similares, são os gráficos com número ímpar (Gráfico 1, 3, 5...).

<sup>3</sup> Os gráficos de porcentagem são o segundo tipo, são os gráficos de número par (Gráfico 2, 4, 6...).

**Gráfico 1: Quantidade anual de aulas de História (5ª série/6º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Observando o Gráfico 1, especialmente a barra verde, fica evidente o número ínfimo de aulas de História utilizadas para ensinar sobre história do Brasil no primeiro ano do Ensino Fundamental II, em muitas turmas esses conteúdos simplesmente não foram ensinados.

Por ser uma fonte serial, o diário de classe permite fazer comparações entre os anos. Em alguns períodos, de dois, três, até seis anos, se percebe simetria entre os conteúdos, mesmo com a mudança de professores, de turno, o conteúdo permanece o mesmo. Essa equivalência tem correlação com o material utilizado pelos professores e com as normativas curriculares da época. Todavia, alguns docentes fogem do padrão e desenvolvem atividades variadas, não habituais para a série e que destoam do trabalho dos outros docentes do mesmo período.

De 1993 a 1996, das 13 turmas de 5ª série, 8 têm o conteúdo “Comunidades Primitivas do Brasil”, três registraram sobre os indígenas brasileiro e duas não tem nenhuma aula sobre o Brasil. Nas Diretrizes Curriculares de MS, publicada em 1992, Comunidades Primitivas é o primeiro título dos conteúdos para 5ª série (SED, 1992, p.23), mas não há nenhuma especificação sobre o Brasil, os únicos povos citados nominalmente são os Gregos e Romanos.

Até o ano letivo de 1996 nem LDBEN/96, nem os PCN'S estavam em vigor, nada previa a obrigatoriedade do ensino de história do Brasil, porém no material didático que estes professores usaram havia o conteúdo “Comunidades primitivas do Brasil”, nas aulas com esse tema os alunos fizeram a leitura de textos sobre o indígena brasileiro, produziram redações e responderam atividades em seus cadernos.

Como exceção, o Professor Sílvio na 5ª C de 1994, registrou a atividade com um vídeo: “O Brasil atual”, que após assistir, os alunos debateram sobre o tema. A abordagem do assunto, mesmo fora do contexto estudado, é relevante para alunos que estão começando a estudar a disciplina de História<sup>4</sup>, reflexões sobre o presente podem apontar para as necessidades de estudar História. Infelizmente, essa foi a única turma que isso aconteceu.

Em 1997 e 1998 a quantidade de aulas aumentou e o foco das aulas mudou, já não encontramos o conteúdo ‘Comunidades Primitivas do Brasil’, os estudos se voltam para a chegada dos europeus, conteúdo normalmente visto a partir da 6ª série, mas nesses anos já são estudados no segundo bimestre da 5ª série. Para citar alguns exemplos: “Comunidade indígena do Brasil – invasão dos brancos [...]” (5ª A, 1998, 2º B); “O Descobrimento do Brasil”

---

<sup>4</sup> Como já foi dito, de acordo com as Diretrizes Curriculares de MS de 1992, nesse período as séries iniciais não tinham a disciplina de História, mas sim Estudos Sociais.

(5ª C, 1998, 2º B); “A invasão dos brancos na vida dos indígenas, O trabalho e os meios de produção” (5ª D, 1998, 2º B); “O Brasil dos viajantes (vídeo)” (5ª B, 1997, 4º B). Nada foi ensinado sobre o Brasil durante a Pré-História e antes da chegada dos não índios.

Fugindo do padrão, o professor Caio desenvolveu um debate sobre o movimento dos sem-terra e a reforma agrária nas 5ª séries A e B de 1998. Os alunos responderam questões sobre o assunto em seus cadernos e fizeram uma avaliação escrita sobre o que foi aprendido. O tema foi trabalhado durante três semanas nas aulas de História, um tempo adequado para a atividade ministrada.

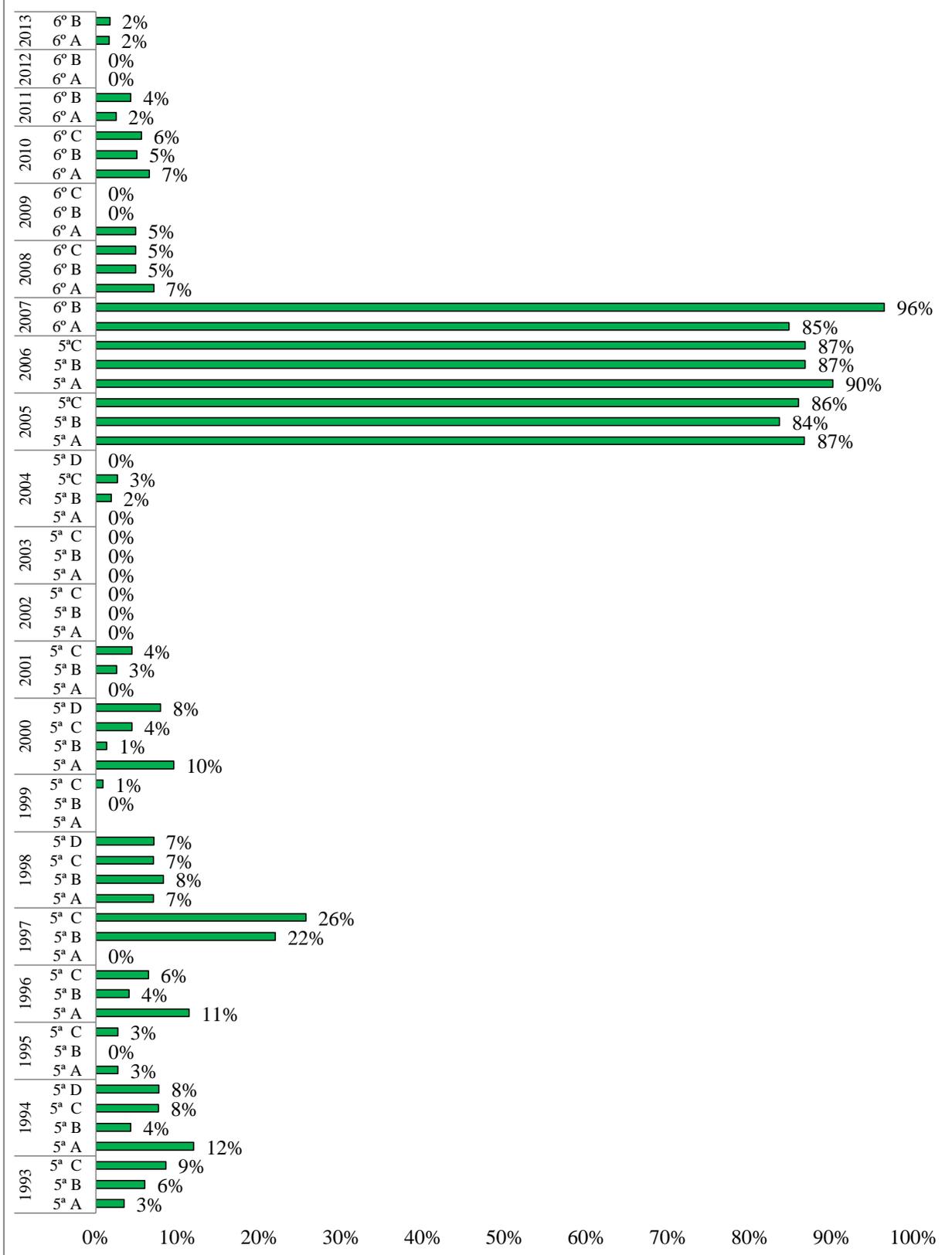
Outro exemplo de atividade desvinculada do que os alunos estão estudando, está registrado em 1999 no 3º bimestre da turma 5ª C “Vídeo \_ Independência ou Morte”, no dia 27 de setembro, um dia antes do aniversário do município de Amambai, os conteúdos anteriores e posteriores são sobre Roma Antiga. Esse é o único conteúdo de 1999 alusivo ao Brasil, nada sobre os brasileiros na pré-história ou antes da chegada dos europeus foi ensinado. E como mostra o Gráfico 2, de 1999 á 2004 a quantidade de aulas é irrisória, as porcentagens são na maioria 0%.

Quando esse aluno da 5ª série de 1999 for para a 6ª série e estudar sobre o Brasil colonial, que concepção ele terá dos povos indígenas que já habitavam aqui, de que forma esse aluno vai preencher essa lacuna? Nos anos seguintes, essa mesma indagação continua.

No ano 2000 nas 5ª séries A e C, o primeiro conteúdo sobre o Brasil é “Os descobridores do Brasil”. Já a professora do noturno, Professora Vanessa, no 5ª D, trabalhou a história brasileira de forma diferente, foi lido com os alunos um texto sobre ‘A formação étnica e cultural do Brasil’, os alunos fizeram atividades em seus cadernos, depois foram trabalhados textos sobre os negros brasileiros, os alunos construíram um painel sobre racismo e desenvolveram uma “Pesquisa de Opinião Pública” (5º D, 2000, 2º B) sobre a temática. Outra vez, uma professora fazendo diferente frente à conjuntura escolar.

As turmas de 5ª série de 2000 seguem com o padrão de conteúdos na temática ‘Descobridores do Brasil’, em 2002 e 2003, nenhuma aula sobre a história do Brasil, nem descobridores, nem pré-história, nem índios brasileiros. E em 2004 nas 5ª B e C, a professora Emily trabalhou com os alunos em três aulas, sobre a arqueologia brasileira. A outra professora de História das 5ª A e D, não desenvolveu nenhuma atividade sobre a história do Brasil. A média de aulas sobre a história brasileira dessas 19 turmas de 1999 a 2004 é de aproximadamente 2%.

**Gráfico 2: Percentual de aulas referentes a História do Brasil  
(5ª série/6º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

De 1999 a 2004, no mínimo os PCN'S já haviam proposto no primeiro conteúdo do 3º ciclo, que contempla a 5ª série, estudar as:

Relações entre a sociedade, a cultura e a natureza, em diferentes momentos da **História brasileira**: primeiros homens no território brasileiro [...]; natureza e povos indígenas na visão dos europeus [...]; uso da terra, diferentes formas de posse e propriedade da terra [...]. (BRASIL, 1998, p. 57-58. *História*- grifo nosso)

Embora os PCN'S reproduzam uma concepção eurocêntrica, o primeiro conteúdo citado seria sobre os povos indígenas sem interferência dos não índios. A temática da terra também é elencada nos PCN'S, algo que o professor Caio fez em 1998 com seus alunos. Conquanto, os parâmetros não sejam um referencial curricular, ao menos apresentam sugestões de temas para trabalhar em sala, alguns professores, como o professor Caio, professora Emily e a professora Vanessa, encaixaram em suas aulas essas propostas.

As resoluções de janeiro de 2003 sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos Africanos e Afro-brasileiros, também não implicaram mudanças imediatas no ensino de história do Brasil, pelo menos não nas turmas de 5ª séries.

Em 2005, chegamos a uma mudança radical, como está evidente nos Gráficos 1 e 2, os três anos seguintes apresentam números copiosos em relação à história do Brasil. Por que essa variação tão abrupta? Para responder, é bom citar dois pontos: primeiro não foi iniciativa de um professor, pois, quatro professoras trabalharam nas oito turmas de 5ª séries nesses três anos. E segundo, os conteúdos são similares, o que demonstra a utilização de um mesmo material didático por parte dessas docentes.

Foi uma alteração maior do que apenas um livro diferente, pois aconteceu em todas as séries do Ensino Fundamental II. Nesse período, houve uma remodelação da estrutura curricular, mudança esta que tem o Ensino da História do Brasil como cerne: os alunos estudaram história do Brasil na 5ª e 6ª série e história geral na 7ª e 8ª série, conforme será possível perceber nos gráficos das outras séries.

Sendo assim, nas 5ª séries de 2005 a 2007 os conteúdos dos quatro bimestres foram: a colonização portuguesa na América, o tráfico de escravos da África e os quilombos; as atividades econômicas do Brasil colonial, pecuária, a mineração e a formação das cidades; a crise colonial, revoltas emancipatórias e o período pombalino; e de novo, os povos indígenas antes dos europeus, não foram estudados.

Dos anos de 2008 a 2013, a estrutura curricular mudou novamente, ficando mais similar ao período anterior a 2005. Essa nova reforma teve como base o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de MS. Contudo, nos 6º anos os conteúdos sobre

história do Brasil continuaram em número reduzido, não passa de 7%, sendo que em quatro turmas é de 0%.

As duas edições dos referenciais (uma de 2008 e outra de 2012), tem algumas diferenças. Entre 2008 e 2011 os conteúdos sobre o Brasil são “O ser humano chega ao Brasil” (2008, 6º A, 2º B) e “A vida dos primeiros grupos humanos no Mato Grosso do Sul” (2008, 6º B, 2º B), ou seja, a pré-história do Brasil, juntamente com as primeiras populações humanas no território que hoje é o MS.

Esses registros nos diários de classe são transcrições do livro didático, já que dizeres como “CAP 1:” foram encontrados e essas citações não tem equivalência com o referencial. A normativa de registrar nos diários apenas os conteúdos do referencial ainda não era seguida plenamente em 2008 e 2009, foi um período de adaptação dos professores.

Em 2012, os diários começaram a ter apenas o que está no referencial, nenhum conteúdo sobre o Brasil foi escrito. Em 2013, apenas o conteúdo “A Pré-História no Mato Grosso do Sul” (2013, 6º A, 1º B). Essa segunda edição do referencial apresenta apenas um conteúdo sobre o Brasil para o 6º ano, a professora utilizou duas aulas para desenvolver a temática.

Em contrapartida, foram usadas 24 aulas para estudar a Índia e a China, 7 aulas sobre a Grécia Antiga e 29 aulas para estudar o Império Romano. Nenhum povo que vivia no Brasil foi citado, apenas a pré-história de MS. De acordo com as Competências e Habilidades desse bimestre, com esse conteúdo, os alunos devem estar aptos a reconhecer os sítios arqueológicos de MS. Os sítios arqueológicos, não os povos indígenas brasileiros.

Focando nos registros dos diários de classe, o campo referente aos conteúdos<sup>5</sup> mudou a nomenclatura e, conseqüentemente, o que os professores registram. A partir de 2008 os professores deveriam registrar apenas os conteúdos, não mais as atividades desenvolvidas em sala. Nesse ano também promulgaram a primeira edição do Referencial Curricular de MS, o que corrobora com a normativa de registrar apenas o conteúdo, ou seja, os conteúdos que constam no referencial.

Na prática, em 2008 e 2009 os professores ainda registravam os conteúdos com certa liberdade, com subjetividades, até metodologias e atividades eram escritas nesse campo. Contudo, de 2010 em diante, e de forma mais incisiva, a partir de 2012, apenas os conteúdos do referencial estão escritos. Com isso, a subjetividade encontrada lendo os registros ficou

---

<sup>5</sup> Como já explicitado no capítulo 1, tópico 1.1. Diários como fonte de Pesquisa: possibilidades e limitações (p. 30).

apenas na observância do número de aulas que o professor utilizava para cada assunto, bem como os conteúdos que este acrescentava ou subtraía.

Ainda que seja possível perceber certo equilíbrio e melhora gradativa em relação ao Ensino de História do Brasil, a riqueza de dados que tinha o registro dos diários de 1993, não é mais a mesma dos de 2013. O principal problema é o distanciamento cada vez maior do que é registrado no diário e do que foi ensinado em sala de aula.

Como prova de que a normativa/orientação é preencher o diário **apenas** com os conteúdos ministrados (e no caso os conteúdos do Referencial), nos diários de classe do 6º ano de 2012 há um indício de que o registro da professora não seguia exatamente o que acontecia em sala de aula.

Para entender o caso é necessário visualizar as diferenças entre as duas versões do Referencial de 2012: a **versão impressa**, que foi enviada a todas as escolas estaduais e a **versão online** em pdf. (versão preliminar). As duas, grosso modo, não tem diferença, mas comparando há um erro na versão preliminar: no espaço destinado aos conteúdos do 1º bimestre do 6º ano estão as Competências e Habilidades do 2º bimestre, conforme indica a tabela.

**Tabela 4:** Comparação das versões em pdf e impressa do Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul (ed. 2012)

VERSÃO PRELIMINAR EM PDF	VERSÃO IMPRESSA
<b>Conteúdo do 1º Bimestre 6º ano</b>	
<p>O MUNDO PRIMITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar a região geográfica onde se localizavam as civilizações egípcia e mesopotâmica</li> <li>✓ Comparar, nos diferentes espaços e tempos, as relações sociais econômicas, políticas e religiosas dos povos da antiguidade oriental</li> <li>✓ Analisar as semelhanças, as diferenças e as permanências entre os aspectos estudados do mundo antigo oriental</li> <li>✓ Identificar as principais descobertas que ainda são utilizadas nos dias atuais</li> <li>✓ Compreender as primeiras rotas marítimas e seu comércio</li> </ul>	<p>O MUNDO PRIMITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O surgimento do Universo</li> <li>✓ A temporalidade: tempo histórico, tempo cronológico, tempo geológico e séculos</li> <li>✓ A evolução do ser humano</li> <li>✓ A divisão da Pré-História</li> <li>✓ A Pré-História no Mato Grosso do Sul</li> <li>✓ Os sujeitos da história: origem, aspectos culturais, econômicos, sociais e biológicos</li> </ul>

<b>Competências e Habilidade do 2º Bimestre do 6º ano</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar a região geográfica onde se localizavam as civilizações egípcia e mesopotâmica</li> <li>• Comparar as relações sociais, econômicas, políticas e religiosas dos povos da antiguidade oriental, nos diferentes espaços e tempos.</li> <li>• Analisar as semelhanças, as diferenças e as permanências entre os aspectos estudados do mundo antigo oriental.</li> <li>• Identificar as principais descobertas que ainda são utilizadas nos dias atuais</li> <li>• Compreender as primeiras rotas marítimas e seu comércio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar a região geográfica onde se localizavam as civilizações egípcia e mesopotâmica</li> <li>• Comparar as relações sociais, econômicas, políticas e religiosas dos povos da antiguidade oriental, nos diferentes espaços e tempos.</li> <li>• Analisar as semelhanças, as diferenças e as permanências entre os aspectos estudados do mundo antigo oriental.</li> <li>• Identificar as principais descobertas que ainda são utilizadas nos dias atuais</li> <li>• Compreender as primeiras rotas marítimas e seu comércio</li> </ul>

**Fonte:** MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. (p. 316 -317). (Versão impressa).

MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. (p. 316 -317) \_Versão preliminar em pdf. Tabela produzida por Jaqueline N. C. de Oliveira.

Enquanto os conteúdos do primeiro bimestre versam sobre a pré-história, o surgimento do universo e o tempo histórico; as competências têm como tema as civilizações egípcias e mesopotâmicas. São temas bem diferentes, mas a professora registrou nas páginas do 1º bimestre do 6º ano as Competências e Habilidades do 2º bimestre.

Desse caso, apreendemos que ainda que o diário seja uma fonte rica para compreensão dos conteúdos estudados, também mostra fragmentos do cotidiano do professor. Este deve: preencher o diário, lançar notas, fazer as médias, corrigir as provas, atender aos pais, ir a reuniões na escola e dar conta, não apenas de uma turma, mas de oito, com diferentes realidades e desenvolvimentos de aprendizado.

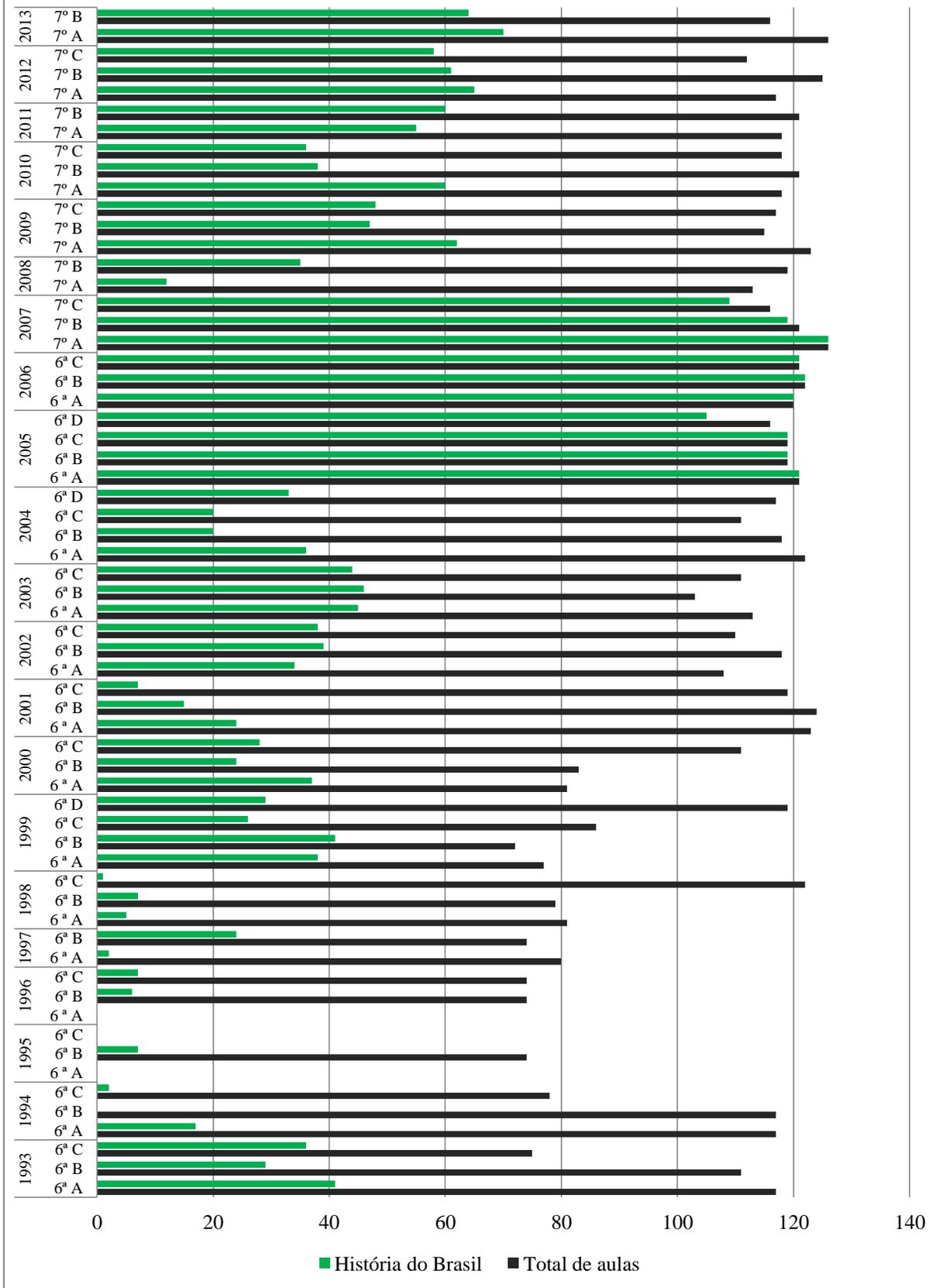
Muito além do que simplesmente afirmar: a professora não fez o registro correto. Lendo o diário, apreensões sobre a vida do professor e a conjuntura escolar saltam à imaginação controlada de uma historiadora.

## **2.2. O Descobrimento e a Colonização do Brasil, análise das turmas de 6ª série e 7º ano**

Os conteúdos da 6ª série abordam sobre a Idade Média, especialmente o feudalismo, a formação dos Estados Nacionais (europeus), as navegações ultramarinas e a chegada dos europeus a América, mais especificamente, dos portugueses na costa brasileira.

De modo geral, durante esses vinte e um anos analisados, metade de cada ano letivo tem o Brasil como foco de estudo, desde a chegada dos europeus até processo de colonização, conseqüentemente o número de aulas empregadas no Ensino da História do Brasil aumentou significativamente, em relação às turmas de 5ª série e 6º ano, como mostra o Gráfico 3. No entanto, nem todas as turmas tem esse percentual de 50%, especialmente de 1994 a 1998, o número de aulas empregadas na temática foi diminuto, com algumas exceções.

**Gráfico 3: Quantidade anual de aulas de História (6ª série/ 7º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Nas turmas de 1993, metade das aulas do 3º B e todas do 4º Bimestre foram utilizadas para estudar a chegada dos europeus na América e o processo de colonização portuguesa, quase metade do ano letivo empregado na temática. Os conteúdos seguem uma linha eurocêntrica: “A dominação do Indígena”, “[...] Massacre Indígena”, “A Economia e Expansão Colonial”, “[...] Missões jesuíticas e seus trabalhos catequético” (1993, 6ª A, 3º - 4º B). Em outras palavras, os europeus chegaram, dominaram os indígenas, começaram a desenvolver a economia, expandir o território e catequizar os povos que sobraram.

Sem os estudos sobre os povos indígenas antes da chegada dos europeus (que deveria ter acontecido na 5ª série), que concepção em relação à história dos índios brasileiros foi produzida nessas aulas<sup>6</sup>? Embora o número de aulas tenha aumentado significativamente em relação a 5ª série, a ênfase das aulas não abarcou a complexidade desse momento histórico.

O historiador Mauro Cezar Coelho, no texto *Que enredo tem essa história? A colonização portuguesa na América nos livros didáticos de história*, apresenta o que percebeu ao analisar a narrativa didáticas de livros aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático de 2007 a 2009, para o historiador o foco eurocêntrico persiste nessas narrativas, quando sobre a colonização brasileira:

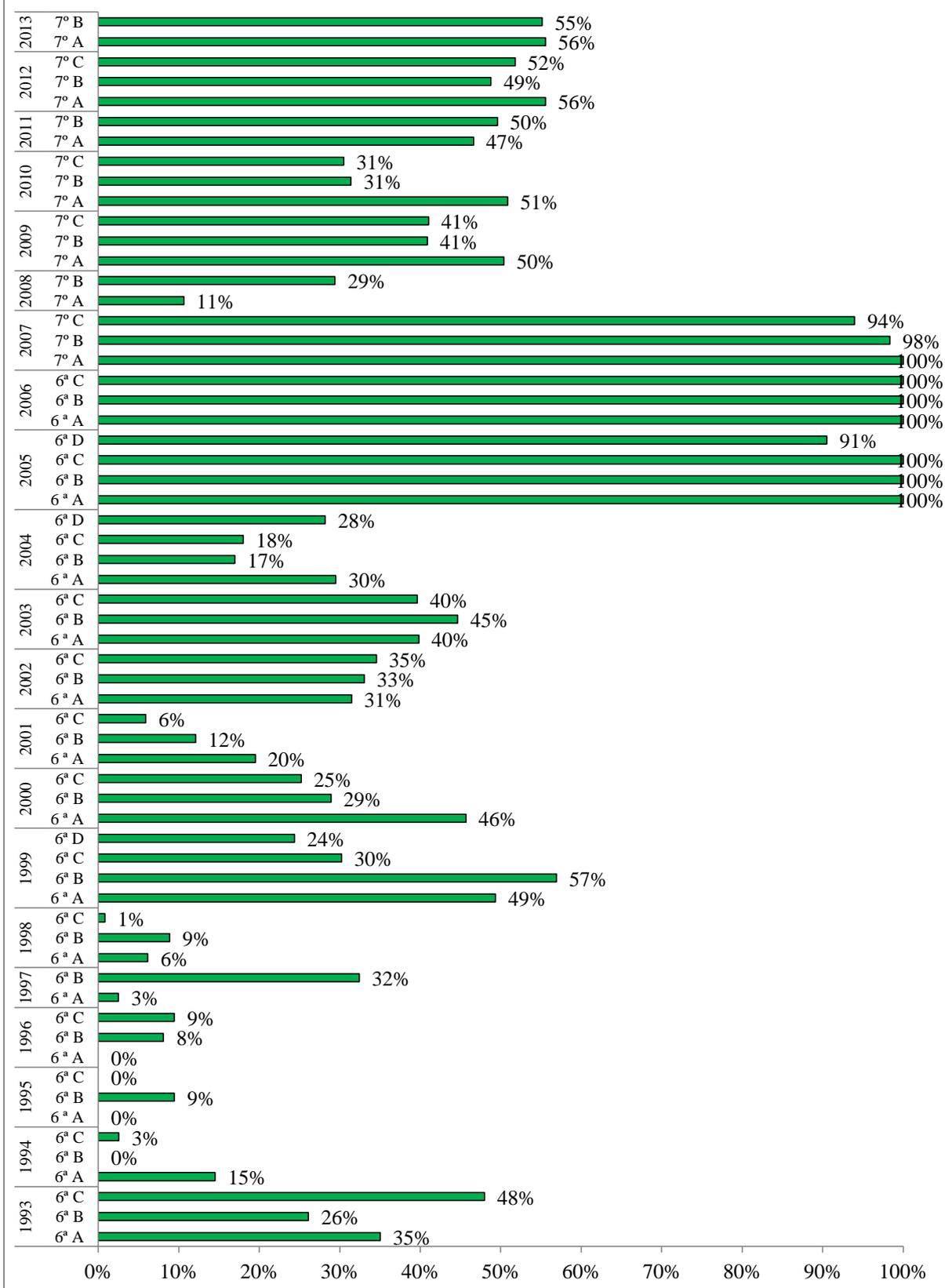
A colonização é um processo pensado e concretizado pelos portugueses à revelia dos demais agentes. As ações que demarcam a colonização são, todas, portuguesas. A descoberta, a exploração do pau-brasil, a ocupação, a administração do território e as formas de explorá-lo decorrem das decisões da Coroa. A América é, pois, uma tábula rasa na qual a vontade portuguesa se inscreve — ainda que não sem contratemplos, os quais são contornados, sem que a vontade alheia interfira no protagonismo luso. A Coroa portuguesa é o agente principal da narrativa, representado pelos seus mandatários [...] (COELHO, p. 188, 2017).

Esse viés de que apenas os europeus foram sujeitos históricos, estão nas aulas de história da maioria desses vinte e um anos analisados, especialmente antes do Referencial Curricular de MS. Conquanto, o número de aulas sobre a temática aumentou gradativamente, em 1993 as porcentagens eram em média de 36%, a partir de 1999 essa média sobe e chega a 45% no período de 2008 a 2013. No entanto, o período de 1994 a 1998 a média foi de 6%, como mostra o Gráfico 4.

---

<sup>6</sup> O desdobramento dessa questão estará mais explícito no quarto capítulo dessa dissertação: A História dos Povos Indígenas Brasileiros, esquecida do Ensino de História ( p.125).

**Gráfico 4: Percentual de aulas referentes a História do Brasil  
(6ª série/7º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Descrevendo o período de menor porcentagem, na turma do 6ª A de 1994 há mais um exemplo de atividade desconexa com o que os alunos estudavam, o professor Sílvio trabalhou com os alunos sobre “Os problemas brasileiros” atuais.

Como forma introdutória do conteúdo, os alunos assistiram a um vídeo, debateram sobre o assunto e a turma foi dividida em grupos, cada grupo ficou responsável por montar e apresentar uma peça de teatro, conforme o registro do diário: “Trabalho em grupos para conscientizar os alunos dos problemas que o Brasil enfrenta; Apresentação de Teatros” (1994, 6ª A, 2º B). Após cada apresentação os alunos eram levados a dialogar sobre o que tinham visto: “Críticas construtivas nos grupos apresentados” (1994, 6ª A, 1º B). Essa atividade foi feita em oito aulas, distribuídas no 1º e 2º bimestres.

A temática dessa atividade destoa do contexto que os alunos estavam estudando (feudalismo), mas atividades que levem a reflexão sobre a conjuntura histórica atual do país são sempre pertinentes ao Ensino de História. As outras aulas sobre a história do Brasil nessa turma foram apenas 9 aulas no fim do 3º e 4º bimestre, os temas foram: “[...] o Expansionismo e o Mercantilismo no Brasil; Pacto Colonial; Tráfico de escravos; [...] História do Hino Nacional; Exploração colonial” (1994, 6ª A, 3º - 4º B). São poucas aulas e focam no agir dos europeus.

Das outras turmas de 1994, a 6ª B não apresenta nenhum conteúdo relacionado à história do Brasil em todo ano letivo e a 6ª C apenas 2 aulas no fim do 4º bimestre. Nas turmas de 1995 e 1996 a colonização Brasileira é estudada relacionada a colonização dos Estados Unidos (colônia de exploração e de colonização). Em 1997 e 1998 estudam a colonização portuguesa na América. Basicamente, o mesmo assunto, em porcentagens mínimas.

Se pensarmos que a LDBEN/96 previa no mínimo o estudo dos europeus, indígenas e africanos quando ensinado sobre a História brasileira, até 1998 a normativa ainda não tinha refletido em sala de aula. Apenas a ação dos colonizadores portugueses é enfatizada, com pouquíssimas referências aos indígenas e quase nenhuma aos africanos e afro-brasileiros.

De 1999 até 2003 (ano da promulgação da lei 10.639/03), o número de aulas sobre a história do Brasil aumenta e as normativas da LDBEN/96 e dos PCN'S começam a repercutir nas aulas. Ainda assim, algumas turmas têm porcentagens baixas, como um padrão, as turmas do período matutino normalmente 6ª A, têm mais aulas e as do período noturno, a última 6ª C ou 6ª D, apresentam um número menor de aulas. A explicação para essa disparidade tem dois aspectos.

Primeiro, os professores são diferentes, habitualmente o docente ministra aulas em todas as salas de um turno, todas do matutino, ou todas do noturno. Segundo, cada turno tem suas particularidades, no noturno, por exemplo, estudam os jovens e adultos que trabalham durante o dia, enquanto que no matutino e no vespertino estudam crianças e adolescentes em idade escolar.

Os conteúdos sobre o Brasil, nesse período (1999-2003), também se vinculam à colonização portuguesa, mais especificamente, com o **povoamento** dos portugueses no território, o tema: “Portugal decidiu povoar o Brasil”, direciona os estudos em todas essas turmas. Nas de 1999 no 2ºB os alunos estudaram sobre os indígenas antes da chegada dos europeus, sua forma de viver e o encontro com os portugueses. A partir do 3º B, os europeus passam a orientar os assuntos estudados: “Portugal pouco ligou para o Brasil; O bom negócio do Brasil; Os franceses queriam o Brasil” (6ª A, 1999, 3º B).

Ainda que durante o 2º B os povos indígenas tenham sido estudados (fato raro nos anos anteriores), após a chegada dos europeus, a disputa pela terra e suas estratégias administrativas e econômicas na Colônia tornaram-se o foco das aulas de História. Conceitos como **encontro**, um eufemismo para caracterizar esse momento histórico e **povoamento**, como se o território já não tivesse uma população, invalidam e dissolvem os indígenas como sujeitos históricos.

Em 2000 são estudados os mesmos temas, todavia acrescentados conteúdos que versam sobre a economia açucareira: “Brasil: O açúcar foi a solução; O açúcar desenvolveu a economia brasileira” (6ª A, 2000, 4º B). Os africanos não foram citados, nem conteúdos sobre o tráfico de escravos africanos e o impacto disso para as sociedades africana e brasileira. O açúcar foi a solução, mas para quem? Para indígenas e africanos trouxe infortúnios, mudanças estruturais, diásporas, fugas, guerras, mortes e escravidão.

Na turma do noturno, 6º C, a Professora Janaina registrou no diário atividades relacionadas a um projeto sobre meio ambiente e consumo sustentável – mais um fato que mostra que a disciplina de História divide espaço com diversas atividades escolares.

No ano de 2001 os temas continuaram os mesmos, mas com o agravante das aulas sobre o Brasil descaírem pela metade em relação ao ano anterior. Em 2002, o número de aulas volta a subir, cerca de 40 aulas de História destinadas ao Brasil, na 6ª B o Professor Sílvio trabalha com jogos didáticos sobre a colonização dos portugueses na América. E na 6ª A, enquanto trabalha os conteúdos da colonização, o Professor Ulisses separa três aulas para

tratar sobre os povos indígenas brasileiros. Primeiro a sua forma de viver antes dos europeus (família, cultura) e posteriormente a dizimação dos indígenas.

Assim sendo, nesses últimos anos o número de aulas foi baixo, com algumas exceções. Esses crescimentos não se mantiveram, o que mostra: a subjetividade dos docentes em selecionar o conteúdo e a falta de padronização da matriz curricular. Mesmo que as exigências normativas uniformizem o ensino no papel, a sua transferência para a sala de aula submete-se a deliberação do professor.

Em 2003 os conteúdos aumentaram em 10% em relação a 2002, a principal diferença é o foco dos conteúdos: A África, o Tráfico negreiro e a escravidão no Brasil, bem como a resistência e participação dos negros como agente históricos. No fim do 3º B e em todo o 4º B as aulas de História têm esses pontos essenciais. A promulgação da lei 10.639/2003, que prevê a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura dos Africanos e Afro-brasileiros, teve impacto imediato em sala de aula.

Contudo, essa mudança não repercutiu em todas as turmas, na 6ª A não há nenhum conteúdo nem sobre a África, nem sobre os afro-brasileiros, apenas nas 6ªs B e C. Em cada sala de aula lecionou um professor diferente, a 6ª A no matutino e as outras turmas do período vespertino.

Provavelmente o material didático utilizado no período vespertino tenha sido diferente do matutino, já que professores diferentes trabalharam conteúdos similares, o que descarta a hipótese de iniciativa individual de algum docente. Apesar disso, os alunos que estudaram de manhã não aprenderam sobre os africanos e afro-brasileiros.

No ano seguinte, 2004, as porcentagens decrescem novamente e o avanço impulsionado pela lei 10.639/03 é suplantado. Mesmo com a implantação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, aprovada em 10 de março de 2004, os conteúdos registrados nesse ano voltam a focar o agir dos europeus na colonização do território brasileiro.

A proposta do documento de abarcar a diversidade histórica e cultural brasileira, mudando o foco eurocêntrico para conhecer e valorizar africanos, afro-brasileiros e indígenas, não foi considerada nessas aulas de História. Apenas na 6ª A, quatro aulas são utilizadas para estudar sobre “Zumbi dos Palmares” (6ª A, 2004, 4º B), uma das metodologias dessas diretrizes é “[...] a divulgação e estudo da participação dos africanos e seus descendentes em episódios

da história do Brasil, [...], destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas [...] (tais como: Zumbi [...]).” (BRASIL, 2004, p. 506-507).

No entanto, há muitas outras metodologias e focos de estudo voltados para os africanos e afro-brasileiros que não foram efetivadas em sala de aula. O capítulo três dessa dissertação versará mais especificamente sobre esse tema.

Nos próximos três anos, praticamente, 100% dos conteúdos referem-se à história do Brasil. Como já dito anteriormente, de 2005 a 2007 há uma mudança radical na estrutura curricular. Nas turmas de 6ª série desse período são estudados os seguintes temas: independência do Brasil, o primeiro reinado, o período regencial, o segundo reinado e a escravidão, abolição da escravatura (tema recorrente a partir destes anos, antes nem citado), proclamação da república, coronelismo, os movimentos sociais de contestação à república. Era Vargas, república populista, governo de JK, Ditadura, Brasil pós 1964 até os dias atuais (2007).

Em 2005 de Dom Pedro I a 1985 com as Diretas Já, em 2006 e 2007 do Primeiro Reinado até os dias atuais, o então governo de Luís Inácio Lula da Silva. A alusão aos negros é apenas sobre o fim do tráfico negreiro e o fim da abolição, nenhum conteúdo sobre como os afro-brasileiros viveram no Brasil depois de 1888. E sobre os indígenas, nenhuma menção.

Os conteúdos focam nos dirigentes políticos, seja o imperador, os regentes e, posteriormente os presidentes. É a forma mais fácil de construir uma cronologia com os alunos, já que em um ano letivo eles aprendem a história do Brasil de 1822 até 2007, são quase dois séculos com diversos pontos a serem explorados, normalmente o professor escolhe uma linha de raciocínio para a construção do processo histórico, no caso os líderes políticos.

A partir de 2008, os temas voltam a organização curricular de 2004, mas agora, o documento que regula seus conteúdos é o Referencial Curricular de MS. Os conteúdos sobre história do Brasil ganham mais espaço na sala de aula a partir da segunda edição do Referencial, em 2012, como é possível ver nos gráficos 3 e 4. Os dois últimos anos apresentam as maiores porcentagens e padronização do número de aulas e dos temas estudados.

Os 7º anos de 2008 apresentam a menor porcentagem desse período de Referencial Curricular/MS. Pelo registro dos diários de classe, visualiza-se a adaptação dos professores a nova estrutura curricular de forma gradativa, já que ainda não eram lançados nos diários os conteúdos do referencial.

As turmas 7º A e 7º B tem os mesmos conteúdos, estudando da expansão marítima dos portugueses à colonização no território brasileiro. No entanto, na primeira turma a Professora Talita utilizou 12 aulas no fim do 4º B e na segunda turma, a professora Hortência empregou 35 aulas, no fim do 3º B e durante quase todo o 4º B, uma diferença significativa de 23 aulas.

Ainda que os conteúdos registrados sejam os mesmos, a metodologia e o tempo empregados são subjetivos, dependem da postura de cada professor. Com a normatização do Referencial Curricular a singularidade do docente ainda é visível, com a mesma escola, coordenação e material didático, cada professor tem sua forma de ensinar<sup>7</sup>.

Em 2009, 2010 e 2011, praticamente metade do ano letivo foi destinado para estudar sobre a história do Brasil, o 3º B e o 4º B. O primeiro tema abordado são os povos indígenas, depois a colonização do Brasil, as revoltas coloniais e a formação das cidades. Também há espaço em todas as turmas de 7º ano, para o estudo dos “Negros no Brasil colônia (lutas e resistências)”, “História dos povos indígenas e quilombolas de Mato Grosso do Sul [...]” (7º B, 2009, 4º B), temas raros e fora de contexto até então.

Nos anos de 2012 e 2013, com a segunda edição do Referencial Curricular/MS os conteúdos sobre o Brasil foram distribuídos no fim do 2º B, todo o 3º B e a última metade do 4º B. O número de aulas utilizadas aumenta e os focos e destaques se multiplicam, especialmente no que tange aos afro-brasileiros e indígenas.

Os conteúdos destacam a história brasileira e sul-mato-grossense: “Conquista da América, Brasil e Espanha (o contato com as nações indígenas relações sociais, de poder e aculturação); A presença dos espanhóis no período colonial, na região do atual Mato Grosso do Sul (relevâncias das Missões e do Latim no processo de ocupação e povoamento do Mato Grosso)” (7º A e B, 2012, 2º B); “Brasil Colônia: processo de colonização, expansão territorial, economia, sociedade, cultura, monopólio português” (7º A e B, 2012, 3º B); “História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural” (7º A e B, 2012, 4º B).

Não há como negar a presença dos europeus em MS, mas ainda que as noções de povoamento e ocupação de 1999 perdurem, esses conteúdos de 2012 apresentam os índios como parte do processo. O Latim e as Missões são citados como relevantes para esse momento histórico no 2º B, mas em compensação metade do 4º B é destinado ao estudo dos

---

<sup>7</sup> As possibilidades e desdobramentos que os registros do diário de classe trazem são inúmeras, contudo, nessa pesquisa não foi possível conhecer mais sobre cada professor. Algumas entrevistas seriam muito produtivas para compreender a complexidade e riqueza que cada docente apresenta em sua prática de ensino.

povos indígenas. Em relação aos anos anteriores, está patente o avanço tanto no número de aulas, quanto nos temas abordados.

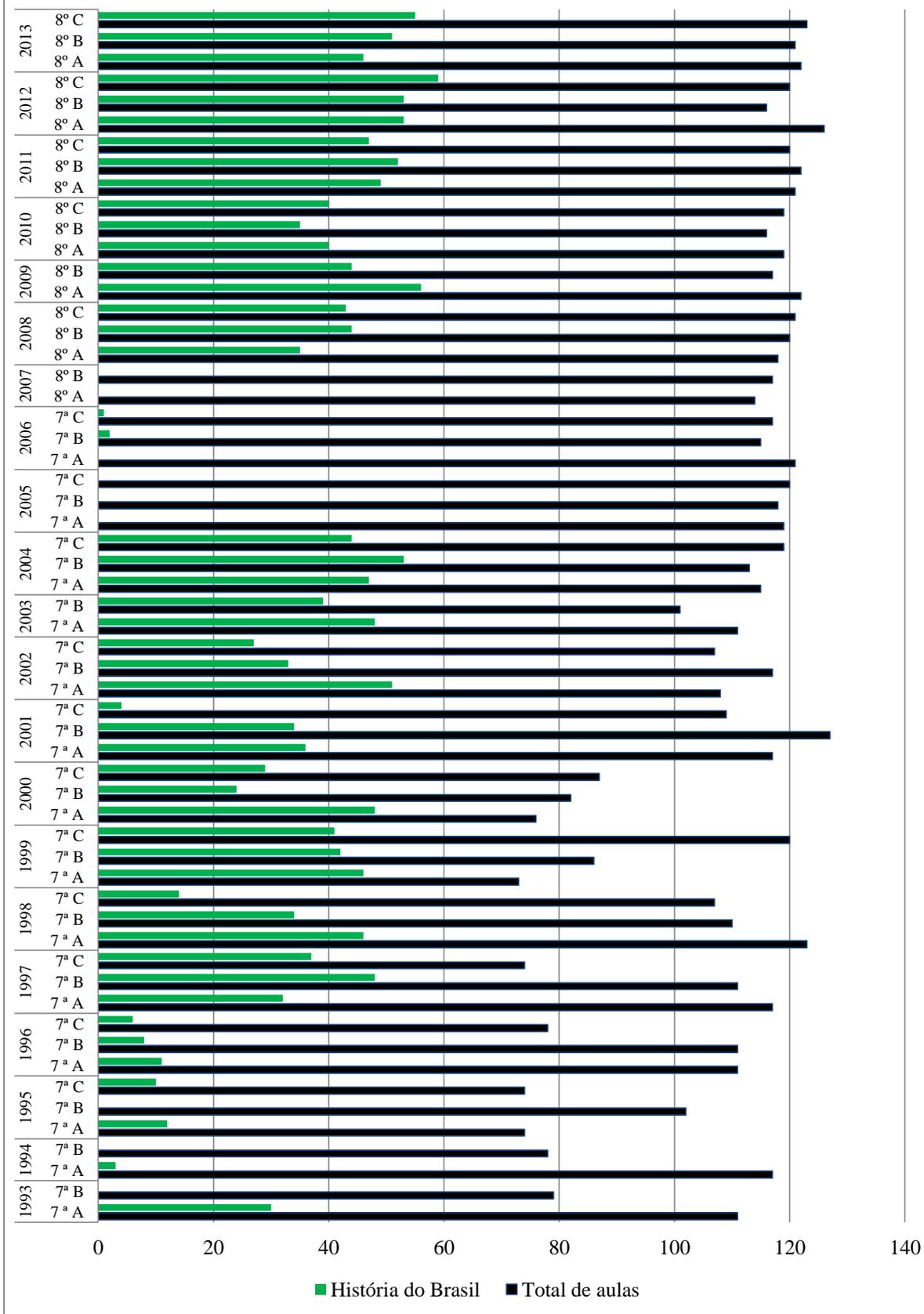
### **2.3. Análise das turmas de 7ª série e 8º ano, o Brasil no século XIX**

Pensando cronologicamente, os conteúdos da 7ª série e 8º ano relacionados à história do Brasil estão voltados para o século XIX. Fatos como: a fuga da família real portuguesa para a colônia americana, o ato da independência do Brasil, o período regencial, revoltas contra a monarquia, o fim do tráfico negreiro e a proclamação da República brasileira estão registrados nos diários.

De 1993 a 2013, como é possível visualizar no Gráfico 5, alguns anos têm poucas ou nenhuma aula sobre o Brasil, como de 1993 a 1996 e de 2005 a 2007. Já em outros períodos, o número de aulas aumentam, como de 1998 a 2004 e especialmente, de 2008 a 2013, neste são em média 47 aulas por ano letivo, um avanço positivo se mantêm durante esses últimos seis anos.

Essas mudanças podem ser explicadas pelas leis, normativas e estrutura curricular de cada período: a partir da promulgação da LDBEN/96 o número de aulas aumenta; a alteração na estrutura curricular de 2005 delegou as 7ª séries a ausência de conteúdos sobre o Brasil; já com o Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul, em 2008, a história nacional ganhou espaço em pelo menos dois dos quatro bimestres anuais, vicissitude que permaneceu até 2013.

**Gráfico 5: Quantidade anual de aulas de História (7ª série/ 8º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

No ano de 1993 as duas turmas de 7ª série eram bem diferentes. No diário de classe da 7ª A, a professora Nádia registrou conteúdos sobre “O processo de independência do Brasil” no 1º B, o Império Brasileiro no início do 4º B e “As origens da República” no fim deste bimestre; esta é uma turma do período matutino. A 7ª B já é do noturno, seus conteúdos focam mais na presença dos europeus na América Espanhola e não há nenhuma menção a história do Brasil.

Enquanto em uma turma há um estudo sobre todo o século XIX no território brasileiro, antes da independência, o Império e depois a República; na outra o Brasil nem é citado. Ainda que apenas 30 aulas tenham sido empregadas para a temática na 7ª A, este é o maior número de aulas sobre história do Brasil nas 7ª séries de 1993 até 1996.

Em outras palavras, de 1994 a 1996 não passa de 12 o número de aulas sobre a história brasileira, sem contar as turmas que não tem nenhuma aula. A 7ª A de 1994 têm 3 aulas no fim do 4º B sobre o Bloqueio Continental: duas aulas de explicação do conteúdo e uma aula para realização de exercícios de fixação.

Em 1995; o professor da 7ª A utilizou nove aulas do 1º B para estudo dos indígenas sul mato-grossenses e 4 aulas para explicar a independência brasileira, como não foi encontrada a página do 4º B no arquivo escolar, não foi possível saber se utilizou mais aulas. Contudo, este é mais um exemplo de seleção de conteúdos como iniciativa do docente, já que a temática indígena é raramente estudada nessa série antes de 2008.

A 7ª B deste mesmo ano não apresenta nenhum conteúdo sobre o Brasil e a 7ª C conta com 10 aulas no fim do 4º B sobre o império brasileiro, os alunos fizeram exercícios em seus cadernos e produziram uma redação com o tema “O Império Brasileiro”. Em 1996 há poucos conteúdos sobre independência e império, menos de 8 aulas em todo ano letivo.

Em 1997; é visível nos gráficos uma duplicação; e em algumas turmas até a triplicação, dos conteúdos sobre a história brasileira. Neste ano aparecem as primeiras aulas sobre a escravidão dos negros africanos e abolição da escravatura, bem como a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado. Apesar de serem poucas aulas é a primeira vez desde 1993 que os negros são citados nesta série<sup>8</sup>.

Os conteúdos de 1997, 1998 e 1999 versam sobre a chegada da família real ao Brasil, à independência, o império Brasileiro, período regencial e segundo reinado. Pelo menos dois bimestres, são utilizados para explicitar estes conteúdos. Outro conteúdo inédito está na 7ª B

---

<sup>8</sup> Maiores explicações sobre a temática estão no capítulo três dessa dissertação, O Ensino da História da África e dos Afro-brasileiros: além do trabalho e da escravidão (p.93).

de 1998 “Guerra no Prata: sangue no Paraguai”, nos anos anteriores a este, o conflito não havia sido citado.

Ainda que o número de aulas tenha aumentado desde 1997, os conteúdos continuam focados na coroa portuguesa e na ação dos europeus na América e na África (“As garras do Imperialismo Joanino”, “Conquista da África”, 7ª C, 3º B, 1997).

As turmas de 2000 são as que mais têm conteúdos sobre a diversidade histórica do Brasil, praticamente em todos os bimestres são trabalhados conteúdos sobre os negros e povos indígenas. Este fato se deve ao projeto interdisciplinar: *Brasil 500 anos de quê?* Desenvolvido na escola. O projeto durou apenas um ano, já em 2001 os conteúdos voltam a ter uma linha eurocêntrica. Não há nenhum conteúdo sobre os povos indígenas e os poucos conteúdos sobre os africanos são sobre o fim do tráfico negreiro. Infelizmente, a proposta de 2000 não persistiu nos anos posteriores.

De 2002 a 2004, os conteúdos são similares e ocupam praticamente o mesmo número de aulas, cerca de 40 por ano letivo. Pela semelhança dos conteúdos, é certo que o material didático utilizado pelos professores nesses anos foi o mesmo. O capítulo dos livros é citado por alguns professores e a partir dos diários de classe das turmas de 7ª série desses três anos foi possível construir a Tabela 5 apresentando o sumário do livro didático de História.

Estão grifados na tabela os capítulos relativos a história brasileira, são dez dos vinte e dois capítulos, apenas os capítulos 15, 16 e 17 não são registrados e nenhum outro assunto que pudesse ser referente a esses capítulos foi encontrado nos diários analisados.

**Tabela 5: Sumário do Livro Didático de História da 7ª série (2002 á 2004)**

CAPÍTULOS	TÍTULO:
Capítulo 1	A Europa Moderna
<b>Capítulo 2</b>	<b>A Expansão colonial</b>
<b>Capítulo 3</b>	<b>Enfim ouro</b>
<b>Capítulo 4</b>	<b>A consolidação do território colonial</b>
<b>Capítulo 5</b>	<b>Os jesuítas na América portuguesa</b>
Capítulo 6	O Iluminismo
Capítulo 7	A Revolução Industrial
Capítulo 8	A independência dos Estados Unidos da América
Capítulo 9	A Revolução Francesa
Capítulo 10	Napoleão Bonaparte
<b>Capítulo 11</b>	<b>Revoltas na Colônia</b>

Capítulo 12	As independências das colônias hispano-americanas
<b>Capítulo 13</b>	<b>A independência da Colônia Portuguesa – Brasil</b>
<b>Capítulo 14</b>	<b>Primeiro Reinado</b>
Capítulo 18	Unificação da Itália e da Alemanha
Capítulo 19	O Neocolonialismo
<b>Capítulo 20</b>	<b>Mudanças no Segundo Reinado</b>
<b>Capítulo 21</b>	<b>A República Brasileira</b>
<b>Capítulo 22</b>	<b>A Guerra dos Canudos</b>

Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 2002 a 2004 (7ª série, 08 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira. (Grifo nosso)

Os registros do diário não são, literalmente, como o sumário de um livro, alguns professores citam o número do capítulo, outros colocam apenas o conteúdo, intercalado a esses, estão as metodologias como: atividades desenvolvidas no caderno individualmente, estudos em grupos, apresentação de seminários, debates em sala e leitura do livro coletivamente.

Na Tabela 5 é possível ler os capítulos que tem a história do Brasil como tema, nem todas as turmas de 7ª série apresentam o sumário completo, o número de aulas utilizadas para cada assunto também varia, como é possível ver no Gráfico 5. Contudo, em linhas gerais: os capítulos de 2 a 5 foram trabalhados no 1º B e 2º B, são conteúdos sobre a colonização portuguesa na América, normalmente não são vistos na 7ª série e sim na 6ª série, mas como o material didático trouxe subsídios para o seu estudo na 7ª série, todos os cinco professores registraram ou o título dos capítulos ou assuntos similares no campo do diário de classe: ‘Relação de Conteúdos Ministrados’.

O desdobramento desses conteúdos tem os portugueses e holandeses, os bandeirantes, os mineiros e os jesuítas como sujeitos históricos: “A expansão colonial Portuguesa na América”; “O domínio holandês no território brasileiro”; “O ouro no território de Minas Gerais”; “Jesuítas [...] A presença dos padres nos engenhos” (7ª C, 1º e 2º B, 2002); “Os bandeirantes e a exploração do território brasileiro- violência dos bandeirantes ampliação do território”; e “As missões e aldeamentos, A ocupação da Amazônia” (7ª A, 1º B, 2002).

A partir do 3º B são estudadas as revoltas contra o sistema administrativo colonial, os conflitos gerados pela insatisfação da população com o modelo político e as lutas pelo controle do ouro na colônia, seria o capítulo 11. No fim do 3º B e no 4º B os estudos sobre a

história do Brasil são: a Independência da Colônia Portuguesa (Capítulo 13), o primeiro e o segundo reinado, e a proclamação da República (capítulos 14, 20, 21 e 22).

Um diferencial durante esses três anos, foi que em 2003 são registrados conteúdos sobre o tráfico negreiro e a abolição da escravatura. No ano anterior e no subsequente (2002 e 2004) não há nenhuma aula sobre o assunto. Mais um vestígio de que a Lei 10.639/03 teve reflexos imediatos, mas não duradouros.

De 2005 a 2007 nas 7ª séries não há nenhum conteúdo sobre a história do Brasil, como é possível ver no Gráfico 6. Como esse fato se apresenta em todas as turmas de 7ª série e seguida por quatro professores diferentes, é perceptível que mais uma vez o material didático estabelece o que é ensinado em sala de aula.

Nessa nova estrutura, os alunos aprendem sobre a História Antiga, civilização mesopotâmica, egípcia, grega e romana, também a muçulmana; Idade Medieval, os francos, a sociedade feudal, as Cruzadas; e sobre o Renascimento. Apesar de estudar só história do Brasil na 5ª e 6ª série, não estudar nada de Brasil na 7ª e 8ª série é irresoluto para um aprendizado significativo em relação à história brasileira. Pensemos em dois casos hipotéticos a partir dos dados obtidos dos diários de classe:

**Caso 1)** Um aluno entrou na 5ª série em 2003, estudou História Antiga e alguns poucos conteúdos sobre os indígenas brasileiros; em 2004 este aluno foi para a 6ª série, estudou sobre a chegada dos europeus na América e a colonização portuguesa aqui; ao chegar na 7ª série em 2005 o que este aluno estudou? História Antiga de novo e nenhum conteúdo sobre o Brasil; em 2006, na 8ª série, também não viu nenhum conteúdo sobre a história de nosso país, apenas conteúdos sobre a Europa, a África e a Ásia contemporâneas.

**Caso 2)** Um outro aluno, entrou na 5ª série em 2005, nas aulas de História ele aprendeu sobre a chegada dos portugueses à América, os índios brasileiros, sua cultura e política, as bandeiras, a mineração brasileira, a crise colonial, a vinda da corte portuguesa para o Brasil; na 6ª série, em 2006, este aluno estudou a Independência do Brasil, o primeiro reinado, o período regencial, o segundo reinado, o fim do tráfico de escravos, a abolição da escravatura no Brasil, a Guerra do Paraguai, A Proclamação da República, a República Velha, a Era Vargas, O Estado Novo, a República Populista, o governo militar, a nova República, o Governo de Collor, de Fernando Henrique e o governo atual.

Na 7ª série, em 2007, ele estuda História Antiga, até o fim do Império Romano, a Arábia pré-islâmica e a posterior instituição do Islamismo por Maomé; também a sociedade

européia durante o feudalismo. Na 8ª série em 2008 ele estuda a História Contemporânea no mundo e no Brasil.

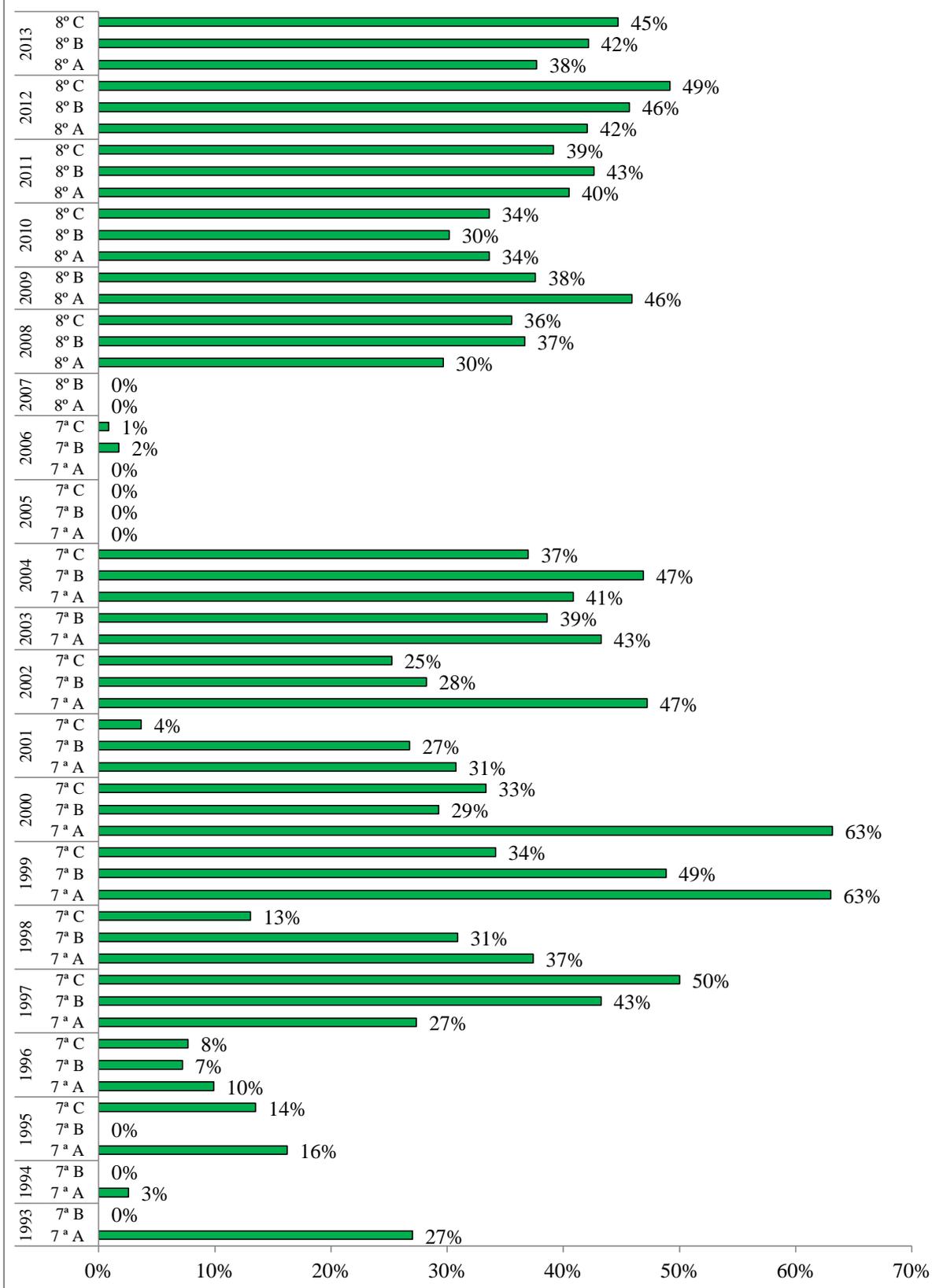
Como mostra o Gráfico 6, há um vale<sup>9</sup> de 0% de 2005 a 2007. Os dois casos apresentados são passíveis de realidade, acompanhando as listas nominais dos diários de classe, muitos alunos passaram pelo caso 1 e outros pelo caso 2. No primeiro caso, os conhecimentos que esse aluno teve sobre a história brasileira foram ínfimos e muito distantes, já que ele só estudou sobre o período colonial.

Já no segundo caso, ao sair da 8ª série o aluno teve um vasto conhecimento sobre a história nacional, bem como sobre o que aconteceu em outras partes do globo, o restante da América, Europa, África e Ásia. Em outras palavras, em partes essa mudança pode ter sido benéfica para os alunos do caso 2, mas totalmente prejudicial para os discentes do caso 1.

---

<sup>9</sup>A palavra vale aqui é compreendida no sentido de depressão alongada, sinônimos: depressão, vão, baixada.

**Gráfico 6: Percentual de aulas referentes a História do Brasil  
(7ª série/8º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

De 2008 a 2013 a estrutura curricular volta a ser como em 2004, mas o material didático não tem um peso tão forte na seleção dos conteúdos, o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul tomou esse espaço. Apesar de em 2008 a professora ainda citar os capítulos do livro didático, a partir de 2009 os conteúdos do Referencial Curricular/MS traduzem os registros dos professores no diário de classe.

Em 2008, os conteúdos de história do Brasil no 8º ano, antiga 7ª série, durante o 1º B são sobre a exploração do ouro no Brasil e seus desdobramentos para a sociedade e a economia, no 2º B, a professora Hortência nas turmas 8º B e C faz uma atividade com os alunos sobre o trabalho infantil no Brasil atual, depois de estudar sobre a Revolução Industrial. Reflexão interessante, que aplica os fatos históricos ao presente dos alunos e sem anacronismos.

No 3º e 4º B os alunos estudaram sobre “A Crise do antigo sistema colonial”; “A independência do Brasil”; “O Primeiro Reinado (1822-1831)”; “O período regencial (1831-1840)”; “O segundo Reinado”; “A abolição do tráfico negreiro” e os “Imigrantes no Brasil” (8º B, 2008, 3º e 4º B). Esses conteúdos registrados são possíveis títulos dos capítulos do livro didático, a professora registrou nas turmas 8º B e 8º C.

Já o professor Xavier, que lecionou História no 8º A de 2008, tem uma forma diferente de registro e seleção dos conteúdos. Ele não registra todos os dias de aulas, só é possível saber quantas aulas de História foram ministradas por bimestre porque há um campo no diário intitulado ‘Aulas Dadas’.

No campo dos conteúdos, no 1º B foi ensinado sobre a história da Inglaterra, no 2º B sobre os Estados Unidos, no 3º B sobre a França e apenas no 4º B os alunos estudaram sobre o Brasil: “O Pacto Colonial”, “A Era Pombalina”, “A vinda da família Real”, “Independência do Brasil”, “Primeiro Reinado”, “Abolição”, “As Regências” e “A Guerra do Paraguai” (8º A, 2008, 4º B). Apesar do material similar, cada professor tem sua forma de lecionar e de registrar no diário de classe, não há como criar generalizações.

O que a professora Hortência ensinou ao longo de três bimestres simultaneamente a história mundial, o outro professor o fez isoladamente apenas no 4º B. No entanto, os conteúdos seguem a mesma linha de um Brasil Império periodizado a partir das lideranças políticas: com foco em Marques de Pombal no período colonial e a família real portuguesa, o imperador Dom Pedro I, os regentes e a política partidária do período; e por fim o reinado de Dom Pedro II.

A quantidade de aulas utilizadas também teve uma diferença pequena de 6%. Em relação a 2004, as aulas de 2008 diminuíram em média 7%, mas em 2011 elas voltam a aumentar e mantêm uma média de 45%, especialmente com a edição do Referencial/MS de 2012.

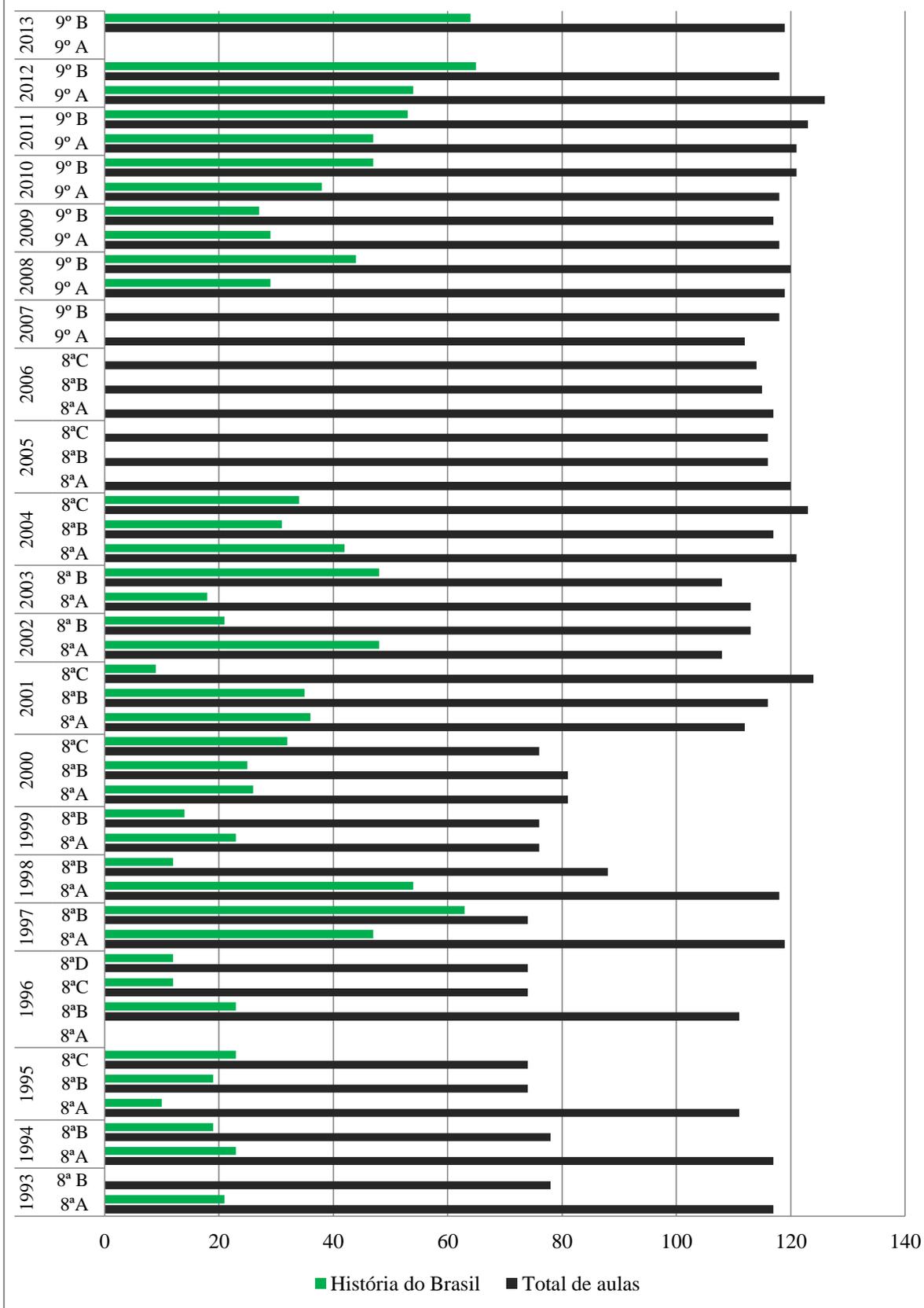
Apesar disso, os conteúdos continuam focados no estudo do século XIX, com alguns aspectos relacionados à história de Mato Grosso do Sul, tema raramente citada antes de 2009. Nesta segunda edição do referencial, os 8º anos ganham um conteúdo que contempla os afro-brasileiros e povos indígenas Guaicurus na Guerra do Paraguai, abordagem inexistente até então. As aulas aumentaram se observarmos os últimos quinze anos, mas o foco eurocêntrico e uma história vista por um panorama político ainda regem as aulas de História.

#### **2.4. 8ª série e 9º ano, o Brasil Contemporâneo**

Dos quatro anos do Ensino Fundamental II, a 8ª série é a segunda com o menor número de aulas sobre história do Brasil, a primeira é a 5ª série. Nas 8ª séries se estuda a História Contemporânea: a República Velha (1889-1930), passando pela Era Vargas (1930-1945), Período Democrático (1946-1964), Ditadura Militar (1964-1985) e Redemocratização Brasileira, início em 1985 até os dias atuais.

No entanto, nem sempre todo esse processo histórico é abordado nas aulas de História. Seja por falta de tempo, já que três aulas por semana não são satisfatórias ou pela escolha do professor em estudar outros lugares do globo, que não o Brasil, ou ainda, pela falta de material didático, o resultado é que na maioria dos anos, o estudo desses conteúdos supracitados não passa de 25 aulas, como é possível visualizar no Gráfico 7. Por uma breve análise qualitativa dos conteúdos registrados no diário foi possível averiguar os assuntos selecionados pelos docentes.

**Gráfico 7: Quantidade anual de aulas de História (8ª série/9º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Em 1993 na 8ª A, a professora Nádia registrou os conteúdos “O Brasil de 1920 à 1960: Industrialização, urbanização e classes sociais”, a era de Getúlio Vargas e “O Brasil de 1964-1989: o regime militar, o processo de redemocratização” (8ª A, 1993, 2º B, 3º B e 4º B); forma usadas 21 aulas durante o ano letivo. Na 8ª B, o professor Túlio não ministrou nenhuma aula sobre a história do Brasil.

Em 1994, o professor Sílvio selecionou para os alunos da 8ª A e B, apenas o estudo sobre o Governo de Getúlio Vargas: de 1930 a 1945 e a volta de Getúlio a presidência democraticamente de 1951 a 1954, intercalado com conteúdos sobre crise de 1929, a ascensão do nazismo e Segunda Guerra Mundial, aulas ministradas durante o 2º B e 3º B.

No fim do 4º bimestre foram apenas duas aulas para um conteúdo isolado: “O governo de Fernando Collor de Melo”, nenhum conteúdo sobre os fatos que antecederam 1930, ou de 1954 à década de 1990 foram registrados nessas turmas de 8ª série.

Na 8ª A de 1995 dez aulas em todo ano letivo, no 2º B cinco aulas sobre “O Brasil e a América Latina debaixo da hegemonia norte-americana” e no 4º B outras cinco aulas em relação ao Brasil durante o período de regime militar e a posterior redemocratização: “A sociedade brasileira pós 64: O Regime Militar: O Quadro Político”, “O modelo econômico brasileiro pós 64”, “O processo de redemocratização: a emenda das Diretas-Já; ressurgindo os democratas Tancredo Neves e Sarney; surge uma nova república” (8ª A, 1995, 4º B).

Sobre o conteúdo do 2º B é possível afirmar que os alunos produziram uma visão de um país influenciado, para não dizer comandado pelos Estados Unidos, num contexto em que estão estudando a Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa, o Brasil parece ser explicado por fatores exógenos.

Nos registros do 4º B o que chama a atenção é que não foi utilizado o termo Ditadura Militar, mas sim Regime Militar. A autora Helenice Rocha, no texto *A ditadura militar nas narrativas didáticas* afirma que nas duas décadas posteriores a 1960 o termo ditadura não era utilizado nos livros didáticos, só a partir de meados da década de 1980 alguns começaram timidamente a denominar esse período de 1964 a 1985 como ditadura militar (ROCHA, 2017, p.249), no entanto, essa turma de 8ª série é de 1995 e o termo ditadura ainda não era aplicado ao período que os militares ficaram no poder, somente nas 8ª séries de 1999 isso aconteceu. Ditadura até então, nomeia o período que Getúlio Vargas ficou na presidência a partir de 1930.

Ainda em 1995, nas 8ª B e C o 1º B trata da República do café, o 2º B da Primeira Guerra Mundial, 3º B o Brasil na Segunda Guerra mundial e 4º Bimestre do período getulista, não há menção nem ao regime militar, nem a redemocratização brasileira.

Em 1996 na 8ª A não há nenhum conteúdo sobre o Brasil, na 8ª B 23 aulas distribuídas nos três últimos bimestres, nove sobre o período de Getúlio na presidência de 1930 a 1945, quatro aulas sobre o governo ditatorial de Getúlio e nove aulas sobre o fim do Estado Novo e o governo do presidente Dutra. Nas turmas 8ª C e D os conteúdos estão apenas no 4º B e versam sobre o fim do Estado Novo e o governo de Dutra.

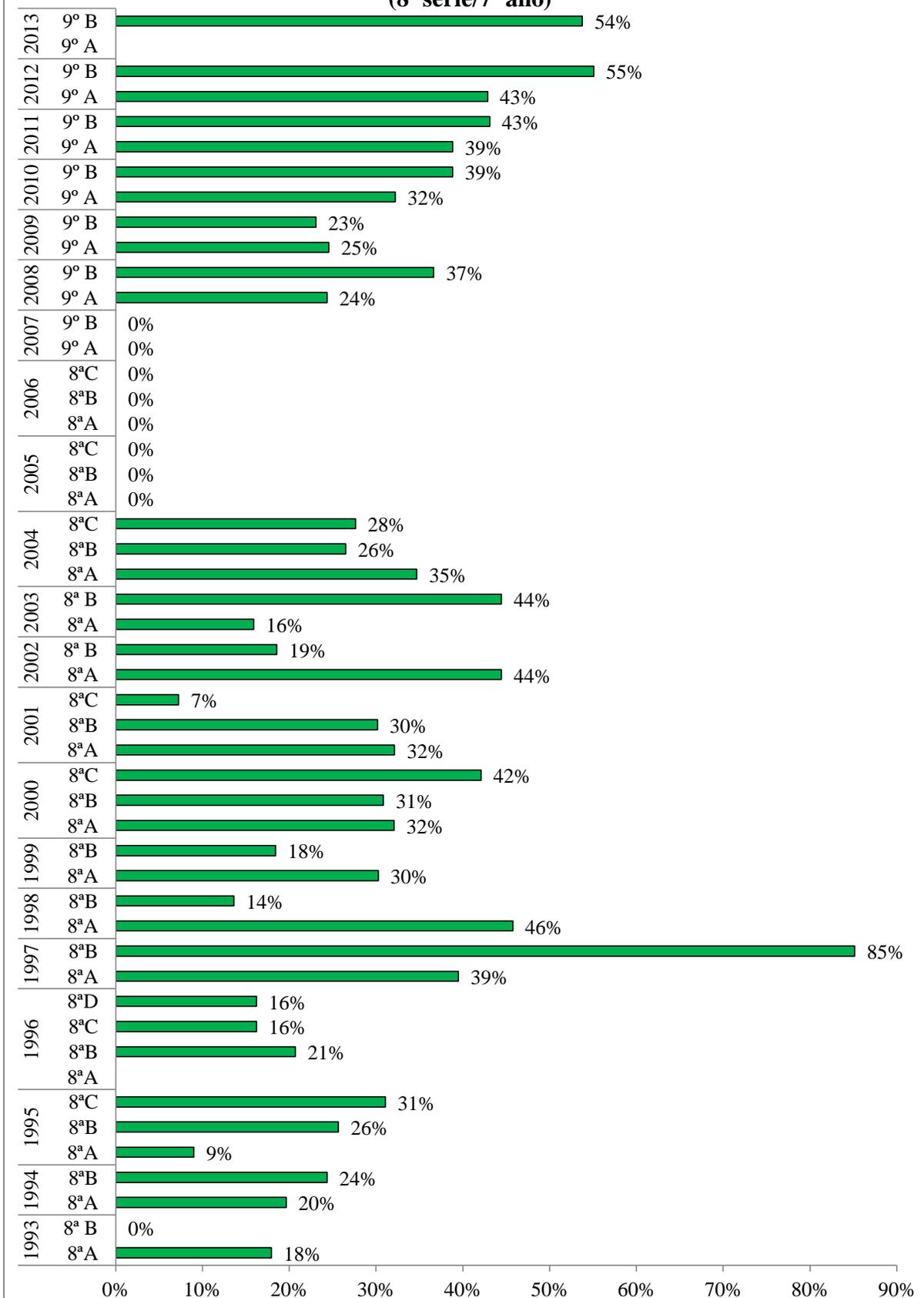
Neste ano, os alunos estudaram um curto espaço da história brasileira, com uma ênfase muito grande ao político e em eventos que estruturam o ensino de forma fragmentada e lacunar (MAGALHÃES e GONTIJO, 2017, p.232), o que antecedeu o governo de Getúlio não foi estudado, nem tão pouco o que ocorreu depois de 1946, infelizmente essa assertiva é comum nesse último ano do Ensino Fundamental II.

Sendo assim, nesses primeiros anos pesquisados, de 1993 a 1996, não é construído um processo histórico cronológico com os alunos, apesar de no Ensino de História isso ser indispensável, ainda mais para alunos do Ensino Fundamental. Os programas curriculares e livros didáticos podem até contar com esses conteúdos, mas construir essa linha cronológica nas aulas de História demanda no mínimo tempo de aula e seleção diferenciada de conteúdos, o que nem sempre é possível como mostram os registros dos diários de classe.

Nos anos seguintes, o número de aulas aumentam, especialmente em 1997 e 1998, mas não é padrão em todas as turmas, como mostram as porcentagens no Gráfico 8. As barras pretas dos gráficos são o número total de aulas de História no ano, geralmente as turmas 8ª B, C e D têm menos aulas que as 8ª A, isso porque os períodos são diferentes: as 8ª A de 1993, 1994, 1995 e 1996 são do período matutino e tem mais aulas; as 8ª B de 1993, 1994, 8ª B e C de 1995, 8ª C e D de 1996 são do período noturno, e este período tem a carga horária menor do que o matutino.

Por isso, para analisar o quantitativo, o gráfico de porcentagens se faz necessário, pela porcentagem é possível chegar a um número equivalente entre as turmas e estabelecer um paralelo, mesmo que o total de aulas seja diferente. O percentual de aulas de História sobre o Brasil em 1997 sobe vertiginosamente, como é possível ver no Gráfico 8, relacionando a 8ª A e 8ª B é possível perceber uma diferença de 46%.

**Gráfico 8: Percentual de aulas referentes a História do Brasil  
(8ª série/7º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Mas, apesar do número de aulas ser diferente, 47 aulas na 8ª A e 63 na 8ª B, os conteúdos são os mesmos, vão da República do Café com Leite ao fim do Estado Novo. A distinção é que na 8ª A há mais conteúdos distribuídos em todos os bimestres, relacionados ao que aconteceu no restante do mundo, como Europa, Ásia, América do Norte e América Latina; enquanto que na 8ª B todo o 1º B e 4º B e metade do 3º Bimestre tratam apenas da história do Brasil, mas de novo, apenas até 1946.

Em 1998, na 8ªA o professor Mateus registrou conteúdos que intercalam a história brasileira com a história mundial: República do café, Primeira Guerra Mundial, Crise de 1929, política imperialista na América Latina, Revolução de 1930 no Brasil, o governo de Juscelino Kubistchek, o governo dos militares e os presidentes da nova República país. Temas vinculados ao Movimento dos Sem Terra e Reforma Agrária também foram estudados, sendo utilizadas 54 aulas. Já na 8ª B, a professora Laís registrou apenas 12 aulas sobre a República do café, no início do 1º B.

Considerando a linha cronológica, as turmas de 8ª A de 1999 e de 2000 estudaram apenas até 1955 (governo de Juscelino Kubistchek), os conteúdos são similares e os professores diferentes, demonstrando, assim, a utilização do mesmo material didático. Já na 8ª B de 1999, são registrados conteúdos intervalados: coronelismo brasileiro (1889-1930), o governo de JK (1950-1955), a ditadura militar (1964-1965) e “O mundo atual, leitura de jornal. Debate.” (1999, 8ª B, 4º B).

Na mesma lógica, nas 8ª B e C de 2000 são trabalhados conteúdos sobre a industrialização brasileira de 1920 no 2º B; a Revolução em 1930 no 3º B; e a Nova república no 4º B. Essa Nova República, registrada no diário abrange do presidente Geisel até Fernando Henrique Cardoso, não é citada ditadura militar, ou intervenção militar, o período de 1974 até 2000 é intitulado Nova República.

O diferencial nessas duas turmas, foi um trabalho com filmes realizado pela professora Fátima no 2º B da 8ª B. São trabalhados três filmes brasileiros: 1) *O Orfeu*, trata da vida nas favelas cariocas e da cultura dos afro-brasileiros; 2) *Central do Brasil* a vida em São Paulo e no nordeste brasileiro; e 3) *O Quartilho*, retrata os imigrantes italianos nas fazendas de café do Brasil. Os alunos confeccionaram painéis com recortes de notícias e fizeram relatórios escritos dos filmes.

Nas turmas 8ª A e B de 2001 foram trabalhados temas sobre a história do Brasil desde a Era Vargas até o fim da ditadura militar: nas 8ª A 36 aulas, na 8ª B 35, distribuídas nos quatro bimestres; e na 8ª C apenas 09 aulas, sete dessas em uma atividade de pesquisa na

Revista *Mundo Jovem* com assuntos diversos: “O Brasil na América Latina, A trajetória do negro brasileiro, A religião no Brasil, Chico Mendes, O Brasil entre a democracia e a exclusão” (2001, 8ª C, 1º B).

Em 2002, os conteúdos vão desde a Primeira República até o Brasil atual, mas foram usadas 48 aulas na 8ª A e 21 aulas na 8ªB. São dois professores diferentes, apesar de o material didático apresentar uma construção do processo histórico linear, coube ao docente escolher quantas aulas seriam utilizadas para o estudo da história do Brasil: na 8ª A 44% das aulas de História, na 8ª B apenas 19%.

Em 2003 na 8ª A o professor Ulisses registrou 16 % de aulas sobre o Brasil e os alunos estudaram apenas a instituição da República e o governo Getulista. Já na 8ª B, com a professora Bruna, da proclamação da República até os dias atuais, totalizando 44% das aulas dadas.

De 2005 a 2007, como mostra o Gráfico 8, as aulas para a história do Brasil são de 0%. Circe Bittencourt no texto: *Conteúdos históricos: como selecionar?* expõe algumas propostas curriculares, dentre elas uma que “[...] ordenam os estudos do mais próximo ao mais distante e se traduzem como o estudo de História do Brasil para posteriormente organizar os estudos da História Antiga à Contemporânea [...]” (BITTENCOURT, 2009, p. 137). Isso foi visto nos registros dos diários de classe destes três anos. Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental II, 5ª e 6ª série apenas conteúdos sobre a história do Brasil; na 7ª e 8ª série, nenhum conteúdo.

Os temas tratados na oitava série são: O Mundo não europeu - África, Ásia e Índia; Reforma Protestante, Revolução Inglesa, Francesa, Revolução Industrial, as Guerras Mundiais, Guerra Fria; Ásia, África e América contemporânea, Revolução Chinesa, Guerra do Vietnã; Oriente Médio e por fim o mundo globalizado.

Apesar de alguns pontos negativos, como descrito nos sub-tópicos anteriores, essa mudança curricular deu espaço para o estudo de outros espaços do globo, principalmente, Ásia, África e Oriente Médio, tornando o Ensino de História mais abrangente e menos eurocêntrico, temas já abordados pelos PCN’S a partir de 1998 e que começaram a aparecer nos registros dos diários de classe da disciplina de História.

A contar do Referencial Curricular/MS em 2008 a organização dos conteúdos volta a ser a história Brasileira integrada à geral e de acordo com a periodização tradicional das Idades Históricas. Contudo, essas novas abordagens plurais, que tiram a Europa do centro permanecem nas aulas de História até 2013.

De 2008 a 2013 as porcentagens de aulas de História utilizadas para estudar sobre o Brasil vão crescendo, o agora 9º ano apresenta uma linha cronológica da história brasileira mais completa por conta das exigências do referencial, no entanto a aplicação desse componente curricular ainda passava por um processo de adaptação, os professores registravam os conteúdos distribuídos pelos bimestres, mas não exatamente como consta no Referencial.

No 9º ano A o professor Xavier registrou conteúdos sobre a “República das Oligarquias” (2008, 9º A, 1º B) e sobre a “Era Vargas, Revolução de 30, Governo Provisório, Governo Constitucional, Estado Novo” (2008, 9º A, 4º B), seguindo o que já acontecia na década anterior, a linha cronológica da história do Brasil não passou de 1945.

Já a professora Hortência selecionou mais conteúdos para os alunos do 9º B: no 1º B “A Questão escravista no Brasil Imperial [...], A Proclamação da República no Brasil [...], A República dos Militares às oligarquias [...], A Guerra de Canudos”; no 3º B foram utilizadas 11 aulas para o estudo do Governo de Vargas no Brasil e no 4º B “O Brasil depois de 1945 [...], Os ‘anos dourados’ [governo de Juscelino Kubistchek], Um presidente excêntrico: Jânio Quadros [...], O governo de João Goulart e o Golpe de 1964 [...], O fim das liberdades democráticas [...], A redemocratização e a o governo de Sarney [...], O Brasil na nova ordem mundial: governo Collor, Itamar Franco e governo Lula” (2008, 9º B, 4º B).

Apesar de não ter citado os oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso, no 9º B foi construído com os alunos um processo histórico completo, não só da história do Brasil, mas do restante do mundo, a professora soube selecionar os conteúdos para as 120 aulas de História disponíveis no ano letivo.

A partir de 2009, os conteúdos registrados no diário de classe referem-se a transcrição do Referencial Curricular: no 1º B se estuda a República Velha, do 2º B a Era Vargas, no 3º B a democracia brasileira no pós-guerra (1945 a 1964), a ditadura brasileira, a reabertura política de 1985 aos dias atuais e por fim o movimento divisionista de MS. A professora Hortência que deu aula no 9º B durante todo ano e no 9º A nos 3º B e 4º B registrou todos esses conteúdos, utilizando 27 aulas no 9º B e 29 no 9º A, apenas 24% das aulas de História desse ano.

Em 2010 e 2011 a média de aulas utilizadas para a história do Brasil sobe para quase 40%, uma cifra alta em relação aos anos anteriores, a 8ª B de 2003 teve a porcentagem mais alta dos últimos anos com 44%, um espaço de sete anos com porcentagens baixas nessa turma. No 9º A de 2010 o professor Xavier utilizou 38 aulas para a história do Brasil

contemporâneo, simultâneo a conteúdos da história mundial, de igual forma no 9º B a professora Hortência usou 47 aulas, os dois professores registraram os mesmos conteúdos existentes no referencial, mas o professor Xavier lecionou alguns conteúdos do 2º B no 3º B e conteúdos do 3º B no 4º B.

Em 2012 e 2013, a média sobe para 50%<sup>10</sup>, nesse período os professores continuam usando o Referencial Curricular, mas com uma nova edição. Em relação a edição de 2008, o referencial de 2012 não tem muitas mudanças, porém uma significativa é que todos os conteúdos de História são estudados a partir da história do Brasil, o título de cada bimestre: “1º B: O Brasil no Contexto Capitalista Mundial; 2º B: O Brasil República e o mundo no contexto capitalista; 3º B: O Brasil República no contexto capitalista; 4º B: Crises e avanços no Mundo e no Brasil Atual” (2012, SED/MS, p.321-322).

E os professores seguem esse padrão, em 2012 no 9º A a professora Madalena utilizou 43 % das aulas de História para a história do Brasil, no 9º B a professora Hortência, utilizou 55% das aula e em 2013 esta docente manteve a cifra de 54% de aulas no 9ºB.

Os conteúdos de História nesses últimos dois anos perfizeram todo o contexto histórico do Brasil contemporâneo, desde a implantação da República no Brasil, passando pela Era Vargas, período democrático, ditadura brasileira, reabertura política até os dias atuais. Além de conteúdos específicos sobre o movimento divisionista de Mato Grosso.

No 9º A de 2012 a professora Madalena acrescentou aos primeiros anos da República brasileira um conteúdo sobre o cotidiano dos afro-brasileiros, tema muito pertinente se pensarmos que a abolição da escravatura estava intrínseca na conjuntura estudada, tais discussões auxiliam na compreensão de que os negros não se dissolveram na sociedade brasileira, pelo contrário, continuaram como sujeitos históricos ativos.

Com o passar dos anos, os conteúdos sobre a história do Brasil na 8ª série tomaram forma e preencheram cada vez mais a linha cronológica necessária para um ensino sem lacunas, apesar do viés político, ou seja, um estudo da História a partir de suas lideranças e regimes. Ainda assim, o número de aulas aumentou, chegando a mais de 50% nos últimos anos, a história brasileira não ficou apenas integrada, mas serviu como carro chefe da história mundial. Diante de tais afirmações, o título deste segundo capítulo *O Ensino de História do Brasil, mudanças gradativas e profícuas*, se justifica: apesar das mudanças lentas o resultado foi positivo para um ensino de História mais abrangente e lógico.

---

<sup>10</sup> A turma de 9º A de 2013 não tem porcentagem nos gráficos porque o diário de classe encontrado no arquivo escolar continha apenas conteúdos da disciplina de Geografia, apesar da capa identificá-lo como diário de História.

### **3. O ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E DOS AFRO-BRASILEIROS: além do trabalho e da escravidão**

Nesse capítulo analisaremos o Ensino de duas vertentes paralelas e combinadas: a história do continente africano e a história dos africanos e seus descendentes em território brasileiro. Quando pensamos o Ensino da História do Brasil essas duas facetas se fundem, não há como ensinar sobre os afro-brasileiros deixando de lado o continente africano, pois o Brasil e o continente africano tem uma forte ligação histórica.

Ensinar sobre história da África para alunos do Ensino Fundamental demanda trazer conhecimentos, desconstruir preconceitos e ampliar a visão. A África é um continente, com vasta extensão territorial, diversidade de povos e culturas, não há como reduzir esse a um país ou a uma forma de viver. Assim como qualquer território, este continente tem uma História desde que o homem pisou ali e quando pensamos na origem do homem, a África tem uma importância indiscutível, que nem sempre é levada em conta.

A História dos afro-brasileiros não é diferente: a vida dos negros no Brasil sempre caracterizados como as pessoas escravizadas, mesmo que a escravidão seja inegável, não pode ser reduzida a isso. Para compreendê-la é necessário liga-la a história da África, pois antes de chegar aos portos brasileiros os africanos tinham uma História e mesmo depois de entrar no Brasil, não perderam suas raízes históricas, culturais e religiosas que são plurais e heterogêneas, ademais, dentro do Brasil foram agentes ativos no desenrolar da História Nacional.

Para chegar à sala de aula, a seleção desses conteúdos foi regida por normas educacionais das mais diferentes categorias e extensões, também contaram com as escolhas e ênfases dos professores, os projetos que a escola propõe e as demandas sociais.

Tratando-se de normas educacionais, as que conduzem o currículo são: a Lei que rege a Educação Básica em todo território Nacional, as orientações pedagógicas disponibilizadas pelo Ministério da Educação, os referenciais curriculares criados pelo Estado de Mato Grosso do Sul e a política pedagógica da escola. Antes de analisar os conteúdos registrados nos diários de classe, compreenderemos essas normas educacionais na temática supracitada.

O recorte temporal da pesquisa em questão começa no ano de 1993, a lei que regia a educação nacional era a lei de nº 5.692/1971, que fixava as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau. Esta lei apenas estabelece uma base nacional comum de conteúdos e partes

diversificadas específicas para cada estado brasileiro, não apresenta nenhum dito sobre o Ensino de História dos africanos ou dos afro-brasileiros.

A partir do calendário escolar de 1997 passa a vigorar a LDBEN/96 e no que tange ao Ensino de História da África e dos afro-brasileiros, o artigo vinte seis pode ser destacado, pois este teve acréscimos, vetos e modificações no decorrer dos anos. O seu quarto parágrafo apresenta a história africana como parte integrante da história Brasileira: “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, **africana** e europeia.” (BRASIL, 1996, p. 10, grifo nosso).

Desde que a disciplina de História foi criada no Brasil, a ideia de contribuição dos negros para a formação da população do Brasil era contada, contudo, questionamos qual ênfase, função e importância são dadas a eles? Quantas aulas são utilizadas pelos docentes para o tema? Nos conteúdos registrados o que mais se vê são os africanos e afro-brasileiros como sinônimos de escravidão e de trabalho, as mãos e pés durante o período colonial e imperial; e depois da abolição da escravatura são anônimos, simplesmente se dissolvem na sociedade brasileira.

É negado a esses povos a sua história própria, interligada e integrante da história do Brasil, o que se vê é a tolerância de que a historiadora Circe Bittencourt no texto *Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil* diz, no correr dos anos no Ensino da História do país as populações negras foram introduzidas aos conteúdos apenas no período da escravidão e “[...] eles **tiveram influências**, ou então **deram algumas contribuições** para a vida cultural, como hábitos alimentares, para a música, ou em eventos esportivos [...]” (BITTENCOURT, 2010, p.199, grifo da autora).

Apesar de a lei trazer um olhar que nega o eurocentrismo, as abordagens dos conteúdos sobre os africanos e seus descendentes no Brasil ainda podem carregar estigmas. Deste jeito, para ampliar o estudo sobre os negros nas escolas do país foi apostado a esta Lei 9.394/96 a Lei 10.639/03, esta acrescentou o artigo 26-A, vetou o artigo 79-A e estabeleceu o artigo 79-B.

O artigo 26-A tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. O seu primeiro parágrafo apresenta os conteúdos que devem ser contemplados: “[...] História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a História do

Brasil” (BRASIL, 2003, p.1), esses devem ser ministrados em todo currículo escolar, especialmente em Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

Outro artigo incluído foi o 79-B, o qual diz respeito a instituir no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra em 20 de novembro. Com essas mutações na lei o estigma de escravidão já não é evidenciado, outros aspectos do cotidiano e vida dos africanos e especialmente dos afro-brasileiros são focalizados para o Ensino de História.

Em 2008, a Lei 11.645/08 modificou a redação desse artigo 26- A, atrelando os indígenas aos conteúdos estudados<sup>1</sup>, incluindo no currículo oficial das instituições de ensino o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, mas não houve nenhum acréscimo em relação aos africanos ou afro-brasileiros.

Há também outro documento de extensão nacional, mas que funciona como orientação pedagógica e não como lei, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais. Este documento foi disponibilizado para todas as escolas no ano de 1997 para o Ensino Fundamental I (Anos Iniciais, ainda, da 1ª a 4ª série) e em 1998 para o Ensino Fundamental II (Anos Finais, de 5ª a 8ª série), são vários volumes, um para introdução geral dos parâmetros e outros divididos pelas diversas disciplinas ou áreas, além do volume destinado aos Temas Transversais.

Na *Introdução* dos Parâmetros é citada a importância do estudo das matrizes indígena, **africana** e europeia no Ensino de História do Brasil, citando o art. 26, §4º da lei 9.394/96, (BRASIL, 1998, p. 57-58). No volume *História*, os africanos e afrodescendentes estão em quase todos os eixos temáticos, em conteúdos que vão desde a antiguidade até os tempos contemporâneos. Em alguns casos, os conteúdos estão ligados a ação dos europeus e a escravidão, no entanto reflexões sobre a pluralidade, riqueza e participação ativa desses povos em todos os tempos históricos são apresentadas.

Para 5ª e 6ª série há dois eixos temáticos, no eixo **As relações sociais, a natureza e a terra** há um tópico que cita os africanos: “[...] origem do homem na África, povos coletores e caçadores, os rios e a revolução agrícolas na África e no Oriente, criação de animais; alimentação, seu armazenamento e comercialização; [...] expansão marítima e comercial europeia e oriental; exploração e comercialização da África [...]” (BRASIL, 1998, p.59).

No segundo eixo, **As relações de trabalho**, há três conteúdos ligados a história brasileira e que trazem reflexões importantes entre o passado e o presente dos africanos e seus descendentes no Brasil:

[...] tráfico de escravos e mercantilismo; escravidão africana na agricultura de exportação, na mineração, produção de alimentos e nos espaços urbanos;

---

<sup>1</sup> Maiores especificações sobre essa mudança da lei 11. 645/08 no quarto capítulo dessa dissertação, p. 125.

lutas resistências de escravos africanos e o processo de emancipação; trabalho livre no campo e na cidade após a abolição; o trabalhador negro no mercado de trabalho livre; imigrações e migrações internas em busca de trabalho. (BRASIL, 1998, p.60-61).

Estes conteúdos apresentam a história dos afro-brasileiros ligados ao trabalho não apenas quando estavam na condição de escravos, mas também depois da abolição. Esses pontos abordados pelos PCN'S demonstram uma mudança de perspectiva em relação a esses povos, mostrando que os afro-brasileiros têm uma história depois de 1888.

Os PCN'S vêm para o Ensino com novos prismas sobre a História, novas abordagens mais abrangentes e não eurocêntricas. Apesar do documento não ser seguido pela EEFCC no que tange a organização da matriz curricular, ao menos é possível afirmar que a partir de 1998 estas orientações estavam disponíveis para os docentes de História, novos conteúdos e perspectivas passaram a ser utilizados.

Este volume dos PCN'S apresenta poucas imagens, em relação aos negros apenas uma: *O colar de ferro: castigo dos fugitivos*, de Jean Debret, a figura está localizada na página 76, contudo, apenas na página 87 foi descrita a possível utilização da obra em sala de aula para a discussão da questão do trabalho no Brasil, levando em conta a observação da imagem para possíveis apreensões sobre o passado e sua relação com o presente.

Apesar de apresentar os negros como escravos, a metodologia proposta demonstra dois enfoques dos PCN'S, um é a orientação para o uso de fontes históricas no Ensino de História e o segundo, um dos critérios de avaliação válido para as séries iniciais do Ensino Fundamental, de “Reconhecer diferenças e semelhanças entre as relações de trabalho construídas no presente e no passado” (BRASIL, 1998, p.63). A escravidão racial não pode ser negada, camuflada ou esquecida das aulas de História, senão, ser trabalhada com os alunos de forma correta.

Os outros tópicos desse eixo sobre o trabalho estão relacionados ao continente africano, mas ainda ligados à Europa e ao Oriente: “[...] caçadores e coletores na África e na Europa em diferentes épocas; agricultores, sacerdotes, guerreiros e escribas na África no Oriente; artífices, comerciantes e navegadores na África e no Oriente; [e] escravidão antiga na África, no Oriente e na Europa” (BRASIL, 1998, p.61). Mostram as diversas profissões existentes em várias partes do globo, sem excluir a diversidade existente na África e no Oriente.

Os eixos temáticos para a 7ª e 8ª série são **Cidadania e cultura no mundo contemporâneo** e **Nações, povos, lutas, guerras e revoluções**, no primeiro não há nenhuma

citação sobre africanos e afro-brasileiro, mas no segundo eixo, dois tópicos citam a África: “[...] guerras na África e Ásia na expansão imperialista europeia[...]” (BRASIL, 1998, p.71) e:

[...] culturas tradicionais dos povos africanos, colonialismo e imperialismo na África, descolonização das nações africanas, Estados Nacionais africanos, experiências socialistas na África (Angola, Moçambique etc); *apartheid* e África do Sul, fome guerras civis na África, guerras entre as nações africanas, povos, culturas e nações africanas hoje. (BRASIL, 1998, p.71).

Alguns desses assuntos são trabalhados nas turmas de 8ª série, analisadas nessa pesquisa, embora não tenha grande espaço nas aulas de História, a maioria dos estudos sobre o continente africano está enquadrada na História Contemporânea. Os PCN’S mostram de forma marcante a importância de estudar nas aulas de História outras partes do globo, além da Europa. Se todos esses conteúdos propostos fossem trabalhados em sala o Ensino de História seria muito mais plural e rico.

Todavia, não há equivalência entre as orientações pedagógicas desse documento e os registros dos diários de classe no que tange a estrutura curricular, pois os professores não seguem esses eixos temáticos, mas sim uma grade curricular cumprida bimestralmente. A seleção dos conteúdos, especialmente antes de 2008 com a instituição do Referencial Curricular /MS, leva em consideração o material didático disponível e a escolha do docente, ainda assim, esses novos focos, especialmente sobre a África e o Oriente, começaram a ser mais registrados nos diários de classe depois da publicação dos PCN’S.

Outro documento que também não se caracteriza como lei, mas foi instituído especialmente para tratar da temática desse capítulo são as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 2004, elas têm como objetivo regulamentar a Lei 10.639/03, ou seja, encaminhar o cumprimento dessa lei na escola.

Uma de suas determinações é que o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana devem se desenvolver no cotidiano escolar por meio dos conteúdos de Educação Artística, Literatura e História do Brasil (BRASIL, 2013, p. 505). Assim, os conteúdos tem papel primordial na aplicação dessas diretrizes, por isso os registros do diário de classe se tornam tão importantes para essa pesquisa.

São citados conteúdos e práticas pedagógicas sobre os afro-brasileiros e africanos, relacionando passado e presente:

O ensino de **História Afro-brasileira** abrangerá [...] iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o

desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões [...]. (BRASIL, 2013, p. 506, grifo do autor)

Outra proposta é articular a história da África à história dos afro-descendentes no Brasil, tendo os negros como sujeitos ativos na história e não como vítimas, a “[...] História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminação que atingem o continente [...]” (BRASIL, 2013, 506). Os temas sugeridos vão desde a antiguidade até os dias atuais e estão conectados ao restante do globo:

[...] o papel dos anciãos e dos *griots* como guardião da memória histórica [...] núbios e [...] egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; as civilizações e organizações políticas pré-coloniais [...] o tráfico e a escravidão do ponto de vista dos escravizados; o papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico; a ocupação colonial na perspectiva dos africanos; as lutas pela independência política dos países africanos; [...] acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora. (BRASIL, 2013, p. 506)

Apesar de ser um documento que foca nos afro-brasileiros e africanos, não deixa de lado a pluralidade em que deve ser entendida a história do Brasil: “É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2013, p. 503). São diretrizes pertinentes para o Ensino de História, no entanto, sua aplicabilidade na escola não durou muitos anos, como será lido nas análises deste capítulo.

Em escala estadual, a partir de 2008 foi promulgado o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e em 2012 sua segunda edição. Os conteúdos sobre a história da África e sobre os afro-brasileiros são poucos, como mostra a Tabela 6.

**Tabela 6:** Conteúdos sobre História da África, africanos e afro-brasileiros nos Referenciais Curriculares/MS (2008 e 2012)

ANO	EDIÇÃO	CONTEÚDO (BIMESTRE)
6º	2008/2012	<ul style="list-style-type: none"><li>Egito: localização, cultura, sociedade, economia, relações de poder, religião, artes, outros elementos. (2º B)</li></ul>
7º	2008	<ul style="list-style-type: none"><li>História da África e dos povos africanos: a formação do povo, organização política, a condição do escravo, impacto e contribuição cultural, econômica e social. (3º B)</li><li>Negros no Brasil colônia, lutas e resistências. (4º B)</li><li>História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul – formação do povo, cultura, economia, sociedade e organização política. (4º B)</li></ul>

	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da África e dos povos africanos no Brasil: economia, organização política e contribuição cultural. (4º B)</li> <li>• História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural. (4º B)</li> </ul>
8º	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os afro-brasileiros e os povos indígenas guaicurus na Guerra do Paraguai. (4º B)</li> </ul>
9º	2008/2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A descolonização da África e da Ásia (4º B)</li> <li>• Apartheid (4º B)</li> </ul>

**Fonte:** MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2008, p. 150-4. (Baseado nos registros dos diários de classe de História de 2008 á 2011).

MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. (p. 316 -322). Compilado por: Jaqueline N. C. de Oliveira.

No 6º ano, nas duas edições do Referencial, apenas a civilização egípcia é elencada para os estudos em História, os diversos reinos africanos e povos existentes na África Antiga não são mencionados. O 7º ano é o que mais têm conteúdos sobre a África e povos africanos no Brasil, são temas abrangentes e o foco de estudo dependerá do professor.

No 8º ano apenas a edição de 2012 conta com um conteúdo sobre a participação dos afro-brasileiros na Guerra do Paraguai. Já no 9º ano se foca no estudo do processo de descolonização do continente, embora a colonização não tenha sido abordada, e no *apartheid* segregação racial que ocorreu na África do Sul. Mas, e quanto a História dos outros países africanos? São mais de cinquenta! Ou aos outros períodos históricos? Há uma história além da escravidão e posterior descolonização que não foi incluída no currículo deste referencial.

Como exemplo, podemos citar a assertiva do historiador Albert Adu Boahen no texto *A África diante do desafio colonial*: até “[...] 1880, em cerca de 80% do seu território, a África era governada por seus próprios reis, rainhas, chefes de clãs e de linhagens, em impérios, reinos, comunidades e unidades políticas de porte e natureza variados [...]” (BOAHEN, 2010, p.3), no entanto essa parte da História está inexistente das aulas de História, os africanos sempre que citados estão subordinados aos europeus.

Tendo como base as normativas e diretrizes curriculares mencionadas, foi possível analisar como o Ensino da História dos africanos e afro-brasileiros se desenvolveu nesses vinte e um anos, averiguando em cada série do Ensino Fundamental II se as aulas de História acompanharam as modificações legais, foram além das diretrizes de seu tempo, mantiveram as mudanças ou se não sofreram qualquer alteração.

### 3.1. 5ª série, Pré-História e História Antiga do continente africano: Egito

A história antiga quase sempre depende da arqueologia para ser escrita, e com o continente africano não é diferente. A história da África Antiga não é tão clara, principalmente pela escassez dessas fontes, por isso ainda é pautada por muitas suposições, como afirma G. Mokhtar, na Introdução do livro *História Geral da África: África Antiga*:

O período [...] é obscuro, devido à escassez de fontes, em geral, e de fontes precisamente datadas, em particular. Isso se aplica tanto às desequilibradas coleções de fontes arqueológicas quanto às fontes escritas e figuradas, exceto no que diz respeito a algumas regiões relativamente privilegiadas, como o vale do Nilo e o Magreb. É essa falta de bases documentais sólidas que torna necessário o recurso a suposições, uma vez que fatos seguramente estabelecidos constituem exceções. (MOKHTAR, 2010 p. XXXII)

Ainda de acordo com o autor, essas suposições não são infundadas “[...] baseiam-se em informações reais, ainda que raras e insuficientes. [...] quando se puder contar com novas fontes, certamente proporcionarão estímulo e indicarão linhas de pesquisa para os futuros historiadores” (MOKHTAR, 2010, p. XXXIII).

Se na historiografia, o tema é de difícil acesso, o Ensino de História sobre ele não seria diferente. Como está apresentado, a história da África Antiga na primeira série do Ensino Fundamental II se resume ao Egito.

E como afirmou Mokhtar, a civilização africana que mais conta com esses vestígios é a egípcia, falando sobre a riqueza e ao mesmo tempo a falta de fontes:

Apesar dessas lacunas em nosso conhecimento, a civilização faraônica ocupa um lugar primordial na história da África antiga. Através de seus monumentos, de seus textos e do interesse que, no passado, despertou nos viajantes, fornece-nos um grande volume de informações sobre a maneira de pensar, de sentir e de viver dos africanos em períodos que não poderíamos conhecer por outros meios. Esse lugar, embora primordial, é sem dúvida insignificante se comparado ao papel que o conhecimento do antigo Egito e da Núbia poderia desempenhar na história do continente. [...] (MOKHTAR, 2010, p. LXI- LXII)

A civilização faraônica deixou muitos vestígios, não só artefatos, mas escritos também, que pode ser compreendida em vários períodos, embora existam tempos intermediários com poucas fontes, ainda que a riqueza desse território não se resume a seus faraós, conhecer a história da África antiga sem o Egito em sua complexidade, não é possível. Geograficamente, esse território é privilegiado, com pontos de contato em todas as direções, com grande parte do continente e outros locais, como o Mediterrâneo e a Península Arábica.

Durante séculos, o Egito bebeu das culturas ao seu redor, mas em determinado momento passou a influenciar outras civilizações (MOKHTAR, 2010, p. LX). A história do

desenvolvimento da escrita egípcia, por exemplo, mostra a importância desse povo, não só para a África, mas para o desenrolar da História da humanidade.

A compreensão da pluralidade desse continente conta com a abrangência das particularidades e conexões entre os povos. As pesquisas sobre a densidade populacional, por exemplo, possibilitaram a compreensão do desenvolvimento da estrutura política e econômica do Egito: a alta densidade populacional fez necessária a escrita, desnecessária para povos em menor número, que mantiveram a tradição oral.

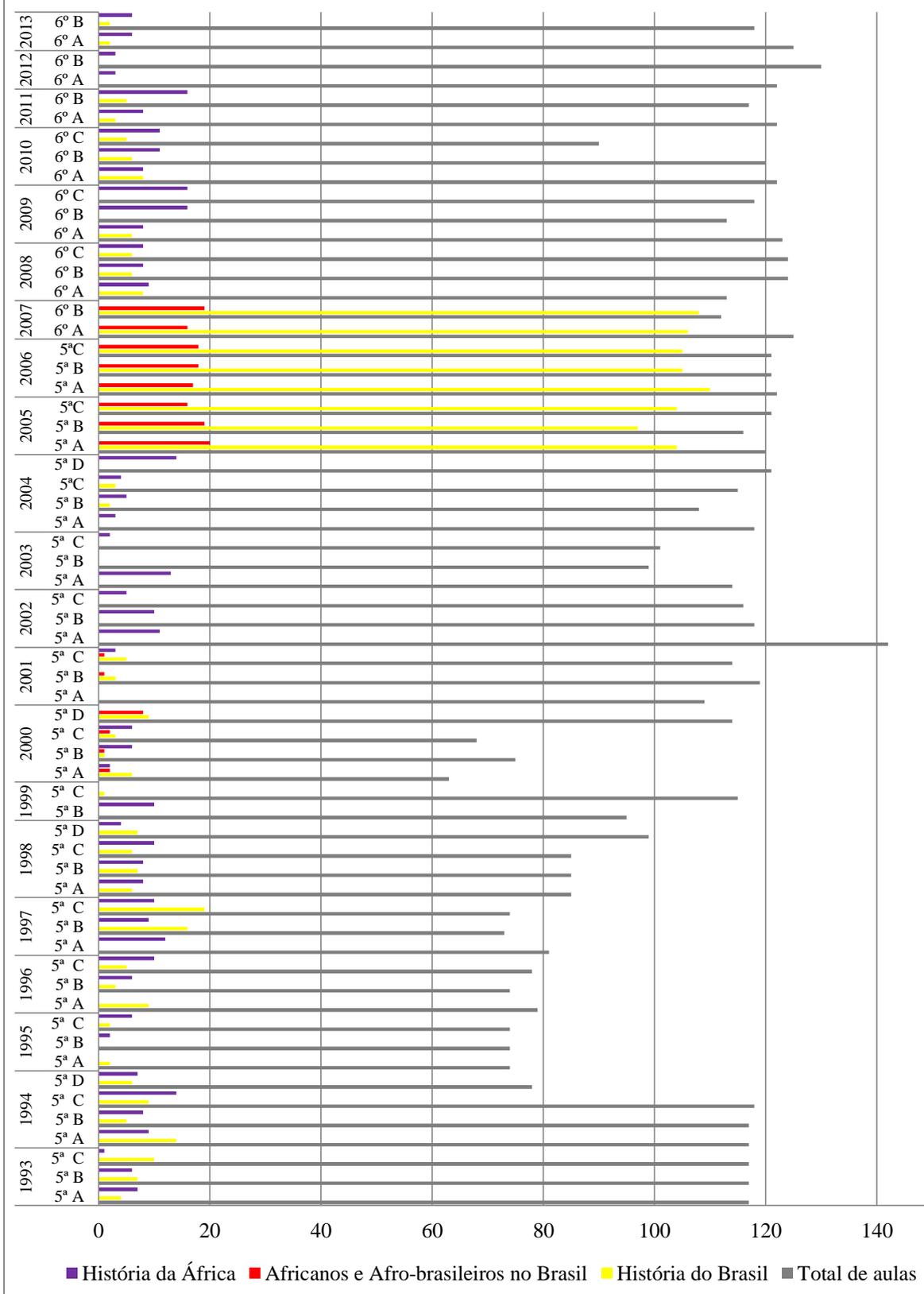
Neste item, portanto, há dois pontos cruciais: primeiro, a história do Egito é decisiva para africanos e o restante do mundo; contudo, e esse é o segundo ponto, não se pode minimizar o continente africano ao Egito.

A causa para as proposições acima se fazem necessárias por conta dos dados colhidos nestes vinte e um anos de História na quinta série: durante dezesseis anos o Ensino de História da África se resume a história do Egito Antigo, isso antes e depois da promulgação da lei 10.639/03. São esses anos: de 1993 a 1999, 2002 a 2004 e de 2008 a 2013. Os cinco anos restantes, 2000 e 2001, de 2005 a 2007, tratam apenas da história dos africanos e afro-brasileiros no Brasil, apenas em 2000 e 2001 há a concomitância dos dois conteúdos.

Os gráficos apresentados neste capítulo têm quatro seções com cores diferentes: História da África em roxo, Africanos e Afro-brasileiros no Brasil em vermelho, História do Brasil em amarelo e Total de aulas em cinza. As três primeiras estão paralelas a todas as aulas de História registradas durante o ano em cada turma, cada diário contém os registros dos quatro bimestres de uma turma, a partir da leitura das páginas destinadas aos conteúdos foram extraídos os números de aulas para cada tema.

Como é possível ver no Gráfico 9, de 1993 a 2013 não passam de 16 aulas por ano, em muitas turmas o número pode ser de duas, cinco ou de nenhuma aula, as sobre história da África são aulas utilizadas para o estudo da civilização egípcia.

**Gráfico 9: Quantidade anual de aulas de História - 5ª série/6º ano**  
(História da África e Afro-brasileiros)



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Algumas aulas fogem à regra Egito, em 1994, na turma 5ª C, o professor Sílvio registrou 13 aulas sobre a civilização egípcia e na 5ª D, 6 aulas, mas no 1ºB também foi ministrada uma aula sobre outro povo africano, os pigmeus: “Aula de vídeo ‘Os pigmeus’” (1994, 5ª C e 5ª D, 1º B), essa aula também foi ministrada nas turmas 6ª A e 6ª B deste mesmo ano.

A seção relacionada aos africanos e afro-brasileiros no Brasil, que é a barra vermelha, está apenas em 5 anos, 2000 e 2001 fruto do projeto interdisciplinar *Brasil: 500 anos de quê?* E de 2005 a 2007 pela mudança na estrutura curricular, foram estudados apenas conteúdos sobre História do Brasil<sup>2</sup>, nesses três anos os conteúdos sobre o Egito foram estudados na 7ª série, ou seja, não deixaram de ser ensinados, apenas mudaram de série.

Assim sendo, em 2000 nas quatro turmas de 5ª série os alunos analisaram textos sobre os negros no Brasil e debateram temas como o racismo, também produziram cartazes e fizeram apresentações orais em sala sobre o tema. Em 2001 foi registrado nos diários da 5ª B a atividade: “Texto: Pretos e Brancos” (2001, 5ª B, 4ºB) e na 5ª C “Texto: Pretas e Brancas e comentários c/ atividades” (2001, 5ªC, 4ºB), os conteúdos estavam desligados da matéria estudada nesse bimestre, que era o cristianismo no período medieval, isto quer dizer que foi uma atividade isolada.

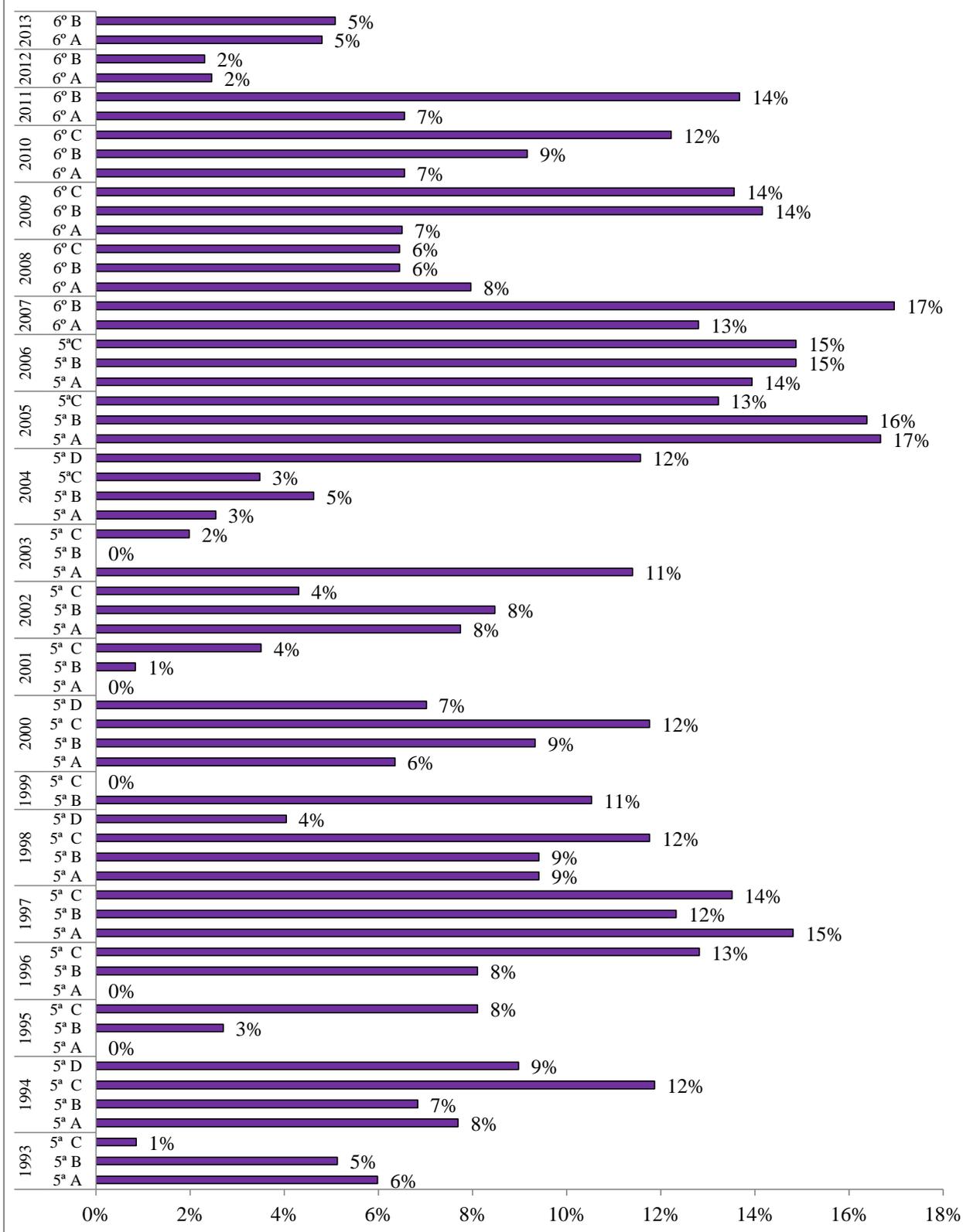
De 2005 à 2007 os conteúdos são sobre: “A África mãe; O Tráfico de escravos; Trabalho escravo no Brasil; Os quilombos” (2005, 5ª A, 2º B), foram desenvolvidos em 20 aulas, abordando de onde os africanos vieram, como chegavam ao Brasil, o trabalho escravo a que eram submetidos e uma das formas de resistência que foi o quilombo. Aqui os conteúdos estão interligados aos outros assuntos das aulas de História.

Somando as aulas sobre o continente africano e sobre os afro-brasileiros e africanos no Brasil, chegamos as porcentagens apresentadas no Gráfico 10.

---

<sup>2</sup> Essa ocorrência já foi esmiuçada no capítulo 2 dessa dissertação, p. 80.

**Gráfico 10: Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (5ª série/6º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Até a promulgação da LDBEN/96 as porcentagens são baixas, em algumas turmas são de 0%. Depois da divulgação dos PCN'S o número de aulas aumenta, mas não é padrão em todas as turmas. Em 2003 e 2004, que são os anos da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares, as porcentagens são ínfimas, de 2005 a 2007, quando a estrutura curricular mudou, as porcentagens ficam com uma média de 15%, maior cifra dos últimos anos. Com a instituição do Referencial de MS, o número de aulas não aumenta, apenas de 2009 a 2011 tem uma média de 11%, mas não se mantem na segunda edição do documento.

Como, basicamente, o conteúdo é o mesmo, Egito, as normativas não parecem ter interferido, principalmente em relação aos estudos dos povos africanos antes da chegada dos portugueses. Durante esses vinte e um anos, nenhuma turma passou de 17%. Na introdução do livro *História Geral da África: Metodologia e Pré História da África*, Joseph Ki-Zerbo diz que o passado africano na historiografia fica “[...] confinado a uma espécie de pré-história desonrosa [...]” (KI-ZERBO, 2010, p. LIII) esquecida e não escrita.

No Ensino de História não é diferente, os alunos aprendem as etapas da mumificação e o nome dos deuses egípcios, mas não sabem se existiram outros povos, muitos nem sabem que o Egito fica na África! Das 992 páginas do livro *África Antiga* quase duzentas páginas são destinadas ao Egito e realmente está civilização é indispensável para a compreensão da África:

A estrutura da realeza africana, em que o rei é morto, real ou simbolicamente, depois de um reinado de duração variável – em torno de oito anos –, lembra a cerimônia de regeneração do faraó, através da festa de Sed. Os ritos de circuncisão [...], o totemismo, as cosmogonias, a arquitetura, os instrumentos musicais, etc. também são reminiscências do Egito na cultura da África Negra. A Antiguidade egípcia é, para a cultura africana, o que é a Antiguidade greco-romana para a cultura ocidental. A constituição de um *corpus* de ciências humanas africanas deve ter isso como base. (DIOP, 2010, p. 34)

De forma bem clara e incontestável, a história dos egípcios está estritamente ligada a toda a África. Não obstante, minimizar todo continente ao Egito não reflete a diversidade étnica africana, a pluralidade e riqueza dos povos africanos que viveram nessa vasta extensão territorial não podem ser omitidas. Quando isso acontece, nós ainda ouvimos exclamações como: “O Egito fica na África?” ou “A África é um continente? Achei que fosse o país da copa de 2010”.

### **3.2. 6ª série e 7º ano: Escravos negros trabalhando...**

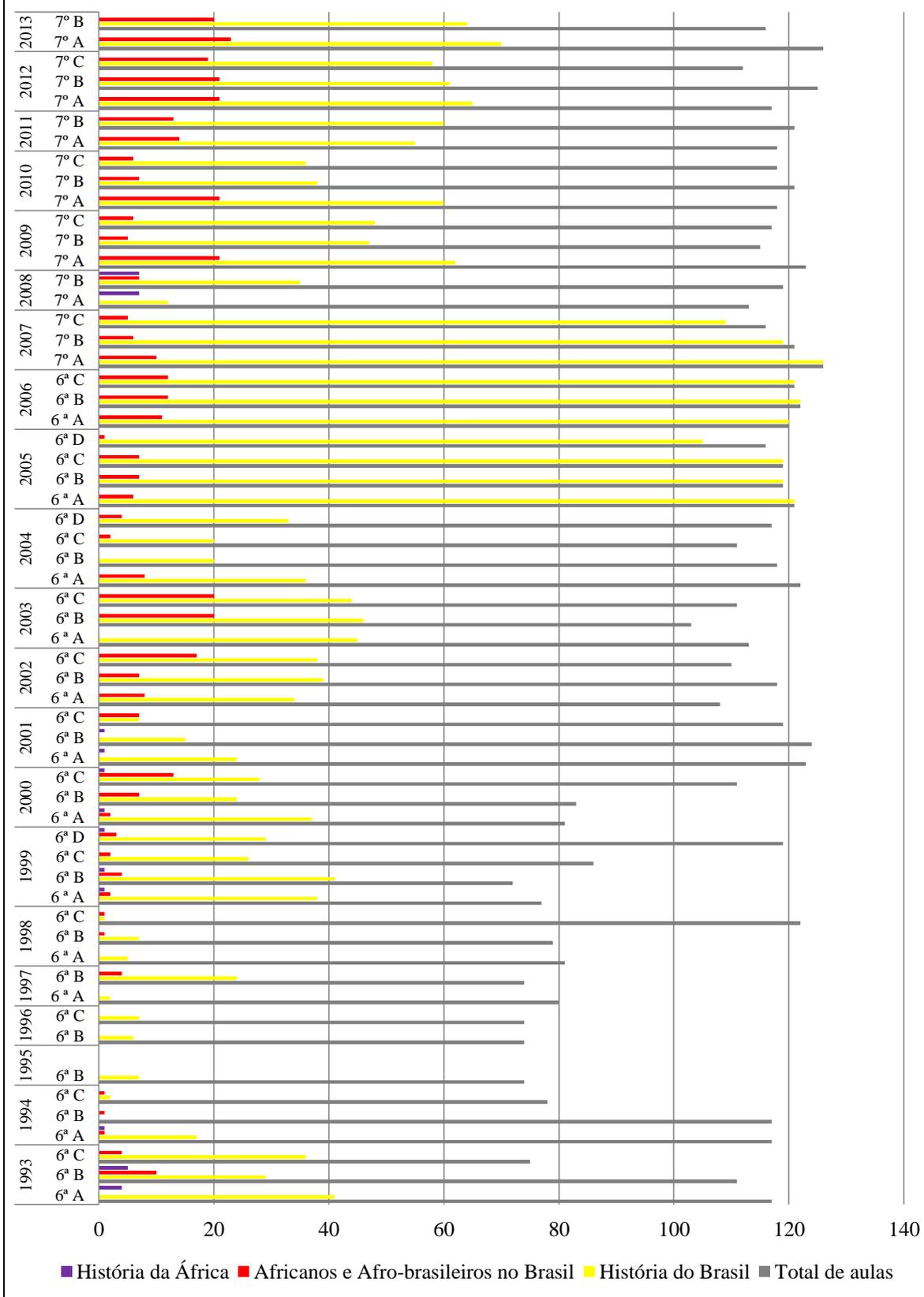
Nos gráficos apresentados neste item o crescimento da barra vermelha, Africanos e Afro-brasileiros no Brasil, está ligado à barra amarela, História do Brasil, os conteúdos sobre os africanos são raros, apenas em 12 turmas de 59. O Gráfico 11 mostra quantas aulas de História foram utilizadas para cada temática.

As aulas destinadas ao estudo de História da África na barra roxa, são ínfimas: nas 6ª A e 6ª B de 1993 são 4 e 5 aulas, respectivamente, tendo como tema a resistência dos africanos a colonização europeia. As aulas estão encaixadas no estudo da história do Brasil, o que traz uma complementação ao que os alunos estão estudando, auxiliando o entendimento de como reagiram europeus e africanos nesse momento histórico.

Em 1994 a 6ª A tem uma aula sobre os pigmeus, o professor Sílvio apresentou esta aula, por meio de um vídeo, para as turmas de 5ª série, apesar de ser um tema importante, este conteúdo é mais voltado para História Antiga. Durante os anos pesquisados é muito comum o uso de vídeos no Ensino de História, mas em 1994 não era tão simples assistir a um vídeo em sala de aula, pela falta de recursos midiáticos disponíveis ou por não conseguir encontrar o vídeo, por isso o professor apresentou o mesmo nas quatro turmas que lecionava: 5ª C, 5ª D, 6ª A e 6ª B.

Apenas uma aula foi utilizada em 1999, 2000 e 2001 para tratar da presença dos portugueses na África. E em 2008 o 7º ano A têm sete aulas sobre o Egito, enquanto que no 7º B, são registradas duas aulas sobre o Egito e outras cinco aulas sobre a África Subsaariana, os reinos africanos (Gana, Zimbábue) e as tribos do continente. Essa diferença aconteceu por conta dos docentes de cada turma serem diferentes, no 7º A o professor Ulisses e no 7º B a professora Fátima.

**Gráfico 11: Quantidade anual de aulas de História - 6ª série/ 7º ano**  
(História da África e Afro-brasileiros)



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Os números de conteúdos sobre os africanos no Brasil crescem de forma lenta e gradual, de 1993 a 2001 eram quase inexistentes, chegando ao ápice de 23 aulas em 2013, com a porcentagem de 18% das aulas anuais de História, como é possível visualizar no Gráfico 12.

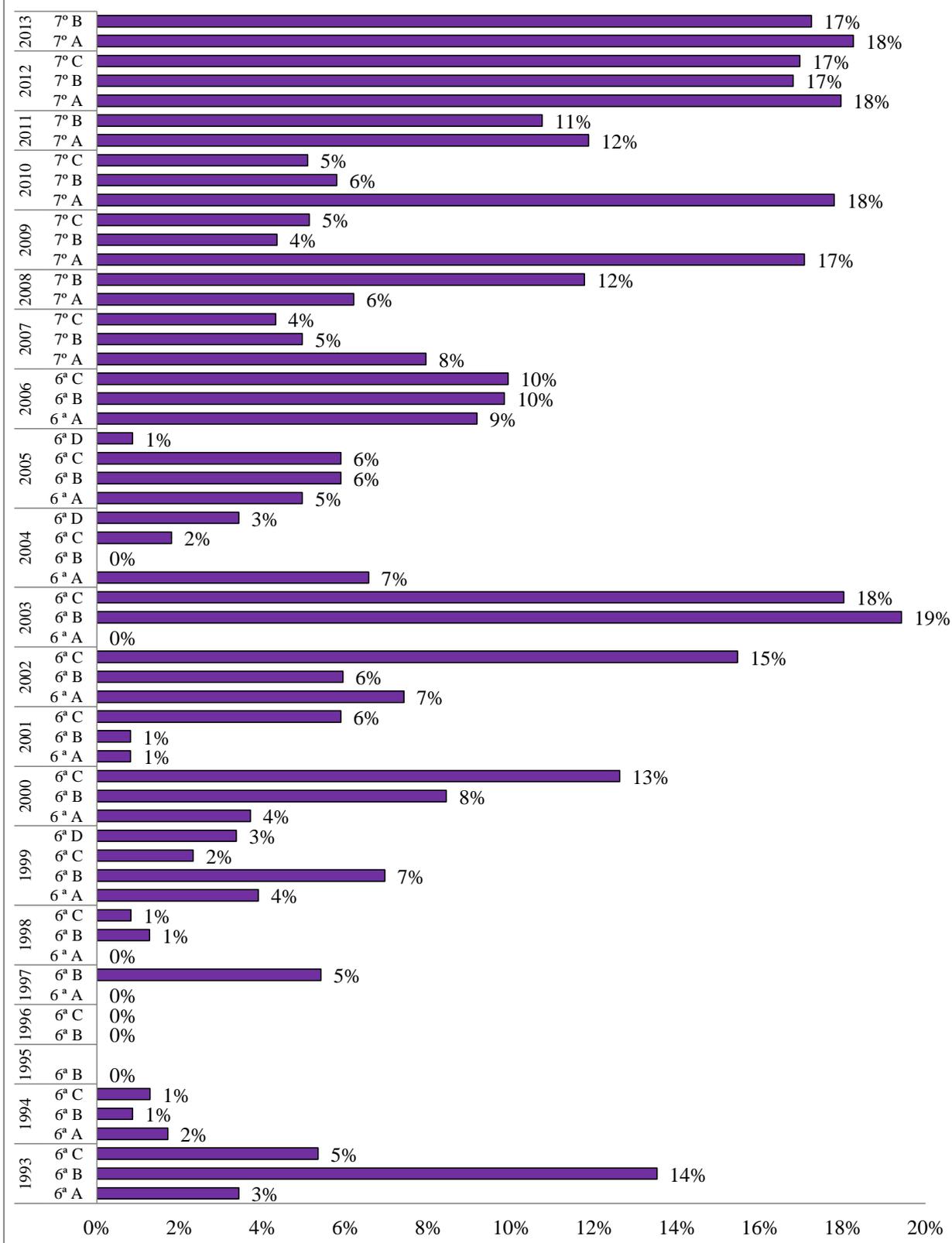
Em 1993 na 6ª B o professor Sílvio registrou três aulas sobre a resistência dos africanos à colonização da África no 3º B e três aulas para análise e discussão de um texto no 4º B: “Texto para análise: a situação da escrava; Colocação das questões do texto ao grande grupo.” Esse estudo da situação dos escravos foi feito em comparação ao texto “Situação das mulheres brancas, segundo sua função de mãe. E as mulheres na colônia”, também analisado nesse bimestre (1994, 6ª B, 4º B).

E 1994, apenas uma aula em cada turma sobre o tráfico de escravos. Na 6ª B de 1997 têm quatro aulas sobre a lucratividade que a escravidão trazia para os europeus, como “As mãos e os pés do Senhor; O Escravismo e o doce sabor no lucro” (1997, 6ª B, 3º B). Também foi registrada uma aula sobre a formação do povo brasileiro, importante reflexão que traz aspectos do passado para pensar o presente.

Em 1998 as porcentagens são de 0% na 6ª A e 1% na 6ª B e 6ª C, contendo apenas uma aula sobre a escravidão no Brasil.

Em 1999 as porcentagens sobem um pouco, foi registrado um trabalho sobre “[...] Lições de Etnia, o negro e sua contribuição no Brasil colônia e na sociedade atual. Valorização e respeito pelas minorias” (1999, 6ª A, 2º B) nas 6ª A e B, foram utilizadas apenas duas aulas, porém, que contribuíram para a compreensão da história brasileira.

**Gráfico 12: Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (6ª série/7º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Em 2000, nos dias 4, 5 e 6 de julho, os professores fizeram uma atividade utilizando três aulas para: a leitura de um texto sobre os negros em duas aulas e na outra aula uma “Apresentação sobre os negros (dança)” (2000, 6ª C, 2º B). Essa atividade foi feita nas turmas de 5ª, 6ª e 7ª série, portanto não foi iniciativa de apenas um professor, ela fazia parte do projeto interdisciplinar realizado na escola esse ano por meio do *Projeto Brasil 500 anos de quê?*

Além dessa atividade, na 6ª B foram registrados conteúdos sobre a importância do trabalho escravo para a economia do Brasil e a relação entre senhores de engenho e escravos. Na 6ª C os alunos assistiram ao filme *Sarafina*: “Vídeo: Sarafina (relata a história real no racismo na África do Sul)” (2000, 6ª C, 2º B), apesar dos alunos estarem estudando o período colonial brasileiro, a temática da história da África foi trabalhada em sala por conta do projeto.

Em 2001, na 6ª C, a professora registrou no 1º B um trabalho em grupo para pesquisa de textos sobre a escravidão, racismo, resistência e exclusão dos negros, os alunos pesquisaram na revista *Mundo Jovem*. No 4º B utilizaram cinco aulas para compreender a relevância do trabalho escravo para a economia no Brasil.

Em 2002 e 2003 os conteúdos sobre os africanos no Brasil cresceram, de quase inexistentes, passaram a ocupar até 20 aulas de História nas 6ª B e C de 2003. Essa mudança pode ser explicada por dois fatores: um, a mudança do material didático, já que cinco professores diferentes lecionaram nessas turmas de 6ª série e colocaram os mesmos conteúdos; e dois, pela Lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de história da África e dos afro-brasileiros a partir de 2003.

Os conteúdos da 6ª série são especificamente sobre a escravidão na colônia brasileira, as normativas da lei foram adaptadas ao que os alunos já estudavam, ampliando o entendimento desse momento histórico, dando importância à participação dos africanos na história mundial. Antes desses anos, os negros não eram citados nem antes, durante ou depois da escravidão nas aulas de História.

Ainda assim, os conteúdos dão ênfase a questão da escravidão, apenas em algumas aulas outros temas são abordados, como pede o primeiro parágrafo da lei 10.639/03: “O conteúdo programático[...] incluirá [...] a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional [...]” (BRASIL, 2003, p.1). Na 6ª C o professor registrou cinco aulas no 4º B: “[...] Seminário e Avaliação/ZUMBI; Jogo didático –

Consciência Negra; Poesia\_ Escravidão\_ Produção de poesia e Apresentação CD. Chico Cesa\_ Mama África” (2002, 6ª C, 4º B), essa última atividade durou três aulas.

Em 2003 a professora da 6ª A não registrou nada sobre os africanos ou afro-brasileiros, já na 6ª B e C os professores utilizaram 20 aulas especialmente no 3ºB e 4º B, além dos alunos estudarem a forma como os africanos chegaram a América, também viram: “[...] o cotidiano do trabalho escravo, os conflitos culturais; os escravos resistem= formas de luta contra a escravidão, a destruição de Palmares” (2003, 6ª B, 3º B); “A destruição de Palmares: carta do governo de Pernambuco ao rei de Portugal denunciando a existência de quilombos” (2003, 6ª B, 4º B). São temas que até então não apareciam registrados nos diários de classe e mostravam os negros não apenas como escravos vitimados, mas como agentes históricos de seu tempo.

No entanto, em 2004 as porcentagens de aulas utilizadas para essa temática diminuem, ou seja, o estudo a partir dessas abordagens não se mantém, apenas na 6ª A, a professora Gláucia registra oito aulas, quatro sobre “Zumbi dos Palmares” e quatro sobre “A escravidão no Brasil” (2004, 6ª A, 4º B).

De 2005 a 2007 as porcentagens voltam a subir, mas ainda são baixas se comparadas a 2003. Como nesses anos os conteúdos de História da 6ª série são apenas sobre história do Brasil, os alunos estudam no 2º B sobre o fim do tráfico de escravos e sobre a abolição, tema até então nem citado nos diários. Em 2006, além disso, a professora Madalena também registrou nas 6ª A, B e C as rebeliões regenciais: cabanagem, sabinada e Balaiada, conflitos da primeira metade do século XIX que contaram com a participação ativa de negros escravos e livres.

Em 2008, o agora 7º ano, conta com o Referencial Curricular de MS, mas apenas no 7º B foram registrados conteúdos sobre o tráfico de escravos, o cotidiano dos escravos no Brasil, as formas de resistência dos negros, como fugas, negociações e conflitos. No 7º A, são registradas sete aulas sobre os egípcios, mas nada sobre os africanos no Brasil.

Em 2009 nos 7º B e C o professor Sílvio registrou apenas cinco aulas sobre os negros no Brasil colônia, mais especificamente suas lutas e resistências. Já no 7º A a professora Hortência utilizou 21 aulas para o estudo de outras temáticas, como a história dos povos africanos na África, a sua chegada a América como escravos, as formas de resistência e a formação dos quilombos de MS, todos os conteúdos que constam no Referencial Curricular de MS, como mostra a Tabela 6.

Em 2010, da mesma forma, a professora Hortência utilizou 21 aulas no 7º A e o professor Sílvio, apenas seis nos 7º B e C. Apesar da existência do Referencial Curricular, cada professor faz a escolha de quantas aulas usa para cada tema. Em 2011 apenas a professora Hortência lecionou História para as duas turmas de 7º ano, ela utilizou 14 aulas no 7º A e 13 aulas no 7º B, o que já diminuiu em relação aos anos anteriores.

Em 2012 e 2013 novamente a professora Hortência foi a docente das turmas de 7º ano, e os conteúdos do referencial de 2012 mudaram, o conteúdo para esta série “Negros no Brasil colônia (lutas e resistências)” da versão do referencial de 2008 foi suprimido na nova versão. Mas, o número de aulas utilizadas segue um padrão, cerca de 20 aulas, sobre a história da África, dos povos africanos no Brasil e das comunidades quilombolas de MS.

Durante esses vinte e um anos, as mudanças foram lentas e gradativas, mas conseguiram se manter, principalmente depois da promulgação do Referencial Curricular de MS, a maior porcentagem de aulas sobre os africanos e afro-brasileiros vai de 2008 à 2013, nos últimos dois anos a média de aulas foi de 18%, número equivalente apenas em 2003, quando ficou obrigatório o ensino sobre a cultura e história da África e dos afro-brasileiros.

Em relação aos termos que os afro-brasileiros eram relacionados, só a partir de 2003 eles deixam de ser simples escravos passivos e as aulas de História começaram a mostrar a face de resistência e protagonismo dos afro-brasileiros e africanos, com o estudo de personagens históricos negros do Brasil e conteúdos sobre alguns países do continente africano. Deste modo, fica possível afirmar que a lei 10.639/03 teve efeito duradouro e crescente nas turmas de 6ª série e 7º ano, especialmente com a promulgação do Referencial Curricular de MS em 2008.

### **3.3. 7ª série e 8º ano, e depois de 1888? Onde estão os afro-brasileiros?**

Apesar dos avanços que a Lei 10.639/03 e o Referencial Curricular de MS puderam trazer para as turmas de 6ª série e 7º ano, como dito no último tópico, isso não se estendeu para as outras séries. Os estudos sobre a escravidão em diversas perspectivas cresceram, mas e depois de 1888? E depois da abolição da escravatura, onde estão os negros? Quantas aulas essa parcela da população ocupa nas turmas de 7ª série e 8º ano?

Sobre a história dos afro-brasileiros, os números de aulas são tão ínfimos nas séries finais do Ensino Fundamental que a afirmação da historiadora Mônica Lima reflete essa realidade: “[...] Dilui-se a presença negra na nossa história, ou se torna na maior parte das

vezes invisível, como se o ser negro no Brasil só importasse de fato quando a questão da escravidão estivesse em pauta [...]” (LIMA, 2017, p. 205).

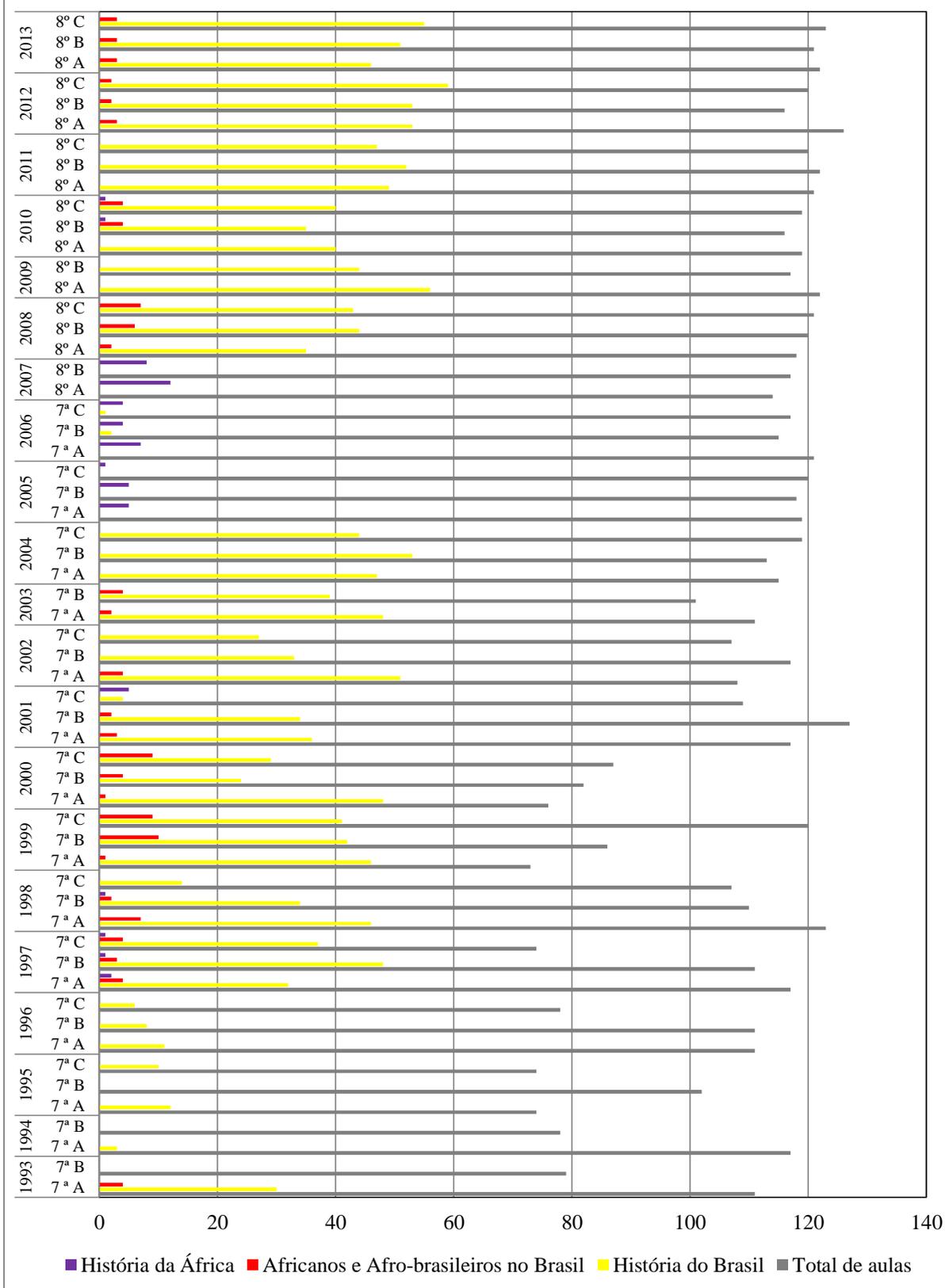
Os gráficos elaborados a partir dos registros dessa série mostram que os afro-brasileiros só aparecem em 12 dos 21 anos, os conteúdos que citam essa população estão sempre numa temporalidade anterior a 1888, depois da abolição já não é considerado importante estudar sobre a história dos negros no Brasil, esta parcela da sociedade fica relacionada a escravidão, ao fim do tráfico negreiro ou as diversas leis que culminaram na abolição da escravatura.

No texto *Negra é a raiz da liberdade, narrativas sobre a abolição da escravidão no Brasil em livros didáticos de história*, Mônica Lima afirmou que é possível: “[...] observar que nas coleções didáticas de história a ênfase narrativa sobre o tema da abolição da escravidão no Brasil é factual e não de processo. O fim da escravidão é em geral descrito como um fato – a assinatura da lei de 13 de maio de 1888 [...]” (LIMA, 2017, p. 206), nos registros do diário de classe nem esse fato é citado, principalmente antes do ano de 2002, como será mostrado nas próximas páginas deste capítulo.

Com relação a história da África, o número de aulas foi ainda menor, aparecendo apenas em 30 % das turmas pesquisadas, ilustrados nas barras roxas do Gráfico 13 vemos: em 1997 nas turmas 7ª A, B e C e em 1998 na 7ª B aulas sobre a colonização da África. Em 2001, na 7ª C o professor Ulisses utilizou cinco aulas para desenvolver um projeto interdisciplinar envolvendo História, Geografia e Ciências Sociais, com o tema colonização do continente africano, nesta atividade os alunos fizeram pesquisas em revistas, debateram o assunto em sala de aula e montaram peças teatrais que foram apresentadas em sala de aula. Foi um trabalho relevante, porém foi uma exceção em todos os anos dessa pesquisa.

A partir de 2003 o estudo sobre a história da África e dos africanos se tornou obrigatório nos currículos de História, no entanto a realidade de pouca ou nenhuma aula sobre o tema não mudou nas turmas de 7ª série/8º ano. Apenas em 2010 nos 8º B e C o professor Sílvio registrou uma aula sobre os impérios na África e, conforme demonstram as barras roxas do Gráfico 13, de 2005 a 2007 estão apenas aulas sobre o Egito Antigo, um conteúdo normalmente da 5ª série.

**Gráfico 13: Quantidade anual de aulas de História - 7ª série/ 8º ano**  
(História da África e Afro-brasileiros)



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Se analisarmos as barras vermelhas do Gráfico 13, podemos afirmar que as aulas sobre os afro-brasileiros em quase dez anos foram inexistentes: 1994, 1995, 1996, 2004, 2005, 2006, 2007, 2009 e 2011. Na 7ª A de 1993 foram registrados no 4º B quatro aulas: “A situação do negro na sociedade; A transição do Trabalho escravo para o assalariado” (1993, 7ª A, 4º B). Em 1997 nas três turmas de 7ª série e em 1998 na 7ª B foram registrados conteúdos sobre a abolição da escravatura e a transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado.

São conteúdos que descrevem o fim da escravidão focados na questão do trabalho, apesar de serem poucas aulas, para se trabalhar esse momento histórico por essa perspectiva, seria imprescindível discutir com os alunos sobre como esse processo aconteceu, posto que essa transição não conduz os negros ao trabalho remunerado, o que vimos no Brasil foi o mundo do trabalho perdendo as marcas da cor (LIMA, 2017, p. 205), ou seja, essa transição substituiu os afro-brasileiros por imigrantes europeus.

Compreender como isso ocorreu demandaria “[...] discutir os limites da lei que extinguiu o cativo e que não teve como desdobramento uma política de inclusão e reparação [...]” (LIMA, 2017, p. 220) e quando não se leva em conta essas reflexões, acontece nas aulas de História o sumiço dos negros depois do fim da escravidão. Tais discussões em sala poderiam aclarar acerca de problemas do presente, relacionados a essa parcela da população brasileira, como por exemplo, o sistema de cotas para os negros afro-brasileiros.

Com o decorrer dos anos surgem os PCN’S e outras atividades diversificadas foram sendo desenvolvidas pelos professores. Em 1999 o número de aulas aumenta, como foi possível ver no Gráfico 14, as porcentagens das turmas 7ª B e C são frutos do trabalho da professora Simone, que utilizou 10 aulas em cada turma para montar diversas peças de teatro sobre a Abolição da Escravatura. De acordo com os registros, os alunos se dividiram em grupos para elaborar as peças, fizeram pesquisas na biblioteca, ensaiaram e por fim apresentaram na escola.

Em 2000, por conta do projeto interdisciplinar *Brasil: 500 anos de quê?* Os professores registraram diversas atividades. Nas turmas do vespertino e noturno, 7ªB e 7ªC, a professora Janaína registrou um “Trabalho sobre os ‘Negros’” (2000, 7ªB, 2ºB), foram usadas três aulas para a atividade e na 7ª C ainda foram registradas seis aulas como Aula Programada: “Abordagens: Visão crítica da História do Brasil, identidade étnica brasileira, Visão Latino Americana da História, ocupação territorial, ciclos econômicos e dependência internacional, Problemática Indígena, Nação Brasileira, Solidariedade e Justiça Social” (2000, 7ª C, 2º B).

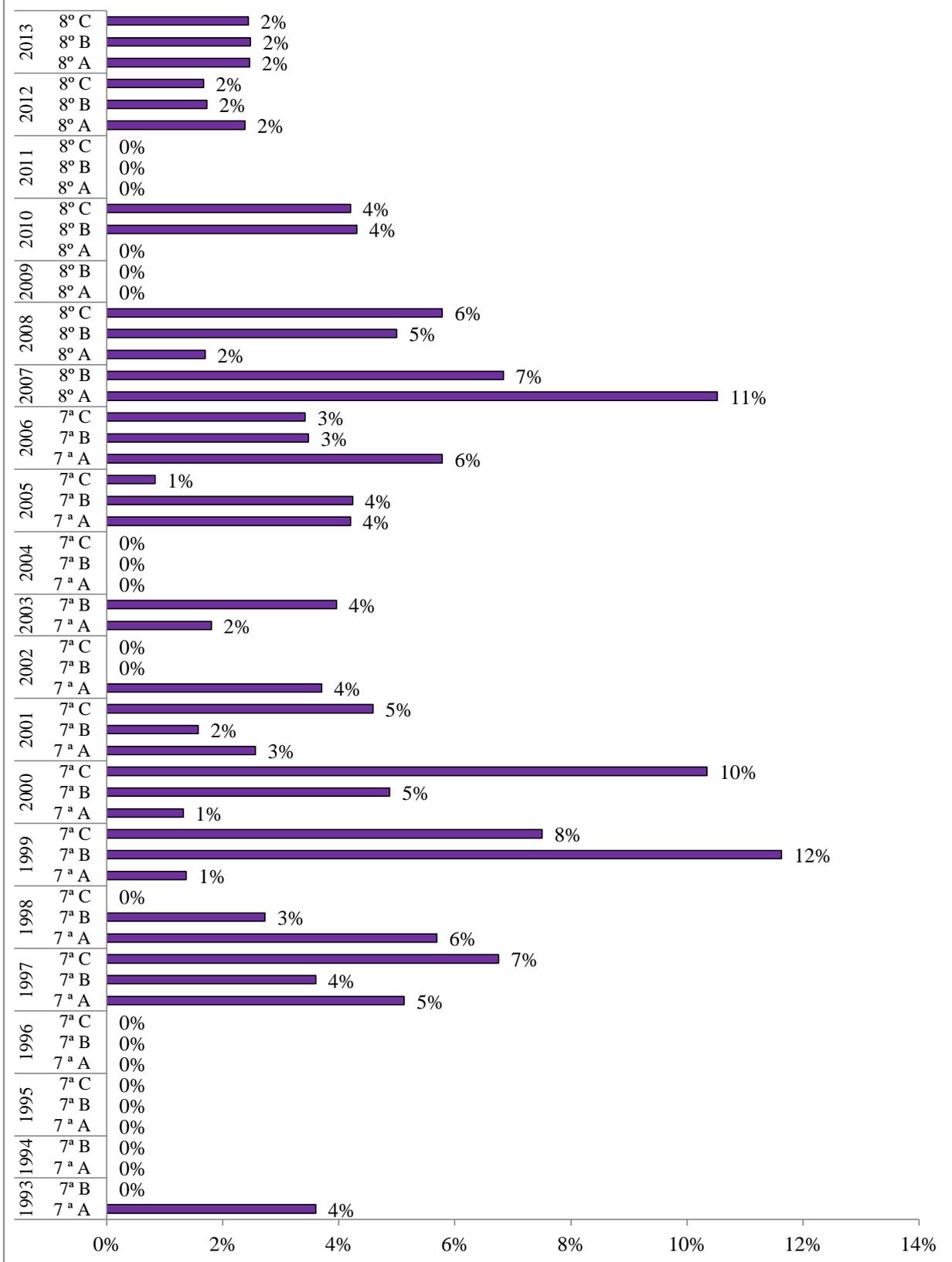
Tais atividades, foram usadas para desenvolver este projeto interdisciplinar, ou seja, não apenas nas aulas de História, mas em Português, Educação Artística, Espanhol, Geografia e Matemática diversos temas são trabalhados, especialmente sobre a pluralidade da sociedade brasileira e os negros no Brasil.

Com as turmas de 7ª série se destacam os registros da professora de Português que trabalhou em 12 aulas no 1º B e 2º B assuntos sobre o passado e presente dos afro-brasileiros. Os alunos leram e discutiram textos sobre a escravidão, o racismo e a resistência dos negros, também produziram textos sobre a temática e montaram peças teatrais sobre os negros no Brasil.

Em 2001 foram registradas três aulas na 7ª A e na 7ª B, duas aulas sobre o fim do tráfico negreiro e a imigração dos europeus para o Brasil. Em 2002, na 7ª A, o professor Ulisses registrou duas aulas sobre as revoltas regenciais que tiveram participação dos negros, como a Sabinada, Balaiada e Cabanagem; e duas aulas sobre o café e o fim do tráfico de escravos. No Gráfico 14 é possível ver que o que aconteceu em 2000 não se manteve nos anos seguintes, pois as porcentagens só voltam a crescer anos depois.

Os conteúdos desses primeiros dez anos de 7ª série versam sobre a escravidão, sua abolição e a substituição da mão de obra negra e escrava, pela branca e livre. São pouquíssimas as aulas sobre fatos desse período que tiveram a participação dos africanos ou seus descendentes no Brasil, menor ainda o número de aulas de História em que foram discutidos temas como: consciência negra, racismo, resistências negras a escravidão, algumas das orientações que os PCN'S de História sugerem, deixando deficiente o aprendizado dos alunos no que tange a importância histórica e cultural dos africanos e afro-brasileiros.

**Gráfico 14: Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (7ª série/8º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

A lei 10.639/03 que modificou a LDBEN/96 passou a vigorar no ano letivo de 2003, no entanto, mesmo com a instituição da mesma, o número de aulas sobre a história e cultura afro-brasileira não aumentou. As abordagens ainda eram dispersas e não apresentavam muita ligação com os conteúdos que os alunos estavam estudando, especialmente em relação à história brasileira.

Em 2003, na 7ª A, foram registradas apenas duas aulas sobre o fim do tráfico de escravos e a chegada dos europeus ao Brasil; e na 7ª B quatro aulas sobre as revoltas regenciais que tiveram participação dos negros, Cabanagem, Sabinada e Balaiada, mesmos conteúdos e abordagens dos anos anteriores a lei 10.639/03.

Em 17 de junho de 2004 foram instituídas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* pelo Conselho Nacional de Educação, mas suas equivalências nas aulas de História não foram vistas nas turmas de 7ª série e 8º ano.

De 2004 a 2007 nenhum conteúdo sobre os afro-brasileiros foi registrado, em 2008 o professor Xavier registrou duas aulas sobre a abolição no 8º A e a professora Hortência seis aulas no 8º B e sete aulas no 8º C sobre o fim do tráfico negreiro e seus efeitos para a economia do país, ainda o mesmo conteúdo de anos atrás.

Em 2010, o professor Xavier não registrou nada sobre a história dos afro-brasileiros no 8º A, o professor Sílvio registrou quatro aulas nos 8º B e 8º C, com os mesmos conteúdos de anos anteriores, o que subtende um material didático que só apresenta essas temáticas. Em 2012 com a segunda edição do Referencial Curricular de MS, as turmas de 8º ano tiveram duas aulas sobre a participação dos afro-brasileiros na Guerra do Paraguai, um tema inédito até então.

Mesmo com a lei 10.639/03 e Diretrizes Curriculares bem específicas o ensino da história dos afro-brasileiros não caminhou muito na 7ª série, um ano que se estuda um importante momento para os descendentes de africanos no Brasil, a abolição da escravatura.

Quando abordado, esse tema apresenta uma substituição de uma mão-de-obra por outra, sem deixar espaço para os negros depois de 1888, imprescindível para aulas de História a serviço do presente que se entenda os afro-brasileiros como partícipes da sociedade, agora como cidadãos livres, sua participação no processo histórico e cultural brasileiro não pode ser ignorada.

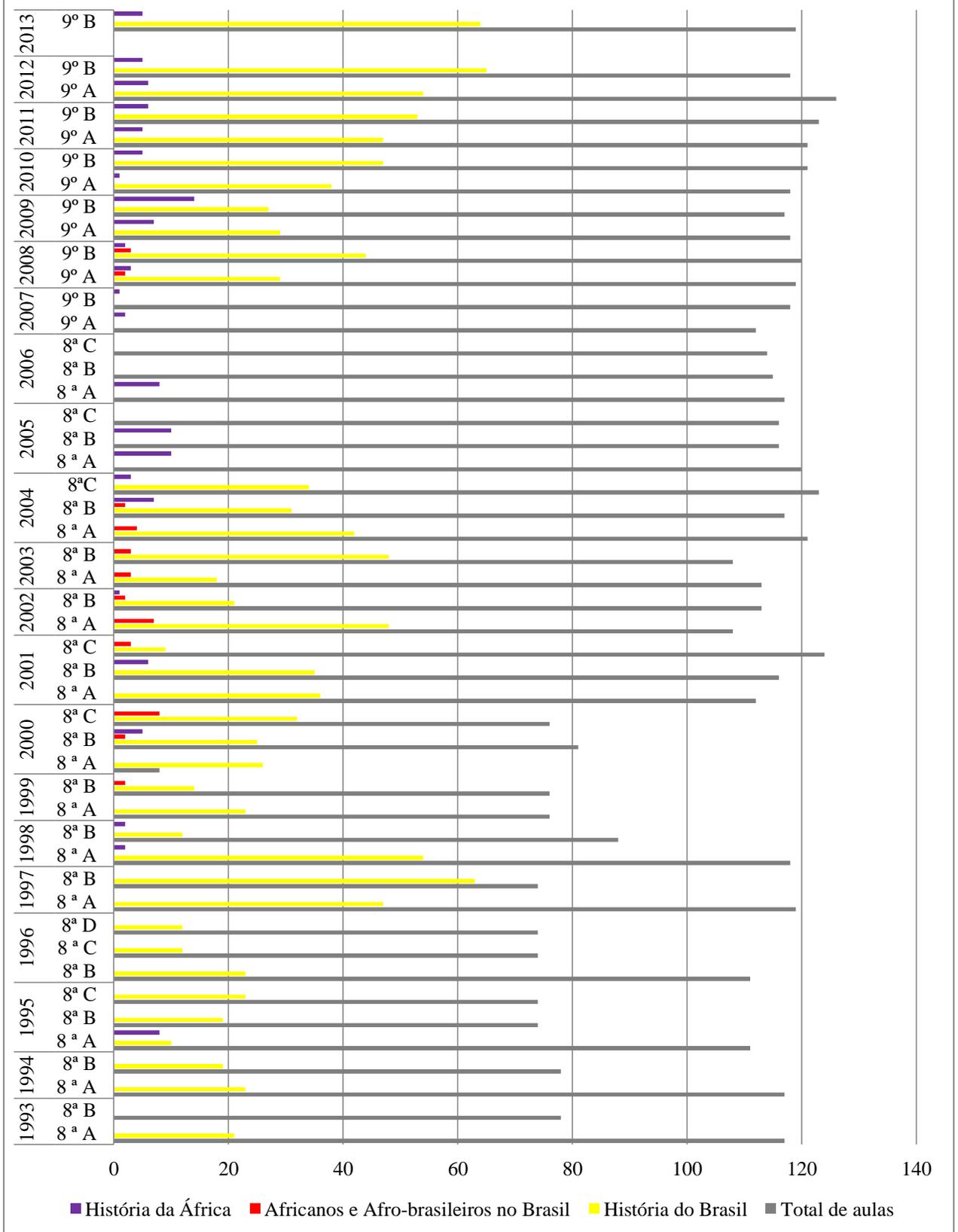
### **3.4. 8ª série e 9º ano, africanos e afro-brasileiros na contemporaneidade**

As turmas do último ano do Ensino Fundamental, 8ª série e 9º ano, são as que têm o menor número de aulas sobre afro-brasileiro e africanos, os conteúdos registrados são mais direcionados ao continente africano, especialmente a descolonização da África, ainda que não existam conteúdos relacionados ao processo de colonização do continente.

As barras roxas do Gráfico 15 ilustram isso, as aulas de História aí representadas versam sobre a descolonização da África, o *Apartheid* na África do Sul e algumas biografias de africanos. Já as barras vermelhas, tem a contemporaneidade dos afro-brasileiros como tema e como é possível ver, apenas 12 das 48 turmas de 8ª série analisadas tem de uma a três aulas, com temas como o racismo no Brasil, a pluralidade cultural no país, a escravidão e discriminação contra os negros.

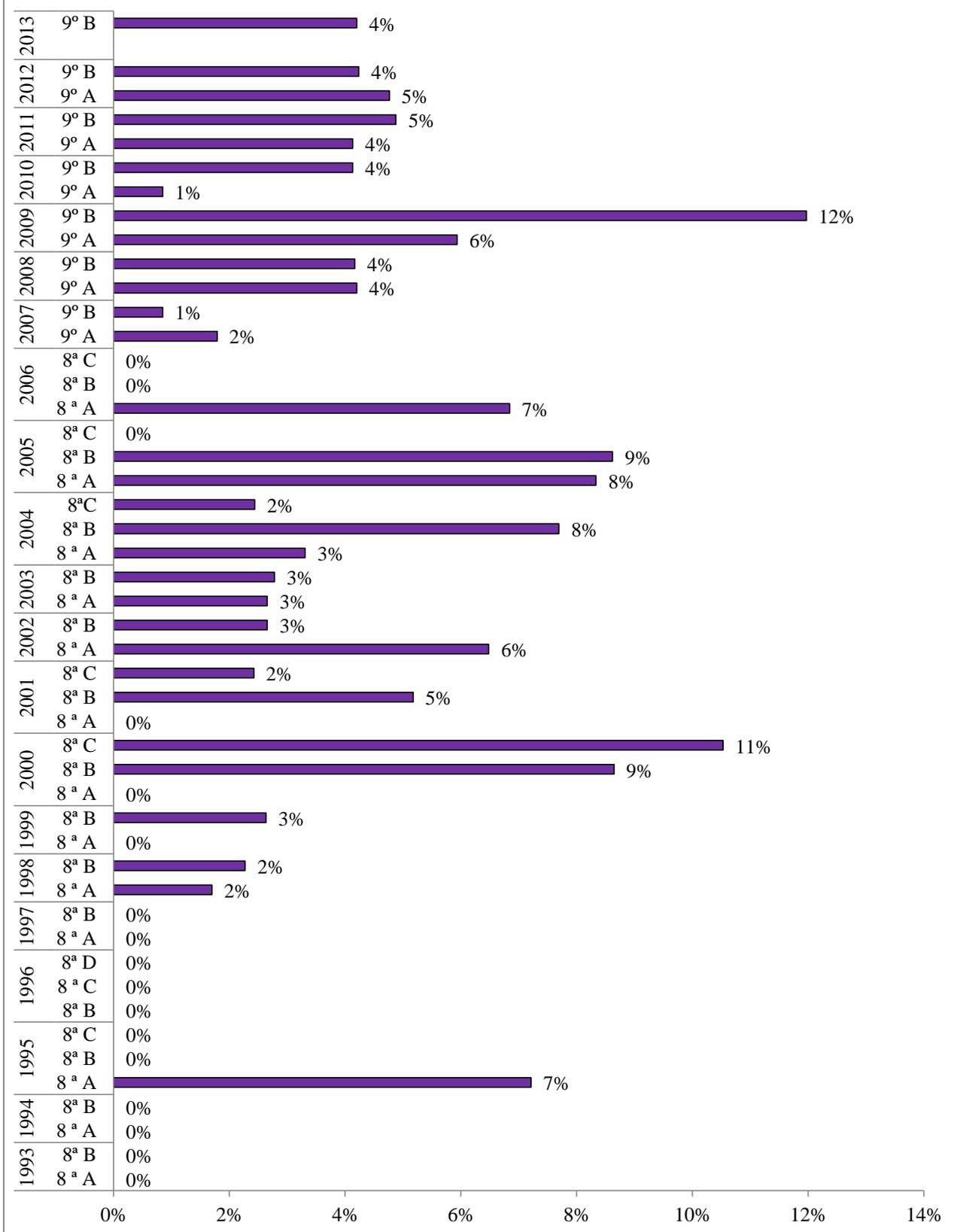
O Gráfico 16 já mostra as porcentagens de todas as aulas que tiveram africanos ou afro-brasileiros como tema, em 35% das turmas analisadas não foi registrada nenhuma aula, a porcentagem geral até a lei 10.639/03 foi de 2%, após a promulgação da lei a porcentagem geral sobe para 4%, ainda que tenha dobrado o número de aulas ainda foi muito baixo, o que configura um estudo lacunar e insuficiente acerca do continente africano e dos afro-brasileiros contemporâneo.

**Gráfico 15: Quantidade anual de aulas de História - 8ª série/ 9º ano**  
(História da África e Afro-brasileiros)



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

**Gráfico 16: Percentual de aulas referentes aos africanos e afro-brasileiros (8ª série/9º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades) Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

De 1993 a 1997 não foi registrado nenhum conteúdo sobre os africanos ou afro-brasileiros nas turmas de 8ª série, com exceção da 8ª A de 1995, nesta a professora Alice registrou sete aulas sobre os movimentos de independência da África no 3º B e uma aula para discutir com os alunos o racismo na África do Sul a partir do filme *Namíbia Livre: uma produção de 1978* que retrata a história da luta pela libertação da Namíbia e a opressão brutal do regime *apartheid*. Apesar de válida, foi uma atividade isolada de uma docente.

Antes da lei 10.639/03 existiam pelo menos os PCN'S para nortear sobre conteúdos relacionados ao continente africano e exatamente a partir de 1998 esses temas começaram a aparecer timidamente nos registros do diário de classe, neste ano foram registradas apenas duas aulas na 8ª A e 8ª B sobre as revoltas nacionais africanas.

Um conteúdo fundamental para a compreensão do continente seria o estudo da formação dos diferentes Estados Nacionais, mas pouco se estuda sobre a diversidade dos países africanos, só são registradas aulas sobre o bloco monolítico: África, como se o continente não fosse plural.

Em 2000, na 8ª B, foram utilizadas cinco aulas de História para debater com os alunos sobre o racismo na África do Sul e na Europa. Em 2001 essa atividade se repetiu com quatro aulas na 8ª B e mais duas aulas para que os alunos assistissem ao filme *Sarafina*, que conta a história de jovens africanos lutando pelo fim do *apartheid* na África do Sul, todas essas atividades feitas pela professora Fátima. Em 2002 o professor Sílvio passou o filme *Sarafina* aos alunos da 8ª B.

Na 8ª A de 2004 foram registradas duas aulas sobre a independência das colônias africanas e na 8ª C três aulas. Apenas na primeira turma a professora Gláucia registrou duas aulas sobre Martin Luther King e o racismo. Na 8ª B a professora Emily registrou seis aulas sobre a liberdade das colônias africanas e o fim do *apartheid* na África do Sul; e uma aula para apresentação do filme *África*.

Em 2005, nas 8ª A e B, a professora Glaucia registrou cinco aulas sobre o antigo Império africano, a colonização da África no 1º B e cinco aulas sobre o estudo da vida de Nelson Mandela no 4º B. Em 2006 na 8ª A a professora Madalena registrou seis aulas sobre esses conteúdos do 1º B e no 4º B duas aulas sobre a África contemporânea. A professora Juliana, que lecionou nas 8ª C de 2005 e 8ª B e C de 2006 não registrou nenhum conteúdo sobre o continente africano.

Portanto, a seleção dos conteúdos está relacionada a dois fatores: primeiro ao material didático, afirma-se isso quando vemos professores diferentes registrarem os mesmo conteúdos

durante um período de três anos, como aconteceu de 2004 a 2006 com as professoras Gláucia, Emily e Madalena. O segundo fator, refere-se a subjetividade de cada docente em trabalhar ou não determinados temas e da quantidade de aulas para cada atividade, posto que nem todos os professores registraram esses conteúdos existentes em outras turmas.

Em 2007 e 2008 a porcentagem de aulas e os assuntos abordados diminuem, provavelmente ocorreu a mudança do livro didático: apenas duas aulas no 9º A de 2007 e uma aula no 9º B; três e duas aulas no 9º A e 9º B de 2008, todas sobre a descolonização da África.

Em 2009 as porcentagens sobem, sete aulas no 9º A e quatorze aulas no 9º B, além do conteúdo sobre a descolonização, o *Apartheid* também foi ensinado, seguindo a primeira edição do Referencial Curricular de MS. Em 2010 apenas uma aula no 9º A e cinco aulas no 9º B, em 2011 cinco aulas no 9º A, seis no 9º B, todas sobre a descolonização da África e a discriminação de grupos sociais, entre eles, os negros.

Com a segunda edição do Referencial Curricular de MS o número de aulas aumentou um pouco e se estabilizou, em 2012 no 9º A seis aulas sobre a descolonização da África e cinco aulas no 9º B, mesmo número no 9º B de 2013. No que tange às aulas sobre os afro-brasileiros (barra vermelha) as aulas só aparecem a partir de 1999 e somem depois de 2005, com exceção apenas das turmas de 2008, os conteúdos estão apenas em doze das quarenta e oito turmas analisadas.

Na 8ª B de 1999 os alunos assistiram a um filme sobre o racismo e debateram o assunto, no diário esse filme não foi especificado. Em 2000 na 8ª B a professora Juliana realizou um trabalho com filmes brasileiros para a análise do Brasil, entre eles o filme *O Orfeu* (1999), que retrata a vida dos afro-brasileiros nas favelas cariocas da década de 1990, aborda temas como a religiosidade, as escolas de samba e o tráfico de drogas da região.

Na 8ª C de 2000 a professora Mônica separou oito aulas para o Projeto Interdisciplinar *Brasil 500 anos de quê?* Na disciplina de Educação Artística os alunos fizeram uma atividade musical sobre a resistência negra, em Português os alunos leram textos e debateram sobre: “Negros: Liberdade pela arte; Escravidão e Resistência; Discriminação” (2000, 8ª C).

Em 2001 na 8ª C esta mesma professora propôs aos alunos uma pesquisa, leitura e debate sobre vários temas, entre eles “A trajetória do negro brasileiro; A religião no Brasil” (2001, 8ª C, 4º B).

Em 2002 nas 8ª A e B foram utilizadas seis e duas aulas, respectivamente, sobre a pluralidade cultural brasileira. Em 2004 foram usadas duas aulas na 8ª B e três aulas na 8ª C para a mesma temática. E, já com o Referencial Curricular de MS, em 2008 duas aulas no 9º A

sobre a escravidão no Brasil Imperial e três aulas no 9º B. Em 2012 no 9º A duas aulas sobre o cotidiano dos afro-brasileiros.

Os conteúdos sobre essa temática não aumentaram, nem nas abordagens, nem no número de aulas, mesmo com as legislações e diretrizes vigentes, a história da África e dos afro-brasileiros não ocupam lugares amplos nas aulas de História. Um padrão que encontra alguns professores dispostos a realizar atividades excepcionais e com temas diversos, como o racismo, ou o cotidiano dos afro-brasileiros, seja por pesquisas ou por filmes, mas infelizmente são ações isoladas.

Em muitos anos, o estudo sobre os afro-brasileiros se reduziu a abolição e ao estudo dos africanos ao Egito e a descolonização do continente, enredos que deixam de lado a multiplicidade histórica e cultural desses povos. Mônica Lima analisando os livros didáticos chega a mesma ponderação que temos ao interpretar os diários de classe: "[...] a abolição deve deixar de ser o momento a partir do qual desaparecem as menções ao ser negro no Brasil, assim como nos estudos de história do mundo desaparece a menção à África até a descolonização na segunda metade do século XX" (LIMA, 2017, p. 219).

São lacunas históricas que ferem o Ensino de História deixando-o defectivo, escasso de diversidade e compreensão da complexidade do mundo africano em consonância com a história brasileira, insuficiente ao interpretar os negros apenas como escravos e depois da abolição dissolvê-los em uma sociedade pseudoigualitária.

## 4. A HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS BRASILEIROS, esquecida do Ensino de História

Antes do Brasil ter esse nome já existiam diversos povos, heterogêneos, ricos em cultura e conhecimentos que habitavam este território, as fronteiras deles não eram as que temos hoje nos mapas. Eles formavam alianças, deflagravam guerras, desenvolviam a arte e tinham sua forma de ver o mundo: a terra e as riquezas naturais não eram convertidas em ações capitalistas de acumulação e imperialismo.

Estes eram os índios<sup>1</sup>, que também foram chamados de selvagens, primitivos, bichos e desalmados, mas podemos designá-los como nativos e originários, como seres humanos, investidos de inteligência e habilidades. Esses povos tinham sua forma particular de construir relações sociais, políticas e econômicas, além de uma forte ligação com a religiosidade. Os indígenas participaram de um fato histórico que mudou suas vidas, a chegada dos europeus à América, foi um encontro de estranhamento mútuo.

Por muito tempo, foi contada uma história equivocada sobre esses povos, perfilhava-se que tudo teve início em 22 de abril de 1500 com a chegada de Pedro Álvares Cabral e sua frota ao litoral americano, a principal fonte para compreender essa chegada era a carta que Pero Vaz de Caminha destinou ao então rei de Portugal, Dom Manoel, no entanto, sabemos que existe uma História anterior a 1500 e posterior também!

Transpondo isso para a sala de aula, mais especificamente nas aulas de História, nesses vinte e um anos pesquisados, ocupam um espaço muito pequeno os conteúdos e atividades escolares que trabalham a história dos indígenas no Brasil. Nos subitens posteriores, será possível perceber como ela foi trabalhada em cada série, que focos foram dados e que momentos históricos foram esquecidos.

A forma como a história dos povos indígenas foi ensinada já foi mencionada no segundo capítulo, especialmente no sub tópico relacionado às 5ª séries e 6º anos: *2.1. Estudando a Pré-História e História Antiga do Brasil, 5ª série/6º ano* (p. 57), nas outras séries o número de aulas sobre a temática é ínfimo ou inexistente.

Não é nosso objetivo achar um bode expiatório para tal situação, no entanto, analisar as legislações educacionais vigentes de 1993 a 2013, juntamente com os registros *in loco*<sup>2</sup> nos

---

<sup>1</sup> Designação genérica dada por Cristóvão Colombo ao chegar às ilhas da América Central em 1492 e que perdurou até hoje

<sup>2</sup> Neste caso, os diários de classe da disciplina de História.

auxilia na compreensão de como essa importante, crucial e originária parcela da sociedade foi relevante e ativa na história brasileira.

O Centro-Oeste é a terceira região do país com maior concentração de indígenas e o Estado de MS conta com 56% dessa população<sup>3</sup>, Amambai é o município com maior população indígena de MS e o segundo maior da região Centro-Oeste, aproximadamente 21% da população amambaiense se considera indígena, ou seja, 7.225 pessoas, sendo que 7.158 estão na área rural e 67 estão na área urbana<sup>4</sup>.

No entanto, diante da presença e importância tão significativas dos indígenas para o Estado de MS e para o município de Amambai, a quantidade de aulas para tratar da história desses povos é ínfima, o que pode ser, em parte, explicado pelo espaço que a temática ocupa nas legislações educacionais, parâmetros, diretrizes e referenciais curriculares nacionais e estaduais.

O Artigo 26 da LDBEN/96, citado na *Introdução* dos PCN'S, afirma 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 parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade**, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1998, p. 57- grifo nosso).

Quer maior especificidade do que a população indígena **visível** nas ruas e indiscutivelmente participante da História do país? Nos nomes de cidades e nas feições das pessoas? A urgência de uma parte diversificada nos currículos que contemple a história dessa parcela da população já está explícita na legislação educacional e não pode ser negada ao Ensino de História.

Embora não haja como esconder a existência dos índios, desde muito antes de 1500 e de sua permanência até os dias atuais, com uma cultura dinâmica e plural, as porcentagens de aulas de História sobre eles são bem menores do que as dos afro-brasileiros e as leis e diretrizes educacionais que tornam obrigatória a temática em sala de aula são em menor número e mais recentes. Um importante marco para o Ensino da História Indígena Brasileira foi a Lei 11.645 de 2008, complementação do artigo 26-A da LDBEN/96, que tornou obrigatório o Ensino da Cultura e da História Indígena:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população

---

<sup>3</sup> Dados extraídos do site da Fundação Nacional do Índio, correspondem ao IBGE de 2010. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao?start=5#>. Acesso em 30 de agosto de 2017.

<sup>4</sup> Essas informações sobre a distribuição da população autodeclarada indígena foram extraídas dos resultados censitários do IBGE de 2010 convertidos em tabelas, gráficos e mapas. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. Acesso em 25 de fevereiro de 2018.

brasileira [...], a luta [...] **dos povos indígenas no Brasil**, a **cultura [...] indígena brasileira** e o [...] **índio na formação da sociedade nacional**, resgatando suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinente à história do Brasil. (BRASIL, 2008, p.1- grifo nosso).

A implementação desta lei foi especificamente em relação aos conteúdos estudados em sala e também a possibilidade de que se estabeleça “[...] um diálogo intercultural respeitoso com os povos indígenas, em que eles sejam os principais interlocutores de suas histórias, dos seus saberes, das suas culturas e dos seus modos de viver [...]” (MEDEIROS, 2012, p.61).

Outras normativas anteriores a esta de 2008 também previam conteúdos sobre a temática, recuando alguns anos nas Diretrizes Curriculares de MS/1992, dos conteúdos propostos para o Ensino Fundamental II, dois mencionam os indígenas: um na 5ª série “[...] modo de produzir e de se organizar das sociedades antigas e dos povos pré-colombianos” (SED, 1992, p. 23) e outro na 7ª série “[...] Noções<sup>5</sup> Indígenas de Mato Grosso do Sul e demais estados brasileiros” (SED, 1992, p. 25).

O primeiro não se relaciona diretamente aos povos indígenas do Brasil, mas pelo termo pré-colombianos subtende-se que são os povos indígenas da América. O segundo conteúdo é mais específico, mas está num tópico com o título *O Antigo sistema Colonial*, abordando a temática apenas nesse período histórico.

Os conteúdos da 8ª série nessas diretrizes, por exemplo, versam sobre o Brasil contemporâneo e não há nenhuma menção aos povos indígenas. Isso explicaria porque nos diários de classe dos primeiros dez anos pesquisados as porcentagens de aula de História voltada para os indígenas são tão mínimas e em muitas turmas inexistentes (0%), como será mostrado de forma mais detalhada nas próximas páginas.

Os PCN’S (BRASIL,1998) de História apresentam conteúdos sobre os indígenas na atualidade, mas a maior quantidade está focada no período colonial brasileiro. Sobre as representações visuais, o livro mostra duas gravuras sobre os indígenas: uma na página 42 de duas mulheres indígenas trabalhando em um pilão manual e uma índia sentada em uma rede, todas elas nuas; e na outra gravura (p. 44), dois indígenas ajoelhados aos pés de um clérigo no meio da floresta. Essas imagens não apresentam nem referências, nem qualquer ligação com os textos, são apenas ilustrativas e de caráter eurocêntrico.

Por se tratar dos PCN’S de História, os povos indígenas são mencionados em três dos quatro eixos, mas em poucos conteúdos. No 3º Ciclo, que seriam os conteúdos para 5ª e 6ª

---

<sup>5</sup> No documento o termo redigido é “Noções”, mas é possível que seja um erro e se leia “Nações”. Ao menos é como foi interpretado pela professora Alice, no primeiro bimestre da 7ª A de 1995.

série, no tema **As Relações Sociais, a natureza e a terra**, relacionado à história brasileira, há dois conteúdos:

\* **primeiros homens no território brasileiro**, povos coletores e caçadores, a natureza representada na arte, nos mitos e nos ritos dos povos indígenas; [e] \* natureza e povos indígenas **na visão dos europeus**, exploração econômica de recursos naturais pelos colonizadores europeus [...] a conquista, a **ocupação** e a produção e extração de riquezas naturais. (BRASIL, 1998, p. 58- grifo nosso).

No primeiro conteúdo, os indígenas são apresentados como povos caçadores/coletores, que tinham sua cosmovisão de mundo, como se fossem um povo homogêneo. Já no segundo conteúdo, esses indígenas são vistos pelos olhos europeus, que passam a ocupar o território e usufruir das riquezas naturais. A partir dessa exploração os sujeitos índios não são mais citados. O tema refere-se às relações sociais, mas as alianças políticas e econômicas entre os diversos povos indígenas e os europeus, os casamentos, os momentos de paz e os conflitos, foram olvidados.

No tema **Relações de trabalho**, os indígenas são citados em dois conteúdos, um paralelo aos acontecimentos presentes e outro relacionado ao período colonial:

\* o trabalho entre **povos indígenas hoje**; a divisão de trabalho entre sexo, idade etc. em comunidades indígenas específicas; produção de alimentos e de utensílios pelos povos indígenas; [e] \* **escravização, trabalho e resistência indígena na sociedade colonial** [...]. (BRASIL, 1998, p. 60 – grifo nosso).

Uma das orientações dos parâmetros para a disciplina de História é relacionar o presente com o passado, esse primeiro conteúdo mostra isso, são raros os conteúdos que dão visibilidade aos indígenas hodiernos, pouquíssimas aulas são destinadas a esse estudo nos diários de classe analisados nesta pesquisa. O segundo conteúdo, apesar de ser mais específico, apresenta que mesmo escravizados, os indígenas não aceitaram passivamente ou de maneira inerte os fatos que concretizaram a sua história.

Nos conteúdos do 4º ciclo, para 7ª e 8ª série, apenas o tema **Nações, povos, lutas, guerras e revoluções**, mencionam os povos indígenas:

\* **confronto entre europeus e populações indígenas no território brasileiro** (Guerras dos Bárbaros, Confederação do Cariri, Confederação dos Tamoios etc.) [...]; [e] \* [...] lutas pela reforma agrária, [...] **lutas dos povos indígenas pela preservação de seus territórios** [...]. (BRASIL, 1998, p. 69-70 – grifo nosso).

Pensando no tema **Nações, povos, lutas, guerras e revoluções** os indígenas são apontados, tanto no período colonial, como na atualidade. Apesar de serem poucos conteúdos sobre os povos indígenas, os PCN'S apresentam abordagens, até então inexistentes, como a

questão da terra, por exemplo. Mas, a tradução dessas proposições para a sala de aula foi registrada nos diários de classe de pouquíssimas turmas.

As Diretrizes Curriculares de 2004 estão vinculadas ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, ainda assim, seu texto apresenta vários trechos que dão atenção ao estudo sobre os povos indígenas. Por tratar da diversidade cultural brasileira, os índios estão vinculados a vários princípios dessas diretrizes.

Quando se refere ao currículo com foco mais amplo, não apenas eurocêntrico, nem tão pouco focado apenas nos africanos cita que: “[...] cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades [...] as contribuições histórico-culturais dos **povos indígenas** e dos descendentes asiáticos, além das de raiz africana e europeia.” (BRASIL, 2013, p.503- grifo nosso).

A vivência dos diversos povos indígenas em todos os períodos da história brasileira é indiscutível, ainda que ideologias de branqueamento tenham surgido como fantasmas para apagar /dissolver os indígenas como sujeitos históricos (BRASIL, 2013, p. 504). Apesar dessa presença histórica e cultural, propostas curriculares atuais não abarcam essa diversidade atuante dos índios.

Na Tabela 7 é possível visualizar o espaço que essa temática tem nos Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de MS, nas edições de 2008 e 2012.

**Tabela 7: Conteúdos sobre História dos Povos Indígenas Brasileiros nos Referenciais Curriculares/MS (2008 e 2012)**

ANO	EDIÇÃO	CONTEÚDO (BIMESTRE)
6º	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pré-História Geral do Brasil e do Mato Grosso do Sul: grupos sociais, realizações e conquistas. (1º B)</li> </ul>
	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A Pré-História no Mato Grosso do Sul. (1º B)</li> </ul>
7º	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História da América e dos povos indígenas (conquistas, relações sociais de poder e cultura). (3º B)</li> <li>• História dos povos indígenas e quilombolas de Mato Grosso do Sul – formação do povo, cultura, economia, sociedade e organização política. (4º B)</li> </ul>
	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História dos povos indígenas e quilombolas do Mato Grosso do Sul; economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural. (4º B)</li> </ul>

8º	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os Afro-brasileiros e os povos indígenas guaicurus na Guerra do Paraguai. (4º B)</li> </ul>
9º	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discriminação a grupos sociais e étnicos: negros, índios, judeus, ciganos, mulheres e outros. (2ºB)</li> </ul>

**Fonte:** MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2008, p. 150-4. (Baseado nos registros dos diários de classe de História de 2008 á 2011).  
MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental. Secretaria de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. (p. 316 -322). Compilado por: Jaqueline N. C. de Oliveira.

A edição de 2008 apresenta conteúdos sobre os povos indígenas apenas no 6º e 7º ano. O 6º ano de 2008 tem uma abordagem muito mais ampla que na edição de 2012, ao focar nos **grupos sociais** da pré-história brasileira, não apenas os sítios arqueológicos de MS. No 7º ano os assuntos das duas edições são similares, embora a primeira tenha um conteúdo a mais, que abrange os povos indígenas de todo continente, os povos indígenas do MS são especificados, bem como a sua cultura, economia, organização social e política.

Nos 8º e 9º ano, os indígenas são citados apenas na edição de 2012. De forma bem particular, no 8º ano, os Guaicurus na Guerra do Paraguai; e no 9º ano, antecedido dos estudos da Era Vargas, Segunda Guerra Mundial e Guerra Fria, a discriminação sofrida pelos índios no mundo contemporâneo.

Não se pode negar a participação dos índios na formação do Brasil em todos os seus períodos. O historiador José Otávio C. de Souza declara a importância do conhecimento de diversos aspectos da história dos povos indígenas brasileiros:

Embora a violência civilizada, praticada ao longo da história, deva figurar como fonte de debate prioritário sobre os povos originários, há que se vislumbrar a sobrevivência de mais de duas centenas de etnias ameríndias, superando genocídio e etnocídio até hoje, como produto de estratégias bem-sucedidas de relações interétnicas e de interação com agentes privados e servidores do Estado. Há que se valorizar a perspicácia dos nativos, suas formas próprias de produzir conhecimento e de estabelecer interação com forasteiros [...], reconhecer as contribuições herdadas pelo Brasil em termos de patrimônio genético e conhecimentos tradicionais [...]. (SOUZA, 2012, 19-20)

Muitos historiadores tem se dedicado a estudar como eles viviam antes da chegada dos europeus, bem como os fatos que sucederam depois: durante a Colônia, o Império e a República, não apenas numa perspectiva branca, ocidental e cristã, mas a partir das cosmologias indígenas, de vestígios arqueológicos, relatos e documentos oficiais, que no

conjunto ajudam a escrever a história dos índios no Brasil. Essa bibliografia<sup>6</sup>, porém ainda não chegou às salas de aula, ao menos é o que percebemos ao folhear os diários de classe.

Nos próximos subitens, serão apresentadas as poucas aulas de História disponíveis para a temática, cada sessão abrangerá os conteúdos registrados, distribuídos pelas quatro séries finais do Ensino Fundamental II.

#### **4.1. 5ª série e 6º ano, a Pré-História e História Antiga dos índios brasileiros**

A classificação para o continente europeu de pré-história esta relacionada à ausência de escrita, mas no “[...] continente americano [...] a definição de Pré-História tem como referência tradicional o período anterior à chegada dos europeus ao continente, em fins do século XV. Os europeus chamaram a sua presença na América de ‘história’[...]” (FUNARI e NOELLI, 2005, p. 13), ainda que existissem sociedades que tivessem desenvolvido a escrita, como os maias, ou sistemas de registro comparáveis à escrita, como os incas, nambiquaras e tupis.

Dessa forma, no Brasil “São os ‘descobridores’ que inauguram [a história do Brasil] e conferem aos gentios uma entrada [...] no grande curso da História” (CUNHA, 1992, p.10). Aqui, para fins didáticos, pré-história e história antiga do Brasil, são os conteúdos relacionados ao período histórico anterior a 1500. Cabe salientar que diferentes povos indígenas habitavam o território brasileiro nesse tempo, como afirma o historiador José de Souza:

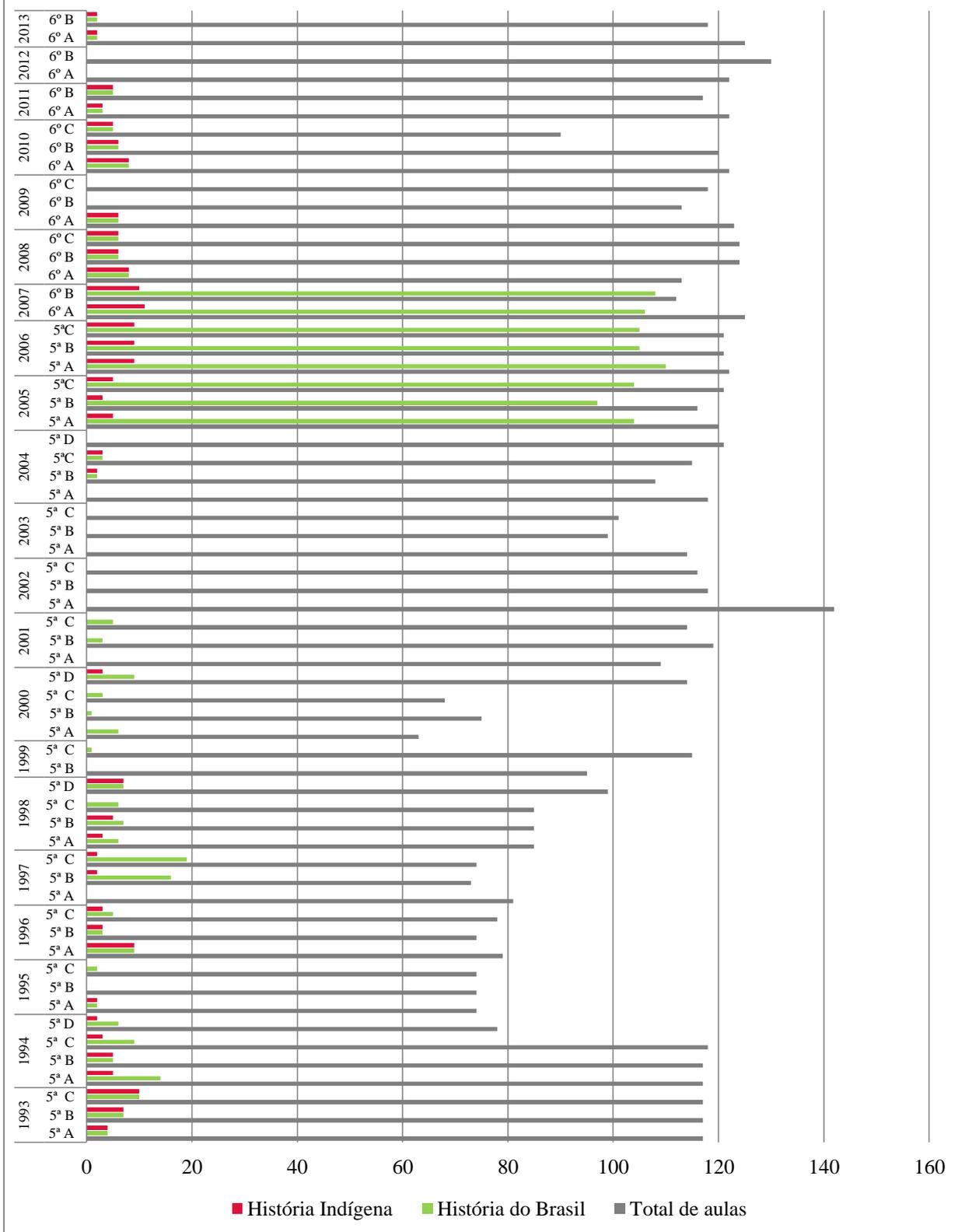
[...] apesar das divergências, todos os pesquisadores concordam com o fato de que a penetração humana ocorreu por meio de sucessivas ondas migratórias muito antes de Cristóvão Colombo e de Pedro Álvares Cabral terem feito seus descobrimentos. [...] feitas por diferentes grupos humanos ao longo de dezenas de milhares de anos, muito antes que esses descobridores europeus modernos tivessem nascido[...]. (SOUZA, 2012, p.25-26).

Apesar dessa presença inegável, isso não é tão visível nas aulas de História desses vinte e um anos. Os gráficos de número ímpar desse capítulo têm duas cores principais, na barra vermelha estão as aulas sobre **História Indígena** e a barra verde sobre **História do Brasil**, como mostra o Gráfico 17, grande parte das aulas de 5ª série registradas para o estudo de História do Brasil tem a História Indígena como tema.

---

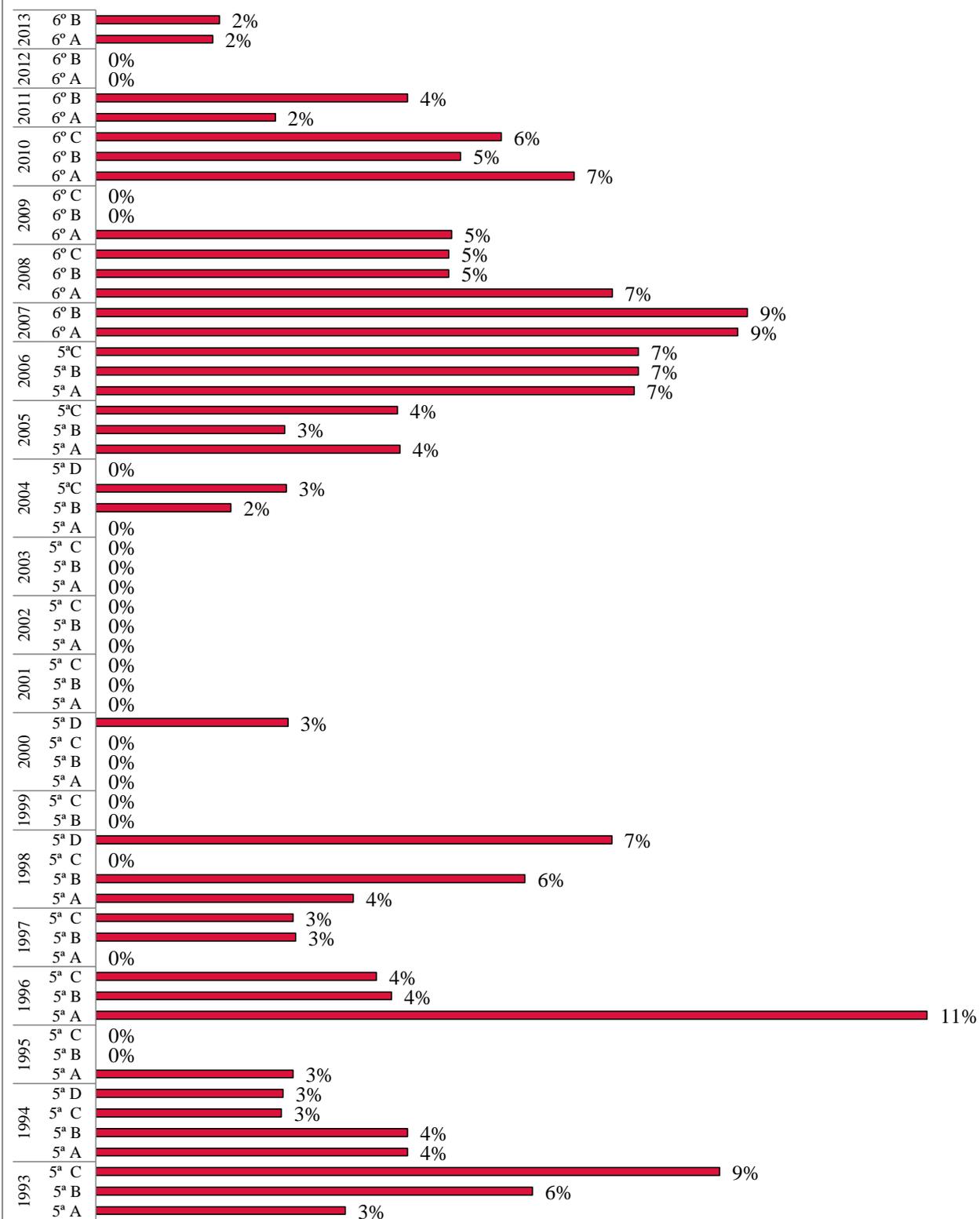
<sup>6</sup> Para citar apenas alguns autores e seus trabalhos relevantes nessa temática: Mércio Pereira Gomes (*Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro*, 2012), Paulo Funari e Francisco Noelli (*Pré-história do Brasil*, 2005), Manuela Carneiro da Cunha (*História dos Índios no Brasil*, 1992), João Pacheco de Oliveira e Carlos Augusto Rocha Freire (*A presença indígena na formação do Brasil*, 1995) e Graciela Chamorro e Isabelle Combes (*Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul: História, cultura e transformações sociais*, 2016).

**Gráfico 17: Quantidade anual de aulas de História - 5ª série/6º ano (História Indígena)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

**Gráfico 18: Percentual de aulas destinadas a História Índigena (5ª série/6º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (5ª série/6º ano, 62 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Apesar dos conteúdos estarem ligados à história brasileira, a porcentagem de aulas para o estudo dos povos indígenas foi mínima durante esses anos, retratada no Gráfico 18, a média desses anos é de aproximadamente 3%, sendo que uma turma em 1996 chega a 11%, enquanto 24 turmas tem 0% de aulas sobre a história dos povos indígenas brasileiros.

Em 1993, 1994, 1995 e 1996 os conteúdos sobre os povos indígenas são estudados a partir do termo **Comunidades Primitivas no Brasil** e também o estudo do “[...] homem primitivo em Minas Gerais, o homem da Lagoa Santa” (1993, 5ª A, 2º B).

É importante para os alunos compreender como viviam os primeiros homens que habitaram o Brasil. Há diversos estudos arqueológicos que se desdobram nessa temática, há pelo menos 10.000 anos atrás, ou 12.000<sup>7</sup> anos, o ser humano já estava nesse território. Diversos vestígios arqueológicos comprovam esse povoamento, a exemplo: os sítios arqueológicos da Serra da Capivara, no Piauí; os vestígios encontrados nas grutas da região de Lagoa Santa, em Minas Gerais; a pedra do Ingá na Paraíba e os sambaquis do litoral brasileiro.

Apesar da abordagem deste conteúdo, os termos **homem primitivo** e **comunidades primitivas** podem trazer algumas problemáticas para o Ensino de História. Mércio Pereira Gomes refletindo sobre como o índio foi pensado por diferentes intelectuais no decorrer dos anos, afirma que “[...] a visão clássica do índio como primitivo preenchia e justificava um sentido generalizado e arraigado, no civilizado, de que esse é essencialmente diferente do primitivo, e seu superior.” (GOMES, 2012, p.164). Em outras palavras, o índio estaria numa estratificação inferior se o ser humano fosse pensado em uma teoria evolutiva.

Aqui estão sendo estudados conteúdos de pré-história, ocorrida há milhares de anos atrás, mas é importante deixar claro que séculos antes da chegada dos europeus, diversas comunidades indígenas habitavam este território e suas diferenças não significariam um primitivismo ou uma fase ultrapassada do desenvolvimento humano, sua cultura e história foram diferentes, mas isso não os define como inferiores.

Essa reflexão se faz necessária para que os alunos não transpassem o que aprenderam em pré-história do Brasil para as comunidades indígenas hodiernas. Nessas turmas de 5ª série os alunos só aprenderam sobre os indígenas de 10.000 anos atrás e no próximo ano já estudarão sobre o encontro dessas populações com os europeus no início do século XVII, é um vale temporal bem extenso e que pode interferir na forma como os alunos verão os povos indígenas em seu cotidiano.

---

<sup>7</sup> A pesquisa dos arqueólogos Gilson Rodolfo Martins e Emília Mariko Kashimoto, convertida no texto: *12.000 anos, Arqueologia do Povoamento Humano no Nordeste de Mato Grosso*, é um exemplo.

Em 1997 o estudo sobre os povos indígenas muda de foco, já não é a pré-história brasileira e seus sítios arqueológicos, mas, um passado mais recente: “Brasil Pré-Colonial e Brasil Colônia” (1997, 5ª B e C, 4º B) os termos ligados ao primitivismo não aparecem mais nos registros dos diários de classe, com exceção de uma turma de 2001.

Para esse conteúdo, embora não cite os indígenas literalmente ao mencionar um Brasil **pré-colonial**, se relaciona aos povos que viviam aqui antes da chegada dos colonizadores, foram usadas apenas duas aulas, nas 5ª B e 5ª C de 1997.

Em 1998 em três das quatro turmas de 5ª série, o conteúdo sobre os indígenas era: “Comunidades indígenas no Brasil\_ a invasão a cultura o extermínio das comunidades brasileiras [...]” (1998, 5ª B, 2º B), apesar da nomenclatura não ser mais Comunidades Primitivas, os indígenas foram estudados a partir da chegada dos europeus e a consequência desse fato seria o seu extermínio. De 1999 a 2003 nas turmas de 5ª série as porcentagens de aulas destinadas a história indígena é de zero por cento. Apenas a 5ª D de 2000 apresenta três aulas com a leitura e debate de um texto “Texto: A formação étnica e cultural do Brasil” (2000, 5ª D, 2º B).

Como todas as leis e diretrizes sobre o ensino de história do Brasil colocam os indígenas como partícipes da sociedade brasileira, provável que os povos indígenas tenham sido citados nesse conteúdo sobre a formação étnica e cultural do Brasil, mas se passaram cinco anos sem que os povos indígenas tenham sido citados especificamente, ou seja, não foram seguidos nem os conteúdos que os PCN’S propõem, nem a normativa da LDBEN/96 de um ensino da matriz indígena.

Em 2004 as 5ª A e 5ª D não tinha nenhuma aula e as 5ª B e C têm 02 e 03 aulas, respectivamente. A diferença dessas turmas é que nas primeiras, lecionou a Professora Gláucia e nas duas últimas, a Professora Emily. Essa selecionou como relevante o estudo da arqueologia brasileira no 1º Bimestre, esse tema remete aos indígenas e mesmo que tenham sido poucas aulas, ao menos foram aludidos.

Em 2005 a professora Gláucia já registrou conteúdos sobre os indígenas nas três turmas de 5ª série: “Os Índios do Brasil: Sua cultura, política e a catequização com os jesuítas” (2005, 5ª A, 1º B), esse conteúdo está antecedido e sucedido de temas sobre a colonização portuguesa no Brasil, o que remete ao estudo dos povos indígenas a partir dos europeus, mais especificamente da Companhia Jesuítica.

Em 2006 todas as turmas tiveram nove aulas sobre a temática, foi a maior porcentagem dos últimos anos: 7%. Três dessas nove aulas são sobre “Os índios do Brasil, a

cultura indígena, a organização política e social” (2006, 5ªA, 1º B), mas as outras seis aulas são sobre a chegada dos brancos<sup>8</sup>, as consequências, as formas de exploração e a catequização dos índios.

Em 2007, o número de aulas aumenta e as temáticas também, no 6º A são 11 aulas, cinco dessas são sobre a história dos povos indígenas: “Os Índios do Brasil. História Indígena. A Organização política. A estrutura social. Sociedades coletoras e sociedade produtoras. A Religião Indígena.” (2007, 6ºA, 2º B); já as outras aulas estão ligadas aos europeus no Brasil: “A Catequização. O massacre e as doenças. Bandeirantismo. As Bandeiras. Caça ao índio. Ataques as Missões.” (2007, 6ºA, 2º B).

Já no 6º B, os primeiros conteúdos se repetem, mas têm outras temáticas como: “Vida Material e herança cultural [...] A questão da Terra, os Suicídios [...]” (2007, 6º B, 1º B). As turmas têm professoras diferentes e a docente do 6º B optou por ensinar sobre a história indígena e sobre as problemáticas atuais desses povos, sem destaque aos europeus.

De 2008 a 2013 os conteúdos sobre os indígenas voltam a tônica da pré-história e, apesar da promulgação dos Referenciais Curriculares de MS, o número de aulas diminui. As diferenças das duas edições: a primeira está mais voltada para as populações indígenas brasileiras na antiguidade e utiliza mais aulas de História, isso de 2008 a 2011; a outra foca apenas no Mato Grosso do Sul e nos sítios arqueológicos e utiliza pouquíssimas aulas.

Os conteúdos de 2008 começam com um foco na pré-história e falam das populações indígenas sem interferência europeia: “Os seres humanos chega ao Brasil. Como viviam os primeiros habitantes do Brasil. A vida dos primeiros grupos humanos de Mato Grosso do Sul.” (2008, 6º C, 1º B).

Em 2009 já é dada importância a como o ser humano chegou ao Brasil, estudado por meio dos artefatos, fosséis e sítios arqueológicos: “Esqueletos e objetos em Lagoa Santa; O sítio de São Raimundo Nonato, no Piauí” (2009, 6º A, 1º B); e a vida desses povos: a caça e coleta de recursos naturais, o uso do fogo, o desenvolvimento da cerâmica não só como utensílios, mas como arte e as suas moradias. Infelizmente, esses estudos só aconteceram no 6º A conduzidos pela professora Hortência, os 6º B e C com o professor Sílvio como docente, não tiveram nenhum conteúdo da temática.

Em 2010 e 2011 são registradas aulas sobre a pré-história do Brasil e de MS, mas a quantidade de aulas diminui de um ano para o outro, de oito aulas no 6º A de 2010, para três aulas no 6º A de 2011. Na segunda edição do Referencial esse número de aulas diminui mais

---

<sup>8</sup> Esse é o termo registrado nos diários de classe, melhor seria designá-los como não índios ou europeus.

ainda: em 2012 nenhuma aula sobre a temática é registrada nos diários e em 2013 apenas duas aulas sobre a pré história no MS.

Ao invés de crescer e abranger cada vez mais temáticas, como por exemplo, os diversos povos brasileiros que habitaram essas terras, o ensino da história indígena nos 6º anos foi diminuindo, até se resumir aos sítios arqueológicos de MS.

#### **4.2. 6ª série e 7º ano: O Encontro e Descobrimento ou Invasão e Conquista**

São muitos os termos usados para a chegada dos europeus à América. A palavra **encontro** pode ser considerado eufemismo, **descobrimento** é muito eurocêntrico, **invasão** e **conquista** parecem ser termos aceitáveis, ainda que tenham a visão e hegemonia dos europeus no curso da História. O termo conquista, ainda que demonstre a vitória europeia, pelo menos demonstra que os índios resistiram, seria melhor que o termo **ocupação**, posto que este subtenderia um território desabitado, pronto para ser explorado e povoado, o que não foi o caso da América.

Invasão é o termo usado no texto *América Invadida* do livro de Manoela Cunha *História dos Índios no Brasil* (CUNHA, 1992, p.14), a autora destaca que o continente não foi ocupado pelos europeus, pois diversos povos já viviam aqui, o território foi invadido, existiam numerosas populações que foram devastadas indescritivelmente, um bom número destruídas e outras tantas extintas.

Pautados em diversas nomenclaturas, os conteúdos relacionados à chegada dos europeus à América são os que mais aparecem nas turmas de 6ª série e 7º ano. Embora a maior parte das abordagens seja na perspectiva eurocêntrica, em algumas aulas os professores deixam claro a participação indígena nesse momento que mudou a história de ambas as partes envolvidas.

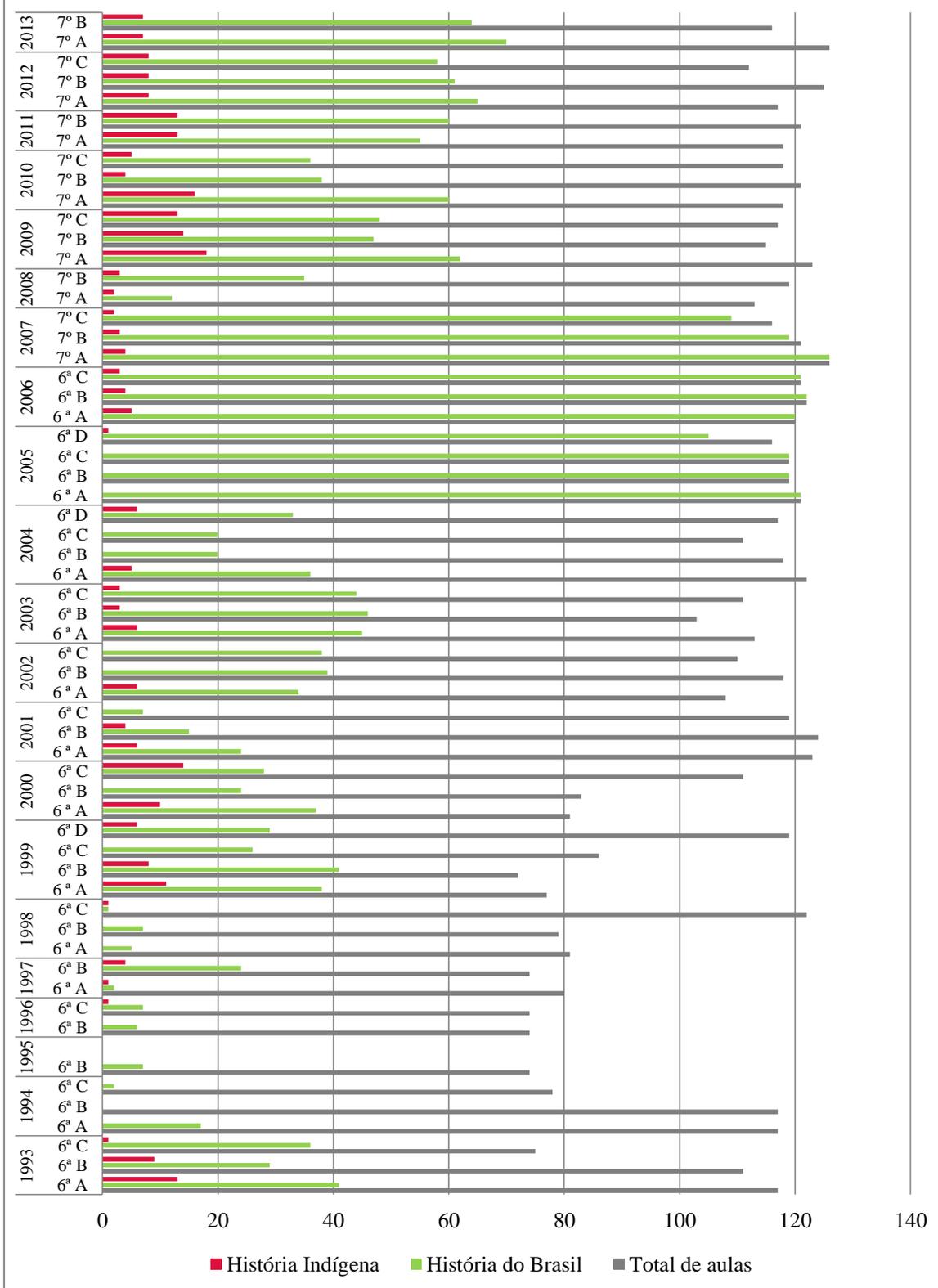
Além dessa questão da chegada dos europeus, a resistência indígena também foi mencionada. Apesar das consequências catastróficas dessa invasão à América, os povos indígenas lutaram, resistiram, bem como, formaram alianças e sociedades. Oliveira e Freire no texto *A Presença dos indígenas na Formação do Brasil* afirmam que o “[...] contato dos povos indígenas com os invasores coloniais [...] não pode ser reduzido ao binômio extermínio e mestiçagem [...], cada povo indígena reagiu a todos os contatos a partir do seu próprio dinamismo e criatividade.” (OLIVEIRA E FREIRE, 2006, p. 51).

Assim, embora não seja uma temática muito abordada, tomou espaço principalmente depois da promulgação dos PCN’S. A compreensão de que os índios não foram vítimas inertes,

nem desapareceram depois desse contato com os europeus influencia na concepção da história dos indígenas, mas também em como serão vistos no presente.

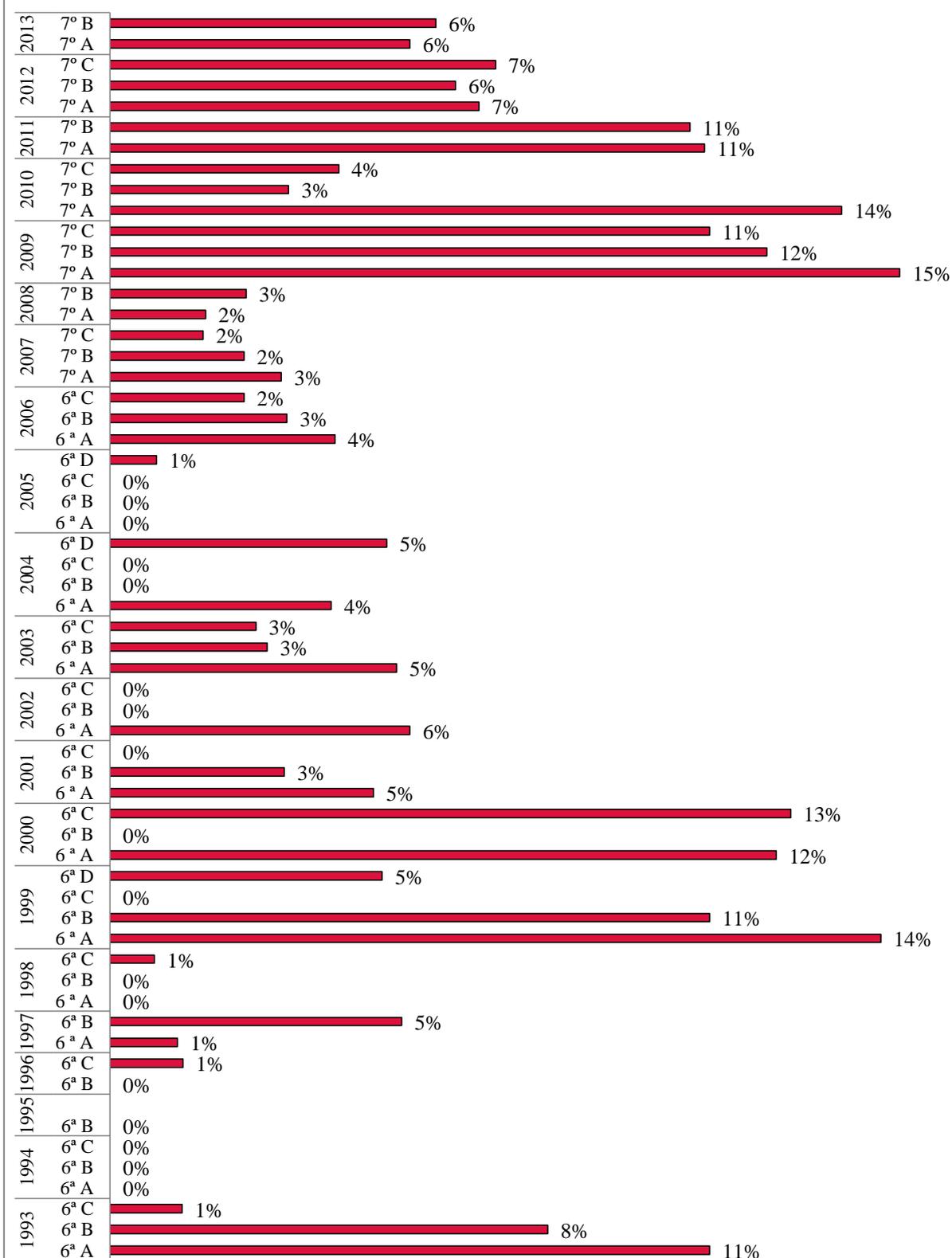
A quantidade de aulas de História para tratar da história indígena nessa série não é muito expressiva, como ilustra o Gráfico 19, mas pelo menos a partir de 2006 o número de aulas aumentou e se manteve presente até 2013. Apesar de dezessete das turmas apresentarem 0% de aulas, em alguns anos as porcentagens chegam a 14% e 15%, conforme vemos no Gráfico 20.

**Gráfico 19: Quantidade anual de aulas de História -6ª série/7º ano (História Indígena)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

**Gráfico 20: Percentual de aulas destinadas a História Índigena (6ª série/7º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (6ª série/7º ano, 59 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Em 1993, na 6ª A, o professor Rodrigo registrou 13 aulas para o estudo dos indígenas, sete no terceiro bimestre: “A dominação indígena; As alterações na maneira de viver dos índios e dos Europeus; [...] Comentário sobre: Massacre indígena [...]” (1993, 6ª A, 3º B) e o restante no 4º B: “A Igreja e o Ensino, a catequese Jesuítica; Produzindo o conhecimento, Missões Jesuíticas e seus trabalhos catequéticos” (1993, 6ª A, 4º B). Apesar de serem várias aulas, o foco está nos europeus, que dominaram, massacraram e catequizaram os índios. Mas e os índios? Qual seu papel na História? Essa contrapartida seria crucial para o ensino de história indígena.

Já na 6ª B, a professora Nádia registrou 09 aulas sobre a temática, mas com um destaque diferente: “Texto para a discussão em grupo: A resistência dos índios [...] a colonização europeia.” (1993, 6ª B, 3º B). Os alunos fizeram uma leitura do texto e discutiram em sala, também foram registradas outras aulas sobre os jesuítas e a resistência indígena foi debatida, bem como a sua participação ativa no desenrolar da história.

Na 6ª C o professor Tulio registrou apenas uma aula, sobre a escravidão indígena na colônia. Essas três turmas da 6ª série de 1993 são exemplos claros de como o professor pode moldar o Ensino de História de acordo com sua didática, independente da escola, do material disponível e das legislações vigentes. Em 1994 e 1995 nenhum conteúdo sobre história indígena foi registrado nos diários. Em 1996 apenas na 6ª C uma aula relacionada a dominação europeia sobre os indígenas e a violência que eles sofreram.

Em 1997 apenas um professor lecionou nas turmas de 6ª série, os registros sobre a história dos povos indígenas brasileiros são apenas três, um conteúdo de recuperação da 6ª A: “16-12-1997 = Colonização brasileira – o catolicismo na cultura indígena – a escravidão indígena – capitânicas hereditárias – Avaliação em forma de resumo sobre o conteúdo [...]”; e na 6ª B quatro aulas sobre a: “Formação do Povo Brasileiro; Índio Trabalha aqui tanto quanto negro” (1997, 6ª B, 4ºB).

Na 6ª A, o conteúdo foi registrado apenas no fim do ano letivo para que os alunos que não atingiram a média anual recuperassem suas notas, fizeram um resumo escrito. Já na 6ª B, o primeiro conteúdo aborda sobre os indígenas, mas não especificamente; o segundo, afirma a existência do trabalho indígena no período da colonização, reflexão interessante ao desmistificar que apenas os negros trabalhavam na colônia brasileira. Apesar disso, os conteúdos estão sobre um cunho eurocêntrico: o estudo da cultura indígena influenciada pelo catolicismo e a história dos indígenas ligada apenas ao trabalho escravo.

Em 1998, das três turmas apenas a 6ª C apresenta um conteúdo sobre o povoamento do Brasil, como está antecedido por aulas sobre a “colonização do mundo”, não se trata de um conteúdo de pré-história, mas sim da história dos europeus na América.

A partir de 1999 os PCN’S já estavam em circulação nas escolas brasileiras e as abordagens eurocêntricas para o ensino de história indígena começam a mudar, as porcentagens de aula também aumentaram. Mas, ainda é o professor que comanda o que é ensinado.

Na 6ª C a professora Simone não registrou nenhuma aula sobre a temática, apesar de ter conteúdos sobre a colonização portuguesa. Na 6ª D, a professora Fátima registrou seis aulas sobre a vida dos povos indígenas antes de 1500, mas não há nenhum conteúdo sobre a presença dos índios depois da chegada dos europeus.

Diferentemente, nas 6ª A e B de 1999 a professora Laís dedicou várias aulas para o estudo dos povos indígenas, na 6ª A onze aulas e na 6ª B oito aulas. São registrados conteúdos sobre a vida dos povos indígenas brasileiros antes de 1500, depois conteúdos sobre o pioneirismo português nas navegações ultramarinas e sua chegada a América. As particularidades dos povos indígenas foram registradas, bem como a sua convivência com os portugueses.

No 4º B os conteúdos tem o título: “Portugal decidiu povoar o Brasil” e logo abaixo são registradas três aulas sobre a resistência dos indígenas e os insucessos portugueses, “Muitas flechas” (1999, 6ª A, 4º B). O território não estava vazio para ser ocupado, por isso os indígenas foram citados, ou pelo menos as suas flechas foram! Nos anos seguintes esses conteúdos se mantêm, mas, ainda dependem de que ênfase será dada pelo professor. Como docentes diferentes repetem o mesmo conteúdo, o material didático é o ponto em comum de 1999 a 2001.

Em 2000, na 6ª A, a professora Neidy registrou sete aulas sobre a vida dos indígenas: “Como viviam os primitivos habitantes do Brasil, relação com a natureza; Outra cultura, outro sentido. [...] Índio um jeito diferente de viver.” (2000, 6ª A, 3º B); e três aulas sobre a resistência dos índios frente a invasão portuguesa, bem como as lutas entre os índios: “Muitas flechas e pouco dinheiro; Os índios entre Deus e a espada; Índios contra índios” (2000, 6ª A, 4º B). São conteúdos afinados aos PCN’S, especialmente os eixos temáticos **As Relações Sociais, a natureza e a terra e Nações, povos, lutas, guerras e revoluções**.

Especialmente os três últimos conteúdos mostram a participação dos índios no curso da história e estão ligados ao segundo eixo. O conteúdo “Índios entre Deus e a espada” diz

respeito à disputa entre os jesuítas e os colonos pelo futuro dos índios. Os jesuítas faziam parte da política indigenista metropolitana, para catequizar e ensinar a cultura europeia aos índios, sem torná-los escravos. Mas, os descimentos e guerras justas, também regulamentados pela Coroa Portuguesa, permitiam que os colonizadores usufruíssem da mão de obra escrava dos indígenas. Os índios podiam ficar nos aldeamentos e missões ou fugir para o interior do território, nas duas opções poderiam ser capturados pelos colonos e serem levados ao trabalho forçado.

O conteúdo “Índio contra índio” refere-se aos Potiguara e aos Tabajara, povos indígenas que habitavam o litoral do Nordeste brasileiro e tiveram papel ativo durante as incursões dos europeus, primeiro tentando expulsá-los e depois comercializando e construindo alianças com eles. Esses conteúdos expõem a dinamicidade dos indígenas, que não foram vítimas inertes à invasão europeia, pelo contrário, resistiram, se aliaram e participaram ativamente na construção de sua história.

Na 6ª B de 2000, nenhum desses conteúdos foi registrado pela professora Janaína e na 6ª C foram registrados apenas conteúdos sobre a vida dos indígenas antes da chegada dos europeus, quatro aulas. Nessa turma foram separadas dez “Aulas Programadas” para o *Projeto: Brasil 500 anos de quê?* É um projeto interdisciplinar que aconteceu na escola, mas especialmente nas turmas no noturno.

Nas aulas de História, além dos conteúdos registrados, foram expostas palestras sobre a questão das terras indígenas. Na disciplina Educação Artística os alunos fizeram uma atividade musical sobre a resistência indígena, em Língua Portuguesa, os alunos leram textos e debateram sobre os índios brasileiros e a discriminação, também fizeram peças de teatro sobre os povos indígenas de Mato Grosso do Sul.

Em 2001, na 6ª A, o professor Ulisses utilizou seis aulas para os estudos dos indígenas antes dos europeus e depois de sua chegada, com os mesmos conteúdos dos anos anteriores, mas com número menor de aulas. Na 6ª B a professora Fátima registrou três aulas no 1º B sobre como viviam os índios antes de 1500 e uma aula no 4º B: “Bandeirantes contra jesuítas”, embora os indígenas não sejam citados, estão no meio desse conflito. Na 6ª C a professora Mônica não registrou nenhum conteúdo sobre os povos indígenas brasileiros.

Em 2002 os temas mudaram e o número de aulas diminuiu, na 6ª A, o professor Ulisses registrou seis aulas sobre a vida dos índios no Brasil: “Os povos indígenas do Brasil, o trabalho indígena e as relações familiares; Utensílios e expressões da produção cultural indígena. A dizimação dos povos indígenas.” (2002, 6ªA, 3ºB); os alunos fizeram um trabalho

em grupo sobre esses conteúdos. Nas 6ª B e C o professor Geovani não registrou nenhum conteúdo sobre os índios.

Em 2003 na 6ª A foram usadas seis aulas para os estudos dos povos indígenas brasileiros, os alunos leram um texto, responderam um questionário e a professora corrigiu em sala. Nas 6ª B e C os professores fizeram uma atividade em grupo sobre os indígenas brasileiros e os portugueses na América, foram usadas três aulas em cada turma.

Em 2004 a professora Emily não registrou nenhuma aula sobre a história indígena em nenhuma das turmas, 6ª B e 6ª C. Já a professora Gláucia utilizou cinco aulas na 6ª A para o estudo da participação do índio brasileiro na exploração do pau-brasil e seis aulas na 6ª D sobre os povos indígenas brasileiros antes do século XVI.

Nas 6ª A, 6ª B e 6ª C de 2005 o percentual de aulas para história indígena foi de 0%. Na 6ª D a professora selecionou uma aula para debater com os alunos “A questão da Terra” no início do ano letivo, já os conteúdos seguintes foram sobre o Primeiro Reinado Brasileiro e não houve mais nenhuma alusão aos povos indígenas.

Em 2006 a professora Madalena lecionou nas três turmas de 6ª série, utilizou cinco aulas na 6ª A, quatro aulas na 6ª B e três aulas na 6ª C para o estudo das revoltas regenciais no Brasil, entre esses conflitos, foi abordada a Cabanagem e a Guerra dos Farrapos, uma aconteceu no Pará e a outra no Rio Grande do Sul, ambas tiveram participação dos indígenas.

No, agora, 7º ano A de 2007, a professora Madalena utilizou quatro aulas para os mesmos conteúdos do ano anterior. Nos 7º B e C a professora Juliana utilizou duas aulas para o estudo da Lei de 1850, embora não cite os indígenas diretamente, é a primeira vez que o estudo dela é citado nos diários de História.

A compreensão dessa lei traz subsídios para entender a questão de terra, por vezes encontrada nos registros em palestras e em debates em sala de aula. Trocar os **achismos** por subsídios históricos pode ser o caminho para que os alunos compreendam questões relevantes no passado e no presente da história indígena.

No ano de 2008 os professores ainda estavam em processo de adaptação para o uso do Referencial Curricular de MS, os conteúdos que aludem aos indígenas versam sobre os jesuítas, duas aulas no 7º A e três aulas no 7º B.

Aqui cabe um esclarecimento em relação à interpretação dos dados extraídos dos diários de classe. Quando os conteúdos do diário são selecionados para a análise, usando o exemplo da temática História Indígena, não são procuradas apenas palavras-chave como índio/indígena/nativo, o contexto dos conteúdos faz parte da seleção. Então, os conteúdos que

falam dos jesuítas, dos bandeirantes, da exploração do pau-brasil ou outros sujeitos e ações que subtemem a participação dos indígenas, mesmo que os índios não sejam citados nominalmente, são contados nas aulas sobre o tema.

Por exemplo, a ação dos jesuítas na América foi catequizar e ensinar a cultura europeia aos índios, indiretamente os indígenas são citados, mas, sob a perspectiva externa. Entretanto, ainda, não se pode generalizar esse fato, pois, nem todos os índios habitavam em missões, muitos fugiram para o interior do território brasileiro ou nem tiveram contato com esses clérigos.

Em 2009 as aulas sobre a temática indígena aumentam em mais de sete vezes, de 2% em 2008 para 15% das aulas de História. São os conteúdos do Referencial Curricular de MS que estão registrados em todos os diários mesmo com professores diferentes, a única mudança é a quantidade de aulas que cada professor usa.

No 7º A, a professora Hortência registrou dezoito aulas, o professor Sílvio, quatorze no 7º B e treze no 7º C. Em 2010 a professora Hortência utilizou dezesseis aulas no 7º A, o professor Sílvio, quatro no 7º B e cinco aulas no 7º C. Em 2011 a professora Hortência lecionou nas duas turmas de 7º ano, utilizou treze aulas de História em cada turma para ensinar sobre a temática.

Os conteúdos com maior número de aulas empregadas são sobre os povos indígenas da América e indígenas de MS. Apenas uma aula em cada turma é destinada à presença dos espanhóis e das missões no atual território de MS durante o período colonial. Esse contraste reflete uma mudança de foco das aulas de História, diferente do ensino de história da década anterior, quando os europeus ocupavam maior número de aulas.

Em 2012 e 2013 apenas a professora Hortência lecionou História para as turmas de 7º ano. Os conteúdos sobre os indígenas diminuíram para o 7º ano nessa segunda edição do Referencial Curricular, conseqüentemente, a quantidade de aulas também. Ficou apenas um conteúdo no fim do 4º Bimestre desligado do restante do conteúdo: “História dos povos indígenas [...] do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural” (2012, 7º A, 4º B).

Nos 7º anos de 2012 foram usadas oito aulas de História, em 2013 sete aulas em cada turma. O referencial de 2012 diminuiu no número de aulas e isolou a temática da História Indígena nas turmas de 7º ano há apenas um conteúdo sobre os povos indígenas de Mato Grosso do Sul.

### 4.3. 7ª série e 8º ano: ausência dos índios depois do século XVII

Nesses vinte e um anos pesquisados foram encontrados 58 diários de classe das turmas de 7ª série e depois de 2007, de 8º ano. Desses, apenas dezoito turmas contêm algum registro sobre a história indígena brasileira, quarenta turmas não tem nenhuma referência a essa temática.

Durante os últimos séculos da colonização e as primeiras décadas da independência do Brasil (conteúdos dessa série) os povos indígenas não se dissolveram no solo brasileiro, mas essa inverdade reflete nos registros do diário de História, embora muitos tenham sido mortos, as diversas populações indígenas estavam longe do extermínio absoluto.

A política indigenista desse período colonial tratava os índios com o dualismo: morte aos hostis e catequização/assimilação aos amigos; as legislações e a política da Coroa portuguesa para eles era ambígua, hipócrita e oscilante, pendendo para os interesses ora do Estado, ora da Igreja, ora dos colonos, sobrando aos índios três opções: aldeamentos, alianças ou guerras. (MOISÉS, 1992, p.116).

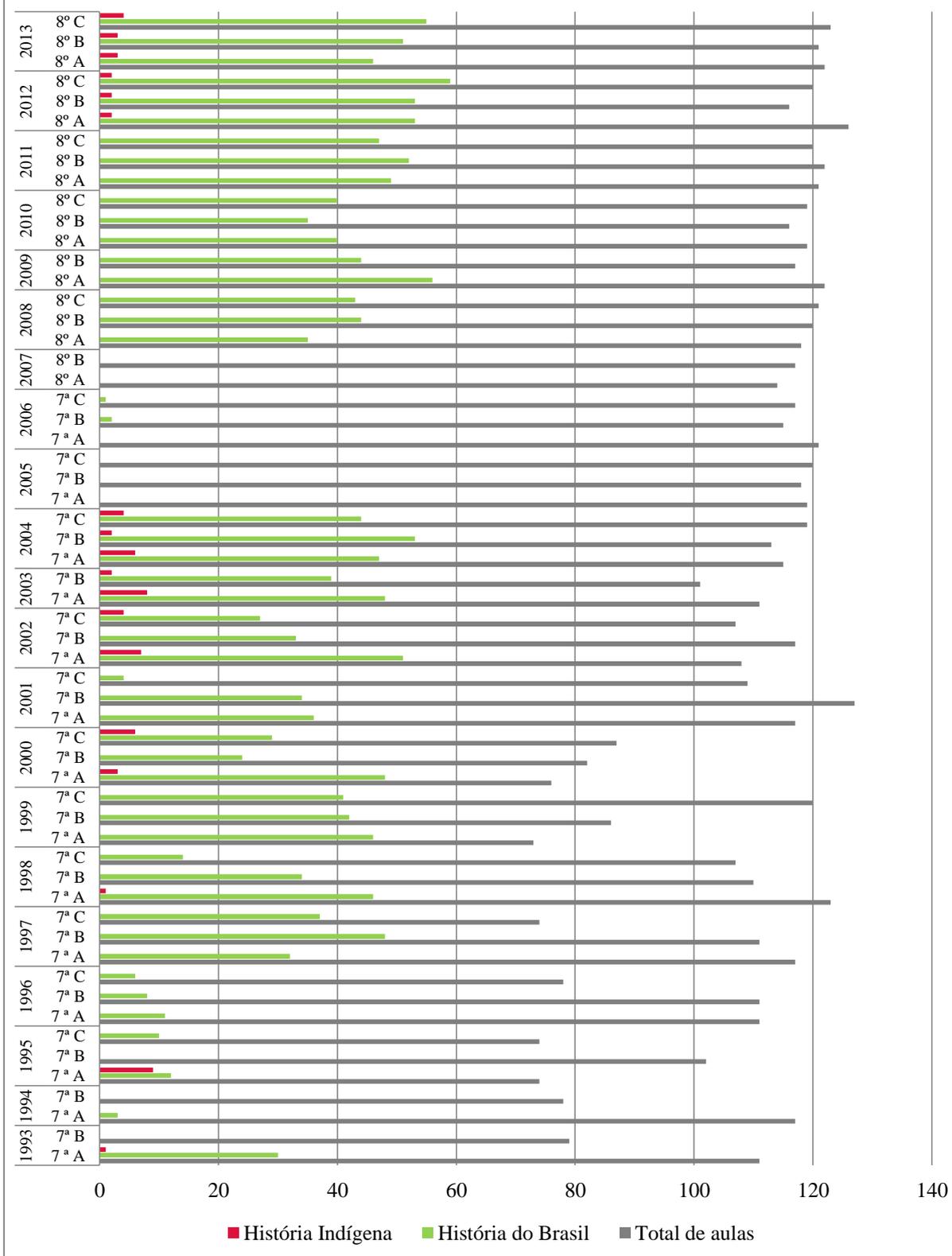
Contudo, como afirma Beatriz Moisés no texto *Índios Livres e Índios escravos*, é possível perceber a diversidade de ações realizadas pelos indígenas no período colonial:

[...] Alguns povos indígenas se aldearam pacificamente [...] e os documentos mencionam muitos chefes que vieram às autoridades coloniais pedir o descimento e o aldeamento de seus povos. Outros, sem abandonarem seus territórios ou se aldearem, uniram-se aos portugueses ou a seus inimigos europeus em suas guerras; firmaram tratados de paz e tornaram-se nações aliadas. Outros ainda resistiram a todo e qualquer tipo de relação com os colonizadores, movendo-lhes guerra até a sua extinção total; incorrigíveis, foram massacrados e escravizados. Os mesmos povos podem ter modificado sua posição ao longo do tempo. (MOISÉS, 1992, p.129).

Errônea a afirmação de que os indígenas foram simplesmente vítimas de uma sucessão de acontecimentos até sumirem. Infelizmente, no número de aulas de História, as diversas formas de convivência ou isolamento que eles escolheram seguir não foram abarcadas. À história indígena fica uma lacuna, tornando difícil aos alunos relacionar o índio de 1500, estudado na 5ª série, aos povos indígenas de seu tempo.

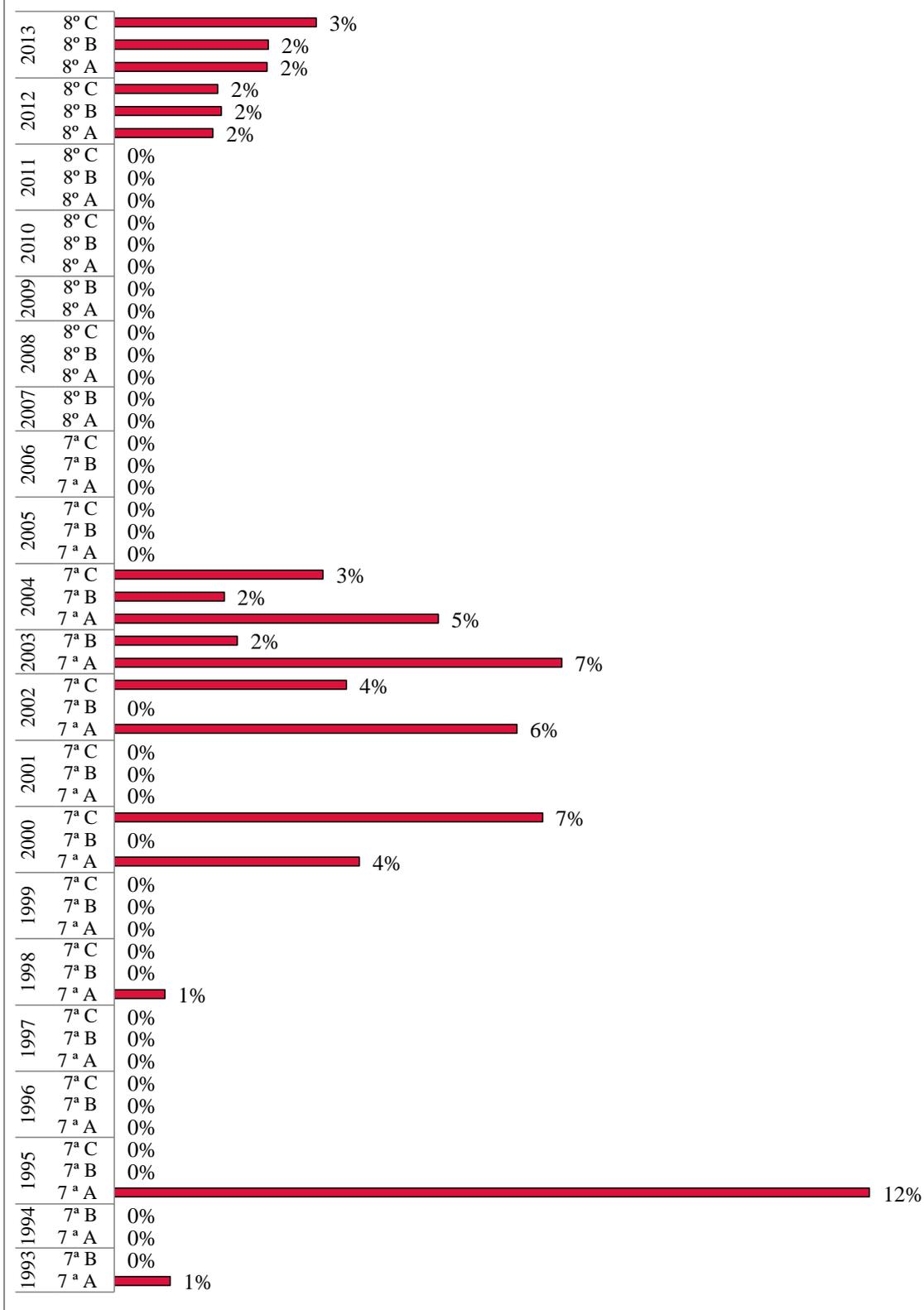
Conforme mostram os Gráficos 21 e 22, não passam de quatro aulas de História por turma, com raras exceções que foram fruto da escolha de um professor. Nem depois de 2008, com a promulgação da lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena, esse número aumenta.

**Gráfico 21: Quantidade anual de aulas de História -7ª série/8º ano (História Indígena)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

**Gráfico 22: Percentual de aulas destinadas a História Índigena  
(7ª série/8º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (7ª série/8º ano, 58 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Na 7ª A de 1993 apenas uma aula: “[...] várias interpretações sobre o descobrimento do Brasil” (1993, 7ª A, 3º B), é possível que uma dessas visões seja a dos povos indígenas. Em 1995, na 7ª A a Professora Alice utilizou nove aulas para estudar as “[...] Nações Indígenas de Mato Grosso do Sul e demais Estados Brasileiros” (1995, 7ª A, 1º B), os alunos fizeram um trabalho de pesquisa na Biblioteca e também assistiram a vídeos sobre a temática. Esse conteúdo que a professora registrou está nas Diretrizes Curriculares de História de 1992, nos temas para serem estudados nesta série.

Agora em 1998, na 7ª A teve uma aula sobre a revolta regencial de 1835, conhecida como Cabanagem, que teve participação dos povos indígenas do Pará. Em 2000, a professora Laís utilizou três aulas na 7ª A para realizar um trabalho sobre **a questão indígena**, os alunos apresentaram essa atividade oralmente falando sobre os povos indígenas brasileiros. Na 7ª C, a professora Mônica registrou seis aulas como “Aula Programada”, essas aulas foram utilizadas no projeto interdisciplinar *Brasil: 500 anos de quê*, neste foram realizadas atividades sobre a “[...] Problemática Indígena e a Nação Brasileira [...]” (2000, 7ª C, 1º B).

Em 2002, na 7ª A, o professor Ulisses utilizou sete aulas para o estudo dos bandeirantes e jesuítas no território brasileiro: “Os bandeirantes exploram o território – violência dos bandeirantes ampliação do território [...] As missões e os aldeamentos\_ A ocupação da Amazônia” (2002, 7ª A, 1º B). Não são conteúdos que citam nominalmente os índios, mas fazem alusão a eles pois, contra quem os bandeirantes precisaram usar de violência? Quem os jesuítas catequizaram e colocaram em aldeamentos?

A questão da escravidão indígena também pode ter sido trabalhada, como afirma Manoela Cunha na Introdução do livro *História dos Índios no Brasil*: “[...] não haviam mais vozes dissonantes quando se tratava de escravizar o índio e de ocupar suas terras.” (CUNHA, 1992, p.16). Na 7ª C a Professora Laís registrou apenas quatro aulas sobre a ação dos jesuítas na América Portuguesa. Na 7ª A de 2003 foram registrados pelo professor Ulisses os mesmos conteúdos do ano anterior, mas ele utilizou oito aulas. Na 7ª B a professora Bruna utilizou duas aulas para o estudo da Cabanagem.

Em 2004 todas as turmas de 7ª série tiveram o registro de aulas sobre os jesuítas no Brasil, na 7ª A seis aulas, 7ª B duas aulas e 7ª C quatro aulas. Passaram-se sete anos depois de 2007, sem que nenhum conteúdo sobre a história indígena fosse registrado nas turmas de 7ª série ou 8º ano. Enfim, em 2012 cada turma de 8º ano tem duas aulas e em 2013 três aulas nos 8º A e B e quatro aulas no 8º C, todas aulas sobre a participação dos povos indígenas Guaicurus na Guerra do Paraguai.

Mesmo com a lei 11.645 de março de 2008 os conteúdos sobre a história indígena não aumentaram. As exceções encontradas nos registros são, em sua maioria, fruto do trabalho de alguns professores que viram a necessidade de trabalhar a temática nas aulas de História.

#### **4.4. 8ª série e 9º ano: Onde foram parar os índios? Sumiram?**

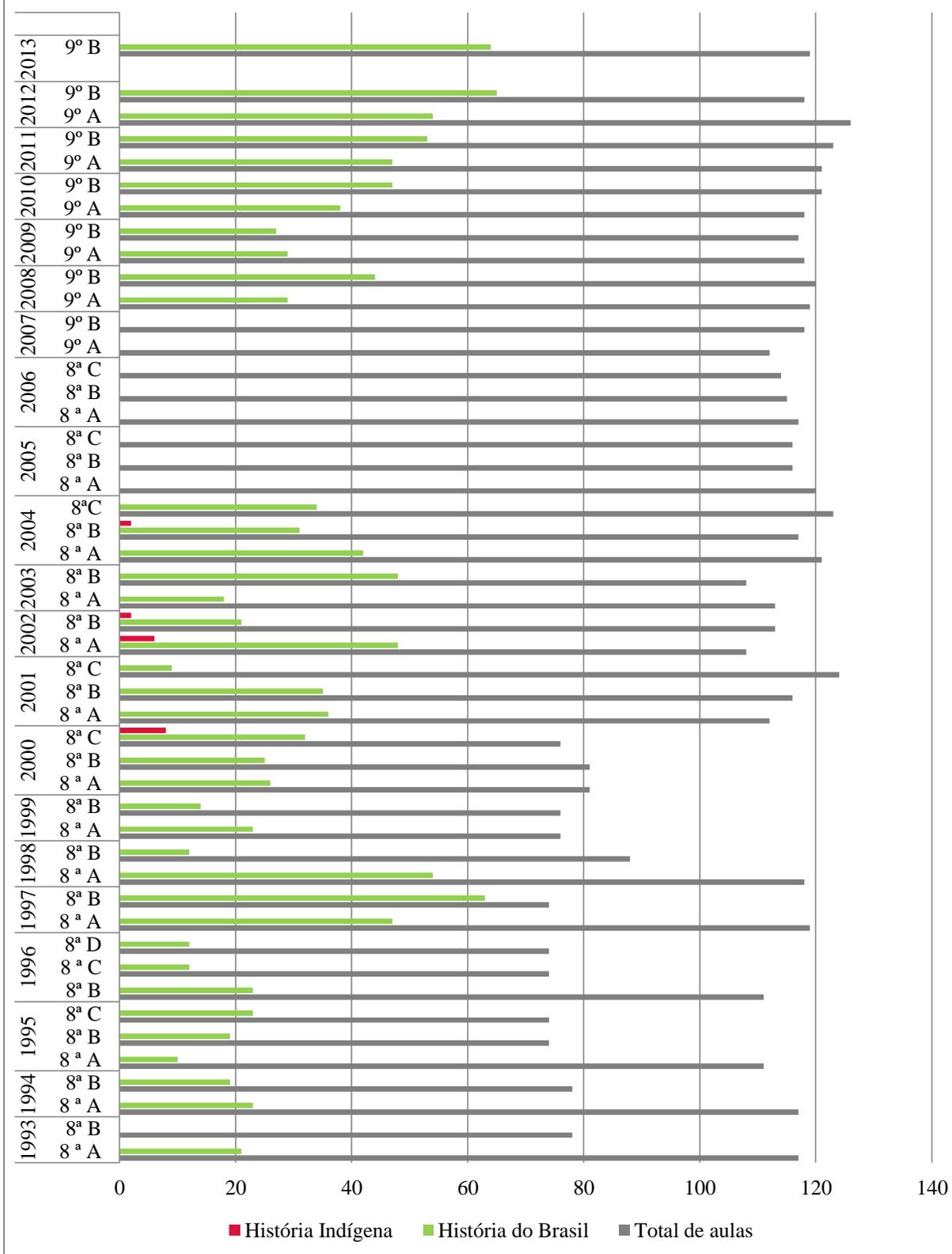
Se na 7ª série os conteúdos sobre os povos indígenas eram muito poucos, na 8ª série é possível contar nos dedos de uma mão as turmas de 8ª série e 9º ano que tem aulas sobre a história indígena, quatro turmas e quatro professores: a 8ª C de 2000, com oito aulas; 8ª A e 8ª B de 2002 com seis e duas aulas; e a 8ª B de 2004 com duas aulas sobre a temática.

A participação dos índios na história brasileira tem se resumido quase sempre a invasão de 1500 no Ensino de História:

[...] as populações autóctones entraram sobretudo marcadas pelo acidental, pelo exótico e pelo passageiro, como se a existência de indígenas fosse algo inteiramente fortuito, um obstáculo que logo veio a ser superado e, com o passar do tempo, chegou a ser minimizado e quase inteiramente esquecido. (OLIVEIRA E FREIRE, 2006, p. 17).

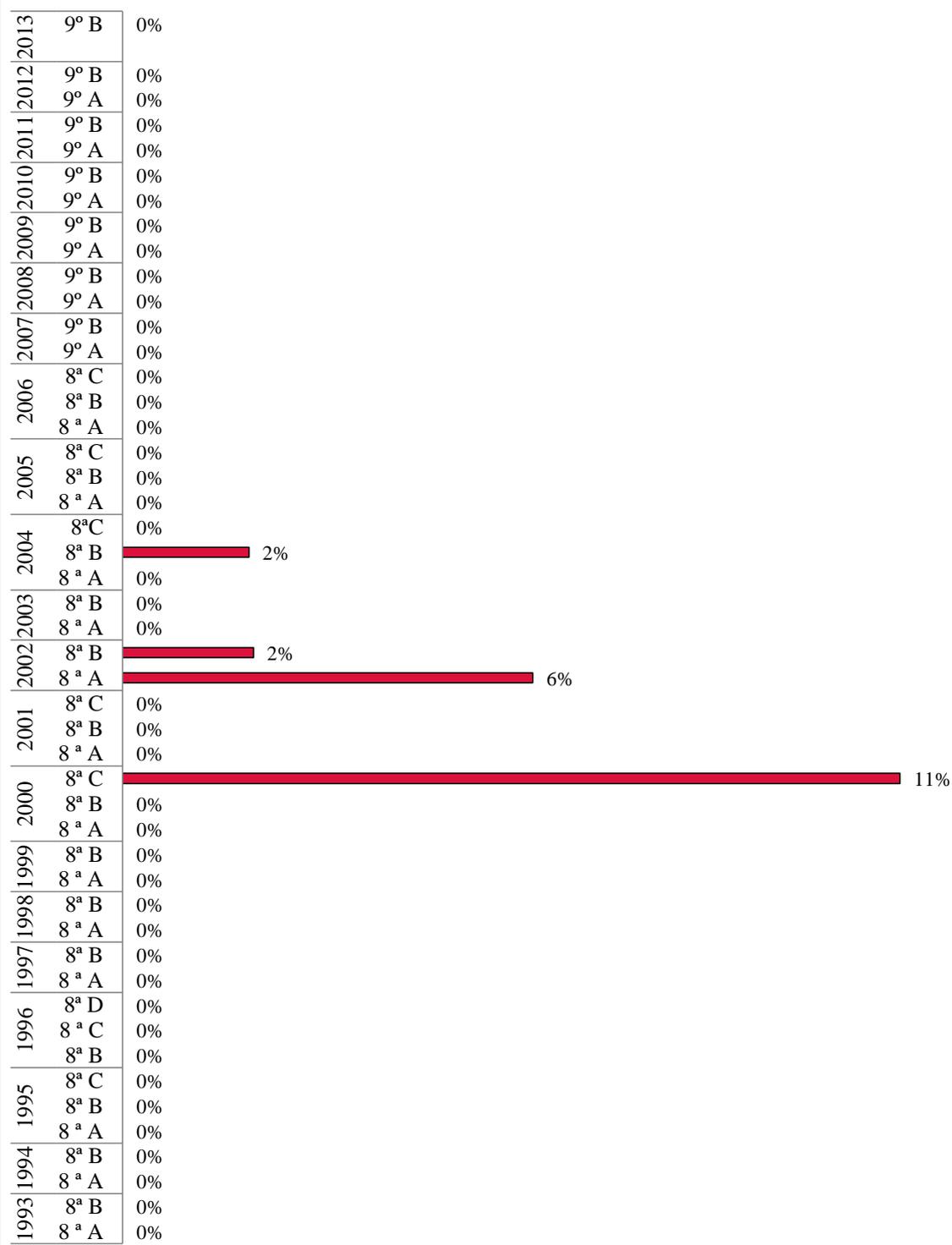
Esquecida, assim está a história indígena brasileira no último ano do Ensino Fundamental II, os dados apresentados ficam bem visíveis nos Gráficos 23 e 24.

**Gráfico 23: Quantidade anual de aulas de História -8ª série/9º ano (História Indígena)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

**Gráfico 24: Percentual de aulas destinadas a História Índigena (8ª série/9º ano)**



Fonte: Dados colhidos dos Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, 1993 a 2013 (8ª série/9º ano, 48 unidades). Gráfico produzido por Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Império Brasileiro, República Velha, Estado Novo, Ditadura, Redemocratização e Hoje, apenas quatro docentes trabalharam algum conteúdo da História Indígena depois de 1889.

De 1993 até 1999, sete anos, sem nenhum conteúdo sobre os povos indígenas, até que em 2000 na 8ª C a professora Neidy registrou oito aulas como “Aula Programada”, para o projeto *Brasil: 500 anos de quê?* Temas atuais foram abordados, como a questão das terras e as diversas etnias indígenas do Brasil. Em 2002 nas 8ª A e B o professor Ulisses registrou seis aulas e o professor Sílvio duas aulas para compreender com os alunos a pluralidade cultural brasileira. Em 2004, na 8ª B a professora Emily registrou duas aulas para este mesmo conteúdo.

Nem com os PCN’S, nem com a Lei 11.645/08, muito menos os Referenciais Curriculares de MS impulsionaram o ensino da temática, mais nove anos e nenhuma outra aula que mencionasse ou aludisse a história indígena contemporânea. O livro *A Presença do Indígena na Formação do Brasil* apresenta uma cronologia da presença dos povos indígenas de 1500 á 2000 na história do Brasil, é um anexo muito interessante que mostra a presença dos indígenas documentada por várias fontes. Deixa claro que eles participaram ativamente da história brasileira e o fazem até hoje, foram e são sujeitos históricos.

A cronologia deste texto é dividida em três segmentos: os fatos ligados a **1) Colonização; 2) Legislações e 3) Revoltas e Guerras**, que depois de 1900 passam a se chamar: **1) Ação Indigenista, 2) Normatizações e 3) Povos indígenas e Sociedade Civil**. Com base nessa cronologia foi construída a Tabela 8, apresentada nas próximas páginas, com intuito de demonstrar a presença desses povos em todos os momentos da história brasileira, ainda que a maioria das ações mencionadas sejam efetuadas por não-índios.

**Tabela 8: Presença dos Indígenas na Construção da História Nacional Contemporânea**

PERÍODO	ACONTECIMENTO (CLASSIFICAÇÃO)
<b>República Velha (1889-1930)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1896: Início dos conflitos em Canudos, onde índios do nordeste aliaram-se a sertanejos para combater tropas governamentais. (Revoltas)</li> <li>➤ 1901: Índios Bororo participaram das atividades da Comissão de Linhas Telegráficas de Mato Grosso (Viveiros, 1969). (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 1902: Índios Krahó, Xerente e Apinayé foram aprisionados no Rio de Janeiro tão logo desembarcaram (Gagliardi, 1989). (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 20/6/1910 – Decreto 8.072, que criou o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN) e aprovou seu regulamento (Oliveira, 1947, p.93-111). (Normatização)</li> <li>➤ 07/1915 – colonos atacaram índios Botocudos em Santa Catarina (SARQ/Museu do Índio). (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 1918: Pacificação dos índios Umutina dos rios Sepotuba e Paraguai (Ribeiro, 1962). (Ação indigenista)</li> <li>➤ 13/11/1918 – Luiz Bueno Horta Barboza foi nomeado diretor do SPI (SARQ/Museu do Índio). (Ação indigenista)</li> <li>➤ 1926: Levante de índios Mura das aldeias Igapó-Assu e Cunchã, no Amazonas (SARQ/Museu do Índio); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> </ul>
<b>Era Vargas (1930- 1945)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 12/7/1934 – pelo Decreto nº 24.700 o SPI foi transferido para a Inspeção de Fronteiras do Ministério da Guerra (Oliveira, 1947, p.144-146); (Normatizações)</li> <li>➤ 26/12/1941 – fazendeiros perseguiram índios Kanela em Barra do Corda (MA) (SARQ/Museu do Índio) (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 12/11/1942 – por ato do Presidente da República, foi transferido o acervo da “Comissão Rondon” para o CNPI (Oliveira, 1947, p.205). (Normatizações)</li> <li>➤ 1945: 21/3/1945 – Decreto nº 306 do estado do Pará reservou área de terras aos índios Amanayé no município de Capim (SARQ/Museu do Índio). (Ações Indigenistas)</li> </ul>
<b>Período Democrático Brasileiro (1945- 1964)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 03/1/1950 – o antropólogo Darcy Ribeiro escreveu o relatório “Notas críticas sobre a atuação do SPI no sul de Mato Grosso” (SARQ/Museu do Índio). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1951: O SPI elaborou substitutivo ao projeto de lei nº 250, que circulava na Câmara dos Deputados, contendo proposta desfavorável aos índios relativa à medição e ao registro de propriedade das terras ocupadas pelos índios (SARQ/Museu do Índio). (Normatizações).</li> <li>➤ 1952: Foi apresentado ao Pres. Getúlio Vargas o projeto para criação do Parque Indígena do Xingu (Freire, 1990); (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1953: O Gal. Rondon e o antropólogo Darcy Ribeiro criaram o Museu do Índio (SARQ/Museu do Índio). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1962: Geólogos da Petrobras viajaram para investigar as terras dos índios Kaxinawá, Kulina e Kampa do Acre (SARQ/Museu do Índio); (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 03/6/1962 – regulamentado o art. 216 da Constituição Federal que dava aos índios o direito de posse das terras que habitavam (Diário do Congresso Nacional). (Normatizações).</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Ditadura Militar (1964-1985)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1965: O SPI tinha 126 postos indígenas, divididos entre 9 inspetorias e 2 ajudâncias (SARQ/ Museu do Índio); (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 5/12/1967 – Lei nº 5.371 autorizou a instituição da Fundação Nacional do Índio – FUNAI (SARQ/Museu do Índio).</li> <li>➤ 8/1969 – o 1º Simpósio FUNAI – Missões Religiosas foi realizado em Brasília (Ricardo, 1980). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1972: 08/4/1971 – o médico Noel Nutels declarou: “a integração faz o índio infeliz” (Jornal o Estado de S. Paulo); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 07/7/1973 – “Médici cria três reservas indígenas e altera limites do Parque do Xingu” (Jornal do Brasil); (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 01/1975 – os índios Kren Akarore (Panará) foram transferidos para o Parque Indígena do Xingu (Relatório do sertanista Fiorello Parisi, 17/1/1975); (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 07/1980 – índios Gavião (Parakategê) do Pará pressionaram a Eletronorte para garantir uma indenização das perdas decorrentes da passagem de linhas de transmissão da hidrelétrica de Tucuruí por suas terras (CEDI, 1981); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 1982: FUNAI mantinha 10 frentes de atração, calculando a existência de cerca de 10 mil índios ainda sem contato (CEDI, 1983). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1982: O cacique Xavante Mário Juruna foi eleito deputado federal (CEDI, 1983); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 1985: A FUNAI não demarcava terras indígenas na faixa de fronteira do país, seguindo determinação do Conselho de Segurança Nacional (CEDI, 1986). (Ação Indigenista)</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Redemocratização (1985- 2000)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1986: Nove índios de várias regiões do país foram candidatos a deputado federal para participarem da Assembleia Nacional Constituinte (CEDI, 1987); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 22 a 27/6/1987 – foi realizado em Brasília o I Encontro de Sertanistas da FUNAI, cujas resoluções deram origem ao “Sistema de Proteção aos Índios Isolados” (Freire, 2005). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1988: O acompanhamento e a pressão da UNI, dos índios das ONGs indigenistas, do CIMI e da sociedade civil permitiu a aprovação de direitos indígenas na Constituição Brasileira de 1988 (CEDI, 1991); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 1990: Até outubro, 14 índios Guarani-Kaiowá haviam se suicidado durante o ano de 1990 na reserva indígena de Dourados (MS) (CEDI, 1991); (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> <li>➤ 17/1/1991 – a Lei nº 8.171 colocou os indígenas como beneficiários do crédito rural (Brasil. Leis, 1993, p.107) (Normatizações)</li> <li>➤ 08/7/1992 – foi instituído pelo Secretário Nacional de Educação Básica do MEC o Comitê de Educação Escolar Indígena (CEEI). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1993: O MEC divulgou as “Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena” durante o I Seminário Nacional de Educação Indígena (Ricardo, 1996). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1994: Cinco índios Guarani-Kaiowá da reserva de Dourados/MS foram assassinados ao longo do ano (CIMI, 1996). (Povos indígenas e Sociedade Civil)</li> </ul>

<b>Redemocratização</b> (1985-2000)	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1995: Foi reativado o Conselho Indigenista da FUNAI, tendo o índio Marcos Terena como integrante (Ricardo, 1996). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1997: Convênio assinado entre a FUNAI e a EMBRAPA permitiu que recursos genéticos e botânicos fossem coletados em áreas indígenas (Ricardo, 2000). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 1999: 51 guerreiros Xavante invadiram a sede da FUNAI para pedir a demissão do Presidente Márcio Lacerda (Ricardo, 2000). (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 02/2/2000 – o Diário Oficial da União publicou portaria exonerando Orlando Villas Bôas do cargo de assessor da presidência da FUNAI (Ricardo, 2000) (Ação Indigenista)</li> <li>➤ 2000: Levantamento do Instituto Socioambiental relacionou 183 organizações indígenas na Amazônia brasileira (Ricardo, 2000); (Ação Indigenista)</li> </ul>
--	--

**Fonte:** OLIVEIRA, João Pacheco de. FREIRE, Carlos Augusta da Rosa. *A Presença Indígena na Formação do Brasil*. MEC/Secad/Unesco: Brasília, 2006. Cronologia (p. 224- 244). Copilado por: Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira.

Os índios estavam presentes em todo processo histórico e estão até hoje, no entanto, esses silêncios repercutiram no Ensino de História e ainda perpetuam isso pode, em parte, ser explicado pelo modo como se pensava o índio no país, mais especificamente as políticas indigenistas de assimilação. Como afirma Mércio Pereira: “É de surpreender que muita gente continue a pensar que o índio está fadado ao extermínio, seja físico, seja por assimilação cultural, [...] ou pela aculturação antropológica.” (GOMES, 2012, p. 166).

Essa ausência da participação dos índios na formação da história do Brasil presente no nas aulas de História em grande parte é fruto dessa mentalidade de que os índios desapareceriam, ainda de acordo com Gomes: “[...] diminuir, desmerecer e mistificar o pensamento indígena foi, durante muito tempo, quase uma necessidade do mundo ocidental, e ainda hoje esse vício nos persegue.” (GOMES, 2012, p.143).

No período colonial teorias como o primitivismo, o mito do Bom Selvagem, o degeneracionismo, o determinismo ambiental pregavam o desaparecimento dos índios devido à sua pensada inferioridade. Assim que o Brasil se tornou independente, apenas a imagem de bom selvagem ficou para a construção da nação, a política indigenista era de assimilação do índio à nação, ele iria se branquear e a cultura branca e ocidental prevaleceria. Durante a República o positivismo ainda acreditava na evolução dos indígenas, por meio da educação para sua plena integração na nação.

Mas, desmentindo todas estas teorias os povos indígenas não sumiram, se mostraram protagonistas de sua história. No texto *O Futuro dos índios*, Gomes declara: “[...] os povos indígenas estão vivendo um novo tempo em que suas populações se recuperam do declínio ‘inexorável’ e vêm crescendo consistentemente após dezenas e centenas de anos.” (GOMES,

2012, p. 269). A exemplo disso, temos em Mato Grosso do Sul duas das maiores populações indígenas do Brasil, os Guarani e Kaiowá, com 43.400 pessoas e os Terena com 28.845 indígenas.

Os diversos grupos indígenas têm mantido na atualidade diferentes níveis de contato e integração com a sociedade, como afirmou o historiador José Otávio de Souza:

Alguns estão plenamente integrados, mantendo, [...] a sua identidade étnica; outros vivem relativamente autônomos, sustentando contatos eventuais ou intermitentes com os brancos, e há ainda, em solo brasileiro, na Amazônia, cerca de 60 grupos indígenas isolados [...] que mantêm ou não querem manter contato com os brancos. Há, também, grupos que, devido a expropriação de suas terras[...] lutam heroicamente para sobreviver. Individualmente, [...] há [...] índios que exercem profissões liberais, ou são professores, funcionários públicos e universitários (SOUZA, 2012, p. 29-30)

É imprescindível que professores de História incluam a história dos índios em suas aulas de história do Brasil, como citado acima, os índios estão por toda sociedade e os alunos sabem que os povos indígenas existem, eles os veem! Veem nas saídas das cidades, em suas habitações, nos comércios, nas múltiplas mídias e até dentro da sala de aula. Mas, e quanto a história e cultura desses povos? Qual o seu papel social hoje?

Para que se desconstruam preconceitos e discriminações essas questões devem ser respondidas, as aulas de História são um espaço apropriado e promissor para tanto. A necessidade desse estudo explica-se por dois motivos: primeiro, porque os povos indígenas reivindicam seu direito ao passado e ao presente, sendo povos culturalmente distintos e sujeitos de sua história. E, segundo, porque os não-índios também têm direito de conhecer essa diversidade de histórias e culturas, compreendendo que o mundo é plural e que existem outras formas de viver e pensar (MEDEIROS, 2012, p. 50-51).

Há que se compreender que os povos indígenas são plurais e que participaram e participam de todo processo histórico. Os índios não perderam sua identidade, nem sua cultura. Embora tenham passado por transformações, sua identidade e cultura se constroem historicamente.

As sucessivas tentativas de inserção/assimilação dos indígenas na sociedade brasileira, desde o período colonial, não apagaram deles suas culturas diferentes das do não-índio. Os índios são culturalmente dinâmicos, ou seja, assimilam culturas diversas, usam roupas, vão a universidades e comem produtos industrializados, mas nem por isso deixam de ser índios ou perdem sua identidade (OLIVEIRA, 2005, p.79).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar História é uma tarefa desafiadora, que nos traz muitos questionamentos: que conteúdos selecionar? Quantas aulas empregar para cada tema? Como tornar o que está sendo ensinado significativo aos alunos? Nesta dissertação foram apresentados dados quantitativos e qualitativos das aulas de História de 1993 a 2013 na EEFC- Amambai/MS, que auxiliam na compreensão dessas questões.

Cada capítulo dessa dissertação focou em um tema: o capítulo 1, no ensino da história sul-mato-grossense, o capítulo 2, nas aulas na história do Brasil, o capítulo 3, na história dos africanos e afro-brasileiros e o capítulo 4, na história dos índios no Brasil. Foram construídos gráficos que mostraram as permanências e mudanças nesses vinte e um anos, além de serem descritos os conteúdos que cada professor registrou nos diários, bem como, as atividades e metodologias que desenvolveram.

A análise dos 248 diários de classe de História foi trabalhosa, mas por serem documentos em série os resultados obtidos nos gráficos foram adequados e positivos, posto que foram compreendidos e complementados pelos marcos regulatórios disponíveis. Sendo eles, as leis e diretrizes curriculares: a LDBEN/1996 e seus desdobramentos, a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, trazendo à sala de aula a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da África, dos afro-brasileiros e dos povos indígenas; os PCN'S de História/1998 alargando o ensino para foco em outras partes do globo além da Europa, como a América, a Ásia, o Oriente Médio e a África; diversas Diretrizes Curriculares; e os Referenciais Curriculares de MS (edições de 2008 e 2012), abordando a história sul-mato-grossense em todas as séries do Ensino Fundamental II.

O diário de classe tem seus limites e como toda fonte histórica causa ao historiador muitas indagações que vão além do que está escrito, tais como: Que desvios há entre a prática do professor e o registro do seu diário? Qual a relação do professor com esse documento? Que peso esse documento tem no âmbito escolar? Estas questões não foram absolutamente respondidas e precisam de atenção, contudo mesmo sem todas as respostas, foi possível desdobrar o ensinar da disciplina de História, pensando cada série em relação às temáticas de cada capítulo.

De maneira geral, cada série tem uma tendência de matérias trabalhadas: nas de 5ª séries e 6º anos os conteúdos versam sobre a pré-história e história antiga, sobre a história do Brasil as aulas não passam de 10%, e todas elas são sobre a vida dos povos indígenas

brasileiros. Quando vemos as aulas sobre a história da África, são todas sobre a civilização egípcia.

Na 6ª série e 7º anos os conteúdos sobre o Brasil aumentam principalmente depois de 1999 e se mantêm até 2013, apesar do foco eurocêntrico. As aulas sobre os afro-brasileiros têm suas maiores porcentagens depois da instituição do Referencial Curricular de MS, ainda que a escravidão seja o principal tema e que as aulas sobre os povos indígenas seja inferior a 5%.

Na 7ª série e 8º ano os conteúdos sobre história do Brasil são significativos de 1997 a 2004 e de 2008 a 2013, uma média de 40 % das aulas anuais. Contudo sobre os afro-brasileiros as pouquíssimas aulas versam isoladamente da abolição da escravatura; dos povos indígenas os números são ainda menores, a diversidade e protagonismo desses povos nem sempre é contemplada, mas a partir de 2008, com o Referencial Curricular a quantidade de aulas aumenta.

Na 8ª série e 9º anos as aulas para história do Brasil não passam de 30%, mas foram aumentando gradativamente até chegar em 2013 com mais de 50%. Sobre os povos indígenas foram registradas apenas dezoito aulas em quatro turmas nesses vinte e um anos pesquisados. Dos povos afro-brasileiros em relação à história da África os conteúdos são em média de 6%, ainda que alguns professores façam atividade diferenciadas com filmes e debates em grupo.

Em relação aos marcos regulatórios, depois da instituição dos PCN'S as aulas de História sobre outras temáticas cresceram, antes deste documento, de 1993 a 1997, as porcentagens eram mínimas e as abordagens dos temas focavam mais nos sujeitos europeus que nos povos indígenas e afro-brasileiros, com os PCN'S essas abordagens começaram a mudar.

A lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura da África e dos afro-brasileiros teve repercussão imediata em 2003, mas não se manteve nos anos seguintes, seus conteúdos se fixaram apenas com o Referencial Curricular de MS em 2008. A partir dos Referenciais, os conteúdos e abordagens sobre os indígenas e afro-brasileiros aumentaram ou passaram a existir, mas o número de aulas empregadas ainda continuou baixo.

Embora nessa pesquisa não tenham sido analisados os livros didáticos, seu peso para o que é ensinado nas aulas de História não pode ser negado, alguns professores fogem à regra, mas o material didático que a escola tem é a base para os docentes, isso foi percebido quando foram comparadas turmas de uma mesma série com docentes diferentes: os conteúdos se repetiam, mas a metodologia era particular para cada professor.

Vêm aumentando os livros que tem o Ensino de História como foco, especialmente as metodologias e atividades. Apenas para citar uma boa leitura para os professores de História, o livro *Fontes e Reflexões para o Ensino de História Indígena e Afrobrasileira*, organizado por Pablo Lima (2012), apresenta diversas metodologias e atividades didáticas para serem usadas em sala de aula a partir de fontes históricas iconográficas, escritas e materiais. O texto mostra aportes teóricos e práticos que os professores de História podem utilizar para ensinar sobre a os povos indígenas e os afro-brasileiros fugindo dos estereótipos coloniais.

Não é tarefa simples para o professor selecionar tantos conteúdos, preparar diversas atividades e depender de recursos nem sempre disponíveis, como livros, computadores e internet; sem contar que o Referencial Curricular, embora tenha vindo com o objetivo de padronizar o Ensino, se converte em limitador, quando poderia ser catalisador.

Nesse contexto, o docente se torna a peça chave para a transformação do ensino, ainda que as normativas estatais o direcionem, diversas vertentes se abrem a cada “Bom Dia” do professor, o que acontece em sala de aula pode se tornar significativo, ou enfadonho, um processo de ensino e aprendizagem protagonista e criativo ou limitador e imposto.

Uma aula de História pode ser composta de quatro fases: o planejamento, a exposição, o exercício do que foi aprendido e o produto do processo, que seria a avaliação. Em cada uma dessas, o docente faz escolhas; seu planejamento deve levar em conta os objetivos que ele quer alcançar com aquela aula, a partir de determinado conteúdo. Durante a exposição ele pode apresentar o conteúdo a partir de diversas técnicas, com sistemas no quadro, leitura do livro didático, vídeos ou slides.

O exercício e a avaliação podem ir além de questionários dissertativos, como desenhos com legenda, maquetes, cartazes ou vídeos produzidos pelos alunos, individualmente ou em grupo. O importante é desenvolver nos alunos a consciência da importância da História para suas vidas, a relevância de conhecer o passado para compreensão do presente.

Pesquisas como a que foi apresentada nesta dissertação, podem mostrar o quanto o processo de ensino e aprendizagem pode crescer ou arrefecer, o resultado está no conjunto da obra: as leis educacionais e diretrizes curriculares, a visão da Instituição de Ensino, a prática do docente e o aprendizado e produção dos discentes. Que o ensino de História continue ampliando os horizontes e que os sujeitos dantes esquecidos passem a ser participantes ativos das aulas de História.

## BIBLIOGRAFIAS E FONTES

### LEGISLAÇÕES E NORMATIVAS

BRASIL, lei de nº 5.692, de agosto de 1971. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm). Acesso dia 24 de abril de 2016.

BRASIL, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso dia 27 de dezembro de 2016.

BRASIL, lei nº 10.639, de janeiro de 2003. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso dia 23 de abril de 2016.

BRASIL, lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso dia 23 de abril de 2016.

BRASIL, Resolução nº 8/71, de 1º de dezembro de 1971. Disponível em: [http://www.histed.br.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/7\\_Gov\\_Militar/resolu%E7%E3o%20n.%208-1971fixa%20o%20n%FAcleo%20comum....pdf](http://www.histed.br.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/resolu%E7%E3o%20n.%208-1971fixa%20o%20n%FAcleo%20comum....pdf). Acesso dia 13 de setembro de 2017.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 2.034, de 30 de outubro de 2006. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/daa8a1b3504ab265042572170051ff56?OpenDocument>. Acesso dia 23 de abril de 2016.

### LIVROS E CAPÍTULOS:

ABUD, Katia. **Currículos de História e políticas públicas:** os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2004. cap 2,

ARRUDA, Gilmar. **Frutos da terra:** os trabalhadores da Matte-Laranjeira. Ed. Da UEL: Londrina, 1997.

BITTAR, Marisa. **Geopolítica e separatismo na elevação de Campo Grande a capital.** Ed. UFMS: Campo Grande, 1999.

BITTENCOURT, Circe. **Capitalismo e Cidadania nas Atuais propostas Curriculares de História.** In: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. 9ª edição. São Paulo: Contexto, 2004. cap 1.

\_\_\_\_\_. **Conteúdos Históricos: como selecionar?.** In: \_\_\_\_\_. Ensino de História: fundamentos e métodos. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2009. cap 4.

\_\_\_\_\_. **História do Brasil: Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil.** In: Karnal, Leandro (org.). História na Sala de Aula: conceitos e práticas propostas. São Paulo: Contexto, 2010. cap 11.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOAHEN, Albert Adu. **A África diante do desafio colonial.** In: BOAHEN, Albert Adu (org.). VII: África sob dominação colonial, 1880-1935. 2 ed. Brasília : UNESCO, 2010. cap 1.

COELHO, Mauro Cezar. **Que enredo tem essa história? A colonização portuguesa na América nos livros didáticos de história.** In: ROCHA, Helenice. REZNIK, Luis. MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. cap 9.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **História dos Índios no Brasil.** 2ª ed. São Paulo: Fapesp, 1992. Introdução.

DE CERTEAU, Michel. **Operação Historiográfica.** In: \_\_\_\_\_. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense, 1982. cap 2.

DIOP, Cheikh Anta. **Origem dos antigos egípcios.** In: MOKHTAR, Gamal (org.). História geral da África, II: África antiga. 2 ed. Brasília : UNESCO, 2010. cap. 1.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **A história do ensino de História no Brasil: tendências.** In: \_\_\_\_\_. História & Ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. cap 3.

FUNARI, Pedro Paulo e NOELLI, Francisco Silva. **Pré-História do Brasil.** São Paulo: Contexto, 2005.

GOMES, Mércio Pereira. **O que se pensa do Índio.** In: \_\_\_\_\_. Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro. São Paulo: Contexto, 2012. cap. 3.

\_\_\_\_\_ **Futuro dos Índios.** In: \_\_\_\_\_. Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro. São Paulo: Contexto, 2012. cap. 6.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Política e guerra.** In: História geral da civilização brasileira. Difusão Europeia do Livro: São Paulo, 1972. cap 4.

KI-ZERBO. **Introdução Geral.** In: História Geral da África I: Metodologia e Pré História da África. 2 ed. Brasília : UNESCO, 2010. Introdução.

LE GOOF, Jacques. **Documento/Monumento.** In: \_\_\_\_\_. História e Memória. Campinas: Edunicamp, 1992. cap 10.

LIMA, Mônica. **Negra é a raiz da liberdade. Narrativas sobre a abolição da escravidão no Brasil em livros didáticos de história.** In: ROCHA, Helenice. REZNIK, Luis. MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. cap 10.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. GONTIJO, Rebeca. **A Proclamação da República em três tempos.** In: ROCHA, Helenice. REZNIK, Luis. MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. cap 11.

MEDEIROS, Juliana Schneider. **Povos indígenas e a Lei nº 11.645: (in) visibilidade no ensino de história do Brasil.** In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. ZEN, Maria Isabel Habkost Dalla. XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (orgs.). Povos Indígenas & Educação. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012. cap 3.

MOISÉS, Beatriz Perrone. **Índios Livres e Índios Escravos: Os princípios da legislação indigenista do período colonial (século XVI a XVIII).** In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). História dos Índios no Brasil. 2ª ed. São Paulo: Fapesp, 1992. cap. 6.

MOKHTAR, Gamal. **Introdução Geral.** In: MOKHTAR, Gamal (org.). História geral da África, II: África antiga. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. Introdução.

OLIVEIRA, João Pacheco de. FREIRE, Carlos Augusta da Rosa. **A Presença Indígena na Formação do Brasil.** MEC/Secad/Unesco: Brasília, 2006.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **Muita terra para pouco índio?** Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito. In: SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (orgs.). A Temática Indígena Na Escola, Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. MEC/MARI/UNESCO: Brasília, 1995. cap 2.

QUEIROZ, Paulo R. Cimó. **A historiografia sul mato-grossense, 1968-2010: notas para um balanço.** In: GLEZER, Raquel (org.). *Do Passado para o futuro: edição comemorativa dos 50 anos da ANPUH.* São Paulo: Contexto, 2011. p. 167-185.

ROCHA, Helenice. **A ditadura militar nas narrativas didáticas.** In: ROCHA, Helenice. REZNIK, Luis. MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). *Livros didáticos de história: entre políticas e narrativas.* Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. cap 12.

ROSA, Carlos Alberto. **O urbano colonial na terra da conquista.** ROSA, Carlos Alberto. JESUS, Nauk Maria de. (org.) *A Terra da Conquista, História de Mato Grosso colonial.* Cuiabá: Editora Adriana, 2003. cap 1.

RÜSEN, Jörn. **Tarefa e Função de uma Teoria da História.** In: \_\_\_\_\_. *Razão histórica: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica.* Brasília: Ed. UNB, 2001. cap 1.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. **Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter)nacional brasileiro.** In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. ZEN, Maria Isabel Habkost Dalla. XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (orgs.). *Povos Indígenas & Educação.* Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012. cap 1.

VOLPATO, Luiza. **Cativos do sertão, vida cotidiana e escravidão em Cuiabá (1850-1888).** Cuiabá-MT: Editora Universidade Federal de Mato Grosso, 1993

## **DISSERTAÇÕES E ARTIGOS:**

BENFICA, Tiago Alinor Hoissa. **Perfil do professor de História: representações e identidades em escolas públicas de Dourados.** 2011. 209 f. Dissertação. (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados.

DEBONA, Jackson James. RIBEIRO Renilson Rosa. PINTO Adriana Aparecida. **Por um Ensino da História de Mato Grosso do Sul: Implicações dos Documentos Referenciais para o Enfoque Regional no Ensino de História no Ensino Fundamental.** *História e Perspectivas*, Uberlândia, 53, p. 315-348, jan./jun. 2015.

DEBONA, Jackson James. **Mato Grosso Do Sul: implicações dos documentos referenciais no ensino de história regional - Ensino Fundamental.** In: 1º Congresso de Educação da Grande 2015, Dourados. Disponível em: <http://congressodeeducacaoufgd.com.br/arquivos/173.pdf>. Acesso em: 09 maio 2016.

FAGUNDES, Luiza Gonçalves. **Diários de classe: a sua história e contribuição aos estudantes da alfabetização em Mato Grosso (1930-1970)**. 2013. 195 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso.

GUILLEN, Isabel C. Martins. **O lugar da história: confronto e poder em Mato Grosso do Sul**. Revista Científica, UFMS: Campo Grande, v. 3, n. 2, 1996.

OLIVEIRA, Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira. **O Ensino de História do Brasil e a Prática Docente em Amambai/MS (1994-2002): conteúdos narrados e silenciados**. 2014. 26 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em História) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai.

PINOTTI, Melina Lima Pinotti. **O Lugar das Temáticas Africanas e Afro-brasileiras no Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul: Um olhar voltado para a disciplina História**. In: Anais do I Fórum dos Programas de Pós-graduação em História do Centro-Oeste e do IX Seminário da Pós-Graduação em História (UFG/PUC-GO). Goiânia: Universidade Federal de Goiás/PUC, 2016.

QUEIROZ, Paulo R. Cimó. **A Companhia Mate Laranjeira, 1891-1902: contribuição à história da empresa concessionária dos ervais do antigo sul de Mato Grosso**. Territórios e Fronteiras, Cuiabá, v. 8, n. 1, jan.-jun. 2015.

SOUZA, Ana Paula Hilgert de. **Diálogos com o regional: a perspectiva do professor acerca da abordagem histórica de Mato Grosso do Sul nas aulas de História**. In: VII Encontro Regional Sul de História Oral. Disponível em: [http://www.sul2013.historiaoral.org.br/resources/anais/5/1376586310\\_ARQUIVO\\_foz.pdf](http://www.sul2013.historiaoral.org.br/resources/anais/5/1376586310_ARQUIVO_foz.pdf). Acesso em: 09 de maio de 2016.

VIANA, Irene Quaresma Azevedo. **O Ensino de História nas escolas públicas de Dourados, no período de 1971 a 2002: “O caso da Escola Estadual Presidente Vargas”**. 2007. 125p. Dissertação. (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados.

## **FONTES**

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 10 unidades), 1993.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 11 unidades), 1994.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 11 unidades), 1995.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 12 unidades), 1996.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 10 unidades), 1997.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 12 unidades), 1998.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 11 unidades), 1999.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 13 unidades), 2000.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 12 unidades), 2001.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 11 unidades), 2002.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 10 unidades), 2003.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 14 unidades), 2004.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 13 unidades), 2005.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (5ª a 8ª série, 12 unidades), 2006.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9º ano, 09 unidades), 2007.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9º ano, 10 unidades), 2008.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9ºano, 10 unidades), 2009.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9ºano, 11 unidades), 2010.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9ºano, 09 unidades), 2011.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9ºano, 10 unidades), 2012.

Diários de Classe, História, Escola Estadual Dr. Fernando Corrêa da Costa, (6º ao 9º ano, 8 unidades), 2013.

**A DIVISÃO DE MATO GROSSO: resposta ao General Rondon.** Maracaju, 1934.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental.** Campo Grande: SED-MS, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares/MS: História, 1º e 2º Graus.** Campo Grande, 1992.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Manual da Secretaria Escolar.** Campo Grande, 2005.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** In: \_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2004. (p. 496 – 513)

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: História.** Brasília, 1998.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais, terceiro e quarto ciclos: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, 1998.

Autorizo a reprodução deste trabalho.

Dourados, \_\_\_\_ de dezembro de 2018.

---

Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira