

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

**FACULDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
DOUTORADO**

JACKSON JAMES DEBONA

**O ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL EM DEBATE:
ABORDAGENS E REFLEXÕES A PARTIR DE PRÁTICAS DOCENTES
EM ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

DOURADOS - 2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA
DOUTORADO**

JACKSON JAMES DEBONA

**O ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL EM DEBATE:
ABORDAGENS E REFLEXÕES A PARTIR DE PRÁTICAS DOCENTES
EM ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

Tese 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 Doutor em História.

Área de concentração: História, Região e Identidades

Orientador: Professor Dr. Fernando Perli

DOURADOS – 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

D287e Debona, Jackson James

O ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL EM DEBATE:
ABORDAGENS E REFLEXÕES A PARTIR DE PRÁTICAS DOCENTES
EM ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS [recurso eletrônico] / Jackson
James Debona. -- 2024.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Fernando Perli.

Tese (Doutorado em História) -Universidade Federal da Grande
Dourados, 2024. Disponível no Repositório Institucional da UFGD
em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

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.

JACKSON JAMES DEBONA

**O ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL EM DEBATE:
ABORDAGENS E REFLEXÕES A PARTIR DE PRÁTICAS DOCENTES
EM ESCOLAS PÚBLICAS DE DOURADOS**

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PPGH/UFGD

Aprovado em ____ de _____ de 2024

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador:

Prof. Dr. Fernando Perli (UFGD)

Membro Externo:

Profa. Dra. Suzana Arakaki (UEMS)

Membro Externo:

Prof. Dr. Jiani Fernando Langaro (UFG)

Membro Interno:

Prof. Dr. Eudes Fernando Leite (PPGH/UFGD)

Membro Interno:

Prof. Dr. Luís Cesar Castrillon Mendes (PPGH/UFGD)

Aos docentes de cursos de licenciatura, aos professores e professoras da Educação Básica e a todos que buscam aprender e ensinar a história de Mato Grosso do Sul.

=== AGRADECIMENTOS ===

No decorrer do curso de doutorado muitas pessoas contribuíram de modo significativo para o processo de escrita desta tese. A elas, minha sincera gratidão e respeito.

Ao professor Fernando Perli, por depositar confiança, pelas orientações precisas, pelos direcionamentos valiosos e, acima de tudo, pela motivação nos momentos finais de escrita desta tese.

Aos professores que compuseram a banca do exame de qualificação, professor Dr. Luís Cesar Castrillon Mendes e professor Dr. Eudes Fernando Leite, pelas contribuições.

Ao professor Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz, a quem devo o interesse e muito aprendizado sobre a história de Mato Grosso do Sul, sempre atento e solícito para contribuir e partilhar saberes.

À professora Dra. Suzana Arakaki e ao professor Dr. Jiani Fernando Langaro, por aceitarem o convite para fazerem parte da banca de defesa.

Às professoras e aos professores colaboradores desta pesquisa, por cederem tempos preciosos dos seus dias para conversarem sobre ensino de história, pela confiança depositada no ir e vir das entrevistas, dos textos transcritos e da assinatura da documentação permitindo o uso do material para a efetivação da escrita desta tese. Meus eternos agradecimentos!

Aos amigos e colegas do curso de doutorado, cuja convivência foi produtiva.

Ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGH/UFGD), na pessoa do professor Fernando Perli, pela atenção durante este processo. Registro um agradecimento especial ao secretário Wallace, pelo seu carisma e precisas orientações, desde o período de inscrição para a seleção do doutorado até os momentos posteriores. Obrigado Wallace!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em História que, de diferentes formas, contribuíram para a minha formação.

Aos meus pais, Ivres Remigio Debona e Maria Luiza Galeazzi Debona, *in memoriam*, pela vida, pela educação e ensinamentos.

À minha esposa, Adriana Aparecida Pinto, por seu total e incondicional apoio em todos os sentidos. Aos meus filhos Gabriel e Martin, por compreenderem minha ausência e se solidarizarem com o momento.

Ao Jurandir, à Claudete, à Tereza, *in memoriam*, pessoas que nos deixaram há pouco tempo, mas que foram muito importantes em minha vida.

À professora Ma. Elisângela Cristiane Rozendo, pela revisão textual.

A Olorum, pela inspiração intuitiva e energias, que foram fundamentais no processo de elaboração e escrita desta tese.

“(...) é necessário que saibamos quem somos e de onde viemos, ou seja que tenhamos uma identidade. Para tanto é fundamental recuperá-la enquanto autenticidades locais ameaçadas, não só aqui, mas em todas as partes do mundo pelo avanço de uma única cultura hegemônica que se impôs nas últimas décadas na música, no vestuário, na alimentação, nas formas de lazer e de consumo. É necessário recuperar ou manter a cor local, sem, no entanto, perder de vista a necessária flexibilização e sujeição às mudanças e inovações, determinadas e necessárias pela relação com o outro.”

José Carlos Ziliani (2000)

=== RESUMO ===

Esta tese apresenta resultados de um estudo realizado cujo problema de investigação perpassou a preocupação de se compreender as possibilidades de se abordar um ensino de história regional. No conduzir dos estudos, no exame da bibliografia sobre história de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, convencionou-se adotar como elemento para descrever o que entendemos, a princípio, por história regional, como história de Mato Grosso do Sul, suprimindo, muitas vezes o termo regional, dada sua complexidade no cenário historiográfico, como bem apontam os estudos evidenciados no capítulo que trata do tema. Destarte, a tese foi construída a partir do exame da produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGH/UFGD), o primeiro a consolidar-se no estado como lugar de produção na área, em níveis de mestrado e doutorado, cujos dados inventariados perfazem os anos de 2000 a 2022. Para uma compreensão mais adensada do ensino de história, foram mobilizados estudos desenvolvidos por André Chervel (1990), Jean Forquin (1992), Jean Hébrard (1990), Maurice Tardif (2002), Dominique Julia (2001), Célia Maria Fernandes Nunes (2001), por meio dos quais foi estabelecido diálogo com pesquisadores do ensino de história propriamente ditos, a exemplo de Ana Maria Monteiro (2007a, 2007b), Selva Guimarães Fonseca (1995), Circe Bittencourt (2004), Thais Nívea de Lima Fonseca (2003), Helenice Rocha (2017), Arlete Gasparello (2004), as quais foram essenciais para compreender o campo de estudos em ensino e suas relações históricas com a formação de professores e de uma cultura histórica escolar. Na sequência da pesquisa eminentemente bibliográfica, efetiva-se a abordagem com docentes da rede de educação básica atuantes no município de Dourados, Mato Grosso do Sul, visto que se considerou necessário compreender as formas pelas quais operacionalizam o ensino de história de temas relacionados ao estado, que não constam de modo efetivo e regular nos materiais didáticos que manejam cotidianamente o fazer docente. A abordagem de registro de narrativas em livre consentimento, caracteriza-se pela contribuição desta tese aos interessados pelo tema, pois, para além de demonstrar limites e possibilidades de realizar trabalhos didáticos sobre a história regional, apresenta a condição de trabalho docente em vários momentos de inserção no campo profissional, a saber, desde professores recém formados, atuando inicialmente na profissão, professores com experiência significativa no campo e professores aposentados, que cumpriram tempo de serviço na docência. A pesquisa assenta-se, também, na abordagem metodológica, em primeira instância, permeada pelas compreensões históricas à luz da abordagem metodológica da história de expressão oral. Segue-se, pois, por meio dos estudos históricos, formas pelas quais se pode compreender o ensino de história na rede de educação básica de Dourados, Mato Grosso do Sul, a possibilidade de compreender as formas pelas quais docentes da rede pública municipal se apropriam de conhecimentos de história regional e efetivam seu ensino, considerando que a temática regional, no caso a história de Mato Grosso do Sul, é conteúdo integrante da parte diversificada dos referenciais curriculares que perfazem as orientações para o ensino em sala de aula. Buscou-se, pois, perceber e identificar a produção sobre Mato Grosso do Sul no PPGH/UFGD, no sentido de colocá-lo para dialogar com a formação de professores, cujas contribuições foram coletadas por meio da abordagem direta, em registros de depoimentos, mediados pelo diálogo com o pesquisador. Concluiu-se, que o exercício docente acerca da história de Mato Grosso do Sul encontra-se comprometido, embora haja extensa produção acadêmica sobre o tema, dada pelas pesquisas identificadas no campo acadêmico. Tais pesquisas não fazem lastro com o público docente, visto que há limites no alcance e manejo destas produções por parte de professores da rede de educação básica municipal. Recorre-se, assim, aos esforços individuais e estratégias mediadoras para a efetivação do ensino destas unidades de conhecimento (Mato Grosso do Sul, 2020), de modo a atender às prerrogativas dos documentos oficiais que regulam os currículos mínimos para o ensino da disciplina.

PALAVRAS-CHAVE: História Regional; Ensino de História; Mato Grosso do Sul; Dourados; Escola Pública.

=== ABSTRACT ===

This thesis presents the results of a study whose research problem was to understand the possibilities of teaching regional history. During the course of the studies, when examining the bibliography on the history of Mato Grosso and Mato Grosso do Sul, it was decided to use the term "history of Mato Grosso do Sul" as an element to describe what we understood, at first, to be regional history, often suppressing the term "regional", given its complexity in the historiographical scenario, as the studies shown in the chapter dealing with the subject point out. Thus, the thesis was constructed by examining the academic production of the Postgraduate Program in History at the Federal University of Grande Dourados (PPGH/UFGD), the first to consolidate itself in the state as a place of production in the area, at master's and doctoral levels, whose data inventoried covers the years 2000 to 2022. For a more in-depth understanding of history teaching, studies by André Chervel (1990), Jean Forquin (1992), Jean Hébrard (1990), Maurice Tardif (2002), Dominique Julia (2001) and Célia Maria Fernandes Nunes (2001) were mobilized, through which a dialog was established with researchers in the teaching of history itself, such as Ana Maria Monteiro (2007a, 2007b), Selva Guimarães Fonseca (1995), Circe Bittencourt (2004), Thais Nívea de Lima Fonseca (2003), Helenice Rocha (2017), Arlete Gasparello (2004), who were essential in the teaching of history. and its historical relationship with teacher training and a historical school culture. Following on from the eminently bibliographical research, an approach was carried out with teachers from the basic education network working in the municipality of Dourados, Mato Grosso do Sul, since it was considered necessary to understand the ways in which they operationalize the teaching of history of themes related to the state, which are not included in an effective and regular way in the didactic materials they use on a daily basis. The approach of recording narratives with free consent is characterized by the contribution of this thesis to those interested in the subject, because, in addition to demonstrating the limits and possibilities of doing teaching work on regional history, it presents the condition of teaching work at various moments of insertion in the professional field, namely, from recently graduated teachers, initially working in the profession, teachers with significant experience in the field and retired teachers, who have served their time in teaching. The research is also based on the methodological approach, in the first instance, permeated by historical understandings in the light of the methodological approach of oral history. It follows, then, through historical studies, ways of understanding the teaching of history in the basic education network of Dourados, Mato Grosso do Sul, the possibility of understanding the ways in which teachers in the municipal public network appropriate knowledge of regional history and carry out their teaching, considering that the regional theme, in this case the history of Mato Grosso do Sul, is an integral part of the diversified part of the curriculum references that make up the guidelines for classroom teaching. We therefore sought to understand and identify the production on Mato Grosso do Sul in the PPGH/UFGD, to put it in dialogue with teacher training, whose contributions were collected through a direct approach, in testimonial records, mediated by dialog with the researcher. It was concluded that teaching about the history of Mato Grosso do Sul is compromised, although there is extensive academic production on the subject, given the research identified in the academic field. Such research does not resonate with the teaching public since there are limits to the reach and handling of these productions by teachers in the municipal basic education network. They therefore resort to individual efforts and mediating strategies to effectively teach these units of knowledge (Mato Grosso do Sul, 2020), to meet the prerogatives of the official documents that regulate the minimum curricula for teaching the subject.

KEYWORDS: Teaching Regional History; Elementary School; History of Mato Grosso do Sul; Dourados; Public school.

=== LISTA DE ILUSTRAÇÕES ===

Figura 1	Mapa Político do Estado de Mato Grosso do Sul	72
Figura 2	Livros de ensino de História de Mato Grosso do Sul (capas)	117
Figura 3	Livro de história e geografia de Mato Grosso do Sul (capa)	119
Figura 4	Livro de ensino de História de Mato Grosso do Sul (capa)	120
Figura 5	Livro memória fotográfica de Dourados (capa)	121
Figura 6	Livro de História de Dourados em Quadrinhos (capa e contracapa)	122
Figura 7	Livro de História, fatos e coisas douradenses (capa e contracapa)	123
Figura 8	Livro, “Seus Pioneiros, Sua História,” Dourados (capa)	124
Figura 9	Capa de Livro de História Regional	145
Figura 10	Sumário do Livro de História Regional	147

=== LISTA DE GRÁFICOS ===

Gráfico 1:	Dissertações e teses com temáticas de história regionais e diversas. (PPGH/UFGD, 2001-2022)	50
Gráfico 2:	Dissertações com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD anualmente. (2001-2022)	51
Gráfico 3:	Dissertações com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD, anualmente (2001-2022), por linhas de pesquisa.....	52
Gráfico 4:	Total de dissertações com temáticas de história regional no PPGH/UFGD, por linha de pesquisa, entre 2001 e 2022.....	53
Gráfico 5:	Teses com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD (2014-2022)	54
Gráfico 6:	Teses com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD anualmente (2014-2022) por Linhas de pesquisa.....	54
Gráfico 7:	Total de teses com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD, por linha de pesquisa entre 2014 e 2022.....	55

=== LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS ===

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDS/UnB	Centro de Desenvolvimento Sustentável / Universidade de Brasília
CDR	Centro de Documentação Regional
CEUD	Centro Pedagógico de Dourados
CEU/UFGD	Centro Universitário da Universidade Federal da Grande Dourado
CPAN/UFMS	Campus do Pantanal / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
FADEMS	Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação de Mato Grosso do Sul
FCH	Faculdade de Ciências Humanas
FIR	Fronteiras, Identidades e Representações
FUNCED	Fundação de Cultura e de Esporte de Dourados
HII	História Indígena e do Indigenismo
ISPC	Instituto Superior de Pedagogia de Corumbá
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
NTEM	Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal
PROFHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História
PROPEQ	Programa Estadual de Apoio aos pequenos negócios
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGH	Programa de Pós-Graduação de História
REME	Rede Municipal de Ensino
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SED-MS	Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Dourados
SPR	Sociedade, Política e Representações
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourado
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci

=== LISTA DE QUADROS ===

Quadro 1	Sistematização dos conteúdos de História do Mato Grosso do Sul para o Ensino Fundamental em 2008	78
Quadro 2	Sistematização dos conteúdos de História do Mato Grosso do Sul para o Ensino Fundamental Anos finais, em 2012	80
Quadro 3	Sistematização dos conteúdos de história de Dourados para o ensino Fundamental Anos finais, em 2012.....	81
Quadro 4	Sistematização dos conteúdos de História do município de Dourados para os anos finais do Ensino Fundamental - 2016.....	82
Quadro 5	Sistematização dos conteúdos de História de Mato Grosso do Sul para os anos finais do Ensino Fundamental (2019)	84
Quadro 6	Sistematização dos conteúdos de História do MS para o Ensino Fundamental Anos finais, em 2020	86
Quadro 7	Docentes colaboradores.....	92
Quadro 8	Saberes Docentes.....	138

=== SUMÁRIO ===

INTRODUÇÃO.....	16
1. HISTÓRIA, REGIÃO E CONHECIMENTO: debates contemporâneos...	24
1.1 A região como invenção conceitual e as implicações no campo historiográfico.....	25
1.2 O regional enquanto campo de produção do conhecimento histórico.....	30
1.3 A história regional no campo historiográfico.....	37
1.4 O Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados: um lugar de produção da história de Mato Grosso do Sul.....	46
2. SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE: usos do passado e ensino de história de Mato Grosso do Sul em propostas curriculares (2008-2020)	57
2.1 Saberes docentes e constituição de um campo histórico educacional.....	59
2.2 Produções culturais e usos do passado na cultura escolar.....	68
2.3 A norma e a forma: documentos orientadores para o ensino de história de Mato Grosso do Sul.....	72
2.3.1 Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2008)	76
2.3.2 Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2012)	79
2.3.3 Proposta Curricular da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2011)	81
2.3.4 O Referencial Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2016)	82
2.3.5 O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2019)	83
2.3.6 O Currículo da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2020)	86
3. ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: saberes, práticas e natureza do conhecimento histórico escolar	89
3.1 Docentes e trajetórias formativas.....	91
3.2 Da formação acadêmica aos encargos profissionais: olhares sobre a condição docente	100
3.3 Tempos de aprender, ensinar a lidar com tecnologias e competências fluídas...	105
4. HISTÓRIA REGIONAL: um campo da história escolar?	114
4.1 Um campo da história, adjetivo ou apêndice?	125
4.2 Olhares docentes sobre temas relevantes de história regional.....	131

4.3	Propostas e caminhos: há uma história regional a se ensinar?	137
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
	FONTES.....	155
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156
	SITES.....	164
	ANEXOS.....	165
	APÊNDICES.....	169

=== INTRODUÇÃO ===

A jornada foi longa, mas agora finda!

Passado mais de três décadas da produção do clássico artigo de Elza Nadai (1993), no qual a autora analisa a trajetória do ensino de história no Brasil, é possível afirmar que muito se avançou em termos de estudos e pesquisas cujo temário permeia a ação de ensinar história em suas mais distintas e diversas abordagens. Desta feita, o ensino de história consolidou-se como uma área de estudos e pesquisas no campo historiográfico, tornou-se campo de estudos, originando, inclusive, programas de pós-graduação voltados à especialização profissional, pautando-se em pesquisas correlatas, a exemplo da rede nacional de mestrado profissional em ensino de história, o Profhistória.

Ao lado da trajetória de pesquisa e fortalecimento da área, os interesses que me permeiam nesta tese convergem para o campo considerando, em primeira instância, minha formação na área de filosofia, como primeira graduação, a qual, contudo, abriu muito mais pontos de questionamentos sobre as relações humanas e sociais, muitas das quais a própria filosofia não possibilitava explicar. Em momentos seguintes, foi possível cursar uma segunda graduação, desta vez em história, a qual consolidou tanto um *locus* profissional de atuação na docência, quanto interesses de se conhecer mais a respeito dos processos constitutivos dos objetos de reflexão da filosofia, assentado nas temporalidades ou o que, atualmente, conceitua-se como usos do passado.

Na condição de acadêmico de história e professor da rede estadual de educação em Mato Grosso do Sul, inicialmente na cidade de Coxim e, posteriormente, na rede municipal de educação de Dourados, entre os anos de 2002 e 2015, foi possível vivenciar algumas experiências e ter percepções quanto às contrariedades e ausências de conteúdos existentes nos documentos organizadores do ensino de educação básica sul-mato-grossense, notadamente nos referenciais curriculares estaduais e municipais e nos livros didáticos de história, cujas ausências furtavam os estudantes de conhecimentos necessários, a nosso ver, para a formação tanto escolar quanto humana.

Entendendo que tais inquietações poderiam ser mediadas apenas por processos de formação continuada, os questionamentos de outrora originaram o trabalho de conclusão de curso de graduação em história (UFMS, 2008), a realização de um curso de especialização em teorias e metodologia de história e geografia (CBM, 2013) e o mestrado acadêmico em história (UFMT, 2015).

Nestes termos, meu processo de constituição profissional ancora-se na área de ensino de história, sendo que os primeiros passos estão num passado não distante, ou seja, na experiência em sala de aula, a partir de 2004, na graduação finalizada em 2008, com a escrita da monografia intitulada “Ensino de História: das LDB’s à história e cultura Afro-Brasileira”, na escrita do artigo “Produção acadêmica acerca do livro didático de história: apontamentos” para a conclusão da especialização *lato senso* em 2013 e na escrita da dissertação intitulada “Entre o regional e o nacional: Mato Grosso do Sul nos livros didáticos de história – PNLD 2011”, para a obtenção do título de mestre em 2015.

A pesquisa desenvolvida durante o curso de mestrado oportunizou problematizar materiais de ensino e compreender as relações que perpassam a produção deste tipo de produto cultural, bem como a correlação de forças envolvidas, ao lado dos interesses mercadológicos que pautam os saberes e fazeres das editoras, no sentido de atender às exigências dos editais do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para obterem financiamento integral para a produção, publicação e distribuição nacional, no caso da coleção ser indicada pela rede pública de ensino.

Não obstante, ao final da pesquisa de mestrado, verificou-se que as cinco coleções de livros didáticos do PNLD do ano de 2011, que mais foram adotadas pelas escolas estaduais em Coxim, Mato Grosso do Sul, local no qual residia e atuava como professor contratado da rede pública de ensino, não contemplavam os conteúdos de história regional que estavam estabelecidos pelo referencial curricular do estado de Mato Grosso do Sul (DEBONA, 2015). Somada à experiência em sala de aula como professor da disciplina de história, tal inquietação não foi completamente resolvida durante a pesquisa de mestrado, ao contrário, levantou novas possibilidades e novos interesses para a continuidade dos estudos e da formação. Passados mais alguns anos na atuação docente, os desdobramentos das questões suscitadas e não resolvidas durante a pesquisa de mestrado continuaram a inquietar e, na contramão do que se percebia de valorização da região e da localidade, não se observava nas escolas e no ensino de história suporte adequado para instrumentalizar estudantes com conhecimentos desta natureza.

Estes questionamentos, muitos dos quais ainda sem encaminhamento definidos, resultaram pela procura do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGH/UFGD), na elaboração do anteprojeto, na disputa por uma vaga a partir de prova dissertativa e na defesa do anteprojeto, por meio dos quais fui contemplado com uma vaga, no ano de 2019.

Para além disso, esta tese reflete caminhos percorridos, ausências e aprendizados que excedem ao campo da pesquisa, mas convergem com a formação humanística e social dos

sujeitos, eivada por dificuldades, descobertas, momentos de latência e produção. Mais que um texto científico, as páginas que se seguem apresentam um percurso de vida, entre os encontros e desencontros que forjaram o ser humano, professor e pesquisador que aqui se põe em avaliação.

Por isso, faço questão de esclarecer que, ao finalizar as disciplinas de formação no PPGH/UFGD, a partir de maio de 2020, tomei posse em concurso público em área que não se situa no campo educacional, no município de Dourados, cuja chamada aguardava mais de quatro anos. Além disso, naquele ano houve uma mudança significativa nas rotinas e atividades a serem realizadas por agentes públicos que, mesmo em um cenário de pandemia ocasionada pelo vírus SARS-COV 19 – Covid - , por força das atribuições do cargo que exerço, manteve-se o atendimento presencial.

Ainda naquele ano, como milhares de brasileiras e brasileiros, tive familiares que foram acometidos pelo vírus, o que gerou um quadro de insegurança, receios e medos. Não menos importante foi o cenário que se impôs à minha e aos milhões de famílias, que tiveram parentes acometidos, integrantes do núcleo familiar ocupando os mesmos espaços para desenvolver trabalhos em formato remoto em períodos distintos do dia, somando-se às atividades escolares de filhos desenvolvidas em idade escolar e em fase de alfabetização, com compromissos de acompanhamento e manutenção das rotinas escolares no ambiente domiciliar, além de, no meu caso, o agravamento do adoecimento de familiares, como meu pai, que veio à óbito durante o processo de estudos para elaboração desta tese.

Todos esses fatores implicaram nas limitações da escrita, que embora tenha sido desenvolvida e apresentada, contou com os limites dados por fatores externos à própria necessidade e dificuldade de formação do historiador. Não se trata, aqui, de um pedido antecipado de desculpas, mas uma justificativa pública para possibilitar a compreensão de alguns dos limites da escrita desta tese.

O período de maior intensidade da pandemia, entre 2020 e 2022, coincidiu com a fase de maior exigência para se consolidar os processos metodológicos inerentes à pesquisa, muito vinculados às práticas de docentes em escolas públicas de Dourados. Dessa forma, contatos pessoais, entrevistas e encaminhamentos para compor a pesquisa somente foram realizados ao longo do ano de 2023, como exposto mais adiante. Esses motivos justificam, de certo modo, os limites temporais da escrita dos últimos capítulos desta tese.

Em 2022, após o exame de qualificação de doutorado, contando com a compreensão do meu orientador, sinalizamos uma dilação dos prazos para a escrita complementar, por motivos que se perpetuaram ao longo do ano, a saber, a minha condição de saúde fragilizada por aspectos

de natureza emocional e psicológica, somada a uma descoberta de um carcinoma basocelular sólido, com diagnóstico de malignidade inicial.

Apesar das dificuldades enfrentadas, pautei-me por uma série de questionamentos que vem sendo ampliados, na medida em que o exame do material apresentado e as leituras foram realizadas. No entanto, ressalta-se a preocupação em compreender e posicionar um conhecimento em forma de tese que possibilite identificar e compreender que tipos de recursos e textos docentes que colaboraram com a pesquisa, ocupantes de cargos em escolas públicas de Dourados, estão utilizando para ministrar os conteúdos sobre a história regional, aqui entendida como história de Mato Grosso do Sul. Como as pesquisas acadêmicas, que investigam e discutem aspectos pertinentes à história regional, dão subsídios à produção de materiais básicos para os professores das escolas públicas? Como se processam as práticas de ensino de história, a partir de sujeitos históricos envolvidos na relação de ensino, especificamente os professores?

Nesse sentido, acompanho a reflexão proposta por Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2004), ao afirmarem que:

A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos. Trata de um espetáculo impregnado de tensões, no qual se torna inseparável o significado da relação entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 31).

As autoras ponderam acerca das contribuições potenciais que docentes podem fornecer ao serem inquiridos sobre seus trabalhos cotidianos. Dessa forma, a metodologia de pesquisa que sustenta esta tese é perpassada pelo diálogo com professores de história que atuam ou atuaram na rede pública de ensino, municipal ou estadual, de Dourados, por meio de um instrumento de pesquisa semiestruturado (Anexo I), mediado por diálogo orientado pelos pressupostos da história oral de tradição escrita (SOUTO, 2022; MEIHY; SEAWRIGHT, 2020). Busca-se coletar, identificar e analisar os modos pelos quais o conhecimento histórico sobre a região lhes é possibilitado, bem como as formas de seus usos e apropriações no contexto de uma história ensinada e, ainda, estabelecer possíveis perfis de atuação em relação ao procedimento histórico utilizado no fazer cotidiano. A construção deste instrumento partiu de inquietações de experiências pessoais no campo de atuação docente, por 4 anos, na cidade de Dourados, e outros 8 anos em cidades do interior do estado de Mato Grosso do Sul. Nesse movimento, talvez mobilizado pela condição de migrante, a preocupação em conhecer o espaço, no sentido histórico do termo, notadamente vem demarcando o campo de atuação profissional.

As contribuições de docentes balizaram o movimento de escrita e o diálogo com a produção acadêmica, resultando na escrita de dois dos quatro capítulos desta tese. O pressuposto que moveu esta recolha de dados consiste na crença, ainda que com um conjunto significativo de críticas, de que docentes ocupam papel de facilitadores no processo ensino-aprendizagem de estudantes, de forma a envolver todo o contexto no qual a escola se insere. Além disso, cumpre estar em atualização contínua mediante as mudanças aceleradas que ocorrem no mundo globalizado (BELOTTI; FARIA, 2010). As diferentes modalidades didáticas, bem como a sua inserção no ambiente escolar, são fundamentais em qualquer disciplina, principalmente no ensino de história.

Refletir sobre a metodologia empregada na sala de aula, buscando verificar a relação de como o conteúdo é compreendido pelos alunos se faz de fundamental importância na vida profissional do educador. Ao propor formas diferenciadas de entender e aplicar o conhecimento histórico, na aprendizagem escolar, associando à relação da memória com a história, Lana Mara Siman nos instrumentaliza quando, ao analisar as condições psicológicas do aprendizado de história, aponta em relação à memória da criança,

[...] faz-se necessário, primordialmente, que ela se dê conta de sua própria experiência temporal. E isso só se torna possível com o desenvolvimento da memória. A memória da criança a respeito de suas experiências no interior de seu grupo de convívio familiar e social e a memória que lhe é transmitida pelos grupos promovem a consciência da historicidade de sua própria vida e da vida dos outros que a cercam (SIMAN, 2015, p. 210).

Siman nos apresenta a possibilidade de refletir sobre a história, enquanto campo de conhecimento, e sua articulação com o ensino de história. Aliar, portanto, vida cotidiana ao que se ensina da disciplina é fundamental. De um lado há um conjunto de temas e assuntos pertinentes às orientações curriculares pré-estabelecidas, as quais se mostram através dos conteúdos a serem trabalhados em cada turma e em cada ano. Por outro, nos abre a possibilidade de pensar em formas de abordar esses conteúdos aliando-os com os sujeitos históricos presentes em salas de aula e que possuem uma memória a ser apreendida, qual pode fornecer fortes indicativos de como despertar a criticidade.

Neste cenário, Bittencourt sugere que a escola é um espaço de diversidade e que essa temática é necessária nos currículos da disciplina.

Um ponto que é importante esclarecer sobre o conhecimento do "outro" é a possibilidade de aumentar o conhecimento sobre si mesmo, à medida que conhece outras formas de viver, as diferentes histórias vividas pelas diversas

sociedades. Conhecer o outro significa comparar situações, e nesse processo comparativo o conhecimento sobre si mesmo e sobre seu grupo aumenta consideravelmente. (BITTENCOURT, 1994, p. 115).

Aliar os conteúdos diversos à realidade dos alunos é de suma importância e, nessa perspectiva, pensar como isso pode estar presente na construção do “eu” em relação ao “outro”. É no contato com o outro que afirmamos nossa identidade e a ressignificação do que é incorporado na cultura do grupo que, por sua vez, é dinâmica e histórica.

Como o problema central desta tese consiste em compreender práticas docentes de ensino de história regional, no Capítulo 1 dedico-me a um conjunto de noções e definições correntes na historiografia, referentes à região, identificadas na revisão da literatura e na bibliografia corrente. Foram mobilizados os estudos atemporais de Durval Muniz de Albuquerque Júnior e as reflexões produzidas pelo professor Ademir Gebara e outros autores. Tal revisão bibliográfica oportunizou compreender a necessidade de se utilizar, para efeito didático, o termo regional em correspondência à Mato Grosso do Sul, seja antes ou após a divisão do estado, tomando-a como delimitação do que é regional pela perspectiva da construção histórica dos entes federados.

Ao passo que a revisão da literatura foi sendo consolidada, houve a necessidade de se identificar a produção acadêmica gerada a partir do PPGH/UFGD, por se tratar do único programa de pós-graduação acadêmico em história, com cursos de mestrado e de doutorado, do estado de Mato Grosso do Sul, institucionalizado em 1999. Assim, apresenta-se um mapeamento da produção de dissertações e teses do PPGH/UFGD com vistas a identificar em que medida os conteúdos de história regional são produzidos, na perspectiva da pesquisa científica.

O que motiva esta análise da produção acadêmica nesta tese é o objetivo de compreender como a produção intelectual de âmbito universitário vem contribuindo, ou não, para o fortalecimento da noção de identidade e pertencimento de jovens e adolescentes na educação básica a partir das linhagens de formação universitária e atuação profissional de docentes de história. Nesse sentido, a produção do PPGH/UFGD foi mapeada e qualificada no aspecto quantitativo, delimitada por eixos, temas e abordagens mais recorrentes de uma história regional, aqui compreendida como a história de Mato Grosso do Sul.

No Capítulo 2 discute-se formas de aquisição e produção de saberes profissionais docentes por meio do diálogo com autores que tratam da abordagem. Toma-se como referência estudos desenvolvidos por André Chervel (1990), Jean Forquin (1992), Jean Hébrard (1990), Maurice Tardif (2002), Dominique Julia (2001). Tais autores abordam perspectivas de

composição de teias de saberes no cotidiano escolar, os quais são mobilizados por Ana Maria Monteiro (2007a, 2007b) para se compreender como o ofício de historiadores se constitui na produção de conhecimento histórico nas salas de aula. Assim, a partir de significativos estudos sobre os saberes de docentes de história identificados em suas narrativas, busca-se compreender em que medida os saberes profissionais são convertidos em saberes docentes, e na perspectiva que orienta esta proposta de tese, quais possibilidades de práticas docentes podem balizar o ensino de história regional, em face à área de ensino de história.

Assim, para uma compreensão mais adensada do ensino de história, estabelece-se diálogo com a produção de Célia Maria Fernandes Nunes (2001), Ana Maria Monteiro (2007a, 2007b), Selva Guimarães Fonseca (1995), Circe Bittencourt (2004), Thais Nívea de Lima Fonseca (2003), Helenice Rocha (2017), Arlete Gasparello (2004), dentre outras autoras. Tais referências tornam-se relevantes para fundamentar que a construção de conhecimento histórico em salas de aula de educação básica parte de múltiplos interesses teóricos, práticos e cotidianos de docentes de história, que trazem experiências de variadas e complexas relações históricas delineadas em suas formações docentes e na cultura histórica escolar.

Entendendo as práticas docentes como produções intelectuais em meio aos desafios cotidianos da cultura escolar (MUNAKATA, 2016), atenta-se para as percepções de profissionais do ensino de história sobre os conteúdos ensinados, mas ainda e não menos importante, o que compreendem acerca dos conteúdos. Nesse sentido, observa-se conteúdos aplicados ao ensino de história orientados por meio de Referenciais Curriculares que circularam no estado de Mato Grosso do Sul e no município de Dourados, entre os anos de 2008 e 2020.

Em sequência, por meio de pesquisa mediada por técnicas de entrevistas, conforme indica o Instrumento de Pesquisa (anexo1), no Capítulo 3 busca-se compreender as representações de docentes de história que atuam na cidade de Dourados em relação aos seus fazeres docentes enquanto práticas que mobilizam saberes históricos no cotidiano escolar, especificamente às práticas de ensino de história regional (CHARTIER, 1990, 1991). A organização do capítulo perpassa os temas que emergiram das entrevistas realizadas e que possibilitaram recompor trajetórias profissionais e de formação docente. Através das experiências docentes foi possível recuperar saberes inerentes ao ensino de história de Mato Grosso do Sul.

Por fim, no Capítulo 4 procura-se recompor a problemática desta tese articulando contribuições teóricas e práticas que foram sedimentadas ao longo da pesquisa. Assim, a indissociabilidade entre teoria e prática no fazer docente permite ensaiar uma proposta de saberes profissionais ligados ao ensino de história, performado pela abordagem dada por

docentes ao situarem o ensino de história de Mato Grosso do Sul como sendo o ensino de história regional de que trata os referenciais curriculares para o ensino escolar.

=== CAPÍTULO 1 ===

HISTÓRIA, REGIÃO E CONHECIMENTO: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

A discussão sobre o conhecimento histórico passa por uma série de abordagens, desde a constituição e reconhecimento da história como ciência, campo de conhecimento e área de atuação profissional. Movidos por essa premissa, neste capítulo buscaremos abordar e compreender a relação entre história, região e conhecimento considerando a produção bibliográfica selecionada como representativa dos contextos em que vieram à público, pertinente às discussões que integram o conceito de história regional, alinhando-os ao final do capítulo, aos seus debates contemporâneos. Essa retomada bibliográfica nos possibilita evidenciar as mais variadas tendências e, ao mesmo tempo, definir a abordagem desta tese.

Importa ressaltar que o interesse pelo tema advém de pesquisas anteriores (DEBONA, 2015), da atuação como profissional do ensino de história, de questionamentos que não puderam ser esclarecidos à contento durante o curso de mestrado, face à complexidade e volume da documentação analisada naquele momento, com foco em livros didáticos de história. O mapeamento realizado na documentação/fonte de estudo apresentou significativos limites para a atuação do professor em sala de aula, quando devesse se referir à história da localidade em que se inseriam estudantes e escola. Em se tratando de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, raras foram as menções identificadas nos materiais examinados, o que manteve acesa a expectativa de investigar o tema aqui consolidado em tese de doutorado em história.

A revisitação de textos que abordam história e região é importante para identificar os usos, as práticas e as representações no ensino de história regional em sala de aula através de docentes que estão atuando na cidade de Dourados, em grande parte, egressos dos cursos de graduação e pós-graduação em história, da Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Assim sendo, é importante salientar que a plasticidade do conceito de região se deve aos mais variados campos, que se apropriam do termo, para evidenciar suas abordagens, tornando possível perceber a transdisciplinaridade do conceito.

1.1. A região como invenção conceitual e as implicações no campo historiográfico

Em tempos recuados e períodos distintos, grupos humanos passaram a registrar aspectos de suas histórias, alocadas de modo inconsciente em suas memórias através de várias formas, em diversos lugares e utilizando diferentes suportes materiais. Os registros históricos encontrados e denominados de pinturas rupestres, são a nosso ver marcas de regionalidades, de lugares de ocupação, de moradia, de abrigo, e compõem, ainda de modo bastante incipiente, uma noção básica e física de região.

Entretanto, a escrita dessas histórias é fruto de um longo processo de transformações de habilidades e técnicas que possibilitou aos grupos humanos deixarem vestígios em formas variadas. Desse modo, com tamanho arcabouço histórico de vivências, grupos humanos atingiram graus de racionalidade cada vez mais complexos, formulando questionamentos sobre si e sobre suas existências. Passando por diferentes experiências, construíram instrumentos que possibilitaram registros, organizaram espaços em diferentes modos, se moldaram de acordo com as necessidades, criaram representações de espaços e de tempos com instrumentos de organização social, respectivamente, denominados de regiões e de calendários.

Nesta perspectiva, a produção de vestígios possibilitou identificar grupos humanos por suas características peculiares, daí a necessidade de se estabelecer o recorte temporal, espacial e conceitual quando se propõe pesquisar temas que abarcam espaços específicos. Isto posto, uma revisão bibliográfica dos conceitos de região e de história regional mostra-se relevante para esta tese.

Fruto de uma invenção humana, o conceito região está ligado a um sistema de referências e representações, haja visto que pesquisadores delimitam seus objetos de pesquisa plasmando regiões conforme seus interesses de estudo. A origem da palavra região remonta ao Império Romano. Sua etimologia vem do Latim “*regio*,” “*onis*”.¹ Quanto ao modo de seu surgimento e uso não há unanimidade entre autores. Abordagem vinculada a uma leitura política, a “*Regione* nos tempos do Império Romano era a denominação utilizada para designar áreas que, ainda que dispusessem de uma administração local, estavam subordinadas às regras gerais e hegemônicas das magistraturas sediadas em Roma.” (GOMES, 1995, p. 50). Desse

¹ “Segundo consta no site [dicio.com.br](https://www.dicio.com.br), a região é um substantivo feminino. Território que se diferencia de outro por possuir características próprias de população, localização, clima, etc.: vivia na região de São Paulo. Designação das cinco grandes áreas por meio das quais o Brasil se divide: Região Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Sinônimo de Região: país, província, pátria, nação, distrito.” Disponível em: <https://www.dicio.com.br/regiao/>. Acessado em 10 de janeiro de 2021.

modo, região é um espaço político de atuação de poderes centralizados sob a hegemonia de um grupo de pessoas que pensam em conjunto e delegam ordens sobre as dimensões de seus domínios a partir de um comando central.

Para o linguista Emile Benveniste,

A etimologia da palavra região (regio), [...] conduz ao princípio da divisão, acto mágico, quer dizer, propriamente social, de diacrisis que introduz por decreto uma descontinuidade decisória na continuidade natural (não só entre as regiões do espaço, mas também entre as idades, os sexos, etc.). *Rege fines*, o acto que consiste traçar as fronteiras em linhas rectas, em separar o interior do exterior, [...] (Apud: BOURDIEU, 1989, p. 113-114).

A nomeação de região é um ato social que pode mudar seu traçado ou fronteira a partir de um ato de vontade. No entanto, seria um ato arbitrário essa divisão, levando em consideração o interior e o exterior, caso não houvesse critérios socialmente importantes que abarcasse e legitimasse sua divisão pelo autor da região. Dessa forma, a região é invenção social, fruto de um ato de vontade e do fazer ser. Trata-se de um “consenso sobre o sentido e, em particular, sobre a identidade da unidade do grupo, que fazem a realidade da unidade e da identidade do grupo” (BOURDIEU, 2001, p. 113).

Esse entendimento é dado conforme os lugares de poder e do capital simbólico que os autores da região dispõem para traçar as fronteiras. Como podemos observar, o conceito de região é elevado a um patamar social que transcende as fronteiras naturais ou físicas rumo ao espaço subjetivo quando alinhados a uma ideia de coletividade.

O sentido etimológico da palavra região a partir da leitura da força e poderio militar é expressa como noção de região que “[...], tem origem militar, vem do latim *regione*, e nomeava originalmente uma área sob o comando, que vem da palavra latina *regere*, de uma dada força militar, de uma dada legião romana, de um regimento.” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 57). Essa noção de região está ligada a força militar de ocupação de um perímetro que está subjugado pelo poder do empreendimento militar através da articulação de armas, força e estratégia militar sobre um espaço natural e que facilmente “se confunde, muitas vezes, com a noção de província, que vem do latim *vincere*, ou seja, território vencido ou habitado por povos vencidos, submetidos ao domínio romano”² (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 57).

² Essa leitura de região como uma província, atualmente Estado, ainda é encontrada nos documentos oficiais de nosso país ao referir-se aos livros didáticos de História Regional para 4º. e 5º. Ano do Ensino Fundamental Series Iniciais dos Estados da Federação. Cf: GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2013: história. – Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, 2012.

Face ao exposto, essa abordagem retoma a origem etimológica da ideia/palavra/conceito região a partir da força, das legiões romanas e do poder de comando que está assentado na liderança desse corpo militar, ou seja, a região nasce como um ente a ser materializado num espaço e tempo histórico.

A ideia matriz de região que está ligada à expansão do Império Romano também está em seu declínio. Quando começou seu esfacelamento, as unidades regionais oriundas dessa fragmentação se tornaram espaços de poder autônomo, conhecidos historicamente por feudos e que predominaram durante a Idade Média. Beneficiária daquela descentralização, a Igreja Católica Apostólica Romana reforçou as autonomias regionais.³

A região, conhecida por feudo autônomo que se limitava aos outros feudos passa a ter novos contornos e significados. Para Durval Muniz Albuquerque Júnior (2008, p. 57), “no final da Idade Média, com a progressiva centralização do poder, região passa a ser o território, a área sob domínio do rei, do latim *regio*, aquele que rege, que comanda, que governa. A palavra região remete, pois, a comando, a domínio, a poder.” O que se apresenta no surgimento dos Estados Modernos não é só a força dos reis que regem, mas também uma união estratégica de um povo que pela semelhança cultural, política, social, econômica e de espacialidades, se perceberam como pertencentes a um grupo humano frente a um inimigo em comum. Dessa forma, um agregado de unidades regionais passaram a agregar força a um centro de poder, o Estado Moderno, delimitando e mantendo suas fronteiras espaciais.

Essa centralização do poder “[...] trouxe à tona o problema político-regional da manutenção de um poder centralizado, porque o centro, muitas vezes, era demasiado longínquo de suas fronteiras” (JUNGBLUT, 2011 p. 20). Mesmo centralizando o poder, as distâncias espaciais e regionais eram significativas, pois as estradas e meios de locomoção estavam assentados nos moldes do Império Romano. Isso implicaria também no formato de proceder o comando a frente do Estado Moderno. Para Cesar Augusto Jungblut,

[...] a questão é semelhante à que deu origem ao conceito de região na antiguidade clássica, e se refere a essa centralização como uma tentativa de padronização administrativa mesmo diante da desigualdade do espaço, da heterogeneidade cultural, econômica e política, sobre a qual esse poder centralizado deveria ser exercido. (JUNGBLUT, 2011 p. 20)

³ Para Paulo Cesar da Costa Gomes, “À época, a Igreja reforçou este tipo de divisão do espaço, utilizando o tecido destas unidades regionais como base para o estabelecimento de sua hierarquia administrativa. Também neste caso a rede hierarquizada dos recortes espaciais exprimia a relação entre a centralização do poder, as várias competências e os níveis diversos de autonomia de cada unidade da complexa burocracia administrativa desta instituição.” (GOMES, 1995, p. 51).

Cláudia Maria Ribeiro Viscardi, ao analisar o trabalho de Jacques Revel, percebeu que o historiador buscava no léxico francês o que os franceses entendiam por região no Antigo Regime, escolhendo este elemento como critério definidor e delimitador do conceito de região. Desta feita, apontou os elementos significativos da obra do autor que, ao passo do processo histórico ocorrido, verificou a origem da palavra e do conceito na França ao concluir que,

[...] a palavra região não existia e [...] os vocábulos que dela se aproximavam tinham um significado confuso e abstrato, além de serem bastante numerosos. A partir de 1760, no entanto, os iluministas passaram a desvendar os contornos do que seria o regional. Mas a palavra região só seria criada em 1820. (VISCARDI, 1997, p. 88).

Ainda, para a autora,

[...] até a Revolução Francesa, a visão do espaço regional variava significativamente no decorrer dos diferentes períodos da história e que, em geral, as pessoas não tinham uma ideia muito definida a respeito dos contornos regionais. A Revolução trouxe à tona estas discussões e ao tentar romper com as iniciativas regionalistas em prol da centralização do Estado, acabou por definir, por si própria, os contornos dos espaços regionais. (VISCARDI, 1997, p. 88).

É neste cenário europeu que o conceito região volta a discussão. De acordo com Paulo Cesar da Costa Gomes,

Este período da formação dos Estados Modernos assistiu, pois, ao renascimento das discussões em torno dos conceitos de região, nação, comunidades territoriais, diferenças espaciais etc. Foi também neste momento que um campo disciplinar especificamente geográfico começou a tomar a forma, aí incluindo exatamente este tipo de questão e de conceitos. (GOMES, 1995, p. 52).

Como podemos observar, o conceito região foi gestado dentro dos saberes e conhecimentos geográficos no século XVIII. No entanto, as transformações que ocorreram no Estado e nas ciências humanas durante o século XIX e começo do século XX, fizeram com que o conceito se tornasse interdisciplinar e suas discussões, entendimentos e formulações ganharam uma plasticidade que, outrora, não havia sido identificada. Isso pode ser percebido quando os historiadores passaram a utilizar o termo região para o campo da história e a partir de seus objetos de estudos desenvolveram fecundas análises e discussões sobre o conceito.

Na nossa percepção, a interdisciplinaridade defendida pela corrente historiográfica da Escola dos Annales foi fruto da aproximação da história com vários campos do conhecimento

e, no que tange a problematização e delimitação do espaço, com o campo da geografia através da influência do geógrafo Vidal de La Blache.⁴ Ao estudar o diálogo entre os *Annales* e a geografia, Guilherme Ribeiro analisou a obra de Marc Bloch e observou que os termos paisagem e região não podem ser dissociados, pois é a partir dessa cumplicidade que ocorre a possibilidade de interpretação histórica.

Tal como quadros dispostos num museu ou documentos guardados em arquivos, as paisagens estavam igualmente aptas à interpretação histórica. Associadas às regiões, formavam um par perfeito na constatação de que a história possuía diferentes ritmos e temporalidades. (RIBEIRO, 2009, p. 20).

Face ao exposto, a dimensão da espacialidade deu lugar a abordagem de que a paisagem e a região podem ser modificadas a partir da ação do homem. Esse paradigma permite uma leitura que transcende a espacialidade física e produz uma mudança no enfoque, ou seja, do clima, do relevo, da hidrografia e da vegetação, passa-se a focar a política, o social e o cultural.

Na mesma esteira de abordagem, José D'Assunção Barros (2005, p. 100-106) entende que a primeira escola geográfica a ter merecido a atenção dos historiadores da Escola dos *Annales* foi a escola geográfica de Vidal de La Blache, que atuava interdisciplinarmente. Essa aproximação ocorreu porque historiadores sentiram a necessidade de “colocar em um mesmo nível as noções de tempo e espaço”. Desse modo, percebe-se que nas obras de Lucien Febvre e Fernand Braudel podem ser identificadas as noções de espaço e de região, alinhadas ao pensamento de Vidal de La Blache.

Este novo investimento ou abordagem dos *Annales* contribuiu para que gerações de historiadores agregassem novas tendências de interpretação, como na década de 1950, quando a história local ou história regional ficou conhecida na historiografia francesa (BARROS, 2005). Tal tendência surgiu como possibilidade de trazer a lume as grandes questões econômicas, políticas, sociais e culturais de comunidades fragmentadas a partir de comunidades nacionais. Assim, a história regional possui suas especificidades, ou seja, um todo que plasma o particular ao universal possibilitando narrativas afeitas às diversidades históricas.

Portanto, o conceito região nasceu sob a égide romana na acepção de lugar natural ou geográfico onde grupos sociais, distintos de sua cultura, estavam submetidos pela força militar

⁴ “O modelo geográfico de Vidal de La Blache constituiu-se por oposição à escola geográfica alemã que se constituía em torno de Ratzel. Enquanto este era francamente determinista, atribuindo uma influência quase linear do meio sobre o destino humano, Vidal de La Blache trabalhava mais propriamente com a idéia de um “possibilismo geográfico”. Isto significa que ainda que colocando o meio geográfico no centro da análise da vida humana, Vidal de La Blache buscava enfatizar as diversas possibilidades de respostas que podiam ser colocadas pelos seres humanos diante dos desafios do meio. (sic)” (BARROS, 2005, p. 102)

ou pela política centralizadora de Roma. O conceito se alargou em sua forma de uso em decorrência de sua interdisciplinaridade com pesquisas nas mais diversas áreas de conhecimento. No campo historiográfico brasileiro, a partir da década de 1960, pesquisas sobre história e região começaram a ser produzidas devido à vários fatores, como a criação de cursos de pós-graduação *stricto-sensu*.

1.2. O regional enquanto campo de produção do conhecimento histórico

No Brasil, as pesquisas sobre história regional cresceu substancialmente devido à alguns fatores decisivos que contribuíram para que, após a década de 1960, inúmeras abordagens no campo historiográfico se tornassem férteis. Dentre esses fatores, podemos citar a “fundação e instituição da pós-graduação pelo Parecer nº 977/65” (ALMEIDA, 2017, p.128) e a ampliação dos cursos de pós-graduação nas universidades do interior em décadas seguintes. Esta expansão fomentou grupos de pesquisas coordenados por professores vinculados, em sua maioria, às universidades públicas.

Com as transformações da historiografia repercutidas no esgotamento das macros abordagens, cresceu o número de pesquisas que abordaram temas regionais, tendo a universidade um papel importante no desenvolvimento formativo de profissionais para atenderem demandas regionais, passando a universidade pública a desempenhar um papel social e se estruturar sob o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Essa estrutura contribuiu para a formatação e formalização de encontros regionais que possibilitaram o debate e a ampliação de pesquisas em história regional que, por suas características, redimensionaram a noção de Brasil. Por fim, deve-se acrescentar que essas mudanças ocorreram num processo de renovação da historiografia ocidental.

A renovação historiográfica forneceu elementos fundamentais para o desenvolvimento das pesquisas de histórias regionais em seus aspectos teórico e metodológico, somando a esses a interdisciplinaridade. De acordo com Viscardi, duas correntes de entendimento se destacaram na definição e delimitação do espaço regional na pesquisa histórica.

Na primeira corrente, a definição parte do objeto e não do sujeito do conhecimento. É o caso das definições dos pesquisadores que utilizaram do instrumento marxista, a exemplo de [...] Rosa M. G.[...] Silveira, Milton Santos, Ciro Cardoso e Francisco Oliveira. Para eles, o que define e delimita as fronteiras regionais é o modo de produção vigente visto sob um aspecto mais amplo, o qual envolve não só as relações de produções internacionais como a própria dinâmica da luta de classes. É também o caso daqueles

historiadores que se referem ao enfoque sistêmico, a exemplo de Vera Silva. Para a autora, a região só pode ser entendida como parte de um sistema mais amplo, entendendo por sistema um conjunto de elementos econômicos, políticos e sociais inter-relacionados. Por fim, é também a concepção daqueles que priorizam o enfoque cultural: [...] Jacques Revel, Marcos Silva e Ilmar Mattos. Para eles, a região e sua delimitação se explicam pela construção social elaborada pelos atores estudados. Muito embora tais atores guardem diferenças essenciais entre si, podem ser agrupados a partir deste elemento comum em destaque. (VISCARDI, 1997, p. 88-89)

Ainda, sobre a segunda corrente, para a historiadora,

[...] a definição do que seja região e de suas fronteiras surge das análises produzidas pelo sujeito do conhecimento. Neste campo se colocam os trabalhos de [...] Pierre Bourdieu e de Ângelo Priori. Para estes autores, a região é uma construção do sujeito, que igualmente a delimita, a partir de padrões próprios, porém fundamentados na realidade existente. [...] a região é um constructo feito a posteriori. (VISCARDI, 1997, p. 89).

Face ao exposto, podemos visualizar pesquisadores que possibilitam a reflexão teórica e metodológica para que possamos enfrentar um tema/conceito ou objeto de pesquisa em história regional.⁵ Para tal empreitada devemos lembrar que história e região são temas que demandam, ainda hoje, um esforço esmerado no que tange a pesquisa e seu estudo, mesmo que “nos últimos anos, especialmente a partir da década de 1970, tem crescido o número de pesquisas e estudos de historiografia regional” (AMADO, 1990, p. 11.). Desse modo, ao tratar do tema história e região encontramos uma relação paradoxal, que ora evidencia a sua importância e necessidade, ora alerta para os possíveis riscos de se escrever uma história unitária, desvinculada do contexto mais amplo de sua inserção, sem estabelecer diálogos e relações com a totalidade da qual obrigatoriamente é parte integrante.

Na intenção de encaminhar possibilidades de compreensão do tema, a partir de Eric Hobsbawm (1998, p. 284-285) entendemos que, “[...] o problema para os historiadores profissionais é que seu objeto tem importantes funções sociais e políticas. Essas funções dependem do seu trabalho [...], mas ao mesmo tempo estão em conflito com seus padrões profissionais. Essa dualidade está no cerne de nosso objeto.” A história e região congregam, de uma forma vertical, a categoria ‘superior’ nação, da qual emerge o poder de legitimar a soberania sobre as regiões que a integra. A narrativa da unidade do território se faz a partir de

⁵ Neste capítulo, não é de nossa intenção a elaboração de um inventário sobre o conceito de história, região e de redes complexas de filiações teórico-metodológico de pesquisadores, mas sim minimamente proporcionar ao leitor visualizar a forma plástica do conceito de história regional.

escolhas para tamanha operacionalidade e responsabilidade do historiador que acaba silenciando as regionalidades.

Ao trazer essa discussão, Hobsbawm evidencia possibilidades de se compreender a produção histórica a partir dos conceitos de região e assevera, a partir da leitura que fez de Ernest Renan, que "esquecer, ou mesmo interpretar mal a história, é um fator essencial na formação de uma nação, motivo pelo qual o progresso dos estudos históricos muitas vezes é um risco para a nacionalidade." (HOBSBAWM, 1998, p. 285.) Desse modo, a pesquisa e a construção de uma narrativa histórica é uma via de mão dupla, pois ao mesmo tempo que contribui para a construção de uma identidade nacional que pode silenciar as regionalidades, ao focar o regional corre o risco de, com as especificidades locais, cindir o nacional.

Nesse sentido, a escrita da história é um exercício de escolha sobre o que e quem contar e, ao mesmo tempo, o que e quem não contar. Porém, Hobsbawm adverte para a importância da escrita da história e do seu ensino quando afirma que "[...] convém nunca esquecer que a história - principalmente a história nacional - ocupa um lugar importante em todos os sistemas conhecidos de educação pública." (HOBSBAWM, 1998, p. 290.) A importância da história no ensino público foi construída ao longo dos séculos XIX e XX como parte de projetos políticos de construção de identidades nacionais, ou seja, como características abrangentes da nação. Na mão contrária, a construção da história regional apresenta problemas de abordagens sobre o que se entende por especificidades regionais e quais os limites da configuração de uma região.

Essas questões são caras aos que se propõem delimitar pesquisas regionais. Ao tentar evidenciar especificidades, o pesquisador pode abordar a região pelos vieses cultural, político, social, econômico, geográfico e antropológico. No entanto, cada abordagem enfrenta os limites regionais por ângulos diferentes, sendo necessário lidar com a mobilidade dos limites e as diferentes especificidades, o que dilui a pretensão de um conceito 'harmonizado' para todas as áreas que lidam com a região. Mesmo dentro da historiografia são evidenciadas controvérsias ao se tratar da concepção de história regional, o que não impede a validação de métodos de pesquisa e abordagens, que são relevantes para o aprimoramento conceitual de suas representações.

Ao tratar da história das regionalidades, entendendo-as não apenas como elemento essencial para a construção das identidades, mas fruto da luta por representações⁶ que se tornam

⁶ As representações não são a realidade, mas sim, elas produzem mudanças na realidade objetiva, que, por sua vez resulta ou incide sobre as representações, o que se faz necessário "incluir no real a representação do real." Cf. BOURDIEU, Pierre. *A Economia das Trocas Linguísticas: O que Falar Que Dizer*. 2. ed. 1ª. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008, p. 108.

dominantes, Pierre Bourdieu entende a noção de região como espaço de interesse dos historiadores, tendo em vista que estes lidam com espaços ainda que em perspectivas diferentes de outros profissionais:

A região é o que está em jogo como objecto de lutas entre os cientistas, não só os geógrafos é claro, que, por terem que ver com o espaço, aspiram o monopólio da definição legítima, mas também historiadores, etnólogos e, sobretudo desde que existe uma política de 'regionalização' e 'movimentos regionalistas' economistas e sociólogos. (BOURDIEU, 1989, p. 108.)

Ainda no que concerne a produção de conhecimentos ditos regionais, Bourdieu acrescenta:

O efeito simbólico exercido pelo discurso científico ao consagrar um estado das divisões e da visão das divisões, é inevitável na medida em que os critérios ditos 'objetivos', precisamente os que os doutos conhecem, são utilizados como armas nas lutas simbólicas pelo conhecimento e pelo reconhecimento [...] logo que a questão regional ou nacional é objectivamente posta na realidade social, embora seja por uma minoria actuante [...] qualquer enunciado sobre a região funciona como um argumento que contribui - tanto mais largamente quanto mais largamente é reconhecido - para favorecer ou desfavorecer o acesso da região ao reconhecimento e, por este meio, à existência. (sic.) (BOURDIEU, 2001, p. 119-120.)

Ao estabelecer limites ou fronteiras do que seja região, Bourdieu sinaliza dois aspectos importantes: o primeiro é intelectual, que se caracteriza pela construção do discurso científico das diversas áreas das humanidades; o segundo é social, delineado pela absorção do discurso como um elemento cultural da região. Nesse sentido, “O discurso regionalista é um discurso performativo, que tem em vista impor como legítima uma definição das fronteiras e dar a conhecer a região assim delimitada – e, como tal, desconhecida – contra a definição dominante, portanto, reconhecida e legítima, que a ignora.” (BOURDIEU, 2001, p. 116).

Assim, as categorias discursivas específicas do regionalismo são criadas para sustentar a existência da região. O discurso regional é um esforço aglutinador das mais variadas áreas sociais e matrizes teóricas, pois para tal empreitada são necessários o emprego do poder e do capital simbólico. Desse modo, os discursos estarão no tabuleiro para o jogo e quem tiver uma performance discursiva mais convincente norteará o lugar de pertencimento. A reivindicação regionalista é então uma manifestação do que lhe é privado “do capital (material e simbólico)” em relação ao território a que faz parte.

Assim sendo, “A reivindicação regionalista, por muito longínqua que pareça deste nacionalismo sem território, é também uma resposta à estigmatização que produz o território de que aparentemente, ela é produto.” (BOURDIEU, 2001, p. 126). A conclusão de Bourdieu é que tanto a região como o regionalismo é uma invenção discursiva humana e que não se dá a priori.

Em uma perspectiva similar à de Bourdieu, Janaína Amado (1990) aponta, na apresentação da coletânea *República em migalhas: história regional e local*, organizada por Marcos Silva, que não é mais possível contornar o problema do conceito de região. Para a autora é essencial discutir e entender o que é região, ou seja, definir estes espaços e lugares. Caso não o façamos tornamos o conceito como dado e naturalizado sob a égide do discurso de outros campos de pesquisa, sem levarmos em consideração os aspectos específicos do campo de pesquisa em história.

Nessa direção, Amado busca fazer um mapeamento do conceito de região a partir da geografia crítica⁷ e, ao se deparar com um dos conceitos da geografia, verificou a possibilidade de ser utilizado de forma que contemple a historicização do espaço e do tempo como produção humana. Para a autora,

Para estes geógrafos, a organização espacial sempre se constitui em uma categoria social, fruto do trabalho humano e da forma dos homens se relacionarem entre si e com a natureza. Partindo desse quadro teórico, definem “região” como a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade, dentro de uma totalidade: assim, a região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla, com a qual se articula. (AMADO, 1990, p. 8)

A pesquisa do regional nos permite visualizar especificidades de acontecimentos históricos que, mesmo circulados nacionalmente, se apresentam ou repercutem de formas

⁷ “Esta corrente crítica, conhecida como geografia radical, argumentava que a diferenciação do espaço se deve, antes demais nada, à divisão territorial do trabalho e ao processo de acumulação capitalista que produz e distingue espacialmente possuidores despossuídos. Desta forma, a identificação de regiões deve se ater àquilo que é essencial no processo de produção do espaço, isto é, à divisão socioespacial do trabalho. Qualquer outro tipo de regionalização que não leve em conta este aspecto fundamental passou a ser vista, sob este novo ângulo crítico, como um produto ideológico que visa esconder as verdadeiras contradições das classes sociais em sua luta pelo espaço. Novas regionalizações foram então estabelecidas tendo em vista os diferentes padrões de acumulação, o nível de organização das classes sociais, o desenvolvimento espacial desigual etc. [...] Outros geógrafos desta corrente, sobretudo aqueles mais influenciados pelo discurso marxista, procuraram estabelecer uma relação estreita entre conceito de região e os conceitos da economia política marxista. [...] Surge também deste tipo de reflexão a ideia da região como de uma totalidade socioespacial, ou seja, no processo de produção da vida, as sociedades produzem seus espaços de forma determinada e ao mesmo tempo são determinadas por ele, segundo mesmo os princípios da lógica dialética. A região é, pois, nesta perspectiva a síntese concreta e histórica desta instância espacial ontológica dos processos sociais, produto e meio de produção e reprodução de toda a vida social. (sic)” (GOMES, 1995, p. 65-66)

diversas nas regiões, demandando uma acomodação diferenciada em cada local. Acontecimentos de repercussão nacional, sejam econômicos, culturais, políticos e sociais, são assimilados pelas regiões de modos diferenciados. Essa concepção acaba livrando o conceito de região de um pensamento determinista. Por isso, Amado observa que

[...] a ideia de região, não importa qual o conteúdo lhe seja conferido, relaciona basicamente com a noção de espaço. O conceito de região surgiu da necessidade de o homem entender e ordenar as diferenças constatadas no espaço terrestre e, desde então, vem procurando dar conta, segundo os conhecimentos e a compreensão próprios de cada época histórica, exatamente de diversidade da organização espacial já existente no planeta. (AMADO, 1990, p. 10).

A proposta de definição de região é construída sob duas categorias fundamentais da história e da geografia: tempo e espaço. Tais categorias são essenciais para a compreensão das abordagens feitas sobre o objeto de pesquisa e o uso de suas fontes em escalas regionais. Porém, o problema dessa referência está em entender o que é uma totalidade para que se estabeleça a referência de região. Mesmo que essa concepção histórica esteja alicerçada nos “modos de produção”, o mesmo não tem uma base confortável para sustentar a compreensão total da humanidade, pois estão baseados em sociedades específicas e não totais. Outro aspecto é que mesmo que a proposta seja a desnaturalização do conceito, o viés que perpassa a obra é o não desprendimento do conceito de espaço e da instituição Estado, marcando geograficamente os recortes de pesquisas e narrativas.

De acordo com Vera Alice Cardoso Silva (1990, p. 43), a “região só se entende, então, metodologicamente falando, como parte de um sistema de relações que ela integra. Deve, portanto, ser definida por referência ao sistema que fornece seu princípio de identidade”, o que nos leva a perceber que região e limites são móveis e condicionados às referências e abordagens teóricas que o pesquisador fará uso e a qual dará suporte para estudar e analisar as fontes e objetos da pesquisa.

Na mesma coletânea organizada por Marcos Silva, Sandra Jatahy Pesavento expressou sua preocupação com o conceito regional ressaltando a importância “[...] de caber ao materialismo histórico tarefa de ter resgatado, para o entendimento do conceito de região, uma abordagem que superou das demais até então realizadas” (PESAVENTO, 1990, p. 67), ou seja, pensar a região sob uma visão puramente geográfica não seria suficiente. Ao comentar o pensamento leninista e gramsciano, a autora esboçou que se “Lênin integra o conceito de região

ao da formação social, formulado por Marx, Gramsci vincula a noção ao entendimento de bloco histórico” (PESAVENTO, 1990, p. 68). Ao concluir a análise, Pesavento observou que

Ambos os conceitos se aproximam, e remetem a uma identidade articulada entre infra-estrutura e superestrutura, ou entre formas produtivas e organização político-ideológica, concreta e historicamente definidas. O saldo é, contudo, o mesmo: a historicidade do conceito de região. O entendimento da região passa a ser o de espaço para o capital, ou de espaço onde se reproduz o capital de uma forma historicamente.” (PESAVENTO, 1990, p. 68).

Face ao exposto, compreende-se que a região deve ser analisada pelas imbricações sociais, econômicas e político-ideológicas. O que está em pauta nesta tese é o espaço ou a região onde se reproduz a luta entre os dominantes e os dominados, um lugar de choques ideológicos e de enfrentamentos. Por outro lado, a região se configura na medida em que existem regiões e o nacional, pois as disputas por questões econômicas e ideológicas se dão como elemento agregador e formador de uma identidade regional, o que nos leva a compreender que o “[...] regional só é possível a partir dos marcos de um referente nacional. Pois, assim como ‘a região não existe por si mesma’, a sua explicação precisa extrapolar os limites territoriais que a demarcam.” (BATISTA NETO, 1990, p. 123). Ao analisar o semiárido nordestino, José Batista Neto percebe que as regiões entram em choque por interesses e disputas e a solução para divergências é legada ao Estado. É pela intervenção do Estado por meio de aparelhos para dirigir e viabilizar a distribuição, que se regula as disputas regionais.

Desta forma, o descaso do poder público em relação a certas regiões, apresenta-se como um problema para a construção de interpretações para o ensino de história regional, pois enquanto algumas são significativas para o Estado, outras significam pouco para projetos políticos e econômicos. Batista Neto evidencia que o Estado é um espaço de problemas não resolvidos e compreende que sua finalidade é “[...] dar solução aos conflitos, tomando como pressuposto a produção da reprodução das relações sociais.” (BATISTA NETO, 1990, p. 123).

Como podemos perceber, a abordagem da narrativa perpassa ao materialismo histórico. A região não existe por si mesma. Ela é espaço de interferência do Estado através de suas instituições. Sobre as dificuldades de o semiárido nordestino constituir sua visibilidade no cenário nacional, Batista Neto observou que:

A região vira uma quantidade. Despojada dos aspectos qualitativos, o semiárido ao nível do conceito de região adquire uma conotação, diante do Estado, absolutamente negativa. Ela que é uma porção de espaços de índices irregulares durante o ano. O semiárido, em síntese, vira uma quantidade negativa. Zero à esquerda. (BATISTA NETO, 1990 p. 140)

Assim, podemos compreender que a preocupação do autor na década de 1990 estava no discurso político, militante em defesa da região do semiárido,⁸ que culpabilizava o Estado pelo descaso e a politização dos números da seca. Esse discurso regionalista deve ser ponderado já que a região não é afetada apenas politicamente, mas também pelas esferas sociais e culturais que significativamente tem-se transformado ao longo das últimas décadas do século XX e começo do século XXI.

Desse modo, o estudo da história regional nos permite visualizar especificidades de um dado recorte de realidade e estabelecer comparações com outros recortes de realidades regionais. É também a possibilidade de desenhar discursivamente os percursos do poder político, cultural, social e econômico dos dominantes e dominados, das forças sociais e culturais construtivas e regressivas, do discurso encantante e convincente do regionalista militante. É, enfim, uma apologia e invenção narrativa humana da região, ou seja, uma história regional.

1.3. A história regional no campo historiográfico

A partir do começo do século XXI, a discussão sobre o conceito de região ou história regional se intensificou em vista da ampliação de programas de pós-graduação nas universidades brasileiras. Neste sentido, a produção de pesquisas e artigos sobre temáticas regionais aumentou significativamente, embora muitas linhas de pesquisa tenham se estabilizado, adequado suas terminologias ou sido retiradas de programas por uma série de questões do campo historiográfico. Nesse contexto, apresentaremos alguns historiadores que trataram do conceito região ou da história regional.

Durval Muniz Albuquerque Júnior, em seu livro *Nordestino: uma invenção do falo*, relata a objetividade da invenção do regional,

O que o regionalismo tradicionalista queria era que viéssemos a nos conhecer, a respeitar nossa índole ao nos expressar culturalmente; sermos corajosamente nós mesmos, seguindo as sugestões diretas do meio em que vivíamos; dar-nos como indivíduos, “uma personalidade viva e forte, uma fisionomia inconfundível, um todo inteiriço e harmônico”, corrigindo o efeito dissolvente do cinema, produzindo uma arte nossa, que repercutisse nossos valores. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 157).

⁸ “[...] os historiadores começaram cada vez mais a apontar para o fato de que a concentração em fatores quantitativos econômicos e sociais, característica para o marxismo e para as ciências sociais, não seria adequado para a representação (*Darstellung*) histórica, porquanto esta deveria levar em conta antes o significado da cultura e da linguagem para as construções conceituais da realidade em constante mutação.” (IGGERS, 2010, p.108.)

O historiador explicita uma invenção do regional por parte de um grupo de intelectuais que estabeleceram padrões de pensamentos veiculados na dimensão social, onde se assimilaram ideias de pertencimento a grupos humanos, a uma identidade evocativa fruto da produção de narrativas históricas.

Para tal operacionalização, Albuquerque Júnior afirma que,

Na elaboração desse tipo regional, saberes de matrizes diferentes e distintas estratégias políticas vão confluir. Para a construção dessa figura regional única, tem-se que agregar sua composição, elementos dos tipos regionais que a antecederam, como: o sertanejo, o praieiro, o brejeiro, ou mesmo traços de figuras sociais que não haviam chegado ainda a se constituírem em típicos como: o senhor de engenho, o cangaceiro, o coronel, o vaqueiro, o matuto, o jagunço, o retirante, o caboclo, dissolvendo a particularidade destes em seu interior. Como várias dessas identidades haviam sido forjadas ao longo do século dezenove, notadamente em sua segunda metade, ou mesmo no princípio do século vinte, a influência de saberes de matriz naturalista, positivista ou social-darwinista eram marcantes em sua composição. Ao incorporar elementos das figuras regionais anteriores, o nordestino vai ser descrito, muitas vezes, a partir desses mesmos pressupostos, embora, contraditoriamente, estivesse surgindo num momento em que se começava a fazer a crítica ao determinismo racial ou geográfico na definição dos traços físicos, psicológicos e sociais dos grupos humanos. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 164).

Face ao exposto, podemos perceber que o conjunto de identidades regionais em escalas menores está equacionado ao regionalismo nordestino ou à região nordeste por múltiplos fatores que operacionalizam a construção do discurso de unidade e identidade da região. Desse modo, a força discursiva dos mais variados setores da sociedade regional, como a política, a economia e a cultura, são os beneficiários desta força discursiva, ou seja, uma pequena parcela da população. Quanto ao discurso e sua construção, não está pautado em uma teoria específica, mas sim num mosaico de teorias e tendências epistemológicas que, ao longo das décadas, vem reafirmando o nordestino como pertencente a uma região com características específicas.

Ainda, de acordo com Albuquerque Júnior,

[...] a elaboração da figura do nordestino vai se dar pelo cruzamento de conceitos, temas e enunciados vinculados à formação discursiva naturalista, com conceitos, temas e enunciados vinculados à formação discursiva nacional-popular de matriz culturalista. A figura do nordestino vai oscilar, pois, entre um homem definido pela influência de um determinado tipo de decomposição racial, um determinado biotipo, um tipo que se discute se é eugênico ou não, entre um homem que é definido pela influência de um meio ou natureza particular, um homem telúrico, ou entre um homem que é definido

pela influência de uma história civilizacional e cultural. Esses pontos de vista não necessariamente se excluem e, o mais comum, é encontrarmos, num mesmo discurso, enunciados naturalistas e culturalistas convivendo lado a lado. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2003, p. 164-165).

Os limites regionais são estabelecidos a partir da evocação desse homem nordestino e da assimilação dos elementos que caracterizam o ser nordestino. Independente de saberes e correntes de pensamento, o que importa é o resultado dessa invenção ou construção que forjará a identidade regional. Para o historiador do regional, no entanto, o importante é perceber esta teia de relações e operacionalizar a pesquisa e escrita da narrativa histórica que consiga transpor essa opacidade rastreando o ecletismo teórico, a exemplo da análise de Albuquerque Júnior, e levando a lume a invenção deste sujeito histórico.

Para este expediente, o historiador do regional deve estar atento ao seu campo de observação, pois quando “um historiador se propõe a trabalhar dentro do âmbito da história regional, ele mostra-se interessado em estudar diretamente uma região específica.” (BARROS, 2013 [2004], p. 152). Quanto ao recorte desse espaço do regional, vai depender do problema e do objeto que se investiga, o que nem sempre “[...] estará necessariamente associado a um recorte administrativo ou geográfico, podendo se referir a um recorte antropológico, a um recorte cultural ou a qualquer outro recorte proposto pelo historiador [...]” (BARROS, 2013 [2004], p. 152).

Barros, ao fazer uma reflexão sobre a interdisciplinaridade do conceito região nos campos da história e geografia, traça delimitações em movimento.

Uma região é uma unidade definível no espaço, que se caracteriza por uma relativa homogeneidade interna com relações a certos critérios. Os elementos internos que dão uma identidade à região (e que só se tornam perceptíveis quando estabelecemos critérios que favoreçam a sua percepção) não são necessariamente estáticos. Daí que a região também pode ter sua identidade delimitada e definida com base no fato de que nela pode ser percebido um certo padrão de interrelações entre elementos dentro dos seus limites. Vale dizer, a região também pode ser compreendida como sistema de movimento interno. Por outro lado, além de ser uma porção do espaço organizada de acordo com um determinado sistema ou identificada através de um padrão, a região quase sempre se insere ou pode se ver inserida em um conjunto mais vasto. (BARROS, 2005, p. 98)

Ainda, para o autor, “[...] a região é em todos os casos uma construção do próprio historiador, que pode ou não coincidir com um recorte administrativo ou com uma região geográfica preconizada por uma cartografia oficial”. (BARROS, 2005, 119). Destarte, o que

podemos ver é a reiterada necessidade de o historiador deixar evidente os critérios que adotará para delimitar seu espaço de investigação e defini-lo como uma região a ser pesquisada.

Ao examinar o tema região, Durval Muniz de Albuquerque Júnior aborda sobre a atenção que o historiador do regional deve ter quanto aos,

[...] afrontamentos políticos, as lutas pelo poder, as estratégias de governo, de comando, os projetos de domínios e de conquista que aí estão investidos, que fizeram parte de sua instalação e demarcação, que estabeleceram as fronteiras e os limites que agora podem reivindicar como sendo naturais, divinos ou legítimos. (ALBURQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 58)

As regiões não são dadas a priori, mas existem pelas contingências históricas que a fizeram aflorar, ou seja, “as regiões são acontecimentos históricos, são acontecimentos políticos, estratégicos, acontecimentos militares, diplomáticos, são produtos de afrontamentos de disputas, de conflitos, de lutas, de guerras, de vitórias e de derrotas” (ALBURQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 58), são construções mediadas pelo tempo histórico, crivadas pelo historiador.

Partindo desta premissa metodológica, o historiador afirma:

Falar em região implica em se perguntar por domínio, por dominação, por tomada de posse, por apropriação. Falar em região é também falar em subordinação, em exclusão, em desterramento, em banimento. Falar em região é se referir àqueles que foram derrotados em seu processo de implantação, àqueles que foram excluídos de seus limites territoriais ou simbólicos, àqueles que não fazem parte dos projetos que deram origem a dado recorte regional. Falar de região implica em reconhecer fronteiras, em fazer parte do jogo que define o dentro e o fora: implica em jogar o jogo do pertencimento e do não pertencimento. Fazer história da região é cartografar as linhas de força, o diagrama de poderes que conformam, sustentam, movimentam e dão sentido a um dado recorte regional. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 58)

Os apontamentos metodológicos feito por Albuquerque Júnior (2008) aos historiadores do regional, tomados como direcionamentos e levados a uma reflexão, estabelecem um caminho de possíveis problematizações que potencializam a percepção e o manejo com as fontes, o que resulta na escrita da história regional de modo profícuo. Mas não somente isso, ele nos passa uma mensagem subliminar que é o cuidado com os jogos de poderes, os interesses políticos, religiosos e de particulares quanto a realização da pesquisa e a visibilidade que conquistará o seu reconhecimento.

Albuquerque Júnior (2008), aborda o que é região de forma explicativa. Para ele, a região para existir [...] tem que existir para e nas subjetividades de quem a reconhece, a vivencia

e de quem a pratica ou em nome dela discursa.” A região se faz a partir de discursos de pertença, que move a subjetivação dos que a recortam e que se sentem no interior versus o exterior que discursivamente elegem, “[...] ela é uma construção cultural [...]”. Sendo cultural, a região nos permite acessar a pluralidade social, seus modos de pensar, cantar, sentir os sabores, as cores, de se vestir, os gestos, os olhares, os cheiros/aromas, as dores, os modos de crer, de se portar essa subjetivação, incorporada num corpo social em que se cria a memória coletiva. A região é lugar de produção e invenção do seu tempo, seja ele poético, estético, moral, cultural, tecnológico. A região está em processo de transformação, assim como os homens para as tecnologias digitais (ALBURQUERQUE JÚNIOR, 2008, p. 61). A cada tempo a história regional tem o seu modelo de organização, produção, invenção do seu lugar social.

Para Erivaldo Fagundes Neves, a região se constitui a partir da interatividade social do processo de formação de uma identidade cultural ou de especificidade do político e do elo que se constrói nas diferentes “escalas da organização social” (NEVES, 2008, p. 26).

Segundo Neves,

A categoria região, [...] é portadora de sentidos históricos, geográficos, sociológicos, antropológicos e de outros campos do conhecimento, com desdobramentos interdisciplinares e transdisciplinares. Com essa carga polissêmica, cada recorte espacial, por ser socialmente construído, revela uma diversidade de características específicas dos viveres e saberes ali praticados, mas por ser resultado da ação humana traz também facetas comuns a espaços de outras comunidades e deve ser avaliado o seu enimesmar na relação de alteridade intergrupar para identificação de semelhanças e diferenças. Nestas circunstâncias, a delimitação de um espaço, regional ou local, pressupõe a identidade dos poderes nele exercidos, dos sinais que exprimem o seu âmbito e dos registros ou memórias que expressam as reações do grupo social a ele submetidos (NEVES, 2008, p. 28).

A cada problema de pesquisa investigado, em conformidade com os objetos e fundamentação teórica selecionada, estabelecem-se parâmetros para a investigação, a exemplo do que pontua Neves. Em abordagem semelhante à de Erivaldo Fagundes Neves, Marcos Lobato Martins (2009, p. 143) defende a definição de região como sendo aquela em que, “[...] vê o lugar, a região e o território como natureza da sociedade e da história, e não apenas como palco imóvel onde a vida acontece. Ela é história econômica, social, demográfica, cultural, Política etc., referida ao conceito chave de região.” Ao incorporar a região “como natureza da sociedade” e que está em processo, oportuniza de forma dialética o investimento de se fazer pesquisa de e sobre as diferentes regiões que se sobrepõe em dados espaços.

Em outra perspectiva, Cesar Augusto Jungblut afirma:

Sob o ponto de vista da identidade cultural, a região existe, é real e tem uma coerência que ultrapassa as considerações daqueles que a observam. Ela é apropriada e vivida por seus habitantes e diferencia-se das demais. Ou seja, o espaço fornece a identidade do grupo social nele existente. Analisar a região sob a perspectiva da identidade cultural é manusear o código de significações nela representado (JUNGBLUT, 2011, p.34).

Ao expor que a região existe e é real, pois tem suas especificidades culturais, sociais, econômicas, antropológicas e espaciais, Jungblut não nega a pertença da região à escala nacional, porém, defende a existência de diferentes regiões com representações historicamente constituídas e significativas para a elaboração da história nacional, o que possibilita elucidar o problema histórico da lógica centro/periferia, como observa Rubia-Mar Nunes Pinto,

Deve-se ter em mente que no Brasil, a lógica centro/periferia permitiu que o centro se representasse como nacional desenvolvido e civilizado, enquanto a periferia foi encarada como regional e representada como atrasada, selvagem e primitiva. Faz-se necessário, desta ótica, superar o enquadramento da região como mero recorte espacial ou administrativo, desnaturalizando-a, para encará-la como categoria que pode ofertar possibilidades para a interpretação histórica [...]. (PINTO, 2013, p.357)

Nessa seara, a região multifacetada é mirada por pesquisadores de diferentes campos do conhecimento das ciências, o que resulta nas mais diferentes abordagens e enfrentamentos. Para o historiador do regional, “[...] nenhum evento nasce como história regional ou local. É a nossa visão de mundo que seleciona e hierarquiza os episódios, definindo o lugar que eles terão na nossa compreensão do passado.” (MACHADO, 2017, p. 306)

Sendo um conceito polissêmico, assentado nas diferentes abordagens, a região enriquece a compreensão da própria história da região, pois “[...] a ideia de região fundamenta-se em um espaço delimitado, de projeção temporal e perspectiva social, conexas à noção de sistema e de relações entre grupos humanos [...]” (NEVES, 2018, p.12), que internamente interagem e se articulam, como também, se projetam externamente, o que significa que a região não se faz por si só, pois é um espaço social idealizado, praticado e transpassado pela categoria nacional. A “[...] região significa, pois, a dimensão empírica do espaço físico de uma unidade de análise territorial no plano teórico da organização social (NEVES, 2018, p.12). Em relação ao exterior, a região surge como categoria de um subsistema nacional que, “[...] resulta sempre da interveniência das redes de poderes econômicos, políticos, militares, eclesiásticos ou de segmentos sociais” (NEVES, 2018, p.13). Mas, a região como um subsistema nacional, por

mais que seja atravessada por redes de poder não deixa de ter sua própria dinamicidade historicamente construída pelas subjetivações discursivas.

De acordo com a professora Alessandra Izabel de Carvalho,

[...] se região é um espaço de referência e não uma localização pré-determinada, é fundamental que, independente da escala, a pesquisa de história regional apreenda simultaneamente as práticas e as representações do recorte proposto, ou seja, as formas de construção, apropriação, uso e discursos acerca desse espaço. (CARVALHO, 2021, p. 16-17).

Delimitar uma pesquisa sobre o regional não é tão óbvio quanto parece a princípio. Comumente não apresentamos de forma evidente o que entendemos por região ou por história regional. Os esforços devem ser centrados para esclarecer o recorte espacial e temporal. As duas categorias são essenciais para que possamos refletir acerca dos processos históricos, pois com o passar dos anos, devido às mudanças internas e às influências externas, as interpretações mudam.

Ainda, para Carvalho,

[...] a globalização e a mundialização do capital e da cultura, o advento de novas tecnologias de comunicação, os deslocamentos populacionais de variadas proporções e motivações, a disseminação de doenças ambientais,[...] a construção de barragens hidrelétricas, o desmatamento de matas nativas, o reflorestamento de árvores não nativas para o comércio, entre tantos outros, têm transformado paisagens e regiões historicamente, o que demonstra [...] que a região passa a ser ressignificada como uma categoria de grande potencial analítico.” (CARVALHO, 2021, p.17)

Os processos históricos são inevitáveis e as regiões, espacial e temporal, se configuram com o passar dos tempos de diferentes formas. Devemos ter a “[...] compreensão de que região é um constructo social engendrado pelas práticas e representações de diferentes grupos, classes e culturas em e sobre determinado espaço, real ou imaginário, [...].” (CARVALHO, 2021, p.18)

É dever do historiador ficar atento à escrituração da história do regional. As representações criam divergências, dissensos e embates em relação aos usos ou não do termo regional. Ao longo desta tese alguns destes embates ficarão evidentes, como por exemplo o próprio uso do termo regional para indicar o lugar espacial Mato Grosso do Sul. Lugares de memória entram em disputas e, por vezes, não levam em consideração a plasticidade das abordagens do e sobre o regional, conforme nosso entendimento. Configuram-se em uma visão unitarista de história, a exemplo que pontua Pierre Nora:

Os lugares de memória pertencem a dois domínios, que a tornam interessante, mas também complexa: simples e ambíguos, naturais e artificiais, imediatamente oferecidos à mais sensível experiência e, ao mesmo tempo, sobressaindo da mais abstrata elaboração. São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. (NORA, 1993, p. 21-22).

Em sentido certoniano, “[...] o gesto que liga as ideias aos lugares é, precisamente, um gesto de historiador. Nesse sentido, [...] em história, todo sistema de pensamento está referido a lugares sociais, econômicos, culturais etc.[...] a operação histórica se refere à combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita.” Assim, para que a operação historiográfica ocorra, devemos lembrar que a escrita “[...] histórica se constrói em função de uma instituição cuja organização parece inverter: com efeito, obedece a regras próprias que exigem ser examinadas por elas mesmas.” (CERTEAU, 2010, p. 65-66).

Os enfrentamentos que o historiador do regional se dedica perpassa a operação historiográfica a qual menciona Certeau, visto que lida com um campo conceitual divergente na própria comunidade historiadora, pois consideram que a história regional é tão somente a história de lugares plasmadas ao nacional. No entanto, embora haja intersecções, há singularidades que caracterizam a história desses lugares, cuja importância se revela essencial sobretudo para o campo do ensino, como se demonstrará adiante.

A pesquisa sobre a história regional enfrenta desafios para além dos epistemológicos. O impasse pode ocorrer nos arquivos sob responsabilidade do poder público pela dificuldade do pesquisador em acessar documentos, muitos em estado de abandono, má conservação, pela ausência ou insuficiência de mão de obra qualificada, recursos financeiros, o que dificulta ações para dar um destino e conservação correta das documentações. Geralmente, em regiões com pouca expressividade econômica, não existe investimento suficiente para a demanda organizacional de documentações, o que torna as pesquisas morosas ou até diluídas frente aos materiais.

A posse de documentos em mãos de particulares é outro enfrentamento do pesquisador de história regional. Em inúmeras situações, se depara com a tênue possibilidade de desenvolver a pesquisa pela cessão ou não dos que detém documentações, correndo o risco de produzir uma narrativa linear, sem análises, confrontamentos e contradições.⁹

Nessa perspectiva, inserem-se pesquisas baseadas nos relatos orais. A dificuldade de selecionar pessoas dispostas a conceder entrevistas sobre um tema regional e autorizar a publicação em formato de artigos, livros, dissertações e teses é difícil, haja vista a desconfiança e o medo que o colaborador têm em relação a sofrer com retaliações de particulares, ou até mesmo de quem detém o poder público. O pesquisador de história oral também enfrenta problemas de ordem econômica, com a falta de financiamentos e de equipamentos adequados para o acondicionamento de entrevistas e as fontes transcritas.

Dentre tantos desafios que o pesquisador enfrenta está a morosidade do poder público em liberar o acesso a documentações recentes. Assim, quando o pesquisador do regional (re)mexe com o passado muito próximo “[...] é obrigado a interromper ou empobrecer sua pesquisa; porque o historiador, mesmo quando pesquisa o passado, trabalha no presente.” (AMADO, 1990, p. 12), o que demanda uma habilidade perspicaz na elaboração do texto, tendo que lidar com tensões de relações de poder e versões históricas em disputa.

Os historiadores que tratam de temáticas locais e regionais não enfrentam somente problemas de financiamento para suas pesquisas, mas também para publicações de livros e materiais didáticos no mercado editorial, pois suas abrangências e consumos são limitados, algo pouco estimulante para editoras. No geral, essas pesquisas acabam circulando somente na academia ou em bibliotecas de universidades, o que não garante acesso a todos os interessados.

Outro dilema de pesquisadores está relacionado aos seus objetos de pesquisa. Caso não alinhados aos interesses de áreas já consolidadas, podem ser rejeitados e relegados a possibilidades remotas de orientações. Quando aceitos em programas de pós-graduação,

⁹A UFGD conta com um centro de documentação – CDR/Centro de Documentação Regional- que acolhe documentos para favorecer a pesquisa sobre o regional. O **Centro de Documentação Regional** (CDR) é um **laboratório** pertencente à **Faculdade de Ciências Humanas (FCH)** da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Originado de um projeto elaborado por docentes da UFMS/Dourados, no início da década de 1980, o CDR vem colecionando, desde então, material documental e bibliográfico referente, especificamente, aos estudos regionais. O CDR destina-se, prioritariamente, a apoiar as atividades de ensino e pesquisa, em nível de graduação e pós-graduação, dos diversos cursos da FCH. Além disso, atende também a pesquisadores docentes e discentes de outras unidades da UFGD, bem como de outras instituições, e ao público interessado em geral. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/setor/cdr/index>, acessado em 03 de novembro de 2023.

pesquisadores podem perder qualitativamente, já que não há profissionais que orientem de forma assertiva a pesquisa. (AMADO, 1990, p.12).

Por fim, ao compreender a complexidade das concepções de história e de região percebemos que a tônica das abordagens se centram nas formas pelas quais os conceitos são utilizados e apropriados, o que determina como o objeto é estudado. Desse modo, podemos evidenciar que a região pode ser determinada através de uma atitude política, econômica, social e cultural que estabelece seus limites através de um discurso pretensamente de identidade regional, que pode ser uma invenção simbólica ou física de seus limites.

Percebemos que a história e a região estão intimamente ligadas pelas categorias espaço e tempo, que afinam o conceito de região e agregam novas discussões sobre a temática entre historiadores e geógrafos. Para dar conteúdo a esta tese, na discussão acerca do ensino de história regional, buscou-se mobilizar a documentação primária, os questionamentos elaborados e aplicados aos professores de educação básica da rede pública de Dourados e, com base nas percepções identificadas, consolidamos uma, ou mais, possibilidades analítico-interpretativas, a partir dos sujeitos da pesquisa.

Conforme o exposto, a presente tese utilizará o termo regional em correspondência à Mato Grosso do Sul, seja antes da divisão, assim como qualquer delimitação do que é regional pela perspectiva da construção histórica de entes federados, como tratar da história de São Paulo significa lidar com a história da capitania de São Vicente, ou tratar da história de Tocantins significa lidar com a história de Goiás. Assim, nesta tese, assumir a compreensão da história de Mato Grosso do Sul significa lidar com a história de Mato Grosso.

1.4. O Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados: um lugar de produção da história de Mato Grosso do Sul.

Ao buscar compreender a produção da história em Mato Grosso do Sul no tocante a configuração do que se convencionou qualificar como história regional, tornou-se pertinente identificar no Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGH/UFGD) as produções de dissertações e teses que tratam de temáticas regionais. Parte-se do pressuposto que a produção de conhecimento, de certo modo, alinhada a critérios de perenidade, pode também ser dada pela produção acadêmica. Contudo, apesar de o recorte desta tese ser operado pela via acadêmica, importa ressaltar que não desconsideramos a produção memorialística como tributária da história dos lugares e das pessoas.

Desta feita, localizamos o PPGH/UFGD, dedicado, ao longo de pouco mais de duas décadas, a formar pesquisadores e docentes atuantes no campo historiográfico em Mato Grosso do Sul, além de se constituir como o único programa *stricto sensu* que oferece mestrado acadêmico, doutorado e pós-doutorado em história no estado.

Em sua trajetória, o PPGH/UFGD desenvolveu pesquisas das mais variadas abordagens na área de concentração “História, Região e Identidades”. Conforme reformulações de 2017, as linhas de pesquisa se configuraram em “História Indígena e do Indigenismo”, “Sociedade, Política e Representações” e “Fronteiras, Identidades e Representações”. Na página virtual do programa encontra-se a definição das três linhas de pesquisa.

A Linha 1, “História Indígena e do Indigenismo” (HII), é caracterizada

[...] por um viés interdisciplinar que exige o diálogo da produção histórica com técnicas, métodos, fontes e teorias da Arqueologia, Antropologia, Linguística, Etnografia e Iconografia. Os estudos de povos indígenas e de suas múltiplas interfaces com sociedades em escalas nacionais, regionais e locais, configuram um arcabouço temático que engloba trajetórias históricas, questões ecológicas e socioculturais de povos nativos da América, processos de conquista e de colonização, desterritorializações e reterritorializações, imaginário e representações acerca das alteridades indígenas, ações políticas e discursos indigenistas produzidos por órgãos públicos, entidades civis, instituições e movimentos sociais.¹⁰

A Linha 2, “Sociedade, Política e Representações” (SPR), passou a congrega

[...] pesquisadores que se dedicam às relações sociais e políticas em vários âmbitos da sociedade e da temporalidade. Estado, instituições, movimentos sociais e diferentes instâncias de poder, em suas práticas e representações, constituem o campo privilegiado de análises com perspectivas temporais que transitam dos estudos coloniais a questões da contemporaneidade. Os eixos temáticos contemplados são instituições e poderes; história e movimentos sociais; história e mídias; história e trabalho; ensino de história; história agrária; cotidiano; sociabilidades e poderes.¹¹

Por fim, a Linha 3, “Fronteiras, Identidades e Representações” (FIR), acolhe

¹⁰ As informações subscritas foram retiradas do site do Programa de Pós-Graduação em História PPGH/UFGD. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>. Acessado em 10 de dezembro de 2021.

¹¹ As informações subscritas foram retiradas do site do Programa de Pós-Graduação em História PPGH/UFGD. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>. Acessado em 10 de dezembro de 2021.

[...] problemáticas que expressam uma diversidade de objetos, abordagens e temporalidades numa tendência interdisciplinar. Experiências históricas fronteiriças delineiam pesquisas em diferentes ambiências caracterizadas por interseções culturais, sociais, políticas e econômicas. O amplo sentido atribuído às fronteiras abrange apropriações e relações dialógicas que constituem memórias históricas, identidades, representações e práticas sociais, tecendo analogias entre a História e diversos campos de conhecimento, como imprensa, literatura, religião e religiosidades, gênero, sociedade e natureza, cidades, colonizações e migrações.¹²

Na proposta do PPGH/UFGD percebe-se que o cerne da abordagem de história regional tem forte vínculo com o conceito de fronteira. Por ser um conceito amplo, abarca tendências e temporalidades interdisciplinares que convergem para as mais variadas temáticas, possibilitando um diálogo com diversos campos do conhecimento. A preocupação com o regional resulta de uma construção que se fez em uma região fronteiriça, em suas inter-relações com Paraguai, Bolívia e Argentina, onde vive uma numerosa população indígena marcada historicamente pela diversidade cultural social e econômica em que se estabelecem relações de poder, identidade e representações.

As pesquisas em nível *stricto sensu* seguem um perfil que contempla a regionalidade em que se entende estar inserido o programa de pós-graduação. A exemplo disso, o PPGH/UFGD oferta uma disciplina que é ministrada como Tópicos Especiais II – História e Historiografia de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Ao ser questionado sobre como se constituiu a disciplina na graduação e na pós-graduação no curso de história (UFMS/UFGD), o professor Paulo Roberto Cimó Queiroz esclareceu que:

Quando foi feito o projeto do nosso programa, uma das coisas que foram discutidas foi essa, que o programa teria que ter uma identidade, quer dizer, se vai criar um novo curso de mestrado, vai ser igual aos outros? Então, o nosso curso, nosso projeto de curso de pós-graduação em história, teria que ter uma cara que o diferenciasse, uma marca, e na época então a conclusão foi o foco nessa região, que é uma região de fronteira, é uma região indígena, com grande presença indígena, tanto que a gente criou uma das linhas do programa que é história indígena, o que foi considerado na época e até hoje um distintivo do programa [...]. E a outra marca é essa da região, focalizando, especialmente, a ideia de fronteira, tanto que essa ideia de identidade estava na proposta da área de concentração do programa, que é “História, Região e Identidades”. Então, nesse sentido, era quase inevitável que houvesse uma disciplina voltada a discutir a assim chamada história regional, inclusive no

¹² As informações subscritas foram retiradas do site do Programa de Pós-Graduação em História PPGH/UFGD. Disponível em: <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>. Acessado em 10 de dezembro de 2021.

começo era uma disciplina obrigatória. Veja que interessante, tinha três disciplinas obrigatórias: Seminário de Projetos, Teoria e Métodos, e essa, que era, na época da criação do programa a gente conseguiu, digamos assim, houve uma ideia de evitar o termo “regional” e então ficou a disciplina “Mato Grosso do Sul: história e historiografia”, mas é a regional, digamos assim, ela é mais ou menos pautada pelo que era a História Regional da graduação. A gente tinha experiência da graduação, mas não tinha o nome de “regional”, era “Mato Grosso do Sul: história e historiografia”; era uma disciplina de 75 h, na época era obrigatória e depois deixou de ser obrigatória, com o passar do tempo. Acho que é lógico, porque o programa foi se diluindo e acolhendo muitos projetos, então não tinha razão de ser obrigatória mais, porque nem todos os projetos eram voltados para a história regional. Então você vê que, no começo, o fato de ser obrigatória indica uma grande concentração das pesquisas dentro da história de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Então a disciplina surgiu com esse objetivo de apoiar esses projetos e essas pesquisas que estavam sendo realizadas e que tinham como local, palco, o território mato-grossense ou sul-mato-grossense, assim foi constituída essa disciplina. Já no projeto elaborado em 1997/98, antes disso, já tinha a experiência da graduação, que tinha História Regional. A gente tinha uma experiência de curso de especialização na UFMS, inclusive no antigo CEUD, que também colocávamos disciplinas que não eram chamadas de “regional” mas que tinham “Tópicos” ou outros títulos e outros recortes mais específicos, mas tudo dentro da ideia da história de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Percebíamos que essas disciplinas eram importantes porque as pesquisas e os projetos dos alunos, quase todos, ou em grande quantidade, eram voltados para a história de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Então, quer dizer, essa disciplina era pensada como apoio para os alunos terem um espaço para debater as questões dessa história regional e ver de que maneira isso poderia servir para seus projetos. (Entrevista Paulo Roberto Cimó Queiroz, 2022).

De acordo com Eudes Fernando Leite (2015, p .69), a “articulação de um programa de pós-graduação não é uma tarefa simples, na medida em que a área de concentração deve expressar as particularidades da formação dos docentes e seus projetos de pesquisa”. Desta forma, é essencial arregimentar pesquisadores que atendam o perfil do PPGH/UFGD, haja vista que a demanda de formação de docentes, além de pesquisadores, ocupa um papel relevante no campo historiográfico.

No entanto, é importante percebermos o espaço formador que ocupa o PPGH/UFGD. O lugar social de quem faz a escrituração da história é legitimado pelo domínio de um conhecimento metodológico e teórico produzido por um campo de pesquisa, neste caso, da história, a partir de um lugar social que ocupa e representa, uma instituição universitária. Portanto, ao longo dos anos, o PPGH/UFGD produziu e disponibilizou pesquisas de história regional, o que abre possibilidades de se compreender dados extraídos do repositório de teses e

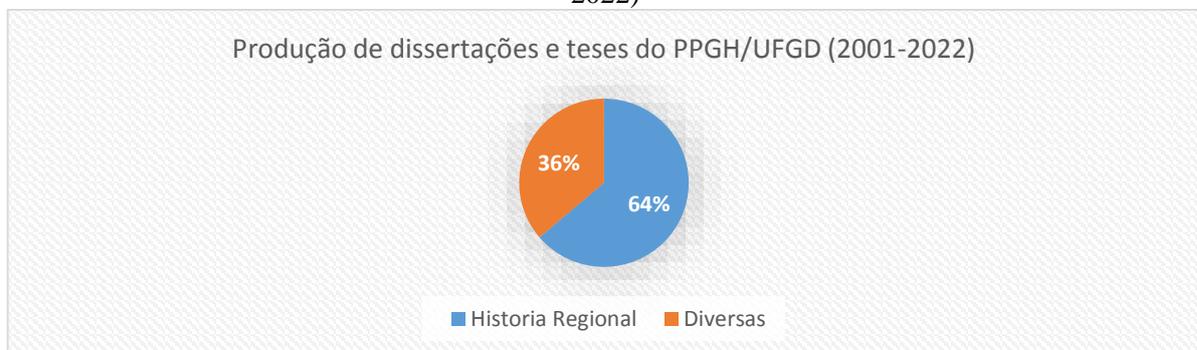
dissertações,¹³ que contribuem para uma cartografia da produção de história regional com o objetivo de subsidiar a análise de seus impactos e implicações na composição de propostas curriculares de ensino de história na educação básica de Mato Grosso do Sul.

Em seus mais de 20 anos de funcionamento, o PPGH/UFGD proporcionou a feitura de mais de três centenas de pesquisas. Em seu repositório podemos encontrar, até 31 de dezembro de 2022, 334 pesquisas das mais variadas abordagens históricas, sendo deste total, 269 dissertações e 65 teses. Desse montante, de acordo com cada Linha de Pesquisa, foram apresentadas e entregues 89 em “História Indígena e do Indigenismo”, 105 em “Sociedade, Política e Representações” e 140 em “Fronteiras, Identidades e Representações”.

As pesquisas podem ser acessadas de forma geral e separadamente no repositório do PPGH/UFGD na aba “Filtrar por Curso” e, em outra opção de aba, “Filtrar por Palavra-Chave”. Na página virtual é possível identificar as principais expressões que constam em títulos de dissertações e teses, sendo as principais Mato Grosso do Sul com 17, Identidade com 12, Dourados com 11, Imprensa com 10, Memória com 10, Mato Grosso com 10, Kaiowá com 9, Representações com 9, Guarani com 8 e Fronteira com 7. Essas opções facilitam e oportunizam as pesquisas por dissertações e teses que são de interesse de pesquisadores, da comunidade escolar e do público mais amplo.

Nesta tese, procede-se ao mapeamento para verificar quais pesquisas abordaram a história regional, delimitada ao sul de Mato Grosso, antes da divisão, e em Mato Grosso do Sul, após a divisão. Com isso, chegamos aos seguintes dados: 180 dissertações e 34 teses abordam temas vinculados a região, ou seja, do total de 334 pesquisas, 64% são produções que transitam pela história regional aqui compreendida, conforme o gráfico 1.

Gráfico 1- Dissertações e teses com temáticas de história regionais e diversas (PPGH/UFGD, 2001-2022)

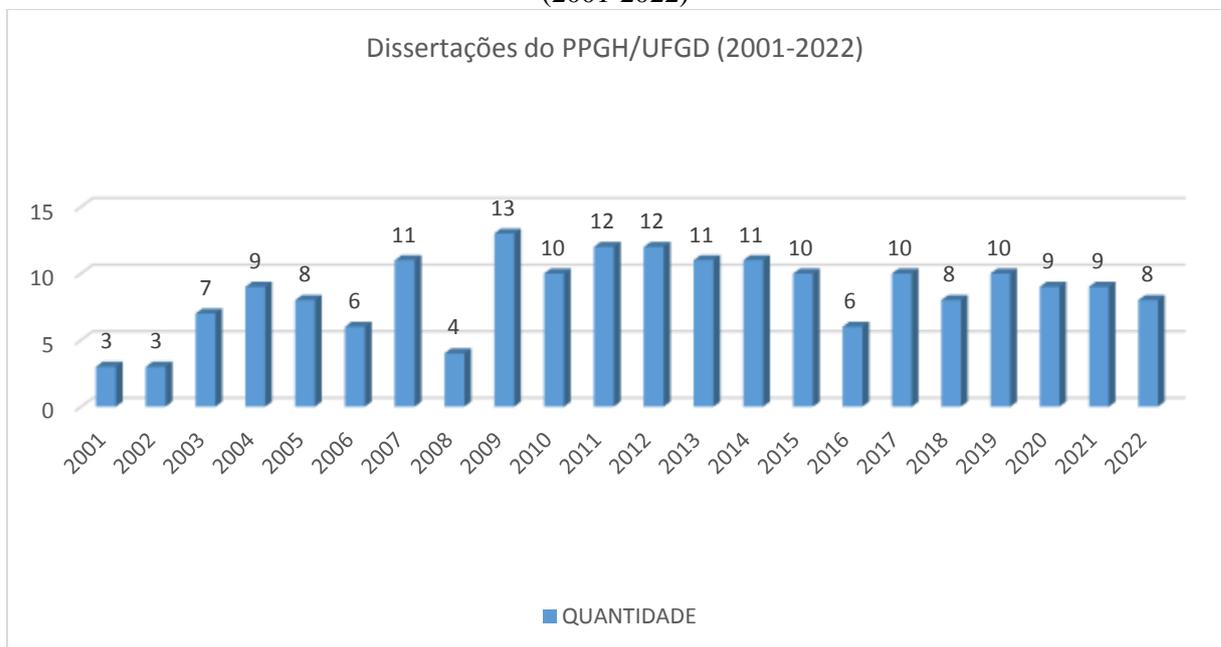


Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.
Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

¹³ Para demais informações acessar o repositório das Dissertações e Teses do PPGH da UFGD acesse o endereço: <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.

Os dados podem ser analisados a partir do repositório de pesquisa do PPGH/UFGD. As dissertações e teses são disponibilizadas ao público, em sequência, de acordo com o ano de defesa. Desse modo, ao mapear as dissertações, encontramos as primeiras disponibilizadas em 2001 e a última em 2022. Portanto, o gráfico a seguir traz a quantidade de dissertações que foram defendidas anualmente e que abordam a história regional.

Gráfico 2- Dissertações com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD anualmente. (2001-2022)



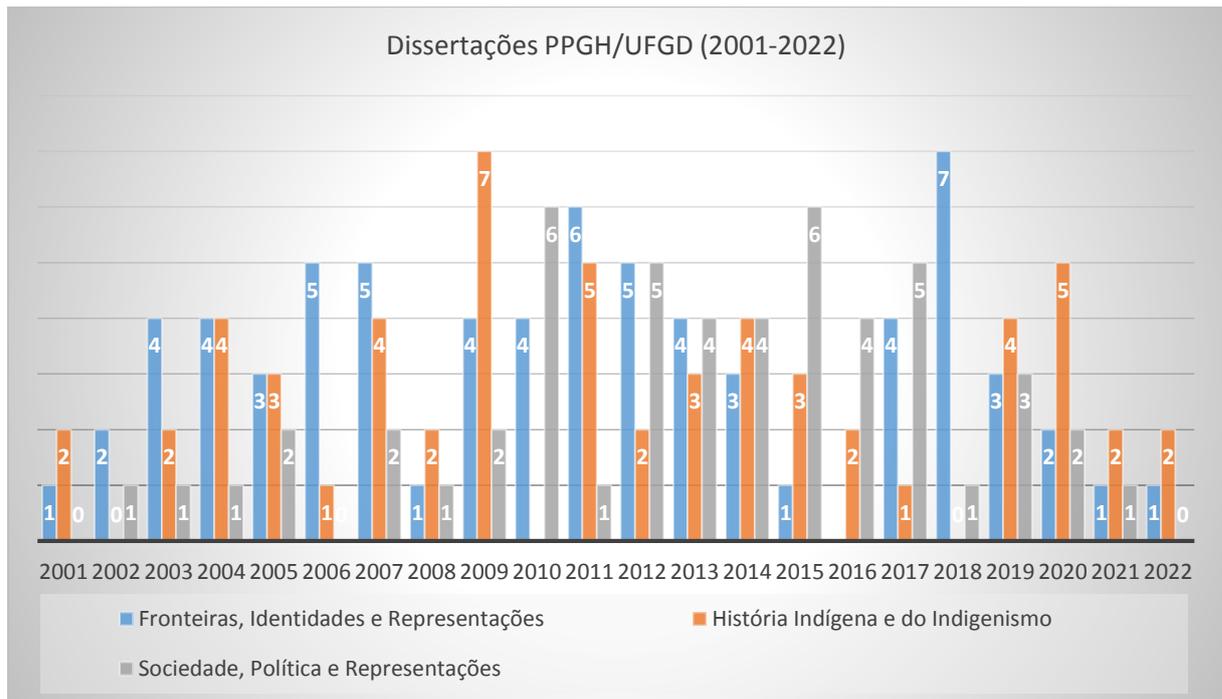
Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.
Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

No gráfico 2, podemos destacar a perenidade na produção de história regional no PPGH/UFGD entre 2001 e 2022, o que é importante, pois a função social da instituição se cumpre através da produção histórica do local e do regional, como observado em avaliações quadrienais da área de história na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), através do impacto social conforme a natureza do programa de pós-graduação.

Considerando que o Gráfico 2 nos permite uma leitura geral, buscamos mapear a produção por linhas de pesquisas do PPGH/UFGD. Assim, o Gráfico 3 apresenta quantas

dissertações trataram de temáticas de história regional em cada linha, anualmente, entre 2001 e 2022.

Gráfico 3 - Dissertações com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD anualmente (2001-2022), por linhas de pesquisa



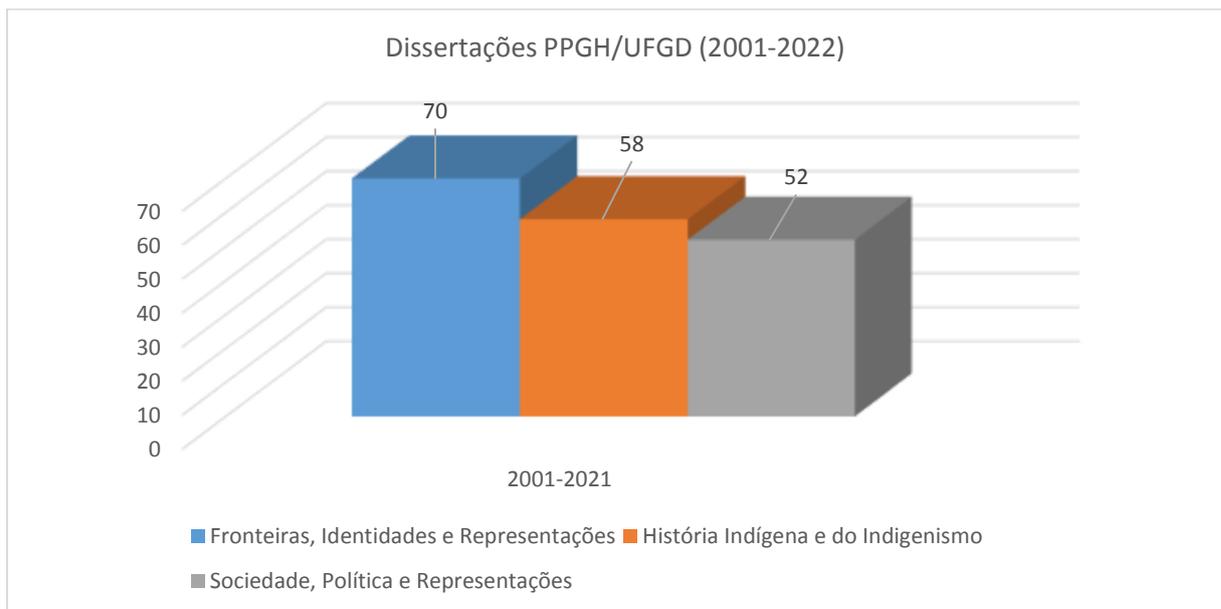
Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.

Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

Como podemos observar no Gráfico 3, de forma geral, cada linha de pesquisa não teve, em um ou dois anos, defesas que abordaram a história regional, estando a situação condicionada aos critérios que influenciaram no acolhimento de projetos de pesquisas pelo PPGH/UFGD, desde a aprovação de pesquisadores no processo seletivo até a exequibilidade de pesquisas. Porém, mesmo que em um dado ano uma ou duas linhas de pesquisas não tenham defesas com abordagem regional, o Gráfico 3 nos permite visualizar uma perenidade e fluxo de pesquisas de abordagem regional.

O Gráfico 4 nos permite visualizar o montante de dissertações defendidas por linhas de pesquisas do PPGH/UFGD que tratam de temáticas da história regional aqui delimitada, entre 2001 e 2022.

Gráfico 4 – Total de dissertações com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD, por linha de pesquisa, entre 2001 e 2022.

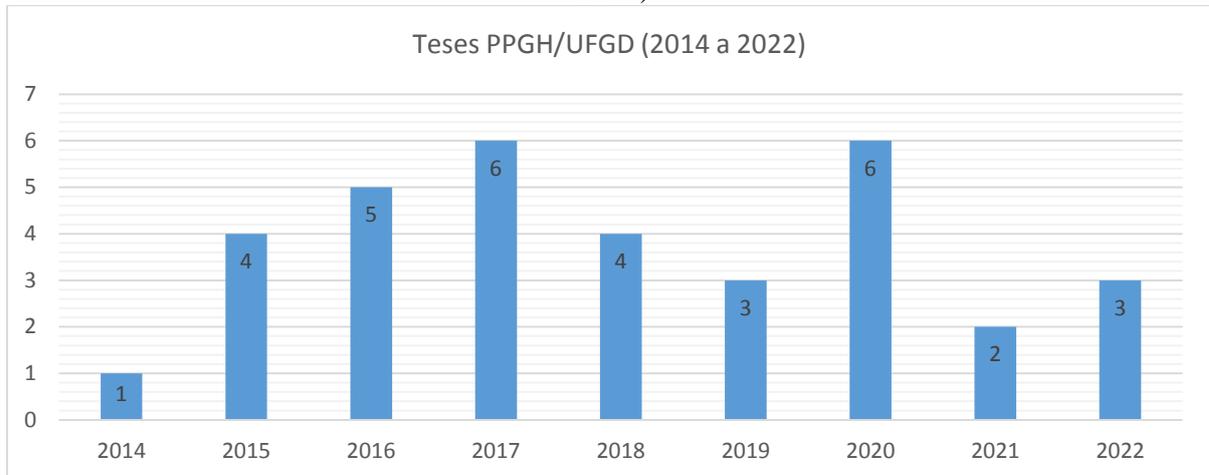


Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.
Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

De acordo com o Gráfico 4, o montante de dissertações defendidas por linha de pesquisa é expressivo, o que denota a potencialidade das abordagens de história regional no PPGH/UFGD em 20 anos. Na linha de pesquisa “Fronteiras, Identidades e Representações”, das 111 dissertações defendidas, 70 abordaram história regional, o que representa 63%. Em “História Indígena e do Indigenismo”, das 77 dissertações defendidas, 58 abordaram temáticas regionais, o que representa 75%. Por fim, em “Sociedade, Política e Representações”, das 82 dissertações defendidas, 52 abordaram história regional, o que equivale a 61%.

Antes de apresentar os gráficos sobre as defesas de teses devemos fazer uma observação. O doutorado foi implantado em 2011 e as primeiras defesas ocorreram no ano de 2014. Desse modo, os dados apresentados estão separados para melhor detalhamento, o que nos possibilita visualizar 28 teses defendidas entre 2014 e 2022 que trataram de temáticas de história regional.

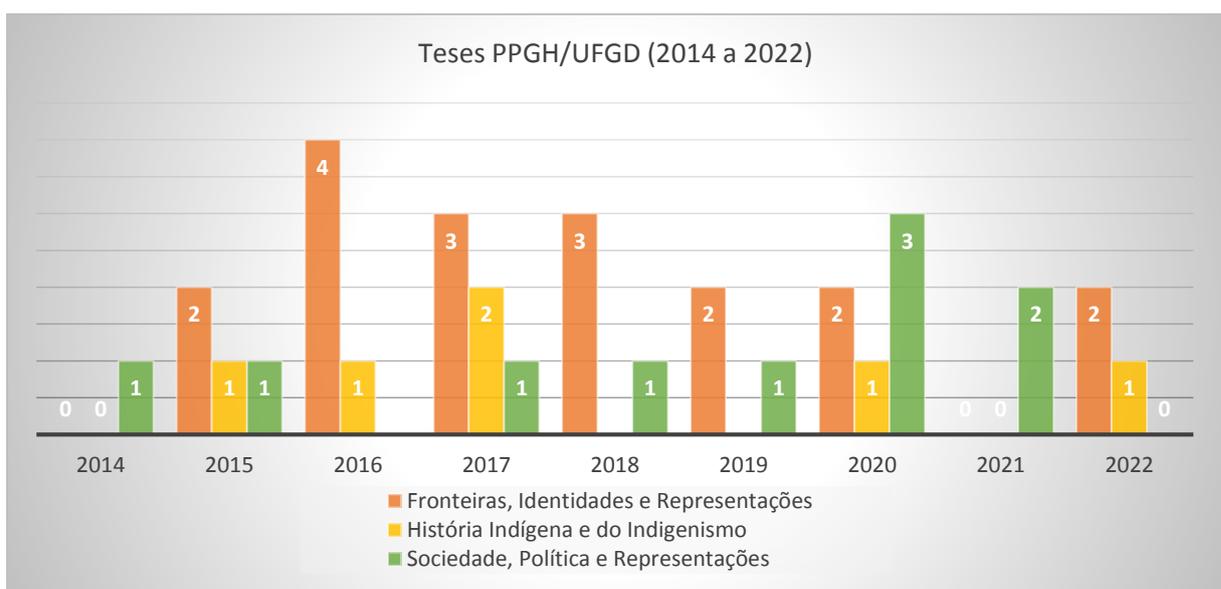
Gráfico 5 – Teses com temáticas de história regional defendidas anualmente no PPGH/UFGD (2014-2022)



Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.
Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

Assim como as dissertações, existe perenidade na defesa de teses que abordaram a história regional, levando em consideração que o PPGH/UFGD disponibilizou, até a turma ingressante em 2021, 10 vagas para o nível de doutorado. Assim, podemos afirmar que o número de teses defendidas com abordagens de história regional também é significativo. O Gráfico 6 apresenta os números de defesas de teses anualmente por linha de pesquisa.

Gráfico 6 - Teses com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD anualmente (2014-2022), por linhas de pesquisa:

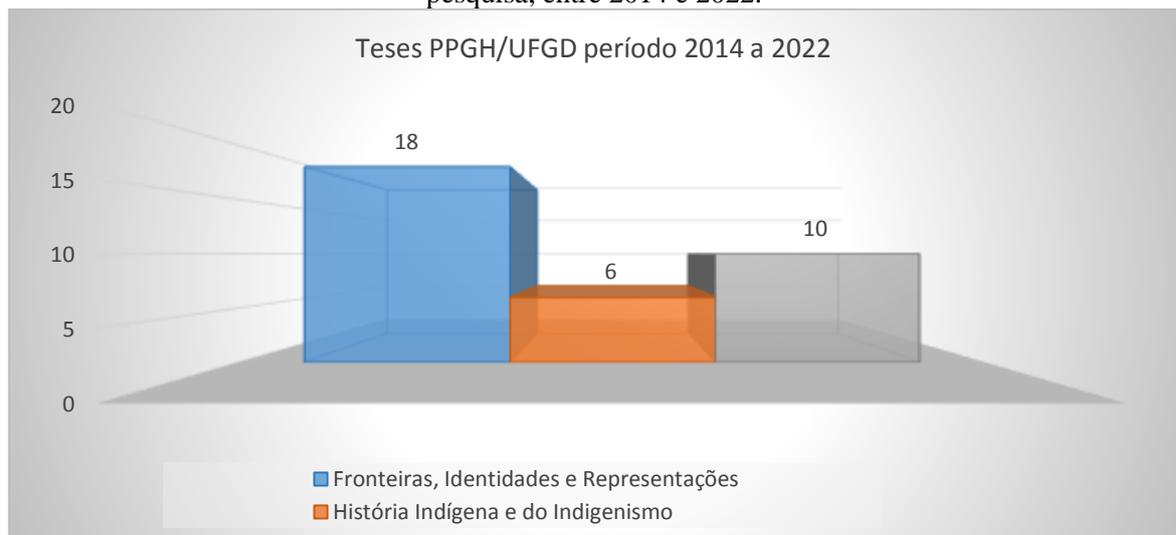


Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.
Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

De forma geral ocorreu uma oscilação das defesas de teses que envolvem temas da história de Mato Grosso do Sul nas linhas de pesquisa do PPGH/UFGD. No entanto, essa demanda é ditada pelos projetos apresentados ao programa, de sua exequibilidade e dentre outras demandas. Uma delas é a crescente busca de estudantes de outras unidades da federação (Bahia, Rio Grande do Norte, Piauí, Ceará, Sergipe, Paraná, Santa Catarina, Acre, São Paulo, dentre outros) que investem recursos para submeterem-se aos processos seletivos. Tal fato corrobora a diversidade de temas e objetos de pesquisa que extrapolam as fronteiras geográficas de Mato Grosso do Sul e justifica, em parte, o número limitado de temas e interesses de pesquisa sobre a região.

O Gráfico 7 abarca as teses defendidas no PPGH/UFGD, entre 2014 e 2022, que tiveram como temas a história de Mato Grosso do Sul.

Gráfico 7 – Total de teses com temáticas de história regional defendidas no PPGH/UFGD, por linha de pesquisa, entre 2014 e 2022.



Fonte: site <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>.

Elaborado por: Jackson James Debona, 2022.

Como se vê, é possível observar que o montante de teses defendidas por linha de pesquisa é expressivo, considerando que o doutorado foi implantado em 2011. Das 65 teses defendidas e entregues ao programa, 34 ou 52% trataram de história regional. Caso se lance dados mais específicos por linha de pesquisa perceberemos que os números ainda continuam significativos. Na linha “Fronteiras, Identidades e Representações” foram defendidas 29 teses, sendo 18 que abordaram história regional, o que representa 62% da produção. Em “História Indígena e do Indigenismo”, das 12 teses defendidas 6 foram de temáticas regionais, o que corresponde a 50% da produção. Por fim, na linha de pesquisa “Sociedade, Política e

Representações”, das 24 teses defendidas 10 abordaram história regional, correspondendo a 40% da produção.

Todos os dados que foram expostos são importantes para confirmar nossas expectativas de que abordagens sobre Mato Grosso do Sul são pautadas constantemente por pesquisas defendidas no PPGH/UFGD. Deve-se acrescentar que diversos temas das pesquisas trataram de cultura, ensino de história, política, imprensa, festas religiosas, grupos étnicos, movimentos sociais, arte, economia, saúde, dentre outros. Porém, são raras as pesquisas que no item “Palavra-Chave” tem a expressão história regional. A constatação permite compreender que não são evidentes na historiografia as demarcações do que é história regional em diferentes escalas de interpretações, ocorrendo um tangenciamento das discussões que envolve o conceito de regional por ser contraditória, polissêmica e estar no âmbito das disputas de representações, narrativas e poderes.

Com base no levantamento, é possível questionar se, apesar dessas implicações, as pesquisas que abordaram a história regional e foram defendidas no PPGH/UFGD são suficientes para dar suporte na construção de um Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul ou do município de Dourados no que se refere ao ensino de história regional.

Dessa forma, nos próximos capítulos busca-se evidenciar como percepções sobre a importância das abordagens relativas à história regional reverberam ou não nas atuações de docentes da disciplina de história em espaços escolares, cujos saberes conformados a partir de seus lugares e trajetórias de formação implicam nas perspectivas que adotam para exercerem o ofício partindo de conjuntos de referências e abordagens, existentes ou não, no contexto didático-pedagógico.

=== CAPÍTULO 2 ===

SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE:

USOS DO PASSADO E ENSINO DE HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL EM PROPOSTAS CURRICULARES (2008-2020)

Este capítulo recupera a preocupação com a discussão sobre o elemento regional no campo histórico, seguida de uma análise da bibliografia considerada pertinente para o tema central desta tese: o ensino de história de Mato Grosso do Sul a partir das práticas docentes em escolas públicas do município de Dourados. Propõe-se alinhar discussões teóricas de autores que dialogam com o campo historiográfico contemplando a delimitação de Mato Grosso do Sul como área de conhecimento histórico, cuja necessidade e relevância defendemos neste estudo.

Assim, apresentam-se ideias, conceitos ou formas de abordagens que convergem conteúdos de ensino para saberes escolares ou escolarizáveis. Busca-se em estudiosos que dialogam com a educação, como André Chervel (1990), Jean Hebrárd (1990) e Jean-Claude Forquin (1992), pistas para a compreensão do que os estudos históricos consolidaram como saberes docentes ou saberes necessários ao ensino. Por se tratar de uma discussão consolidada, busca-se menos um panorama estabelecido para evidenciar bases epistêmicas, ou seja, autores e textos que fundamentam um pensamento pedagógico.

Tendo em vista um conjunto de conhecimentos atravessados por saberes distintos que se encontram no ensino, optou-se por referências que enfocam questões do campo historiográfico vinculadas ao ensino. Na sequência, busca-se entender elementos que lançam o problema central desta tese: é possível perceber e identificar um ensino de história de Mato Grosso do Sul na localidade na qual se inscrevem os estudos?

Após o recuo necessário para compreender o campo em que se situam os estudos da tese, serão apresentados aspectos que balizam o ensino de história em Mato Grosso do Sul, propriamente na cidade de Dourados, *locus* da pesquisa. Como evidenciado na coletânea *História Regional: uma discussão* (1987), organizado por Ademir Gebara, Paulo Henrique Martins, Hector Bruit e Ana Lúcia Lana (1987), na década de 1980, a história regional não era tranquilamente tratada pela historiografia, como tão pouco não é na contemporaneidade, quando pensamos a delimitação temporal desta tese. No entanto, a julgar pelas idas e vindas da abordagem, pelo movimento que se percebe na ampliação de temas e pautas na agenda do

ensino de história, como se evidenciará mais adiante, defendemos a relevância deste debate para o campo historiográfico em suas relações com o campo educacional.

A coletânea contou com autores de formação plural, como historiadores, cientistas sociais, geógrafos, que sinalizaram diversos problemas epistemológicos para conceituar, definir, encaminhar ou conduzir uma argumentação sobre o tema. Apesar disso, direta ou indiretamente, autores reconheceram a demanda por história regional, em alguns momentos, fundadora de representações sobre histórias locais, tendo como fundo explicativo o movimento das sociedades no tempo. Aqui, importa a defesa do campo, do lugar de saber e de produção de conhecimento, do conjunto de estudos que pactuaram com a abordagem, em defesa mais ou menos intensiva, o que não invalida, contudo, sua existência.¹⁴

No capítulo intitulado “As identidades nacionais e regionais”, Paulo Henrique Martins afirma:

O Estado, na perspectiva regional, age como mediador entre a produção material capitalista montada numa estrutura social de classes sociais diferenciadas e a representação simbólica dos indivíduos. Mediações que variam de Estado nacional, para Estado nacional segundo a história particular de cada nação e cada região. [...] No caso, as identidades regionais são de suma importância devido às grandes dimensões do território nacional, como reflexo direto do processo político (uma olhada na história política do país revela a magnitude das diferenças regionais nos grandes momentos de crise. Hoje, o fenômeno se repete a olhos vistos: cargos regionais, ministros regionais, pleitos regionais, etc.). (MARTINS, 1987, p. 43-44).

Desta feita, no presente capítulo objetiva-se revisitar o campo de produção de saberes escolares pautando-se na inter-relação com o ensino de história e, por conseguinte, na adesão ou não a uma vertente da história aplicada ao ensino, a qual entendemos ser mais bem qualificada como história de Mato Grosso do Sul.

Ao nosso ver, embora tenha sido adensado no capítulo anterior o introito em relação ao tema, propõe-se estabelecer a relação que sustenta a originalidade desta tese, ou seja, a importância de conhecer elementos de contextos regionais para a viabilização de sua oferta, mediada pelo campo de conhecimento histórico.

Nesta seara, cabe destacar a observação feita por Martins (1987, p. 45) sobre a “periodização histórica das regiões no Brasil”. A configuração deve-se ao movimento de

¹⁴ Sobre as formas de organizar o conhecimento histórico, consultar CARDOSO, Ciro Flamarion. VAINFAS, Ronaldo. (orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

estruturação do capitalismo europeu, seguida do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, a partir da qual

[...] o marco central na formação das regiões no Brasil situa-se nos fins do século XIX, quando grandes transformações tem lugar a nível externo e interno. A nível externo observa-se a emergência do capital financeiro no âmbito internacional, tornando mais complexas as relações de trocas entre países centrais e periféricos. A nível interno, verifica-se a constituição do mercado de trabalho livre, a expansão do capital industrial e o amadurecimento das funções políticas, administrativas e institucionais do Estado-nação. Até essa época, as regiões no Brasil, apesar de suas múltiplas diferenciações internas, podem ser chamadas em termos genéricos, de regiões escravagistas. A partir desta data, também em termos amplos, regiões capitalistas. (MARTINS, 1987, p. 46)

De modo mais ampliado, o autor desenvolve os argumentos que sustentamos. Porém, o que importa aqui é que essa compreensão de regiões parece ainda imperar nas concepções pedagógicas que orientam saberes escolares. A crítica que permeia a obra, já no final dos anos de 1980, evidencia a construção de uma noção de região pautada em elementos econômicos, desconsiderando a história social e cultural, o que justificaria a ausência desses elementos históricos nos materiais didáticos e na formação de estudantes no ensino fundamental.

Nesta perspectiva, Hector Bruit (1987, p. 64) destaca que “o espaço regional se alonga ou se encurta, adquire importância ou desaparece, de acordo com a dimensão de seus elementos históricos”, o que fortalece a tese de que a delimitação do impacto de questões regionais no âmbito nacional estiveram fundamentadas nas estruturas econômicas e na representatividade política inerente aos processos de escolha de temas a serem trabalhados no ensino de história nos anos finais do ensino fundamental.

2.1 Saberes docentes e constituição de um campo histórico educacional

O ensino de história é um vigoroso campo de estudos e pesquisas. No Brasil, trabalhos como de Conceição Cabrini (1987), Circe Bittencourt (1990;1993), Ernesta Zamboni (1998), Elza Nadai (1986), Kazumi Munakata (2004), Arlette Gasparello (2002; 2004), Thais Nívia de Lima e Fonseca (2003), dentre outros que abordam o campo da educação e do ensino, conquistaram espaço e respeitabilidade entre pesquisadores, obtendo respaldo do mercado editorial e expressivos resultados na divulgação científica (MONTEIRO, et all, 2014). A formação de um campo de pesquisa delineado pela história de disciplinas escolares, seus

imperativos didáticos em suas complexas relações com a dinâmica social, tornou-se objetos de autores muito discutidos na consolidação do campo de ensino de história no Brasil.

Na produção de André Chervel¹⁵ é possível compreender a noção de campo disciplinar a partir de uma produção de conhecimentos direcionados ao ensino. O autor, ainda que partindo do estudo da gramática, forneceu contribuições para o estudo da história das disciplinas escolares, entendendo-a a partir da noção de ciência de referência. Consubstanciada em disciplina escolar ao ser alçada para outro conjunto organizativo de conhecimentos, a ciência de referência serve aos interesses da escolarização, na compreensão que se tem de transmissão e veiculação de saberes acumulados. Como indicam os estudos de Lucíola Santos (1990), a formação de uma disciplina escolar está permeada por fatores internos e externos à sociedade na qual integra. As narrativas e as disputas pela manutenção de uma versão autorizada, nas palavras de Laville (1999, p. 1) marcaram “[...] um tempo em que o ensino da história nas escolas não era mais do que uma forma de educação cívica”, portanto, vinculado aos interesses econômicos e políticos de afirmação das nacionalidades.

A abordagem de Chervel (1990) contemplou a noção de disciplina escolar, o objeto da história da disciplina escolar, as finalidades do ensino escolar, os ensinamentos escolares, os constituintes de uma disciplina escolar para, ao final, vincular o papel e a importância de estudantes nos processos de formação de culturas escolares. No entanto, nesta tese importa a noção de ciências de referência e de como esta é apropriada para a composição do que se tornara o conhecimento escolar, ou conhecimento produzido em instituições escolares. Convém destacar que o autor não entende as disciplinas escolares como estruturas imediatas associadas aos conhecimentos científicos produzidos no campo que ele denomina ciência de referência.

Para Chervel,

A historiografia do ensino deu crédito a ideia de que a disciplina é a mesma coisa que essa mensagem que um adulto transmite às crianças, a disciplina não constituindo senão a culminação de um longo processo que acabou por colocar crianças e disciplinas frente à frente. A história das disciplinas escolares não a conforma. Ela mostra, por exemplo, que a disciplina é, por sua evolução, um dos elementos motores da escolarização, e que se encontra sua marca em todos

¹⁵ Trata-se da produção CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 1990. Ver ainda: SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria & Educação**, 2, 1990. FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, 5, 1992. Sobre a ideia de transposição didática ver: Yves Chevallard e o conceito de transposição didática. Disponível em https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1867811/mod_resource/content/2/0212105_04_cap_03.pdf. Acessado em 20 de novembro de 2022. TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. MONTEIRO, Ana Maria. GASPARELLO, Arlette Medeiros. MAGALHAES, Marcelo de Souza. (org.) **Ensino de História: sujeito, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: MAUAD X: FAPERJ, 2007.

os níveis e em todas as rubricas da história tradicional do ensino, desde a história das construções escolares até a das políticas educacionais ou dos corpos docentes. (CHERVEL, 1990, p. 220)

Sobre a constituição do campo de saberes a serem ensinados, escolares ou escolarizáveis, Jean Hébrard (1990) trouxe um forte indicativo para sustentar pesquisas sobre as disciplinas escolares em suas áreas de produção. Sua observação está não apenas nos campos de estudos direcionados à educação, mas naqueles que se envolvem com lugares de formação de professores, desde o século XX, conhecidos como cursos de licenciaturas:

Há um lugar para os saberes elementares numa história das disciplinas? A resposta imediata é geralmente negativa ou dubitativa; esses saberes, que se transmitem nas e pelas instituições dedicadas às primeiras aprendizagens, são *savoir-faire*, sem correspondência nas ciências e sua hierarquia. [...] Nas *petites écoles* do Antigo Regime, a preocupação com a instrução raramente ultrapassam as exigências de uma alfabetização limitada, mas que parece, na França moderna, dever acompanhar necessariamente toda uma instrução cristã elementar. Os saberes ensinados pareciam ser então, não disciplinas, mas diferentes facetas das práticas ordinárias da cultura escrita, indistintamente concebida como suporte da doutrina religiosa ou como instrumento necessário à gestão de sua vida e de suas ocupações, por mais comuns que fossem. (HÉBRARD, 1990, p. 65)

No entanto, Hébrard (1990, p. 65-66) considera a existência de um conjunto de saberes que se dividem em certas categorias, como “epistemológicos (saber escolar constituído), pedagógicos (prática escolar distinta, caracterizada por exercícios específicos) e culturais (saber e prática reconhecidos como possuindo um valor formativo para a criança ou o adolescente)”. Tal compreensão desloca a circulação e a produção de saberes para além dos ambientes escolares. Ainda que em locais escolares ou não escolares ocorram aprendizagens, a transmissão de saberes ocorre de modos distintos de acordo com espaços sociais e momentos históricos.

Desta feita, retomamos a compreensão de Chervel, de modo paradoxal, sobre a importância do conhecimento à luz da organização do ensino escolar:

As disciplinas escolares intervêm igualmente na história cultural da sociedade. Seu aspecto funcional é o de preparar a aculturação dos alunos em conformidade com certas finalidades: é isso que explica sua gênese e constitui sua razão social. Mas se se as consideram em si mesmas, tornam-se entidades culturais como outras, que transpõem os muros da escola, penetram na sociedade, e se inscrevem então na dinâmica de uma outra natureza. (CHERVEL, 1990, p.220)

Assim como em vários países, no Brasil a disciplinarização da história está inserida no contexto de formação e consolidação de Estados Nacionais no século XIX. Na capital do Império, a criação do Colégio Pedro II teve papel fundamental na configuração da história como campo disciplinar, tendo registros de plano de estudos e de programas curriculares que deram condições de tornar regular conteúdos de história.

Em estudo relevante para a compreensão da história do ensino de história, Thais Nívia de Lima e Fonseca assevera que

As disciplinas escolares tem sido estudadas no seu processo de constituição e consolidação, no qual saberes antes restritos ao âmbito da produção científica, ou próprios de outras dimensões da vida social – como a profissional, por exemplo -, acabam por tornar-se saberes escolares, constituindo um conjunto organizado de conhecimentos, apropriados para a escola, tornando-se, assim, disciplinas escolares. (FONSECA, 2003, p. 9)

Desse modo, vale a pena recuperar, ainda que de modo breve, a configuração das disciplinas escolares no Brasil. Fonseca (2003) faz um esforço de síntese e sistematização neste sentido:

Subordinada, durante muito tempo, à teologia e à filosofia, somente no oitocentos a história alcançou estatuto científico, com procedimentos metodológicos guiadores da investigação, com objetivos definidos, levando a um maior apuramento a erudição herdada dos séculos XVII e XVIII. Sua afirmação científica se fez, portanto, no momento em que as ciências de uma forma geral alçavam posições mais sólidas e reconhecidas, chegando ao final do século XIX, a fundamentar-se no positivismo e no marxismo. (FONSECA, 2003, p. 21)

No entanto, a própria autora afirma que a constituição da história como disciplina escolar não caminha simultaneamente à constituição da história como campo científico, o que viria a ocorrer somente em meados do século XIX, dada sua maior sistematização com teorias e métodos de investigação, sedimentando-se como campo de conhecimento. Ainda, para Fonseca (2003, p.24), recorrendo a François Furet, “[...] foi somente com esse processo, passo importante para a constituição da história científica, que foi possível sua escolarização, isto é, sua transformação em disciplina escolar.” Enquanto disciplina escolar, a história foi consolidada no século XX, entre as décadas de 1930 e 1940. Por sua vez, a produção científica do campo histórico ganhou forças a partir da década de 1970, sem, contudo, dar atenção ao ensino de história e suas relações com outras dimensões.

Como destaca Fonseca (2003, p. 27), naquela década ocorreram raras investidas, ao contrário de outras áreas de conhecimento. A historiadora observou que

[...] pouco tem sido feito quando se trata de refletir sobre a circulação e as apropriações do conhecimento histórico nas escolas primárias e secundárias, atentando-se para as práticas cotidianas relativas ao ensino de história, inclusive de suas manifestações fora do espaço escolar propriamente dito e suas implicações numa dimensão de longa duração. (FONSECA, 2003, p. 27)

Esta lacuna tem suas relações com a história de Mato Grosso do Sul, ao qual esta tese se dedica valendo-se de estudos específicos para compreender, em nível epistêmico, formas de ensinar história, no que se refere a transformação do conhecimento histórico em conhecimento a ser ensinado em instituições formais de ensino. Para conceber saberes ensinados sob a perspectiva da história de Mato Grosso do Sul, considerou-se a noção de disciplina como organização de conhecimentos ensinados por sujeitos preparados, ou não, para este fim.

Ao forjar-se a identidade nacional a partir de um conjunto de referências que deram vigor a uma série de narrativas assentadas nas estruturas de poder que, supostamente, indicaram noções de progresso e de civilização na construção da nação, instituições escolares possibilitaram produções de conhecimentos históricos em complexas relações com outras áreas de conhecimento e situações sociais específicas de comunidades escolares.

Nesse amplo processo de construção de narrativas sobre o passado, os estudos históricos contribuíram para a institucionalização da disciplina história no campo educacional e, conseqüentemente, no campo escolar. Considerando que o objeto de discussão desta tese nasceu da preocupação de ensinar história das localidades, de unidades territoriais de menor escala geográfica, busca-se aprofundar argumentos que justifiquem o ensino de história regional, neste caso, Mato Grosso do Sul.

Assim, o saber histórico escolar é produzido a partir de muitas noções distintas, como a de disciplina escolar, derivada das ciências de referências, conforme aponta Chervel, e a noção de transposição didática, derivada dos estudos da sociologia da educação e do currículo, que tem em Jean Forquin (1992) seu expoente e em Yves Chevallard sua natureza epistemológica.¹⁶ Tais autores ainda são utilizados, sobretudo, como referências para a compreensão do ensino de história enquanto elemento social, que sofreu suas influências ao longo do tempo. Nesse sentido, ganhou perspectiva teórico-metodológica da história cultural, coadunando interesses

¹⁶ Sobre o conceito de transposição didática ver: Yves Chevallard e o conceito de transposição didática. Disponível em https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1867811/mod_resource/content/2/0212105_04_cap_03.pdf. Acessado em 20 de novembro de 2022.

que interferiram formulações políticas de contextos econômicos nas formulações do campo educacional. Apesar do temário das regionalidades, elementos culturais interferem na adoção e na adesão de aspectos a serem tratados por perspectivas historiográficas.

Nessa direção, Itamar Freitas (2009) examinou a dimensão da história como um gênero textual, ao qual atribui a responsabilidade de ministrar e produzir conteúdo às universidades. Em tom crítico, Freitas (2009, p.12), ao se referir a história regional, pondera que se não “[...] bastassem esses entraves, verificamos também que a maioria dos historiadores universitários demonstra certo desprezo pelo artefato, predominantemente, considerado como uma literatura de segunda ordem.” Destaca, ainda, que há fomento para aquisição de livros didáticos com abordagens regionais, os quais entende como:

[...] impressos que registram a experiência de grupos que se identificam por fronteiras espaciais e socioculturais – seja na dimensão de uma cidade, seja nos limites de um estado ou de uma região do Brasil –, sendo costumeiramente utilizados em situação didática no ensino de história. No âmbito do PNLD, os livros regionais começaram a ser avaliados na edição 2004. Nessa ocasião, 41% dos 24 títulos apresentados por autores/editores foram reprovados (Cf. Brasil, 2006; Bezerra, 2004 e 2007), em grande parte, por não contemplarem os avanços da pesquisa histórica e da pesquisa pedagógica e por desprezarem as diretrizes para a escrita e a editoração dessa tecnologia educacional. (FREITAS, 2009, p. 9)

Freitas se vale do estudo de Flavia Caimi (2007) ao trazer uma citação da autora de que se verifica “[...] um distanciamento entre a produção acadêmica de história regional e os conteúdos escolares veiculados nos programas e nos livros didáticos.” (Caimi, 2007, p. 178, apud FREITAS, 2009, p. 11). Ambos os autores compartilham a crítica às universidades públicas, produtoras de conhecimentos históricos, por preterirem significativa parcela da história e pouco fazerem para chegar aos professores e profissionais do ensino de história pesquisas acadêmicas sob linguagens ajustadas aos contextos escolares.

Esta tese vai ao encontro do postulado por Freitas (2009) ao citar Caimi (2007). O que estava em discussão no início do século XXI era a qualidade do livro didático de história regional e possíveis estratégias para o aperfeiçoamento de produções do gênero. A defesa de Freitas (2009) foi feita para demonstrar a necessidade e relevância de uma produção historiográfica que contemplasse e pudesse ser utilizada em contextos escolares, no ensino de história. No entanto, como não se observou avanços significativos entre o cenário demonstrado em 2009 e os dias atuais, buscamos compreender como o ensino de história de Mato Grosso do Sul se processa por outras vias, através de saberes acumulados por docentes em suas trajetórias profissionais.

Nesta perspectiva, busca-se um breve panorama da constituição de saberes em disciplinas escolares, a partir de referências no campo historiográfico e, em boa medida, no educacional. Cabe destacar, que a noção de história regional, aqui entendida como história de Mato Grosso do Sul, pode ser aproximada do que alguns autores qualificaram como história local. O recorte trabalha com a redução de escalas, da história nacional para as localidades. Como aponta Aryana Costa, a história local

[...] não precisa ser somente a história da cidade ou do estado, muitas vezes feitas nos mesmos moldes de uma história nacional – ou seja, uma listagem de prefeitos/governadores ou de pessoas tidas como importantes, muitas vezes pela sua condição social privilegiada. Para um melhor aproveitamento dos recortes possíveis, o trabalho com história local precisa da mobilização dos conceitos comuns também à geografia, como os de paisagem, região, território. Eles servem como guias para a delimitação dos objetos de estudo, conferindo inteligibilidade ao tema/espaco/recorte selecionado. (COSTA, 2019, p. 134)

Ao tratar o ensino de história como campo disciplinar, não se pode desmerecer como conhecimentos tradicionais se convertem em saberes escolares. A depender do conjunto de referenciais bibliográficos, conhecimentos somente fazem sentido quando abordados na relação com contextos escolares, o qual entendemos, a exemplo do que postula Jean Forquin, como “lugar típico de matrizes típicas da atividade intelectual” (FORQUIN, 1992, p. 36) e, até mesmo, saberes constituídos, elementares e utilitários a serviço de interesses vigentes.

Mas como a perspectiva de Forquin perpassa de modo mais contundente a sociologia do currículo,¹⁷ não pretendemos adensar esta discussão. No momento, importa ressaltar que o campo sociológico possibilita o estudo da natureza dos processos que se desenrolaram no interior das instituições escolares e das salas de aula. Não obstante, merece destaque as formas de ensinar, consubstanciadas nas disciplinas escolares, cujos conteúdos passam por adaptações para se configurarem como conhecimentos a serem ensinados.

Esse procedimento recebe o nome de transposição didática e funciona como uma espécie de conversão do saber acadêmico e científico em conhecimento escolar. Para Forquin (1992, p.32) a “[...] educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento numa sociedade”. Assim, citando os estudos de Yves Chevallard, Forquin assevera que a escola “deve também, a fim de os tornar efetivamente transmissíveis, efetivamente assimiláveis para as jovens gerações, se entregar a

¹⁷ Sobre o tema ver: GOODSON, Ivor F. Currículo: teoria e história. 15 edição atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018; PÉREZ GÓMEZ, A. I. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

um imenso trabalho de reorganização, de reestruturação, de transposição didática.” (FORQUIN,1992, p. 32)

Mais recentemente, o conceito de transposição didática mereceu um verbete no Dicionário de Ensino de História (2019), organizado por Marieta de Moraes Ferreira e Margarida Maria Dias de Oliveira. A autora do verbete, Ana Maria Monteiro, defendeu que

[...] a potencialidade deste conceito permite considerar a diferença entre o saber sábio e o ensinado, mas suas pesquisas têm possibilitado compreender que o ‘saber ensinado’ é uma produção da/cultura escolar, um híbrido cultural que se constitui de diferentes saberes: dos docentes, dos alunos, da cultura escolar e institucional, daqueles que circulam na sociedade e também de fluxos dos conhecimentos científicos – “saberes necessários” que possibilitam a atualização e revisão crítica necessárias para a superação de versões pautadas exclusivamente no “senso comum”. (MONTEIRO, 2019, p. 224).

Ainda, para Monteiro,

[...] apesar de receber muitas críticas, as contribuições da teorização de Chevallard têm sido muito importantes e abriram perspectivas instigantes para as pesquisas sobre a constituição do saber escolar, considerando sua especificidade epistemológica, compreensão esta atualmente já consensual na área educacional. (MONTEIRO, 2019, p. 225)

Os saberes escolares, ao se constituírem das ciências de referência, não como adaptações do conhecimento científico, mas como ressignificações e redimensionamentos que deram origem a outros saberes, são entendidos como conteúdos escolares para os quais são necessários determinados saberes docentes. Para esta discussão, recorreremos a Maurice Tardif (2002) e outros que com ele dialogam, para compreender sobre práticas e usos do passado de docentes para o ensino de história abarcando a identidade local e regional, através da história de Mato Grosso do Sul.

Para Tardif,

Dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer, inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente. [...] antes mesmo de começarem a ensinar, oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar, anterior. (TARDIF, 2002, p. 20)

Nesta perspectiva, busca-se perceber nas entrevistas de docentes que colaboraram com esta tese, o que Tardif qualificou como epistemologia da prática profissional, constituída do “conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.” (TARDIF, 2002, p. 255). Para o autor,

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes o incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. (TARDIF, 2002, p. 256)

Como observado por Celia Maria Fernandes Nunes (2001), os saberes docentes tornam-se temas de pesquisas imbricados na formação de professores. A autora demonstrou que a partir dos anos 1980, em vários países, ocorreu um processo de formalização no repertório de conhecimento dos professores em direção às especificidades do trabalho docente fazendo emergir naquele contexto o debate de que teoria e prática não podem ser dissociadas. Nunes identificou no Brasil tal movimentação na década de 1990, quando:

[...] inicia-se o desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente. (NUNES, 2001, p. 3)

Em grande medida, os estudos de António Nóvoa contribuíram para que as abordagens tomassem outras formas, menos reducionistas, como as anteriores, que qualificavam os professores como meros transmissores do conhecimento, imprimindo aos docentes a confluência de vidas pessoais e profissionais, ao lado de escolhas pela profissão.

Dessa forma, consideramos oportuno recuperar autores e produções que servem de referência para o ensino de história de Mato Grosso do Sul em ambientes das disciplinas escolares, no sentido de evidenciar as referências ou os referentes que têm possibilitado aos/as professores da educação básica abordar o conteúdo relacionado ao Mato Grosso do Sul e a cidade de Dourados, ao longo de suas trajetórias profissionais.

2.2. Produções culturais e usos do passado na cultura escolar

Os usos do passado compreendem um conjunto de práticas docentes para entender a história com finalidade e aplicação didática ou escolar. Para além da concepção política que caracteriza os usos do passado como concepção cultural voltada para a história ensinada nas escolas, os mesmos podem ser entendidos como parte de um regime de historicidade.

Para Hartog,

[...] hoje em dia, o privilégio real da definição da história memória-nacional sofre concorrência ou contestação em nome de memórias parciais, setoriais, particulares (de grupos, associações, empresas, coletividades, etc.), que querem ser reconhecidas como legítimas, ou mesmo mais legítimas. O Estado-nação não precisa mais impor seus valores, mas salvaguardar mais rapidamente o que, no momento presente, imediatamente, ou até na necessidade, é tido como “patrimônio” pelos diversos atores. (HARTOG, 2015, p. 236).

Nesse sentido, busca-se evidenciar o lugar de pertencimento histórico do estado de Mato Grosso do Sul no panteão nacional. Portanto, os usos do passado atendem a dimensões sociais no seu amplo espectro e o ensino de história regional ministrado em sala de aula é fundamental para o desenvolvimento de sensibilidades de pertença e a constituição das subjetividades e das noções de identidade regional com vistas ao nacional. A abordagem de Perli (2014), corrobora a compreensão ao afirmar que:

Estudos sobre a produção do conhecimento histórico por meio da teoria da história e das práticas sociais do ensino de história instigam análises sobre o uso do passado por grupos sociais e colocam conceitos, como os de consciência histórica e cultura histórica, no centro dos debates sobre o ensino de história para além do universo da cultura escolar institucional. De maneira geral, tais estudos estão sendo usados para se compreenderem as relações sociais cotidianas como fundamento da historiografia e do ensino de história, a condição esparsa da consciência histórica decorrente da difusão de representações por meios de comunicação e a questão da falta de integração entre as discussões sobre a consciência histórica, os elementos constitutivos do pensamento histórico e a prática social do ensino de história. (PERLI, 2014, p. 570).

Assim sendo, podemos afirmar que a cultura escolar é atravessada pela cultura histórica, haja vista, as dimensões que ocupam na construção e manutenção de uma sociedade, que tem a escola como instituição central de transição do conhecimento acadêmico-científico. De acordo com Carolina Vianna Dantas:

[...] é fundamental considerar que cultura histórica é a relação que uma sociedade mantém com seu passado, e que ela abarca não só a disciplina de história. Ou seja, da cultura histórica fazem parte outros saberes e expressões culturais referidas ao passado – como a literatura, a arte, o que considera como popular, os monumentos e outras tantas e possíveis expressões que tenham relações com o tempo. (DANTAS, 2007, p. 232)

Ao pesquisar e escrever história, o historiador também faz usos do passado. No entanto, para desenvolver a pesquisa baseia-se em metodologias e perspectivas teóricas que contribuem para o recorte da temática e do seu problema. O tempo vivido pelo profissional e as implicações do tempo presente influenciam na formulação de questões e, embora não existindo impessoalidade, a condução que resulta na escrita da história é legitimada sob postulados científicos.

Para Guarinello, a história “[...] se apropria de seu objeto, o passado, do mesmo modo que as demais ciências: buscando um conhecimento possível e controlado sobre os acontecimentos e as ações humanas no passado e tentando interpretá-los” (GUARINELLO, 2013, p. 10). Dessa forma, podemos notar que em cada tempo se usa o passado de acordo com demandas, questionamentos, interesses e circunstâncias que permeiam tempos presentes.

Com base nessas considerações, abordaremos o ensino de história de Mato Grosso do Sul inserido na cultura escolar, reforçando a concepção de Dominique Julia, que compreende

[...] a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. (JULIA, 2001, p. 10-12).

A dinamicidade de ambientes escolares permite defender que os usos do passado na cultura escolar podem ser demarcados pela utilização de materiais didáticos ou paradidáticos. Dentre estas nomenclaturas, segue uma lista de referências bibliográficas, que ao longo da pesquisa de mestrado e de doutorado foram identificadas como materiais utilizados por docentes e estudantes no ensino de história de Mato Grosso do Sul. Como produções culturais,

os livros demonstram uma das implicações que predominam na compreensão da história de Mato Grosso do Sul, ainda muito vinculada à história de Mato Grosso.

Livros:

CAVALCANTE, Else. *História de Mato Grosso*. (para concursos e exames vestibulares). Cuiabá, MT: [s.n.], 2006.

CORRÊA FILHO, Virgílio. *História de Mato Grosso*. Coleção Memórias Históricas. Vol. 4. Várzea Grande: Fundação Júlio Campos, 1994, p. 741.

ESSELIN, Paulo Marcos; BRANDÃO, Lourimar Teresinha Moreira. *História: 3ª e 4ª*. Fases do ensino fundamental - EJA. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2005.

GRESSLER, Lori Alice; VASCONCELOS, Luiza Mello; KRUGER, Zélia Peres de Souza. *História do Mato Grosso do Sul*. São Paulo: FTD, 2008.

GRESSLER, Lori Alice; VASCONCELOS, Luiza Mello; KRUGER, Zélia Peres de Souza. *Mato Grosso do Sul: Aspectos históricos e geográficos*. 1.ed. Dourados, MS: [s. n.], 2005.

MENDES, Marcos Amaral. *História e Geografia de Mato Grosso*. Cuiabá: Cafarnaum, 2009.

MENDONÇA, Estevão de. *Quadro Chorographico de Mato Grosso*. Cuiabá: [s. n.], 1906.

MENDONÇA, Rubens de. *História de Mato Grosso*. 4. ed. Cuiabá, Edição da Fundação Cultural de Mato Grosso, 1982, p. 117.

PÓVOAS, Lenine de Campos. *História de Mato Grosso*. Cuiabá: [s. n.], 1985.

PÓVOAS, Lenine de Campos. *História Geral de Mato Grosso: dos primórdios a queda do império*. Cuiabá: [s. n.], V. I e II 1995.

SILVA, Octayde Jorge. *Extratos da História de Mato Grosso*. Cuiabá: ITC, 1980.

SILVA, Octayde Jorge. *Um Estudo de História de Mato Grosso: roteiro para o ensino de 1º e 2º graus*. Cuiabá, Fundação Cultural do Estado, 1982.

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

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. *Revivendo Histórico de Mato Grosso*. (Ensino de Jovens e Adultos), EJA, Cuiabá: SEDUC, 1997.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira; COSTA, Lourença Alves da; CARVALHO, Cathia Maria Coelho. *O Processo Histórico de Mato Grosso*. 3. ed., UFMT, Cuiabá: Guaicurus, 1990.

VALDEZ, Diane; AMARAL, Miriam Bianca do. *História do Mato Grosso do Sul*. Curitiba, PR: Base Editorial, 2011.

As referências bibliográficas subscritas possibilitam afirmar que das 16 produções citadas 12 são referentes à história de Mato Grosso, escritas por autores que residem ou residiram no estado. Algumas dessas referências foram financiadas por fundações ou secretarias de educação e outras foram publicadas sob encomenda de editoras. A relação de livros indica certa ausência de pesquisas recentes que tratam de abordagens sobre o estado de Mato Grosso do Sul. Infere-se que tal silenciamento dos usos da produção acadêmica ocorre por dificuldades

de acesso, seja do ponto de vista da compreensão e da ausência de suportes didáticos de textos produzidos nas universidades para usos no contexto escolar, seja por grande parte desta produção não ser encontrada no suporte livro, em formatos impresso ou digital.

As outras quatro referências foram escritas por professores que passaram ou ainda residem em Mato Grosso do Sul. Duas delas são para o ensino de história de Mato Grosso do Sul, séries iniciais do ensino fundamental, uma publicada em 2005, intitulada *História do Mato Grosso do Sul*, de Lori Alice Gressler e Luiza Mello Vasconcelos, e outra lançada em 2011, também denominada *História do Mato Grosso do Sul*, de Diane Valdez e Miriam Bianca do Amaral. As outras duas referências são livros paradidáticos com vieses formativos para o ensino de história, como *Mato Grosso do Sul: Aspectos históricos e geográficos*, de Lori Alice Gressler, Luiza Mello Vasconcelos e Zélia Peres de Souza Kruger, publicado em 2005, e *História: 3ª e 4ª fases do ensino fundamental – EJA*, de Paulo Marcos Esselin e Lourimar Teresinha Moreira Brandão, lançado em 2005 e direcionado para o ensino de história de Mato Grosso do Sul na Educação de Jovens e Adultos.

Essa obra teve apoio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS) e da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação de Mato Grosso do Sul (FADEMS), sendo os direitos autorais da SED-MS. Como projeto editorial demonstra uma contradição da política pública de educação do estado de Mato Grosso do Sul, a de que, mesmo se tornando material relevante nos usos do passado cotidianos de escolas de educação básica estaduais e municipais de Dourados, poucos foram os incentivos para produções culturais do gênero para dar conta das demandas de ensino de história, sendo apenas citado no Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino – MS (2008), juntamente com *História Geral de Mato Grosso: dos primórdios a queda do império*, de Lenine de Campos Póvoas, lançado em 1995. As publicações são citadas como referências bibliográficas para o ensino de história de Mato Grosso do Sul referente às series finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º anos.

Dessa forma, percebe-se que as práticas docentes de ensino de história de Mato Grosso do Sul ainda necessitam de produtos culturais, no caso, livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental, que tenham por objetivos atender o que se propõe em referenciais curriculares, haja visto que desde o Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino – MS (2008) foi proposto conteúdo para o ensino de história de Mato Grosso do Sul.

2.3. A norma e a forma: documentos orientadores para o ensino de história de Mato Grosso do Sul

Por ter se constituído polo de uma macrorregião, Dourados se avizinha de distritos e municípios menores, sendo convergente regional nos atendimentos de serviços, sobretudo nas áreas da saúde e da educação, bem como na oferta de serviços de natureza diversa. Em um livreto sem data, produzido pelo SEBRAE¹⁸ em parceria com a Administração Municipal de Dourados e órgãos conveniados, é possível encontrar um histórico geopolítico e econômico que indica as potencialidades de desenvolvimento e investimento na cidade.

Consta neste material, o mapa do estado de Mato Grosso do Sul, que se vê na Figura 1, indicando a localização do município na região:

Figura 1 – Mapa Político do Estado de Mato Grosso do Sul



Fonte: PROPEQ – Programa Estadual de Apoio aos Pequenos Negócios.

O material ressalta os fatores que contribuíram para Dourados se constituir em um município de referência regional em Mato Grosso do Sul:

¹⁸ O material intitula-se **Desenvolvimento Econômico e Territorial de Mato Grosso do Sul – Dourados – Centro Sul**, e está vinculado ao PROPEQ – Programa Estadual de Apoio aos pequenos negócios. Apresenta-se em 40 páginas, de padrão gráfico colorido e com qualidade de imagens, não apresenta ficha catalográfica, nem dados de edição, mas a julgar pelas informações no corpo do texto, infere-se que foi publicado em 2015, visto que trabalha com informações pautadas nos Censos de 2000 e 2010 e também a estimativa para 2014, e dados do próprio Sebrae. Conta com apoio de várias instituições, dentre elas a Fundect, a UFMS, Fundação de Comércio, dentre outras. Disponível em: https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/MS/Anexos/Mapa%20Oportunidades/Livreto_DOURADOS.pdf. Acessado em 12 de outubro de 2023.

[...] uma localização estratégica diferente de muitos municípios de Mato Grosso do Sul, está ao centro da região de destaque no agronegócio do estado, [o que] propiciou condições para a atração de muitos investimentos em outros setores, principalmente da agroindústria, comércio e serviços e o setor educacional. (SEBRAE/MS, s/d, p. 32).

Embora o documento trate de questões voltadas ao desenvolvimento econômico de Dourados, os aspectos culturais e educacionais são apontados, também, como fatores que impulsionam a economia regional. Como exemplo, tem-se

As atividades de contexto cultural, principalmente com a valorização da cultura regional e das tradições gaúchas e na área científica poderão ser atrativas para o ambiente do turismo, além da possibilidade de avançar na qualidade do turismo, de eventos, condições de localização em relação a capital do estado. (s.d., p. 33)

A condição de polo universitário é mencionada, embora não se refira ao ensino superior, sendo digno de nota a existência de duas universidades públicas, uma universidade privada e duas faculdades privadas que oferecem cursos superiores.

Outro destaque no desempenho econômico de Dourados está concentrado na presença de milhares de estudantes provenientes de outras regiões do estado e até mesmo do país que vem buscar suas formações profissionais e exercem um potencial de consumo determinante no município. (s.d., p. 33).

Aqui interessa a discussão que permeia o cenário educacional, pois tanto o setor cultural quanto o educacional corroboram o desenvolvimento econômico de Dourados, o que implica em afirmar a existência de um sistema de ensino organizado e de qualidade que permite aos interessados alcançar postos de trabalho e condição material de existência. Para efetivar a estrutura de ensino, o pressuposto essencial que confere organicidade e legitimidade ao nível escolar, assenta-se nas estruturas curriculares que são ofertadas pelas instituições de ensino. É por meio destas estruturas que o conhecimento científico se torna conhecimento escolar e ensinável em instituições de ensino, como pontuado em momentos anteriores desta tese.

No âmbito estadual, os documentos orientadores do currículo escolar para os anos finais do ensino fundamental foram denominados, em um primeiro momento, com o Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino - MS (2008, 2012) – Ensino Fundamental e, posteriormente, com o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental (2019).

Em âmbito municipal tem-se a Proposta Curricular da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados – MS (2011), Referencial Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Rede Municipal de Ensino de Dourados – MS (2016), Currículo de Dourados: currículo da rede municipal de ensino de Dourados – MS (2020).

Entender como estes documentos enfocaram temáticas com perspectivas regionais no ensino de história em que se delimitaram temporalidades e espacialidades que configuraram o estado de Mato Grosso do Sul e o município de Dourados, significa compreender noções que corroboraram a legitimação de projetos políticos, que foram paulatinamente colocados em prática por meio da formação intelectual fornecida pelos saberes escolares, considerando que as estruturas curriculares representam uma fração importante dos conhecimentos adquiridos por crianças, jovens e adultos, durante, no mínimo, os nove anos de educação básica.

Em termos de administração pública, seria um outro estudo cotejar as políticas educacionais que forjaram a implantação das estruturas curriculares. No entanto, vale destacar que tais estruturas respondem a uma legislação de ensino assentada em parâmetros nacionais, ou seja, existe a obrigatoriedade de atendimento mínimo a um conjunto de conhecimentos a serem transmitidos nas instituições escolares, de modo prescritivo, e explicado por estudos que versam sobre a história do ensino de história no Brasil.¹⁹ No Artigo 211 da Constituição Federal tem-se a política nacional que regulamenta a formação mínima aos estudantes brasileiros. No mesmo artigo, tem-se a delimitação do que se entende por conhecimentos interesses nacionais e o que a legislação chama de parte diversificada.

É na parte diversificada do currículo escolar que estados e municípios tem autonomia para inserir aspectos relacionados às suas especificidades, sobretudo históricos e culturais. Nesse sentido, para Goodson (2018), tradicionalmente

[...] a história do currículo procura explicar como as matérias escolares, métodos e cursos de estudo constituíram um mecanismo para designar e diferenciar estudantes. Ela oferece também uma pista para analisar as relações complexas entre escola e sociedade, porque mostra como escolas tanto refletem como refratam definições da sociedade sobre conhecimento culturalmente válido em formas que desafiam os modelos simplistas da teoria da reprodução.” (GOODSON, 2018, p. 136)

¹⁹ Sobre estas abordagens consultar as obras de: Conceição Cabrini (1987), Circe Bittencourt (1990;1993), Ernesta Zamboni (1998), Elza Nadai (1986), Kazumi Munakata (2004), Arlette Gasparello (2002;2004), Thais Nívia de Lima e Fonseca (2003).

A perspectiva que orienta esta tese, acompanha a crença em um currículo escolar que pode e deve fazer a diferença na vida dos estudantes. Assim entendido, Carlos Jamil Cury destaca que

[...] o currículo escolar, junto com outros dispositivos, se enquadra na constituição de uma nação a qual tem a ver diretamente com a constituição dos Estados Nacionais. Desse modo, o currículo escolar se compõe com a busca de uma igualdade entre os cidadãos iguais na lei, perante a lei na declaração de direitos. Desse modo, a educação para todos torna-se uma função social do Estado de sorte a atender a um direito do cidadão que busca na educação escolar uma via de cidadania compartilhada com seus concidadãos e um acesso digno na partilha dos bens produzidos. (CURY, et. al, 2018, p. 19)

Considerando a abordagem dos documentos referenciais curriculares entre 2008 e 2019, em suas permanências e rupturas na produção dos documentos, o foco assenta-se na ênfase dada ao regional, aqui delimitado como espaço de constituição de Mato Grosso do Sul e Dourados, no ensino de história. Vale lembrar que os referenciais curriculares e os currículos de referência abordados são das redes públicas estadual e municipal de Dourados, pois os documentos estaduais serviram de base para a elaboração de currículos das redes de ensino municipais, cabendo às secretarias tratar de especificidades das histórias locais.

Com a aprovação do ensino fundamental de nove anos, os conteúdos escolares demandaram um processo de distribuição e reordenamento, tendo em vista novas habilidades que se pretendiam enfatizar na ampliação do tempo de escolaridade.²⁰ Novamente isto ocorreu, dada à reestruturação de conteúdo do componente curricular História face a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir de 2018, e para o Ensino Médio, que organizou os conteúdos por áreas de conhecimento.

A BNCC “se constitui em um projeto normativo que estabelece um documento prescritivo de competências, habilidades, conteúdos, ou, como preferem denominar, direitos de aprendizagem [...]” (CURY, 2018, p. 65). No entanto, como observa Cury (2018, p. 66), por mais que se afirme que a BNCC não é currículo, é por meio de suas diretrizes que se estabelece o que os estudantes devem estudar, o que produz uma “confusão conceitual”.

²⁰ Este movimento de reestruturação e reorganização pode ser percebido no: MATO GROSSO DO SUL. *Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental*. Campo Grande: SED-MS, 2008, p. 3.

Como proposta desta tese, não se optou por adentrar na discussão epistemológica do currículo²¹ por compreender que a abordagem é o ensino de história regional ou de Mato Grosso do Sul nas práticas docentes de escolas públicas de Dourados. Nesse sentido, um processo de construção de referências curriculares deu suporte ao ensino de história e, por conseguinte, consolidou conteúdo a ser ensinado em Mato Grosso do Sul, o qual, supostamente, é considerado mínimo e necessário para o aprendizado de histórias locais e do estado.

2.3.1 Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2008)

O Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, posto em circulação durante o governo estadual de André Puccinelli (PMDB-MS), que tinha como vice-governador Murilo Zauith (DEM-MS), empresário do ramo educacional em Dourados, em 2008, foi o primeiro documento que apresentou disciplinas e conteúdos relacionados para as escolas estaduais.

Sob a supervisão da secretária estadual de educação, Maria Nilene Badeca da Costa, o documento, produzido por membros da equipe pedagógica e administrativa da SED/MS, traz em suas páginas iniciais a indicação das equipes envolvidas, organizadas como Equipe de Coordenação, Participação Especial e a Equipe de Colaboradores. O material contou com *Apresentação*, *Educadores*, *Índice* e *Conversando com os Educadores*, identificando os coordenadores e gestores na estrutura educacional do estado de Mato Grosso do Sul. Reforça o alinhamento às legislações e normativas de ensino, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).²²

A orientação a ser seguida consistiu em eixos temáticos a serem trabalhados no ensino fundamental, considerando

[...] orientações pedagógicas quanto ao desenvolvimento didático, que se prestam à necessidade de trabalhar com o pensamento lógico, as relações simbólicas, as representações, as expressões, a interpretação e a construção de

²¹ Para acompanhar o debate intenso sobre as versões da BNCC que antecederam à homologada em 2018 ver: PINTO Jr., Arnaldo. **A BNCC de História: entre prescrições e práticas**. Recife, PE: Editora da Universidade de Pernambuco, 2022.

²² Um estudo mais detalhado sobre este referencial pode ser observado em DEBONA, J. J. **Entre o Regional e o Nacional: Mato Grosso do Sul nos livros didáticos de História – PNLD 2011**. Dissertação de (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em História, Cuiabá, 2015.

sentidos que veiculam em todas as áreas do conhecimento, e não apenas na construção de conteúdos (MATO GROSSO DO SUL, 2008, p.26).

Em relação ao ensino de história, o documento enfatiza que:

No processo do ensino e da aprendizagem de História é preciso que o professor proporcione ao aluno o desenvolvimento de competências de *análise, interpretação e compreensão da realidade em que está inserido*. [...] É importante reforçar que o ensino dos fatos relacionados a uma data (temporalidade cronológica), o professor de História, enquanto mediador entre o aluno e a produção de conhecimento, enfoque noções que devem envolver o entendimento dos diferentes níveis e ritmos de movimentos das sociedades. [...] O conteúdo histórico deve ser focado do ponto de vista de que os seres humanos podem até ser desiguais quanto à sua condição social, racial, étnica, cultural, mas do ponto de vista das capacidades mentais, a lógica do desigual não procede. [...] Dentre as possibilidades do trabalho pedagógico nas aulas de História pode-se utilizar diferentes estratégias de ensino como: seminários, debates, confecção de painéis, cruzadinhas, jornal histórico, álbum ilustrado, quebra-cabeças [...] (MATO GROSSO DO SUL, 2008, p.28).

Com base no excerto acima observa-se uma perspectiva de ensino de história regional, resguardada no seguinte pressuposto de competência da escola em relação ao referencial:

Cabe à escola complementá-lo de acordo com suas especificidades, com autonomia metodológica, apropriando os conteúdos como meio para ampliar conhecimentos, habilidades, competências e ainda, ao desenvolvimento de um processo contextualizado com a realidade local. Para tanto, tais aspectos devem ser garantidos no Projeto Político Pedagógico da escola (MATO GROSSO DO SUL, 2008, p.07)

Dessa forma, os eixos temáticos foram estruturados da seguinte forma: disciplina, estrutura de conteúdo por bimestre, competências e habilidades que estudantes devem atingir e referências bibliográficas para fundamentação teórica de cada disciplina. O documento foi pensado e proposto para o ensino fundamental de nove anos, visando à adesão com prazo para implantação em 2010,²³ demonstrando o alinhamento do Referencial Curricular do Estado de

²³ O Estado de Mato Grosso do Sul, de acordo com a “Lei n. 11.114 de 16 de maio de 2005”, e respaldado na “Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, e segundo a “medida sancionada pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso Do Sul (CEE/MS), por meio da Deliberação CEE/MS n. 8144, de 09 de outubro de 2006”, implanta o Ensino Fundamental de nove anos, a partir de 2007, na rede estadual de ensino, com obrigatoriedade de matrícula pelos responsáveis das crianças de seis anos completo, ou que completem seis anos até 28 de fevereiro 2007, no 1º ano do Ensino Fundamental. Essa ação da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, objetiva a se inserir nas metas da Educação Fundamental do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 10.172, 09 de janeiro

Mato Grosso do Sul às leis e diretrizes nacionais que regulamentam e fundamentam o ensino fundamental.

A seguir, o Quadro 1 apresenta a organização do componente História, com recorte em temas de perspectiva de história regional assinalada, ou não, no conteúdo a ser ensinado.

Quadro 1 – Sistematização dos conteúdos de História de Mato Grosso do Sul para o Ensino Fundamental 2008²⁴

ANOS	BIMESTRES	CONTEÚDOS BIMESTRAIS
6º Ano	1º Bimestre	O mundo primitivo – evolução histórica ✓ Pré-história Geral, do Brasil e do Mato Grosso do Sul: grupos sociais, realizações e conquistas.
7º Ano	4º Bimestre	O encontro de três mundos ✓ 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.
8º Ano	3º Bimestre	O Brasil no contexto do império ✓ Conflito com o Paraguai (causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para o Mato Grosso do Sul).
	4º Bimestre	O Mato Grosso do Sul no contexto imperialista ✓ Mato Grosso do Sul – economia, o ciclo da erva mate – (Companhia Mate Laranjeira), importância política, econômica social e cultural no contexto imperialista brasileiro.
9º Ano	3º Bimestre	O Brasil república no contexto capitalista consolidado ✓ Movimento Divisionista de Mato Grosso (relações, composição de poder 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. Compilado por: DEBONA, 2015.

De acordo com o conteúdo de História compilado no Quadro 1, é possível observar conteúdos relacionados ao ensino de história regional, contudo, encontram-se diluídos nos quatro anos, o que limita a constituição de um saber histórico adensado e relega a história de Mato Grosso do Sul a uma condição sem força de representatividade no cenário historiográfico nacional.

Outro aspecto que nos chama atenção no Referencial Curricular é o variado conteúdo que implica em anacronismos temporais e constituem um dos debates historiográficos mais tensos de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, quando se localiza temporalmente a divisão do

de 2001, que estabelece “o Ensino Fundamental para nove anos de duração [...] prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010”.

²⁴ Neste quadro apresentamos os conteúdos que fazem menção à história regional de Mato Grosso do Sul e que foram compilados do referencial curricular estadual para fazer parte da análise documental desse capítulo. Quadro completo dos conteúdos do Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul de 2008.

estado e a formação de um novo ente federativo por lei em 11 de outubro de 1977. Os anacronismos não são de todo um erro, mas despertam as intenções e relações de poder na constituição e consolidação de uma identidade do estado de Mato Grosso do Sul, uma identidade ancorada em uma história ocorrida no atual espaço territorial, mas que geograficamente fazia parte do estado de Mato Grosso.

De acordo com José Carlos Ziliani, apesar de,

[...] muitos declararem que Mato Grosso do Sul não tem uma identidade, evidente, não tem mesmo uma identidade. Pelas suas características históricas apresenta-se como um mosaico, já é uma ideia consistente, tem uma história e, apesar de novo, possui uma tradição de pensamento sobre ele e um conjunto de imagens que o identificam. (ZILIANI, 2000, p.27)

Considerando o observado no Referencial Curricular da Rede Estadual publicado em 2008 e as questões que implicam a construção da identidade de Mato Grosso do Sul, constatou-se, a partir do exame no repositório de pesquisas do PPGH/UFGD, 14 dissertações defendidas entre 2001 e 2008, podem contribuir com a demanda de conteúdo presente no documento.

2.3.2 Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2012)

Em 2012, o Referencial Curricular passou por seu primeiro processo de reestruturação. A alteração mais significativa para o que se pretende aqui, refere-se à estrutura organizacional interna: o referencial traz uma maior descrição dos componentes curriculares, em observância às leis que regulamentam a educação básica no Brasil.

Ainda com relação aos componentes, observam-se uma reorganização nas disposições dos comentários e sugestões dados a cada disciplina. A posição dos comentários e sugestões está entre os conteúdos das disciplinas, diferente do Referencial Curricular de 2008, quando estavam nas primeiras páginas do documento. O texto se apropria de uma linguagem prescritiva já que os verbos não dão a tonalidade de sugestão, mas de dever, como é possível observar:

[...] a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul propõe um currículo em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB n. 4, de 13/07/2010), que contempla todos os aspectos essenciais para a formação dos estudantes. (MATO GROSSO DO SUL, 2012, p. 11)

O Quadro 2 apresenta conteúdo referente à história de Mato Grosso do Sul conforme o Referencial de 2012. Quanto à temática, o documento perpetua uma linha de desvinculação da histórica de Mato Grosso, não negando sua filiação, reafirmando a sua grafia e, em que pese as discordâncias, buscando lograr a identidade sul-mato-grossense.

Quadro 2: Sistematização dos conteúdos de História do MS para o Ensino Fundamental Anos finais, em 2012²⁵.

ANOS	BIMESTRES	CONTEÚDOS BIMESTRAIS
6º Ano	1º Bimestre	O MUNDO PRIMITIVO ✓ Pré-História no Mato Grosso do Sul.
7º Ano	2º Bimestre	O advento do mundo moderno ✓ A presença dos espanhóis, no período colonial, na região do atual Mato Grosso do Sul (relevâncias das Missões e do Itatim no processo de ocupação e o povoamento do Mato Grosso).
	4º Bimestre	✓ História dos povos indígenas do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural.
8º Ano	4º Bimestre	O MATO GROSSO DO SUL NO CONTEXTO IMPERIALISTA ✓ 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 Guaicurús na Guerra do Paraguai. ✓ Mato Grosso do Sul (ainda Mato Grosso): economia, ciclo da erva mate, influência política, econômica, social e cultural no contexto imperialista brasileiro.
9º Ano	3º Bimestre	O BRASIL REPÚBLICA NO CONTEXTO CAPITALISTA ✓ Movimento Divisionista de Mato Grosso: antecedentes, composição de poder, governos e conflitos sociais.

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Estado de Mato Grosso do Sul, 2012. Compilado por: DEBONA, 2015.

Observa-se que houve alterações significativas em relação ao ensino de história, registrando-se a participação, nominada, de universidades de Mato Grosso do Sul na elaboração e revisão do material. Também ocorreram alterações na composição do conteúdo, no entanto, a proposta temática continuou inalterada com possibilidades múltiplas de incorporar textos abrangentes como também específicos.

Ao examinar o repositório de dissertações do PPGH/UFGD foram encontradas 24 dissertações, defendidas entre 2001 e 2012, que podem contribuir com a demanda do referencial curricular de 2012 de história de Mato Grosso do Sul. É importante registrar que os referenciais

²⁵ Neste quadro apresentamos os conteúdos que fazem menção à história de Mato Grosso do Sul e que foram compilados do referencial curricular estadual para fazer parte da análise documental desse capítulo.

curriculares da rede estadual de ensino, publicados em 2008 e 2012, não estabeleceram assuntos que ultrapassaram temporalmente o “Movimento Divisionista de Mato Grosso: antecedentes, composição de poder, governos e conflitos sociais”.

2.3.3 Proposta Curricular da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2011)

A proposta curricular da rede municipal de ensino de Dourados é semelhante ao referencial curricular do estado de Mato Grosso do Sul em sua forma e conteúdo. Pequenas diferenças são notadas, como a ausência da equipe organizadora e da ficha catalográfica. Assim como o referencial estadual, cita a participação especial de “educadores da rede”.

Quadro 3: Sistematização dos conteúdos de história de Dourados para o Ensino Fundamental Anos finais, em 2011

ANOS	BIMESTRES	CONTEÚDOS BIMESTRAIS
6º Ano	1º Bimestre	O MUNDO PRIMITIVO ✓ Pré-História: (do Mato Grosso do Sul, Cultura e Sociedade Indígenas, do Brasil e Geral).
7º Ano	4º Bimestre	Reivindicações e conquistas dos movimentos negros e indígenas. ✓ História dos povos indígenas do Brasil e do Mato Grosso do Sul: economia, organização política, processo de aculturação e contribuição cultural.
8º Ano	4º Bimestre	O Mato Grosso do Sul no contexto imperialista. ✓ O conflito com o Paraguai (causas e desdobramentos para a América do Sul, para o Brasil e para o Mato Grosso do Sul). ✓ Mato Grosso do Sul (ainda Mato Grosso): economia, ciclo da erva mate, influência política, econômica, social e cultural no contexto imperialista brasileiro.
9º Ano	3º Bimestre	O Brasil república no contexto capitalista. ✓ Movimento Divisionista de Mato Grosso (antecedentes, composição de poder, governos e conflitos sociais).

Fonte: Proposta Curricular da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS, 2011.
Compilado por: DEBONA, 2021.

O Quadro 3 é sugestivo para se identificar semelhanças entre os dois referenciais, como na distribuição ano série, os bimestres e os assuntos de história de Mato Grosso do Sul. Desta forma, também são 24 as dissertações examinadas no repositório de pesquisas do PPGH/UFGD que trataram de temáticas regionais, defendidas entre 2001 e 2012, e que podem contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos voltados para a educação básica. Podemos constatar um alinhamento político educacional entre estado e município na elaboração de documentos norteadores e de propostas curriculares em que se apresentam temas de história de Mato Grosso do Sul, o que se entende como um elemento agregador e identificador de pertencimento.

2.3.4 O Referencial Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2016)

Quando se trata de discussões sobre o campo educacional, em que pese fatores que desvalorizam a docência, as condições de remuneração e de trabalho, Dourados se destaca pelas equipes pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que buscam organizar e acompanhar as alterações de documentos referenciais nos âmbitos estadual e nacional. Nesse sentido, o Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Dourados antecipa uma série de pressupostos para a educação básica, conforme os documentos orientadores sugerem.

A estrutura do referencial curricular municipal de 2016 é semelhante ao de 2011. A diferença está na citação de integrantes da “Equipe Elaboradora do Referencial Curricular” e responsáveis por cada área de conhecimento e não se tem menção à participação especial dos professores da rede municipal de educação. O referencial curricular traz algumas mudanças internas, como a unidade temática e o conteúdo específico, sendo que não é dividido por bimestres e não se identifica o conteúdo lançado para o 6º e 9º ano. A pré-história de Mato Grosso do Sul, o movimento divisionista e a história dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul não constituem o conteúdo proposto pelo referencial. Podemos visualizar que o conteúdo foi concentrado no 7º e 8º ano. Nesse contexto, o conteúdo específico não chega à divisão do estado de Mato Grosso.

Quadro 4: Sistematização dos conteúdos de história do município de Dourados para os anos finais do Ensino Fundamental – 2016

ANOS	Unidade temática	CONTEÚDOS/ Objetos de Conhecimento
6º. Ano	Não há conteúdo lançado para o ano serial.	Não há conteúdo lançado para o ano serial.
7º. Ano	Desbravamento do “sertão”	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A presença espanhola na região do atual Mato Grosso do Sul (relevância da Missão do Itatim no processo de ocupação e povoamento do Mato Grosso).
	História de Mato Grosso do Sul	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expedições monçoeiras no atual sul de MS; ✓ Formação dos primeiros povoados no sul de Mato Grosso; ✓ Fazendas de gados e agriculturas; ✓ Divisão do Estado; ✓ Economia, organização política, cultura e processo de aculturação e contribuição cultural.
8º. Ano	Guerra contra o Paraguai (1864-1870)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Panorama do Mato Grosso antes da guerra; ✓ A retirada da Laguna (1867); ✓ Retomada de Corumbá comandada por Antônio Maria Coelho (1867); ✓ As etnias indígenas envolvidas no conflito: as alianças com o Brasil Imperial.
	O atual Mato Grosso do Sul no Brasil Império	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Economia Ervateira: influência política e econômica no Brasil Império:

		<ul style="list-style-type: none"> • Companhia Matte Laranjeira; • Exportação; • O Trabalho escravo.
9º. Ano	Não há conteúdo lançado para o ano serial.	Não há conteúdo lançado para o ano serial.

Fonte: Referencial Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS, 2016. Compilado por: DEBONA, 2021.

Ao considerarmos a produção de dissertações do PPGH/UFGD, entre 2001 e 2016, é possível afirmar que as abordagens da história de Mato Grosso do Sul podem servir de referência para sustentar a produção de materiais didáticos voltados para a educação básica. No entanto, para o referencial curricular municipal de 2016, ao examinar o repositório de pesquisas, é possível afirmar que somente 15 dissertações poderiam contribuir para o ensino de história de Mato Grosso do Sul. A quantidade menor de trabalhos em comparação com as potencialidades de outros referenciais está relacionada com o referencial do município propõe de conteúdo.

2.3.5 O Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (2019)

Pautando-se na alteração do título, como um jogo de palavras oportuno ao momento político que se vivia no estado de Mato Grosso do Sul, o Currículo de Referência surge como um documento pretensamente inovador, com o slogan “feito por todos e para todos” para compor com as novas orientações curriculares permeadas pela BNCC. Parte do esforço conjunto de estado e municípios foi, essencialmente, atender às alterações propostas pela BNCC, objeto de disputas e embates não apenas no campo histórico, mas em outros campos de conhecimentos escolarizados.

A parte que compete aos estados e municípios ajustar conforme sua organização é qualificada como “parte diversificada” e representa 40% do percentual de conhecimentos a serem ensinados em cada ano escolar. Em 2017, por meio da criação de uma Comissão Estadual criada a partir da Resolução “P” SED n. 2766, constituiu-se a referida comissão que tinha por membros representantes de vários segmentos do setor educacional, dentre eles, Conselho Estadual e Educação, Federação dos Trabalhadores em Educação, Sindicatos dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, União dos Dirigentes Municipais de Educação e União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação.

A partir de um acordo para garantir as inserções das características locais no currículo do estado, bem como dos municípios, a SED-MS estabeleceu um acordo de parceria para construir conjuntamente o currículo de referência. Por meio da Resolução “P” SED n. 1219, de 26 de abril de 2018, ocorreu a organização dos comitês regionais. Os procedimentos contemplaram a elaboração da versão preliminar do documento, a abertura para consulta pública, apresentação em audiências públicas com vistas a inserção no documento original.

O governo do estado chegou a propor o “Dia D” da educação para oportunizar aos professores o estudo da versão preliminar do documento, visando a construção coletiva. A versão resultante desta fase foi apresentada em seminários regionais, organizados pelos conselhos e ocorreram nas cidades de Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Dourados, Jardim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas. Nos seminários foram organizadas as sugestões para a terceira versão do documento.

A quarta e última versão foi consolidada e lançada em 30 de novembro de 2018. Desta forma, na sua elaboração consta a participação de todos os municípios do estado de Mato Grosso do Sul, com secretários municipais da educação, somado nesta listagem os responsáveis por área na construção de uma proposta geradora.

Quadro 5: Sistematização dos conteúdos de história de Mato Grosso do Sul para os anos finais do Ensino Fundamental (2019)

ANOS	Unidade temática	CONTEÚDOS/Objetos de Conhecimento
6º. Ano	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Povos ameríndios milenares de Mato Grosso do Sul. Grupo de pescadores; caçadores; coletores que ocupou o pantanal há mais de dez mil anos. ✓ Os povos indígenas originários do atual território sul-matogrossense (sic), cultura e sociedade.
7º. Ano	O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mato Grosso do Sul pré-colonial – Cultura material e imaterial dos povos originários (Tradição geométrica). Desenvolvimento da agricultura e produção de artefatos cerâmicos (século XI AO XV).
	A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização e resistência indígena no Mato Grosso do Sul colonial, face a violência empreendida durante a expansão da América Portuguesa. ✓ Organização social de populações ameríndias de Mato Grosso do Sul (séculos XVI-XVIII): Arte, Língua, cultura, política e sociedade.
	Os processos de independência nas Américas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Implementação da política indigenista no Brasil no século XIX, no Antigo Sul de Mato Grosso e o impacto dela sobre as populações indígenas. ✓ Modelo escravagista no Antigo Sul de Mato Grosso. “Fábrica de Escravos”. Protocampesinato (sic) - o escravo camponês.
		<ul style="list-style-type: none"> ✓ A Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai, em solo sul-mato-grossense: <ul style="list-style-type: none"> • Participação de povos indígenas: lutas e resistências.

8º. Ano	O Brasil no século XIX	<ul style="list-style-type: none"> • As principais consequências sociopolíticas e econômicas para o Sul da província de Mato Grosso. ✓ O pós-guerra do Paraguai em Mato Grosso do Sul: • A concessão da ErvaMate Laranjeira em território dos Guaraní Kaiowá, e exploração da mão de obra indígena. • Matte Laranjeira: exploração do produto primário, empobrecimento da população local e exaustão de recursos naturais. • Desapropriação de terras indígenas: aldeamento, violência e extermínio. • Medo, inércia ou resistência. • A invisibilidade imposta pela história tradicional e estratégia de auto defesa dos povos indígenas. ✓ Criação de reservas indígenas em Mato Grosso do Sul: confinamento, integração e destruição de comunidades indígenas (século XIX). ✓ O protagonismo Guaicuru no Sul de Mato Grosso: da resistência ao domínio colonial até a subjugação total.
9º. Ano	O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul: cultura afro-brasileira, resistência e luta contra a discriminação. ✓ Mato Grosso do Sul no contexto da colonização contemporânea, a partir da Era Vargas. <ul style="list-style-type: none"> • A Marcha para o Oeste – ideário expansionista e invenção dos espaços vazios. • Movimentos migratórios e ocupação não índia em terras do Antigo Sul de Mato Grosso. • Esbulho de terras tradicionalmente indígenas. • Processo de desarticulação de modos de vida indígenas e o início de processos de etnogênese. • indígenas sul-matogrossenses durante a República, até 1964: Da tutela aos novos processos de resistência e estratégias de luta.
	Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A criação do Estado de Mato Grosso do Sul: <ul style="list-style-type: none"> • Movimentos divisionistas precursores; • A influência do Regime militar: um novo Estado e a ampliação de grupos favoráveis ao sistema; • O nome do Estado e a construção da identidade.
	A história recente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Protagonismo indígena em Mato Grosso do Sul. <ul style="list-style-type: none"> • A pauta da terra: historicidade, reivindicação, resistência e conflito. • A experiência indígena com a vida urbana: ressignificação e afirmação de identidade. ✓ Protagonismo afrodescendente em Mato Grosso do Sul: Resistência cultural e a luta pela superação da desigualdade racial

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: SED, 2019. Elaborado por: DEBONA, 2021.

O município de Dourados, integrado as Comissões regionais, participou da reformulação do Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul. Quanto ao conteúdo de história regional, inseriu assuntos necessários para entendermos a formação da identidade

histórica do estado ao incluir o protagonismo indígena e das comunidades quilombolas. Outro aspecto, não menos relevante, é a reafirmação de uma história regional de ente federativo de existência cronológica, que tem seu início na pré-história a qual se desvincula a qualquer ente federativo anterior a qual fazia parte como território.

Desta feita, esse novo documento, currículo de referência, propôs mais conteúdos e ampliou as temáticas que contemplou um número maior de dissertações (45) e teses (10) que podem contribuir na elaboração de conteúdos escolarizáveis de história de Mato Grosso do Sul.

2.3.6 O Currículo da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2020)

Na mesma linha de atuação do ano de 2016, mas desta vez estritamente alinhado ao Estado, a cidade de Dourados elabora seu Currículo de Ensino, cujo conteúdo para o ensino de história, acompanham quase que integralmente as orientações propostas pelo Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, como se pode demonstrar pelo quadro 6:

Quadro 6: Sistematização dos conteúdos de História do MS para o Ensino Fundamental Anos finais, em 2020

ANOS	Unidade temática	CONTEÚDOS/Objetos de Conhecimento
6º. Ano	História: tempo, espaço e formas de registro.	✓ Povos ameríndios milenares de Mato Grosso do Sul. Grupo de pescadores; caçadores; coletores que ocupou o pantanal há mais de dez mil anos.
	A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.	✓ Os povos indígenas originários do atual território sul-mato-grossense(sic), cultura e sociedade.
7º. Ano	O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.	✓ Mato Grosso do Sul pré-colonial – Cultura material e imaterial dos povos originários (Tradição geométrica). Desenvolvimento da agricultura e produção de artefatos cerâmicos (século XI AO XV).
	A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	✓ Organização e resistência indígena no Mato Grosso do Sul colonial, face a violência empreendida durante a expansão da América Portuguesa. ✓ Organização social de populações ameríndias de Mato Grosso do Sul (séculos XVI-XVIII): Arte, Língua, cultura, política e sociedade.
8º. Ano	Os processos de independência nas Américas	✓ Implementação da política indigenista no Brasil no século XIX, no Antigo Sul de Mato Grosso e o impacto dela sobre as populações indígenas. ✓ Modelo escravagista no Antigo Sul de Mato Grosso. “Fábrica de Escravos”. Protocampesinato - o escravo camponês.
		✓ A Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai, em solo sul-mato-grossense: • Participação de povos indígenas: lutas e resistências. • As principais consequências sociopolíticas e econômicas para o Sul da província de Mato Grosso.

	O Brasil no século XIX	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O pós-guerra do Paraguai em Mato Grosso do Sul: • A concessão da Erva Mate Laranjeira em território dos Guarani e Kaiowá, e exploração da mão de obra indígena. • Matte Laranjeira: exploração do produto primário, empobrecimento da população local e exaustão de recursos naturais. • Desapropriação de terras indígenas: aldeamento, violência e extermínio. • Medo, inércia ou resistência. • A invisibilidade imposta pela história tradicional e estratégia de auto defesa dos povos indígenas. ✓ Criação de reservas indígenas em Mato Grosso do Sul: confinamento, integração e destruição de comunidades indígenas (séculoXIX). ✓ O protagonismo Guaicuru no Sul de Mato Grosso: da resistência ao domínio colonial até a subjugação total.
9º. Ano	O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul- cultura afro-brasileira, resistência e luta contra a discriminação. ✓ Mato Grosso do Sulno contexto da colonização contemporânea, a partir da Era Vargas. <ul style="list-style-type: none"> • A Marcha para o Oeste – ideário expansionista e invenção dos espaços vazios. • Movimentos migratórios e ocupação não índia em terras do Antigo Sul de Mato Grosso. • Esbulho de terras tradicionalmente indígenas. • Processo de desarticulação de modos de vida indígenas e o início de processos de etnogênese. • indígenas sul-matogrossenses durante a República, até 1964: Da tutela aos novos processos de resistência e estratégias de luta.
	Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após1946	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A criação do Estado de Mato Grosso doSul: • Movimentos divisionistas precursores; • A influência do Regime militar: um novo Estado e a ampliação de grupos favoráveis ao sistema; • O nome do Estado e a construção da identidade.
	A história recente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Protagonismo indígena em Mato Grosso do Sul. • A pauta da terra: historicidade, reivindicação, resistência e conflito. • A experiência indígena com a vida urbana: ressignificação e afirmação de identidade. ✓ Protagonismo afrodescendente em Mato Grosso do Sul: Resistência cultural e a luta pela superação da desigualdade racial

Fonte: DOURADOS. Currículo da Rede Municipal de Ensino de Dourados. Dourados: SEMED 2020.
 Compilado por: DEBONA, 2021.

Com base nos estudos realizados, até o momento, podemos visualizar uma linha progressiva de atuação do estado de Mato Grosso do Sul imbuído de imprimir uma identidade através da cultura escolar e de conteúdos históricos escolarizáveis. No entanto, de modo

contraditório não subsidia materiais didáticos para tal finalidade. A efetivação da proposta dos conteúdos ficaram a cargo dos professores.

Ainda assim, a nosso ver, o problema está longe de ser resolvido, como podemos observar no percurso da pesquisa. A existência de uma História e de uma Historiografia regional nos leva à considerar, conforme os dados evidenciados no mapeamento da produção do Programa de Pós-Graduação em História da UFGD, de que não há a falta de pesquisas para fomentação de materiais didáticos de História regional, mas outros aspectos podem estar dificultando este acesso. É o que se intenta perceber no diálogo da pesquisa com os professores da rede, que será objeto de discussão nos próximos capítulos.

=== CAPÍTULO 3 ===

ENSINO DE HISTÓRIA E HISTÓRIA DE MATO GROSSO DO SUL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SABERES, PRÁTICAS E NATUREZA DO CONHECIMENTO HISTÓRICO ESCOLAR

O presente capítulo busca apresentar percepções de professores e professoras de história que atuaram e atuam no município de Dourados, sobre o exercício da profissão docente, dando ênfase às trajetórias formativas e práticas de ensino. A organização do capítulo perpassa os temas que emergiram das entrevistas realizadas e que possibilitaram recompor trajetórias profissionais e de formação docente. Por meio de experiências docentes foi possível recuperar saberes inerentes ao ensino de história, objeto de estudo desta tese, de modo mais específico, ao ensino de história de Mato Grosso do Sul.

Muitos outros temas emergiram durante horas de conversas e gravações. Estas não podem ser preteridas, pois as memórias resultam de sujeitos em seus imbricamentos do presente com o passado. O passado inexorável nos permite compreender como sujeitos da história e, a exemplo do que pontuaram Meihy e Seawright,

“[...] a memória verbalizada justifica sua validade como atributo exclusivo dos seres humanos – seres mnemônicos por excelência – em busca de relações sustentáveis, sensíveis. Exclusivo dos viventes, sim, mas de sutil apreensão e entendimento decorrente da fala.” (MEIHY; SEAWRIGHT, 2020, p. 14).

É nessa perspectiva que o instrumento de pesquisa construído entre 2019 e 2020, com as leituras realizadas para a pesquisa até aquele momento, foi redimensionado com perdas, valores, contingências do cotidiano, que balizaram o olhar para as pessoas a partir de outros matizes. O roteiro dos questionamentos seguiu o que havia sido planejado e informado aos colaboradores, mas optou-se por deixá-los à vontade para desenvolver suas narrativas. Dessa forma, com base na proposição inicial, a experiência tornou-se morosa, porém, inexoravelmente mais rica.

Assim, consideramos que,

como manifestação do ambiente aberto ao amplo direito de expressão, a história oral torna-se gênero apropriado para garantir condições de registros

públicos e independentes, inclusive do exclusivismo acadêmico que o legitima como matéria própria. (MEIHY; SEAWRIGHT, 2020, p.16).

Por meio dessa matéria prima, no seu estado bruto, foi possível demonstrar a tese. O processo de transcrição foi feito a exemplo das orientações dos que manejam a captação de áudios para a versão em textos escritos. No entanto, optou-se por uma abordagem mais dialógica, a partir de elementos das falas dos professores, que não precedem à elaboração do instrumento de pesquisa, tão pouco do planejamento na condução dos trabalhos. Nesse sentido, o questionário de entrevista tornou-se um dos balizadores dos temas, o que nos permite qualificar os professores como colaboradores da pesquisa.

Passados os momentos tensos e de risco decorrentes da pandemia de Covid.19, foi possível realizar todas as entrevistas com cada colaborador. O procedimento envolveu contatos prévios, envio e apresentação do instrumento de pesquisa, agendas que precisaram ser revistas de acordo com as atividades laborais dos envolvidos. Para isso, foram respeitados e acolhidos de tempo dos professores para conversarem sobre o tema, o que gerou mais de dois ou três encontros com cada colaborador.

Docentes gostam de destacar aspectos de suas trajetórias. Rememoram, por vezes com muito gosto momentos difíceis pelos quais passaram, para reiterar a importância e o valor da profissão. Além disso, aproveitam para tecer críticas ao tempo presente, em relação à ausência de valorização docente, tanto por parte de políticas públicas, quanto da sociedade como um todo. Dessa forma, tomando como referência ricas experiências docentes, tornou-se necessário abrir espaço para, a exemplo do que postula Ana Maria Monteiro, “[...] atender à diversidade de personalidades e experiências.” (2007, p. 39). Partilhamos da concepção da autora que adota como premissa em suas pesquisas:

[...] o reconhecimento dos professores como profissionais, sujeitos de uma prática docente que implica um domínio de saberes que são resultados de elaboração pessoal, mas de autonomia relativa, resultantes de um quadro de referências social e culturalmente construídas, a cultura profissional, geradora de disposições e predisposições, constrangimentos e orientações. (MONTEIRO, 2007, p. 33-34)

Somaram-se, ao final desta primeira etapa, quase 80 horas de conversas com professores e professoras sobre vivências, contextos, ensino de história e formação docente em Dourados. O material coletado conta com reminiscências, memórias, análises de contextos atuais e pretéritos, que forjaram e forjam a formação dos professores, no dia a dia do seu fazer profissional.

Assim, a opção metodológica se justifica pela perspectiva do recorte temático das contribuições. Desta feita, a proposta inicial, pautada em um instrumento de pesquisa mais fechado e direcionado ao tema, diluiu-se nas experiências de idas e vindas, seja nos contatos preliminares com os sujeitos da pesquisa, seja com as análises entremeadas pelos contextos e abordagens.

A exemplo do que foi pontuado no capítulo anterior, tanto a configuração do conhecimento em disciplinas escolares (CHERVEL, 1990) como os usos dos saberes escolares enquanto elementos formativos para a sociedade na qual se inserem (FORQUIN, 1992), os saberes e práticas acumulados pelos colaboradores evidenciam um crescente acúmulo de conhecimentos e preocupações que acompanham a própria especificidade do trabalho docente, a qual alinha um “conhecimento específico a uma dimensão educativa, criando um conhecimento escolar” (MONTEIRO, 2007, p. 79).

Em outras palavras, não é possível parar de estudar para ser e continuar a ser professor. Sobre esta assertiva, incide a preocupação pautada em momentos anteriores desta tese, propriamente no Capítulo 1, em que tratamos da produção acadêmica sobre temas ligados direta e indiretamente a história de Mato Grosso do Sul.

Monteiro (2007, p. 191) destacou, em linhas gerais, que os “saberes docentes são frutos de uma base de conhecimentos (knowledge base), como dos conteúdos, do pedagógico geral, do currículo, do pedagógico dos conteúdos, sobre os alunos e suas características, dos contextos educacionais e dos fins educacionais.” Destarte, pautamo-nos na premissa de que o conhecimento se retroalimenta, ou seja, o conhecimento é mantido, revisado e criticado, a exemplo da noção chave, e por vezes redundante, de tempo histórico. Colocada em forma de problematização, persiste a observância derivada dos estudos apresentados no primeiro capítulo, em diálogo com o que se apresenta na sequência, dos motivos pelos quais, no campo do ensino e da história de Mato Grosso do Sul, essa retroalimentação parece não se efetivar de modo quantitativo e qualitativo.

Dessa forma, enquanto objeto de uma tese no campo histórico, intenciona-se construir elementos para dar visibilidade à problemática e à confrontação de possíveis hipóteses interpretativas decorrentes das entrevistas concedidas por docentes.

3.1 Docentes e trajetórias formativas

A estrutura das conversas com professores e professoras que contribuíram para a compreensão do objeto de estudo desta tese foi permeada por muitos encontros, desencontros,

rupturas e permanências. Inicialmente, em 2019, intencionávamos conversar com o maior número possível de professores, visando obter uma amostra significativa da rede de ensino municipal de Dourados para qualificar melhor o tema e o problema de pesquisa.

Entre 2020 e 2021, fomos acometidos pela pandemia de Covid-19 que condicionou a quebra de vínculos de professores com escolas, com exceção dos efetivos, mas que haviam sido levantados como nomes possíveis para nossas agendas e conversas. A exemplo do que pontua Barbara Figueiredo Souto,²⁶

Refletir sobre a prática docente tem sido cada vez mais desafiador; se em tempos de ensino presencial enfrentávamos inúmeros estorvos, em contexto de pandemia nossas inquietações têm sido potencializadas. Apesar das angústias vivenciadas nos últimos meses, observamos que o diálogo entre educadoras(es) tem sido uma maneira de amenizar as vulnerabilidades vistas e sentidas, além de ser um caminho encontrado para a elaboração de possibilidades de ensino-aprendizagem em momentos tão incertos e dolorosos. (SOUTO, 2022, p. 12)

Desta feita, somente em 2022, após o cenário pandêmico ser estabilizado por meio das campanhas nacionais de vacinação, foi possível redimensionar as contribuições orais, reduzidas para sete colaboradores no total, mas composta por amostra significativa e variada dado o perfil de atuação de cada docente, conforme evidencia o quadro que segue:

Quadro 7 - Docentes colaboradores²⁷

NOME	FORMAÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO	INSTITUIÇÃO	TEMPO DE MAGISTÉRIO
Irene Quaresma Azevedo Viana Natural de Iguatemi-MS	Magistério	1989	Escola Estadual Quatro de Abril (Iguatemi)	33 anos
	Graduação	1995	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS – Campus de Dourados –MS.	
	Especialização	2004	Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE- 2004.	
	Especialização	2004	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS – Campus Dourados – MS	
	Mestrado	2007	Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD	
	Doutorado	Em andamento	Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD	
Conceição Marques Sanches	Graduação	1986	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS – Campus de Dourados –MS.	34 anos

²⁶SOUTO, Barbara Figueiredo. “Conhecimento não é coisa só de cabeça, conhecimento é de corpo inteiro”: diálogos sobre educação popular e ensino de História a partir de experiências no Cursinho Popular Darcy Ribeiro (Rede Emancipa/Unimontes) In: Ensino de História em Perspectiva Decolonial. [E-book]. /Organizadores: Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior e Ivete Batista da Silva Almeida. – São Leopoldo: Oikos, 2022.

²⁷ Os colaboradores autorizaram o uso de seus nomes na pesquisa.

Natural de Itaporã-MS				
Leise Regina de Souza Vieira Natural de Dourados-MS	Graduação	1997	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- UFMS – Campus de Dourados –MS.	22 anos
	Especialização	Não informado	Faculdade de Venda Nova do Imigrante- FAVENI- EAD	
Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon Natural de Jaciara-MT	Graduação	2016	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	8 anos
	Mestrado	2019	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	
	Doutorado	Em andamento	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	
Kelly Cristina Silva Vieira Natural de Dourados - MS	Graduação	2014	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	7 anos
	Bacharelado	2016	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	
	Especialização	2016	Faculdades de Tecnologias do Vale do Ivaí – FATEC – Ivaiporã – PR.	
	Especialização	2017	Faculdade Rhema – Arapongas – PR.	
	Mestrado	2018	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	
Ana Gonçalves Sousa Natural de Quiterianópolis-CE	Graduação em História	2016	Universidade Federal de Mato Grosso I- UFMT – Campus de Rondonópolis –MT.	2 anos
	Graduação em Pedagogia	2022	Universidade Estadual de Mato Grosso Do Sul - UEMS	
	Especialização	2021	Universidade Estadual de Mato Grosso Do Sul - UEMS	
	Mestrado	2018	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	
	Doutorado	Em andamento	Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD	

Elaboração do autor com base nos dados da pesquisa (2023).

As trajetórias formativas dos docentes entrevistados perfazem pouco mais de três décadas, nas quais situam suas formações iniciais e inserção como profissionais da educação. Dessa forma, é possível afirmar que o alcance da pesquisa compreende 30 anos de ensino de história em Dourados, visto que todas as colocações profissionais ocorreram após a divisão do estado, em 1977. Além disso, as formações iniciais em cursos de graduação ocorreram a partir da década de 1980. Em linhas gerais, somam-se décadas de experiências acerca do ensino de história se considerarmos que as colaboradoras mais experientes, dos anos de 1990 até os dias atuais, atuaram em momentos decisivos na organização do estado de Mato Grosso do Sul, possivelmente, encampando discussões tensionadas em torno de disputas e construções

identitárias de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul no ensino de história, face à divisão do território em parte norte e parte sul. (BITTAR, 1999; WEINGARTNER, 2002).

Os tensionamentos sobre o ensino de história regional continuam com os professores que a menos tempo atuam. Porém, nesse momento, o caminho de formação já integra as causas da educação pública, como direitos de cidadania, a educação básica como ferramenta de ascensão social, superação de desigualdades e outros temas que ganham força, pedagógica e política, na virada do século XX para o XXI. Além de novos instrumentos e materiais possíveis de acessar com o advento da internet, do mundo digital, das plataformas de acesso ao World Wide Web (teias em todo o mundo), as redes sociais, culminaram com choques de cultura, antes massivamente orientadas pelo impresso, pelo suporte físico, em papel, livros, apostilas, passando a ser mediadas por vídeos, links, e outros artefatos da cultura digital que permeiam, dia-a-dia, os saberes e fazeres docentes.

O período de formação dos professores contemplam a integralização de formação em décadas que correspondem a democratização do Brasil, o que permite observações sobre mudanças e permanências no campo educacional no que se refere aos usos do passado, quando aplicados ao ensino de história, em abordagens de temáticas regionais.

A criação de cursos de licenciatura no Brasil foram impulsionadas, a partir da década de 1980, como evidenciaram William Kleyton Costa e Felipe Ziotti Narita.

Nos anos 1980 e 1990, na esteira da redemocratização e da expansão dos direitos de cidadania, a formação de professores de História — incluindo competências gerais dos graduandos e o currículo da formação — dialogava com as transformações da globalização, tornando-se mais sensível a princípios éticos consubstanciados, por exemplo, nas políticas da Unesco e em temas relativos aos direitos humanos e ao pluralismo étnico-racial (FONSECA; MARTINO; SILVA, 2009). Nessa conjuntura, a ampliação do acesso à escola, tendo como marco a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a exigência da licenciatura plena para a educação básica (substituindo a política de licenciaturas curtas das reformas de 1968 e 1971 e do parecer 554/72), expôs um duplo imperativo: (1) atualizações nas carreiras, nas estruturas de gestão (LIBÂNEO, 2021), nos componentes curriculares (MAGALHÃES, 2006), nas políticas de seleção de materiais didáticos e no financiamento da educação pública, bem como (2) a correção do déficit de docentes com formação específica para as disciplinas da educação básica (INEP, 2003). (COSTA; NARITA, 2022, p. 101).

Dentro desse contexto, os professores colaboradores, desse trabalho de tese, se inserem e expõem suas experiências formativas de forma que nos possibilita pautar e pontuar esses momentos formativos através das entrevistas cedidas por estes profissionais. Outro aspecto

relevante são as regionalidades presentes na composição do grupo de colaboradores. Temos professores e professoras nascidas em Dourados, que estudaram e se formaram em instituições da região, bem como profissionais de outros municípios e estados, que vieram estudar em Dourados e acabaram fixando residência, na cidade, ou na região, buscando na docência o meio para sua subsistência. Olhares diferenciados, permeados por sotaques, hábitos, costumes e culturas, compõem um conjunto de experiências que enriquecem a vida dos estudantes, mas que passa pelo crivo da produção de identidades em suas complexas relações com a produção do conhecimento acadêmico escolar, o que exige daqueles que chegam adequações para ensinar a história de Mato Grosso do Sul.

As migrações realizadas por professores não pode ser descoladas das suas práticas docentes e de suas trajetórias profissionais. Elas trazem de si, dos seus lugares de origem, levam para si, dadas as experiências locais e fixam saberes e fazeres ao exercício cotidiano da docência. Assim se faz o ensino e a educação. E ainda bem que é assim!

Para além das trajetórias devida e profissionais no entorno que perfaz esta tese, pautada nas linhas temporais dadas pela documentação e pelas trajetórias formativas dos colaboradores, identificamos demandas que tomaram força de Lei, como a LDB 9394/96, a Lei 10.639/2003 e 11.645/2008²⁸, a institucionalização da BNCC, seguida da Reforma do Ensino Médio, imputando aos profissionais da educação voltas e revoltas em relação ao conteúdo da história ensinada, bem como aos espaços definidos para o conhecimento histórico enquanto disciplina escolar.

Ao assumir esse papel, a história torna-se abrangente, por alcançar amplas dimensões da sociedade, dentre elas a escola. Nestes termos, encontramos uma possibilidade interpretativa para a amplitude do campo, considerando as abordagens de Reinhart Koselleck:

Desde a descoberta de que nossa Terra é uma esfera, a contemporaneidade do não-contemporâneo se transformou numa experiência de todos os povos que habitam este globo. Desde então, a História é temporalizada, em um sentido genuíno. O tempo passa a ser estratificado, não mais só como vivenciado ao natural, mas como forma de realização e resultado da ação humana e sobretudo da técnica humana. Somente a partir do momento em que aceleração e retardamento conseguem medir diferenças de experiências, cuja equalização se transforma em *Leitmotiv* de uma ação político-social, e só a partir do momento em que isso se vincula à expectativa de um futuro planejável, é que existe o conceito de História. “História” – como conceito legitimador – vai muito além de sua aplicação científica. Ele conseguiu reunir

²⁸BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003. BRASIL. Ministério da Justiça. “Lei nº 11.645, de 10 março de 2008”. Disponível em: Acesso em: 09 set. 2021. BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 09 set. 2023.

as experiências e esperanças da era Moderna numa só palavra, a qual conseguiu se tornar, desde então, termo de discórdia e palavra de ordem em nossa linguagem político-social. (KOSELLECK, 2018, p. 40)

As histórias de vida dos colaboradores evidenciam parte das experiências mencionadas por Koselleck. Nos casos específicos das professoras, mediadas pelo desejo de seguir a profissão docente desde muito cedo, sobretudo por ser a docência, em alguns momentos da história, uma profissão bem aceita socialmente e, em outros, a possibilidade de auxílio da família nas despesas cotidianas, na década de 1980, a opção profissional feminina ainda era motivo de orgulho para as famílias, como demonstra o excerto que segue:

Eu acredito na educação, eu acredito que as transformações acontecem através da educação, mas esse pensamento meu não foi assim de uma hora para outra, ele foi concebido desde pequena e, quando pequena, muito pequena, o meu pai pouco alfabetizado, prezava muito pela educação. Ele sempre dizia assim, há muito tempo 60 anos atrás, 55, *que as mulheres tinham que ter uma profissão e a melhor profissão seria ser professora, então fui incutida desde sempre que a melhor profissão para mulher era ser professora e meus pais diziam assim “tem que se formar para ser professora.”* Mas não foram eles que escolheram minha profissão, meus pais sempre falavam e eu tinha uma admiração pelo meu pai. Fui estudante numa sala multisseriada, na fazenda, com 7 para 8 anos, o meu irmão já com 2 anos mais velho, já não tinha mais multisseriado para ele na fazenda e meus pais mudaram aqui para Dourados e nós viemos estudar em Dourados, continuamos com a fazenda, meus pais continuaram trabalhando lá, meu pai ia e voltava todos os dias e sempre com aquela que a educação transforma, que a melhor coisa é a educação. (Grifos nossos) (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

Na mesma perspectiva, a professora Irene destaca:

Eu tive oportunidade de ter o ensino, quando eu cursei o ensino fundamental, na época, 5ª série a 8ª série, uma professora que ministrava essa disciplina, que eu tinha grande interesse, e demonstrava o ensino como eu almejava e futuramente ser uma professora. Então, eu tinha identificação com a disciplina de História por essa disciplina ministrada por essa professora. Posteriormente, já no ensino médio, eu tive outro professor que também ministrava essa disciplina e que trabalhava de forma totalmente diferente da professora anterior. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

As professoras Conceição e Irene, que possuem trajetórias profissionais com mais de 30 anos, destacam as possibilidades e impulsos recebidos para atuar junto ao ensino. Em seu caminho, destaca-se a docência nas séries iniciais e a relação que se familiarizava com a história, a geografia e os estudos sociais. As professoras registram as contribuições dadas à

docência, visto que nas localidades em que residiam à época de suas formações iniciais, haviam poucas opções para estudos em nível médio ou superior. Assim, mesmo durante o tempo de curso, as professoras tiveram oportunidades de exercício docente, dada a escassez de profissionais formadas para atuar nas localidades em que residiam. Como lembrado pela professora Irene:

(...) no início de 1990 vai ser ofertado, lá na cidade que eu morava em Sete Quedas, uma licença, uma substituição de uma professora que pegou uma licença prêmio, que na época eram 6 meses de licença. Ela ia estar afastada e naquela oportunidade ela era professora dos anos iniciais, que era o 3º ano do Ensino Fundamental e o outro período ela era professora de História dos anos finais e aí assim eu estava habilitada por ter cursado magistério, para atuar nos anos iniciais. Mas aí a direção conversou comigo e disse que não tinha professor disponível e que eu poderia estar atuando também no ensino dos anos finais com a disciplina de História, mesmo sem ter qualificação (...) (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

Com aproximadamente 10 anos a menos de exercício docente, a professora Leise não observou uma adesão inicial à formação em história, trazendo mais a memória de tempos escolares, algo mais evidente nas narrativas de docentes que escolheram a profissão. No entanto, corrobora a percepção de suas colegas, ao afirmar que:

Quando iniciei a formação eu não tinha o objetivo de fazer História, assim fiz, *como se diz, peguei uma caixinha joguei os cursos lá dentro que não tinha nenhum conteúdo de exatas e optei em fazer História*. O início da minha carreira, eu vejo assim, que há 22 anos atrás o professor era muito conteudista e era um professor que realmente repassava conteúdo. Ele não era mediador o aluno era tratado realmente como receptor de conhecimento e até então eles não eram sujeitos da disciplina, da aula tá, a gente seguia o livro didático. Mas com o passar dos anos, a gente foi procurando conhecimento e a gente começou a perceber que a História em si foi mudando. (Grifos nossos) (Entrevista Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

Dentre os professores mais jovens no exercício da função docente, os colaboradores Kelly, Guilherme e Ana, detalham a opção pela profissão como derivadas da conjuntura social, permeados pela escolha de uma profissão que acomodasse os interesses de manutenção financeira aos de preferência profissional.

Formada pela UFGD, a professora Kelly pontua:

Então, História não foi minha primeira opção. Eu sempre quis ser professora, mas eu fiz 1 ano de Física, e aí lá no curso de física eu tentava levantar alguns debates, algumas coisas que não estavam rolando muito, até que um professor

pegou, é um professor naquele período de Filosofia e de Psicopedagogia Educacional, e acabou falando que achava que eu era voltada mais para humanas que era uma coisa que podia pensar uma coisa assim, aí chegou ao fim daquele ano eu estava reprovada em quase todas as disciplinas de exatas e aí eu decidi, em outubro mais ou menos, em trancar a matrícula e estudar para o vestibular de História, já também muito influenciada por esse professor, hoje ele é também professor coordenador da rede municipal, na época ele era professor contratado da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul- UEMS e aí eu fui estudar para o vestibular da UFGD, e aí a História já tinha sido uma opção na época do primeiro vestibular, então eu fui tentar o que seria minha segunda opção que é História, e aí fui aprovada e fui cursar a graduação em licenciatura plena em História na UFGD e de fato me descobri na História, sou muito feliz e fui muito abençoada nessa troca de curso, apesar de não ter sido a minha primeira opção eu sou muito feliz na escolha da carreira que eu fiz, estou bem tranquila em relação a formação. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2023)

Também formado pela UFGD, para além das motivações financeiras, o professor Guilherme acrescenta seu interesse na formação docente, quando considera que a profissão não prescinde de práticas de estudos constantes:

Eu decidi ser professor, sendo bem pragmático porque eu já pensei sobre isso né, não é a primeira vez que me perguntam isso aí, faz cerca de 10 anos, então teve uma grande decisão, teve um ponto de decisão quando eu tinha ali os meus 22 anos, eu ainda estava na graduação né, e foi assim eu gostava de estudar muito foi uma decisão bem egoísta no começo, *eu gostava de estudar muito e eu precisava encontrar uma fonte para me motivar sempre a continuar estudando mais para eu não sentir acabando né, esfriando, então eu percebi que se eu esforçasse e me empenhasse para poder ensinar os outros desenvolver uma forma de fazer os outros entenderem o que eu aprendi, eu sempre iria continuar aprendendo* então esse foi o primeiro ponto de decisão. Mas depois, ao longo do tempo, eu fui encontrando outros pontos que foram sendo coerentes com esse e me motivando a continuar. Então, foi uma espécie de bola de neve de pequenos momentos de novas decisões de continuar a ser professor! (Grifos nossos). (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

No entanto, o professor Guilherme destaca ter conhecimento de que a profissão docente não é estanque e inerte, demanda dedicação e tempo de estudo contínuo, em que pesem as diversidades do seu exercício:

Um verdadeiro processo, e os outros pontos de decisões nos momentos assim oportunos ao longo do tempo foi quando eu percebi que ensinar história, não é só para me motivar a continuar estudando, também tem um fundamento muito importante pra vida nossa coletiva né, então eu já entendi que eu poderia contribuir pra isso, não só no que eu aprendia mas aquilo que eu buscava aprender fazia sentido para mim e do mesmo jeito fazia sentido pros outros e

para as estruturas da nossa cidade, então se eu pudesse contribuir também que dizer eu me esforçar para aprender faria sentido no todo né não era mais só algo tão egoísta assim; eu gosto de estudar e pronto né agora eu estudo, eu aprendo, mas eu também contribuo, este é um segundo ponto de decisão então reforçou a minha decisão de ter sido professor né, e hoje eu já entendo que além disso existe um outro ponto, um terceiro ponto, mais de quase uma militância mesmo porque o professor, ele, eu faço uma distinção de professor de docência de pesquisador. Quando eu pesquiso eu construo um conhecimento e eu tento deixar claro nos meus apreços meu posicionamento mas eu também tento levantar críticas sobre ele pra tentar fortalecê-lo, quanto mais ele aguentar as críticas mais forte meu argumento se torna né, isso é o papel do pesquisador, mas como professor meu papel é entender as explicações possíveis e aí, então, conseguir mostrar isso contribuindo pra fortalecer aquilo que eu defendo na sociedade e aí entra uma militância. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

A professora Ana, formada pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no campus de Rondonópolis, traz em sua abordagem elementos semelhantes aos colegas que a antecederam, no entanto, de modo mais direcionado, considerando que se trata de uma migrante em terras mato-grossenses:

[...] a parte de fazer o curso de História, no início de quando eu fui escolher para fazer licenciatura, como no ensino médio eu tinha mais afinidade na área de Ciências Humanas, aí em 2012 quando eu fiz o Enem, eu consegui entrar na Universidade Federal de Mato Grosso, no curso de História, aí nesse período tinha vindo do Ceará, já estava um tempo que estava em Rondonópolis, aí consegui adentrar no Curso de História. Aí dentro do Curso de História, nessa parte de contextualização de discussão tinha uma parte que pra mim já era mais prático porque já tinha essa parte de afinidade de realizar o curso aí, também dentro da parte de fazer o curso e era semestral então você iniciava em março e em julho, já acabava o semestre [...]. (Entrevista Ana Gonçalves Sousa).

A argumentação dos professores apresenta pontos de convergência que são essenciais quando analisamos a escolha da profissão docente. Essas convergências assemelham-se a maior parte dos argumentos utilizados por professores de áreas específicas, os quais buscam, nem sempre como primeira opção os cursos de licenciatura, mas quando se veem imersos no cotidiano profissional, acolhem de modo efetivo e integral as preocupações decorrentes da função.

3.2 Da formação acadêmica aos encargos profissionais: olhares sobre a condição docente

A formação de professores, nos cursos de graduação, está intimamente ligada às formas de estabelecer o tom da conduta inicial dos professores em sala de aula, ao menos nos primeiros anos de atuação profissional. Ao longo dos percursos formativos, a formação assume vários códigos disciplinares na estrutura curricular dos cursos, como Práticas de Ensino e Estágios Supervisionados. Deve-se acrescentar que, a partir dos anos 2000, programas institucionais fomentaram a formação docente através da concessão de bolsas de estudo, como o Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Tais experiências partiram do princípio comum basilar: a inserção do estudante de licenciatura em situações que o aproximem das condições de atuação profissional. No sentido de recuperar uma preocupação antiga na formação docente em história, ao discutir a importância dos saberes pedagógicos, para a formação dos professores de história, Selva Guimarães Fonseca observa que:

Os saberes históricos e pedagógicos, os valores culturais e políticos são transmitidos e reconstruídos nas instituições formadoras por sujeitos históricos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos vários espaços. Isso implica a necessidade de incorporar no ensino e na aprendizagem, nos processos formativos, variadas fontes de saber (...). (FONSECA, 2007, p. 150)

A partir dessas observações, o que se desvela é uma série de formas para qualificar o trabalho docente e apoiar suas abordagens e metodologias de ensino, forjadas nas vivências, cotidianos e saberes profissionais desenvolvidos e adquiridos ao longo da profissionalização. Nesse sentido, Maurice Tardif destaca que “o saber dos professores é plural e temporal, uma vez que [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional.” (2002, p. 19). Destarte, na perspectiva defendida por este autor, “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente.” (TARDIF, 2002, p. 20).

A discussão sobre as abordagens históricas e as metodologias de ensino foi compreendida em duas perspectivas distintas. A primeira, na posição de estudante dos cursos de graduação em licenciatura, quando da formação inicial. A segunda, na condição de professor de história, em uma reflexão mais elaborada sobre o lugar profissional e os impactos de sua atuação na formação de estudantes sob sua responsabilidade pedagógico-intelectual.

Em ambos os casos, as posições dos professores no campo intelectual, a exemplo do que pontua Pierre Bourdieu (2001), interferem significativamente na conformação de saberes profissionais, ou seja, muitos dos exemplos de professores que os colaboradores tiveram em suas caminhadas formativas foram, ou ainda são, inspirações para a conformação de suas atuações docentes, servindo de modelos de práticas bem sucedidas.

Tais práticas compõem o repertório de atuação docente, nos primeiros anos de exercício da profissão, conforme indica o relato da professora Conceição:

Fui estudar no Nelson de Araújo, estudei lá por 1 ano e depois em 1970 inaugurou, 71 se não me engano, o Menodora Fialho de Figueiredo, próximo a minha casa e lá eu fiz o meu fundamental inteiro do 1º ao 8º ano, e do 6º ao 8º ano eu tive uma professora que me influenciou, assim, muito, professora Maria Paulina, de Geografia. Ela me influenciava por que ela fazia a gente fechar os olhos e imaginar as situações, então eu sonhava, (e ela se mostrava uma professora muito elegante, muito educada, muito tranquila), e eu sempre queria ser professora como ela. Ela via o lado pedagógico, mas ela era humana, de acolher, de mostrar, de fazer as coisas e eu sempre quis ser uma professora como ela. Tinha também o professor Biazotto, que foi meu professor de História, me levou para o Egito na imaginação, as pirâmides, o que tinha no Egito e aquilo foi me transformando, acabei me tornando uma professora de História. A princípio queria ser professora de Geografia, porém não tinha Geografia aqui em Dourados e filhas mulheres não saiam da cidade para estudar, e então, acabei estudando História. Depois, em seguida, veio Geografia para Dourados, mas aí eu já estava no fim da licenciatura, acabei terminando. Passei alguns anos né, fiz o concurso do estado, passei no concurso do estado, trabalhei muitos anos na escola Presidente Vargas. Depois, em 2000, fiz o concurso da prefeitura, acabamos assumindo na escola, trabalhei oficialmente como concursada nas escolas Presidente Vargas e Elsa Farias, e em outras escolas como convocada do estado apenas. O meu sonho foi sempre transformador, fazer as pessoas se transformarem através da educação, crescerem porque, quanto mais você ler mais você aprende muitas coisas. Então, a leitura é fundamental em tudo, é transformador, e isso eu aprendi com os meus pais. Como eu te disse um pai semianalfabeto, ele tinha 1º ano escolar só, não tinha mais nada, mas, eu fui ser professora e me apaixonei por ser professora, e quando a gente é professora a gente se apaixona por algumas coisas. Comecei trabalhando como professora de Geografia, formada em História, porque tinha vaga em Geografia. Por muitos anos trabalhei Geografia. A Geografia Física não me era muito grata, era mais a humana por causa da minha formação de História. Quando passei a trabalhar História já era concursada, continuei trabalhando Geografia, concursada em História não tinha vaga em História, quando teve a oportunidade eu fui trabalhar com os 8º e os 1º anos na escola Presidente Vargas. (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

A abordagem da professora Conceição demonstra os desafios e enfrentamentos de docentes em início de carreira, marcados por preocupações em não preterir ofertas de trabalho,

buscando colocar-se no contexto educacional para galgar melhores postos, com o acúmulo de tempo de serviço e de experiência.

A professora Irene, contemporânea de Conceição, também destaca a influência de seus professores na conformação de suas escolhas. Para isso, lembra do apoio e indicação dados por alguns deles para assumir suas primeiras posições de trabalho.

Posteriormente, já no ensino médio, eu tive outro professor que também ministrava essa disciplina e que trabalhava de forma totalmente diferente da professora. Essa professora do ensino fundamental trabalhava com seminários, com apresentação dos temas de forma diversificada. Aí quando eu vou para o ensino médio, a forma que o professor trabalhava História, com textos muito longos no quadro e com questões para a gente responder as perguntas clássicas com o texto completo, então eram perguntas e respostas, o famoso questionário, eu fazia comparações, como que eu estudava lá no ensino fundamental e agora no ensino médio. Então, eu já tinha uma orientação, de como eu gostaria ser no futuro, sendo professora de História, tendo oportunidade de vivenciar duas metodologias distintas desses professores que passaram pela minha formação e, então, eu fiz o curso de magistério no Ensino Médio. Esse professor que me refiro de História foi de um curso técnico de contabilidade, que também comecei no ensino médio. Quando eu termino o magistério, já no ano de 1989, no início de 1990 vai ser ofertado, lá na cidade que eu morava, Sete Quedas, uma licença, uma substituição de uma professora que pegou uma licença prêmio, que na época eram 6 meses de licença. Ela ia se afastar e naquela oportunidade ela era professora dos anos iniciais, que era o 3º ano do Ensino Fundamental e o outro período ela era professora de História dos anos finais. Eu estava habilitada por ter cursado magistério, para atuar nos anos iniciais, mas aí a direção conversou comigo e disse que não tinha professor disponível e que eu poderia atuar também no ensino dos anos finais com a disciplina de História, mesmo sem ter qualificação. Assim, eu fiquei, no primeiro momento, bastante em dúvida porque tinha acabado de concluir o magistério, não tinha ainda experiência e já pegar essa responsabilidade como desafio. Mas eu assumi essa função e aí eu fui me reportar a professora licenciada, que era a professora regente dessas turmas, para conversar com ela sobre qual era a forma que ela aplicava o ensino de História, porque o ensino do 3º ano, que era o qual eu estava habilitada, eu tinha mais tranquilidade para atuar, mas eu ficava insegura em relação aos anos finais (...). (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

Um pouco mais distante de uma abordagem da vida pessoal, a professora Leise aponta sua resistência com certos ditames da organização do ensino, os quais diluem as formas de aprender dos estudantes e comprometem as formas de ensinar dos professores.

Hoje em dia, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz o aluno como sujeito, então o professor passou a ser o mediador. Então, eu procuro sempre, nas minhas aulas, colocar o aluno como sujeito da História, como mediador da História como o transformador da História (...), o que eu mais levo em conta é que eu sigo a BNCC, que, traz todo esse currículo, todo o conteúdo

que tem que ser trabalhado. Até então, eu sempre trabalho com as séries iniciais, que são os 6º anos e os 7º anos, que o conteúdo é bem assim sucinto, não tem muita coisa para se discutir. E quanto aos 8º e 9º anos, eu não sei como o professor trabalha, faz muitos anos realmente que eu não trabalho com essas turmas ..., então eu vejo assim, o governo coloca lá no currículo esses conteúdos, mas infelizmente ele não assegura, de repente por muitas pessoas às vezes não ter ..., não tem interesse em aprofundar o estudo nesse tema e por que, realmente, a gente ler leva tempo para preparar um pouco de conteúdo e pouco material sobre isso têm. Eu acho que agora, de uns anos pra cá, que as pessoas começaram a despertar os professores, colegas, historiadores que começaram realmente a estudar e aprofundar, conhecer, produzir material até então, justamente porque dentro da sala de aula perceberam, na sua prática, que não existe material para isso. (Entrevista Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

A BNCC, a qual fala a professora Leise, posta em vigor em 2017, alterou as estruturas curriculares, no formato clássico de disciplinas, nominando os conteúdos ensinados como unidades de conhecimento, exigindo de professores a cada conteúdo ministrado o foco nas competências e habilidades dos estudantes, conforme níveis formativos escolares. Uma série de controvérsias acompanharam a implantação desta proposta e, a despeito de toda movimentação pró e contrária no cenário educacional brasileiro, o movimento de implementação da parte diversificada, que é a inserção de competências, habilidades e temáticas regionais, continuou seu curso sendo implementado por estados e municípios através da organização dos currículos de referência.

Já os professores Kelly, Guilherme e Ana referem-se mais ao papel e importância da formação no ensino superior como elemento base em suas profissionalizações docentes.

Eu me formei em início de 2014 e, a partir de julho de 2014, já comecei a lecionar, então, eu leciono desde de julho de 2014. Em 2019, eu fui convocada, daí da chamada de um concurso que realizei em 2016, que é o concurso para professora coordenadora. Em 2021, eu fui chamada para o concurso de professora de História, que é também do mesmo ano de 2016, que eles fizeram o concurso no início do ano para coordenação e no fim do ano para as disciplinas e os componentes curriculares. Agora, eu estou concursada com 40 horas na prefeitura, mas no período de contrato consta desde 2014 até 2019. Quando eu assumi o concurso, eu trabalhei tanto em escola estadual lecionando História, como em escola municipal. Na rede municipal, também, eu tive uma atuação como professora apoio da educação especial, que eu também tenho uma especialização. (...) Então, eu acho que é um desafio, sempre, ensinar História, sempre é um desafio, primeiro por questões da leitura, por nossos alunos não ter hábito de leitura. Mais especificamente do ensino de História regional, eu entendo que a gente tem uma dificuldade específica. A rede estadual tem projeto educacional, como eu já te disse outras vezes, os servidores da educação podem até não concordar com esse projeto, ele terá seus problemas, recebe lá suas críticas, mas a rede estadual sabe onde está e onde quer chegar. Na rede municipal nós temos essa defasagem, não

tem um projeto educacional, a rede municipal não sabe onde está, não sabe aonde quer chegar e a gente fica a ver navios nesse processo todo. Então, essa organização de projeto de ementa, de como trabalhar, ela fica especificamente para a escola organizar, com a direção e dentro da escola os professores acabam sozinhos [...]. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2023).

O professor Guilherme envereda por uma análise mais política das possibilidades de abordagens e métodos de ensino, mas igualmente pertinente:

É uma militância [...] eu jamais vou defender um nazismo, por exemplo, então isso se transforma numa espécie de combate, mas para eu combater preciso ter os contra-argumentos e eu estudo e trabalho nesse sentido! Aí, se a gente entra em debates mais espinhosos, mais objetivos, nosso sistema econômico, o capitalismo é bom ou ele tem falhas, ou ele tem fragilidades, o meu papel de professor é mostrar o máximo possível as questões que existe sobre isso, e fomentar o pensamento, uma percepção, porquê de repente, eu posso estar dando aula para um possível gênio, que vai achar uma solução para os nossos problemas, mas ele precisa conhecer as questões. [...] Então, o que me motivou a ser professor, só para concluir, ainda continua me motivando mesmo diante de momentos em que a gente é atacado e se sente também desmotivado (risos), é lidar com crianças e adolescentes que estão aprendendo aquilo que a gente quer ensinar. Às vezes desmotiva, mas faz parte! (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

As trajetórias profissionais, tanto das professoras mais experientes quanto dos mais jovens, demonstram percursos muito semelhantes para o exercício do ensino de história. Tal movimento pode ser explicado a partir da análise de Circe Bittencourt sobre a estruturação do conhecimento histórico escolar:

Entre nós, seguidores de muitos pressupostos franceses, os primeiros cursos universitários de História constituíram-se pelos mesmos princípios. Essa divisão é a que prevalece nos cursos de História tanto do bacharelado quanto de licenciatura e que se tem mantido desde a reformulação decorrente da Lei de Diretrizes e Bases de 1962, quando foi estabelecido o currículo mínimo pelo Conselho Federal de Educação, composto de História Antiga, História Medieval, História Moderna, História Contemporânea, História da América e História do Brasil. Essa divisão das disciplinas do nível superior, como se vê, corresponde à maioria das propostas curriculares do ensino fundamental e médio e está presente nos livros didáticos. Percebe-se assim que essa organização das disciplinas é uma das evidências que permitem refletir sobre as relações entre o conhecimento acadêmico e o escolar. Modificar o currículo do ensino fundamental e médio, como as recentes propostas de ensino temático, implica em mudanças no currículo de nível superior. A História escolar tem um perfil próprio, mas há um intercâmbio de legitimações entre as duas entidades específicas. (BITTENCOURT, 2004, p. 48-49).

Como se vê, a formação dos professores converge para a atuação no campo profissional ou, ao menos deveria convergir. Não é objeto desta tese discutir o ensino de história no seu aspecto estrutural, porém não é possível preterir tais discussões sob pena de não serem compreendidos recortes.

3.3 Tempos de aprender, ensinar, lidar com tecnologias e competências fluidas

A produção do conhecimento histórico no contexto escolar é objeto de vários estudos. No entanto, o reconhecimento da história escolar como objeto de estudo acadêmico, com especificidades que produzem conhecimentos históricos em escolas de educação básica data de poucas décadas. Nestes termos,²⁹ Ana Maria Monteiro (2007b, p. 123-4) pontua que:

A história escolar é uma configuração própria da cultura escolar, oriunda de processos com dinâmica e expressões diferenciadas, mantendo, na atualidade, relações de diálogo e interpelação com o conhecimento histórico *stricto sensu* e com a história viva, o contexto das práticas e representações sociais. Fonte de saberes e legitimação, o conhecimento histórico “acadêmico” permanece como referência daquilo que é dito na escola, embora sua produção siga trajetórias bem específicas, com uma dinâmica que responde a interesses e demandas do campo científico e que são diferentes daquelas oriundas da escola, onde a dimensão educativa expressa as mediações com o contexto social. (MONTEIRO, 2007b, p. 123-124)

Para atender a essa mediação do campo científico com o campo escolar, professores contam, essencialmente, com materiais preparados para este fim. Tradicionalmente, livros são o suporte material mais utilizado desde os processos de institucionalização da transmissão de saberes. (HEBRÁRD, 1990; CHERVEL, 1990; FORQUIN, 1992). Além disso, livros especializados em temas e áreas foram sendo desenvolvidos ao longo da história do ensino. Com os primeiros compêndios sobre História Nacional, derivados das monografias dos concursos do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), posteriormente, os materiais utilizados pelo Colégio Imperial Pedro II, foram elaborados por décadas os modelos do ensino secundário no país. Em meados do século XX, com investimentos públicos, ocorreu um processo de institucionalização e diferenciação entre livros de conhecimento científico e livros destinados aos usos de escolares, conhecidos como livros didáticos.

²⁹ Aqui apresenta-se a noção de história escolar, no sentido de história como disciplina ensinada em instituições escolares, não como história das instituições escolares.

Sobre os usos de materiais didáticos em salas de aula, docentes-colaboradores observam situações ao longo de suas trajetórias profissionais, muito vinculadas às trocas de experiências profissionais e às buscas de conhecimento acadêmico através de inserções na pós-graduação. Dois exemplos são pertinentes para se compreender tais situações, como da professora Irene e o professor Guilherme.

Para a professora Irene, os primeiros contatos com materiais didáticos no trabalho foram assim lembrados:

[...] ela me disse que tinha um material didático, o livro didático, e aí eu poderia trabalhar de forma diversificada, também usando filmes. Como a região de Sete Quedas era privilegiada pela questão da fronteira, tinha a questão do Paraguai e do Brasil, que fazia fronteira, podia fazer algum trabalho nesse sentido com os alunos, buscando a questão dos pioneiros, das pessoas ali que conheciam um pouco mais da história, por vivência e não a história acadêmica, vamos dizer assim, e aí fui tentando fazer esse trabalho com esses alunos das turmas que eu peguei nessa oportunidade. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

Docentes mais jovens na profissão demonstram engajamento político-social através de preocupações que perfazem o *ethos* professoral do campo da história. Palavras como transformação, mudança, reflexão e crítica são visíveis para a compreensão do percurso formativo destes sujeitos. E isso se faz por meio do estudo, como evidencia o professor Guilherme, ao dar continuidade com o curso de mestrado em história, considerando importante para compreender melhor o ensino de história na educação básica.

Eu acho que é um misto de pontos de decisões. Eu gosto de pesquisar, do mesmo modo que eu gosto de planejar aulas e desenvolver aprendizados, participar desse processo. Eu pensei que se eu não fosse especializar, não fosse continuar estudando alguma coisa, eu poderia esfriar, eu poderia atrofiar um potencial latente que todos nós temos, mas a gente precisa sempre desenvolvê-lo, mantê-lo. Então, fazer o mestrado fez parte disso, ao mesmo tempo que minha pesquisa, que foi muito dentro da área da educação, do ensino de história, eu tentei dar uma contribuição para o ensino de história, afinar ainda mais de modo que a minha contribuição fosse aqui para as dificuldades de Dourados, só que acabei não conseguindo por falta de fontes. Mas minha contribuição, eu acho que tá lá feita. Eu pesquisei representações de movimentos sociais em livros didáticos de história, então eu acabei criando entendimento de porquê que existem essas e não aquelas representações, porque existe essa linguagem e não naquele outro jeito sobre o que se pode chamar de movimentos sociais em livros didáticos de história. Então, operar nos livros didáticos de história, de certa forma, é uma resposta para uma grande pergunta: os livros didáticos de história estão fazendo isso e informando isso porque, e porque não aquilo ou porque eles omitem determinadas informações e tal? É uma contribuição, pequena, humilde, mas é! (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

A história dos impressos didáticos em história é amplamente estudada e vem, contiguamente, despertando interesses em campos ligados à educação e no campo histórico (CHOPPIN, 2002, 2004; MUNAKATA, 2016; CHARTIER, 1990). Aléxia Pádua Franco (2014) destaca o controle realizado pelo Estado Nacional, a partir do Programa Nacional do Livro Didático, criado em 1985, e atualmente sob a égide do Programa Nacional do Livro e Material Didático.³⁰ O controle em esfera nacional dos materiais produzidos por editoras, destinados ao ensino de disciplinas escolares, possibilitou a inserção de livros didáticos de história no universo da educação básica e no cotidiano escolar de estudantes. Nesse sentido, tornou-se prática comum a apropriação das representações do passado presentes nos livros didáticos, em especial, nas escolas públicas estaduais de Dourados.

Os estudos de Célia Cristina de Figueiredo Cassiano (2013) compõe com os de Aléxia Pádua Franco (2014) análises sobre os livros didáticos de história. Em suas diversas instâncias, passando pela pedagógica e alcançando a esfera comercial, ou as entrelaçando, a autora entende o livro como um produto cultural do seu tempo e do sistema capitalista, que favorece conglomerados de editores e editoras. Para Moreira e Passone (2017), as terminologias mais usadas para qualificar impressos direcionados ao ensino escolar são livro didático; manual; manual didático; compêndio; livro; cartilha; livro de leitura; livro escolar; texto escolar; didático; manual escolar; impresso. Em seus estudos, indicam uma “predominância das pesquisas que investigam livros didáticos de História, Geografia e Português, [a qual] se justifica, muitas vezes, por tratarem de conteúdos disciplinares que apresentam uma carga ideológica ou social, contribuindo para as discussões que se vinculam diretamente à questão da língua, do espaço e da história do território. (MOREIRA; PASSONE, 2017, p. 63).

A partir dessas referências, compreende-se que os livros são instrumentos de apoio do trabalho docente. A ausência deles é também sentida quando das especificidades do trabalho docente, considerando as condições de trabalho na contemporaneidade marcadas pela desvalorização e precarização do trabalho docente.

³⁰ O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acessado em 24 de janeiro de 2024.

Como parte do debate sobre usos de materiais didáticos em sala de aula, nos últimos anos ocupou espaço significativo no cotidiano de professores e de estudantes a importância e as implicações do uso de ferramentas virtuais no ensino. No centro das discussões está a virtualização do conhecimento, o que impacta na formação docente e na de estudantes da educação básica. Como observado por Fonseca, Santos e Batista,

Em complemento a essas razões, por sua vez, importa ressaltar que em tempos de crescimento dos cursos ministrados não presencialmente, os audiovisuais amplificam as possibilidades de aprofundamento da exposição de conteúdo. A regularização do uso de videoaulas como forma precípua para o desenvolvimento das atividades didáticas induziu o professorado a usar de plataformas como *Zoom*, *Google Meet*, *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Stream Yard*, *Youtube*, *Facebook*, entre outras, a fim de ancorar nelas suas aulas, os encontros síncronos com as turmas de alunos e, com isso, a partir das gravações resultantes têm-se a produção de vídeos empregados para atividades assíncronas entre os resultados possíveis da atuação docente. Logo, a versatilidade das citadas plataformas potencializa o uso de mídias variadas, sonoras, imagéticas, audiovisuais, textos, documentos, enfim, uma gama de produções que não só adornam a aula, como quando empregadas de modo significativo em relação aos temas dos encontros, ensejam ampliar e aprofundar a experiência do ensino e da aprendizagem, bem como a socialização de conteúdo. Com isso, não queremos aqui defender que o uso da tecnologia substitui o professor em sala de aula ou a centralidade da literatura especializada. Entendemos que a mediação do processo ensino-aprendizagem encontra na figura docente o dínamo fundamental por se tratar do sujeito que domina os saberes e pode protagonizar imbricações reflexivas e relações entre diferentes linguagens como mecanismo de potencializar a apropriação dos saberes acadêmicos cientificamente validados. (FONSECA; SANTOS; BATISTA, 2022, p. 169)

No entanto, ao contrário do que sugerem os autores, esses suportes não são, ainda, ampla e operacionalmente possíveis de serem utilizados nas escolas públicas da rede municipal Dourados. A adesão às tecnologias e às plataformas digitais é muito efetiva, no plano dos discursos, mas ficou evidente, sobretudo no período pandêmico, que a instrumentalização destes recursos nas escolas públicas está longe de ser ampla e de acesso democratizado.³¹

Apesar das dificuldades de docentes e estudantes lidarem com ferramentas virtuais no ensino de educação básica, iniciativas públicas ao longo das últimas décadas não faltaram neste

³¹Sobre os trabalhos realizados no ensino de história durante o período de pandemia, dentre outros ver: PINTO, Adriana Aparecida; VIANA, Irene Quaresma Azevedo; MUZULON, Guilherme Nogueira Magalhães. **Ensino de História em Tempos de Pandemia: dinâmicas regionais em projetos institucionais**. In: PEREIRA, Ademir de Souza; MIOLA, Adriana Fátima de Souza; Santos, Cintia Melo dos (Orgs.). **PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFGD (2020 – 2022) Ações em tempos de pandemia**. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2022. (p. 54-72)

sentido, principalmente, com a expansão da internet e das tecnologias de comunicação como parte de sua formação e trajetória docente na rede pública em Dourados, a professora Irene destaca que, em 2002, foi convidada a integrar um grupo de formação em Tecnologias de ensino, visando a criação de um Núcleo de Tecnologia para atender a rede pública de ensino em Dourados.

[...] aí em 2002 eu vou ter um outro desafio digamos assim, porque eu vou ser convidada pela secretária de educação pra fazer parte de um projeto que é de introdução das tecnologias no ensino em parceria com a rede municipal e rede estadual. A princípio era junto, um projeto de parceria entre as duas redes e aí tinha professores envolvidos nesse projeto do estado que já estavam desde 1998 e o município vai aderir posteriormente, e vão selecionar alguns professores que tenham alguma habilidade com computador, inicialmente para introduzir a questão da informática nas escolas. Eu participo dessa seleção e vou fazer parte do grupo dos professores multiplicadores, como professores formadores que vão atuar no Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE). Então eu sou cedida da escola por um período considerado bastante grande. Eu saio da escola em 2002 e vou ficar, mais ou menos, uma década, só vou voltar para a escola em 2013, e nesse período que eu fico no Núcleo de Tecnologia, inicialmente, nesse núcleo que ainda é uma parceria estado e município, só em 2008 que vai desmembrar e vai ter o Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTEM). (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

Parcerias entre estado e município foram construídas para dar suporte físico e treinamentos aos professores quanto aos usos de ferramentas tecnológicas constituídos no NTE. Por outro lado, a professora Irene relata o desafio de uma professora de história ao atuar em outra área, visto que foi um projeto que teve começo e fim. E ainda, o impacto na vida profissional da professora, que voltou a academia para novos estudos devido a demanda assumida de acordo como ela relata a seguir:

Nesse período, eu vou investir também na minha formação acadêmica, eu vou fazer um curso de especialização ainda na época era UFMS, um curso de especialização em História. Aí, por conta da função que eu estava desempenhando, eu fiz um curso também de especialização na área de Telemática na Educação, que seria tecnologias na educação, na modalidade EAD, este curso pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Nesse período, também eu vou trabalhar nos cursos de formação de professores voltados especificamente para a área de História e Geografia. Eu e um outro colega ficamos responsáveis por essa área de ciências humanas, como eu estava fazendo curso nesse período, na universidade, a gente contava também com parcerias dos professores na época, que eram da área de História, de colaborar com a parte teórica nas formações e nós, os multiplicadores, trabalhávamos mais com a parte técnica operacional, do computador, das tecnologias voltadas para o ensino de História, e aí, nesse período, também

ainda que eu estou no Núcleo, eu vou, logo depois que eu termino a especialização, ingressar no curso de mestrado em História. Também começo pela UFMS e vou concluir em 2007, pela UFGD, que é a primeira turma do Mestrado em História da UFGD, pelo período e momento político que foi fundada a nossa universidade, atual Universidade Federal da Grande Dourados. Aí eu continuo, depois que concluí o mestrado, no Núcleo de Tecnologia. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

De acordo com o relato da professora Irene, o projeto tinha objetivo específico a aplicação da tecnologia e suas ferramentas para o ensino. De outro lado, a parte teórica ficou a cargo dos professores. No que compete as disciplinas de história e Geografia a professora Irene e seu “colega de trabalho” buscaram parcerias com a universidade. Estas parcerias foram construídas através da reaproximação da professora a academia, para cursar a especialização e mestrado, e do engajamentos de alguns professores pela causa do ensino de História, de acordo com o excerto da entrevista.

[...] em 2008, ele passa a ser um núcleo do município e nesse período passa a ter um investimento das políticas públicas, tanto em nível federal quanto estadual e municipal, de investir na formação de professores, através de cursos de especialização voltadas para a área das tecnologias. Então há um investimento, tanto na questão da infraestrutura das escolas com equipamentos como na formação de professores e aí, nesse período, eu atuo como professora orientadora dos cursos de especialização que a UFMS oferta para os professores da rede pública aqui em Dourados. Nessa época, teve em torno de 120 professores que fizeram o curso de especialização dos quais eu atuei em 3 formações da UFMS, e acompanhei como professora orientadora desse curso voltado para a área de História e tecnologias, em média, de 20 professores, mais ou menos, que orientei nesse período que atuei como professora orientadora, mesmo desenvolvendo meu trabalho no Núcleo de Tecnologia. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

Aos anos que se seguem 2008, a esfera federal desenvolveu parceira de investimento na formação de professores através da UFMS, o que resultou em mais de uma centena de especialistas em tecnologias da Educação nas mais variadas áreas. Professores com experiência nas NTE e com formação *stricto sensus*, como a professora Irene passaram a orientar nos cursos de especialização em Tecnologias Educacionais. Esse processo formativo vai ter ressonância na sala de aula de forma efetiva durante um “curto” período, como pode ser percebido no excerto da entrevista da professora Conceição: “Nós tínhamos umas pessoas, (...) que ficavam dando suporte pra gente, então quando acontecia alguma coisa tinha esse suporte. Era muito bom e tudo isso se perdeu.” (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

A professora Conceição destaca o tema, sua importância, mas diante da inoperância do poder público em prover acesso e manutenção, demonstra inúmeras dificuldades do tempo da docência e do tempo das instituições públicas lidarem com o tempo das transformações tecnológicas:

[...] Quando eu falo que não entendo de tecnologia, eu, por exemplo, o meu celular trava eu levo no técnico, ele que entenda da minha tecnologia, mas mexer, entrar em aplicativo, copiar, colar essas coisas, pra mim é mexer com tecnologia, não a tecnologia propriamente dita, eu jamais abriria um celular, para ver o que tem de errado dentro, não! Mas as coisas de fazer, isso nós vamos aprendendo. No começo, quando começou a tecnologia, era meio complicado, muitas pessoas tiveram dificuldade. Eu tive dificuldade, eu tenho dificuldade em algumas coisas, mas eu não tenho nem medo e nem vergonha. Então quando eu não sei uma coisa, eu não tenho medo de chegar no meu aluno. Agora já sei bem mais, mas antes como é que faz, como faz isso, como que é aquilo, então, com isso, a gente vai aprendendo, essa tecnologia de usar em sala de aula, quando nós começamos a ter a sala de tecnologia era muito bom! Porque a gente conduzia o aluno então eu chegava lá e dizia: “eu quero que vocês façam isso, isso, e aquilo!” Vocês podem entrar na internet e vão pesquisar. Vão pesquisar determinado conteúdo, cada um pesquisava num lugar, cada um pegava uma referência e passava para o outro, fazia leitura, viam imagens, pesquisa. (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

A implantação das salas de tecnologias nas escolas colaboraram na diversificação de instrumentos didáticos pedagógicos, no entanto, sua implantação foi um processo lento, pois foi imprescindível a construção de metodologias e regras para a utilização destes espaços e ainda a formação de professores que auxiliassem na utilização das tecnologias educacionais para a efetivação do ensino. A professora pauta dois pontos nevrálgicos sobre as tecnologias nas escolas: o primeiro é a reposição de equipamentos e atualização dos softwares e internet; o segundo, plano de educação e recursos para sua execução.

A tecnologia veio para sala de aula, mas não veio o aparato atrás da tecnologia, a reposição da tecnológica, o crescimento tecnológico, o acompanhamento não veio, tanto é que nossa sala de tecnologia não tem um computador funcionando, não sei nem se a sala de tecnologia tá lá. Isso é problema de quem? É a falta de um plano de educação que não seja de um governo, que seja maior, que passe de 4 anos para que outros governos tenham que continuar. [...] quem vai continuar o outro governo tem que continuar e os nossos computadores e as pessoas que trabalham na sala de computação fizeram um grande trabalho, eles tiravam peça de um e colocava noutra e nós trabalhamos por um bom tempo [...]. Hoje nós temos a sala de tecnologia sucateada sem uso nenhum [...]. (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

A professora Conceição ressalta a importância da sala de tecnologia e sua utilização metodológica, pedagógica e presencial para o ensino de história quando,

a gente pede para o aluno fazer uma pesquisa em casa sem direcionamento, porque você não está ali para ver o que ele está fazendo, como ele está fazendo, se ele está pesquisando nos lugares sérios ou não, ou se ele está fazendo um cópia e cola de um lugar que não é verídico, que seja uma pesquisa feita realmente. Então, a tecnologia dentro da sala de aula não está sendo usada como deveria ser explorada. Eu até comentei hoje no 9º ano que algum tempo atrás o governo federal mandou pro Vargas, assim que nós mudamos para cá, eu não lembro o nome direito, mas é um computador que a gente joga a imagem na parede e mexe uma tela tecnológica. Eu não sei o nome, mas é uma tela tecnológica. Então, eu estava explicando a primeira guerra mundial, as trincheiras, e ia lá procurar no meu computadorzinho uma trincheira. Vinha uma imagem lá, daí vinha outra imagem, eu mostrava pro aluno *in loco* sobre as imagens, sabe, eu pesquisava alguma coisa e mostrava Isso durou uns 2 ou 3 anos e depois me aposentei. Mas foi muito bom esse período. Então, precisa ter tecnologia, mas precisa ter o aparato técnico atrás. Não adianta só querer colocar uma sala de tecnologia e largar lá. Cadê o conserto, cadê isso, cadê aquilo!/? (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

Observa-se, dentre as abordagens acima citadas, convergência de posições dos professores em relação aos tipos de suportes e materiais utilizados para o ensino de história, em âmbito geral. Livros, recursos tecnológicos e materiais alternativos são úteis no exercício da docência, mas há alinhamento nas falas quando são demonstrados desconfortos e, ao mesmo tempo, defendem desejos de aprender os processos formativos continuados para que possam ter tempo e condições de estudarem, de atualizarem modos de aprender e de ensinar. Tais aspirações são bastante limitadas na rede pública de ensino. Por mais que se constatem momentos de formação durante o calendário letivo, a formação nem sempre alcança objetivos palpáveis, que se podem perceber ou identificar na prática docente, em vistas ao curto espaço de tempo em que é realizada e as dificuldades de acompanhar novas tecnologias de educação. Para melhorar tais condições, Selva Guimarães Fonseca reitera a necessidade da profissionalização docente. Para autora, a formação

[...] pressupõe pensar a educação como um processo construtivo, aberto, permanente, que articula saberes e práticas produzidas nos diferentes espaços. A educação como construção histórica e cultural promove o desenvolvimento individual e coletivo. Nesse sentido, é atribuição de responsabilidades de múltiplas agências e instituições, tais como a família, a igreja, as empresas, os sindicatos, as associações e, fundamentalmente, a escola. (FONSECA, 2007, p. 151-2).

Nesse sentido, as práticas docentes de ensino de história de Mato Grosso do Sul estão inseridas em um debate mais amplo. Nele, está em jogo as políticas públicas educacionais, o envolvimento de diferentes agentes e instituições com o planejamento e os investimentos na educação, a articulação de diversos setores da sociedade para transformar ambientes escolares em espaços de práticas pedagógicas alinhadas às demandas sociais e às necessidades das comunidades escolares, espaços de cidadania e de fortalecimento dos laços democráticos.

Portanto, no próximo capítulo abordaremos os sentidos de história regional, a existência de um campo de ensino escolar que sustente tal abordagem que articulados constituam material para o ensino de história do Mato Grosso do Sul nas escolas da rede municipal de ensino de Dourados, sobre os olhares dos docentes.

=== CAPÍTULO 4 ===

HISTÓRIA REGIONAL: UM CAMPO DA HISTÓRIA ESCOLAR?

O presente capítulo busca, por meio da conexão com os capítulos anteriores, compreender os significados de história regional a partir das práticas e saberes de professores da educação básica de Dourados. Todavia, ao longo dos anos dedicados à pesquisa, leituras e acompanhamentos de debates acadêmicos em torno do tema, muitos foram os enfrentamentos materializados em alguns questionamentos que seguem: há história regional? É possível fazer história regional descolada da nacional? A história regional não é um campo da historiografia das regiões, visto que é excludente? Isto posto, considera-se oportuno calibrar as análises e buscar entender, com uma escala menos abrangente, o que vem a ser a história regional exigida na estrutura escolar da educação básica local.

Como bem afirmou em entrevista Paulo Roberto Cimó Queiroz (2022), o uso do termo regional é deveras desconfortável, quando atribuído à uma forma de se produzir o conhecimento histórico. Ainda que esta definição não seja adotada por muitos pesquisadores na área, a partir da abordagem dada pelo professor, intentou-se a possibilidade de o regional se configurar como uma qualidade da história, ou melhor, um adjetivo, uma espécie de locução adjetiva, a qual também não é consenso.

Exemplo disso, são as concepções que aparecem em periódicos especializados no tema, como da Revista História Regional, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, que traz uma definição dos trabalhos que acolhe e abriga, alicerçando a ideia de que regional está além de um adjetivo, e sim, configurando como um campo de conhecimento. O periódico,

[...] define-se como espaço de divulgação de trabalhos que tenham enquadramento teórico e metodológico dentro do campo de pesquisa em História e Região. Articulada ao debate epistemológico na história e nas ciências sociais, a revista tem por objetivo discutir a historicidade das práticas sociais e culturais, das construções discursivas e da produção de sentidos que, no tempo e no espaço, resultam em distintos processos de regionalizações. Diferentemente de uma abordagem tradicional, que a caracterizava como uma porção da superfície terrestre possuidora de determinadas características homogêneas e limites geográficos e/ou políticos rígidos, a noção de “região” é, atualmente, concebida como um artefato sociocultural mutante, uma produção de diferentes grupos, classes e culturas que a constroem mediante determinadas vivências e representações. Neste sentido, uma região é tanto

um espaço físico, ambiental e material quanto um espaço imaginário, simbólico e ideológico. E uma dimensão é inseparável da outra. Considerando tal multiplicidade, definir a região implica estabelecer delimitações espaço-temporais para uma pesquisa. Ao adotar uma perspectiva de escala, implícita ou explicitamente, define-se o que é significativo no fenômeno, ocultando ou dando visibilidade a determinados aspectos da realidade. No jogo de escalas de observação, mudam as variáveis de análise e a irreduzível complexidade do fenômeno histórico se impõe, o que exige dos pesquisadores não apenas a formulação de novas construções teóricas, metodológicas e historiográficas, como também novas sensibilidades para a compreensão daquilo que chamamos de história regional.³²

Além de periódicos que delimitam suas abordagens à história regional, constata-se grupos e núcleos de pesquisa que abraçam o tema. Um exemplo é o Núcleo de Pesquisa em História Regional da Universidade Federal de Pelotas, cuja descrição de suas atividades

[...] promove e apoia pesquisas históricas regionais, contextualizadas em realidades conjunturais e estruturais. Estimula estudos históricos e interdisciplinares da formação social sul-rio-grandense em sua interação com a História Platina. Orienta os pesquisadores sobre as fontes documentais e bibliográficas e temáticas históricas locais. Apoia o ensino de história através de orientações sobre recursos e bibliografias disponíveis sobre temáticas históricas. Promove anualmente eventos Regionais e, bianualmente, Internacionais de História Regional e oficinas de Organização de Arquivos e Paleografia. Atende semestralmente graduandos das disciplinas práticas do Curso de Bacharelado em História: Organização de Arquivos Históricos, Arquivos Especiais e Paleografia. É parceiro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Curso de Licenciatura em História, com quem realiza eventos e divide sua infraestrutura e com o Instituto Histórico e Geográfico de Pelotas, apoiando projetos de pesquisa. Realiza atividades nas escolas de temáticas vinculadas à História Regional e outras demandas relacionadas ao PIBID-História e à Organização de Acervos. Apoia os eventos dos Cursos de História, contribuindo com os demais Laboratórios e Núcleos de Pesquisa.³³

No que tange aos debates historiográficos sobre a aplicabilidade de estudos e materiais didáticos de história regional em sala de aula de educação básica, algumas abordagens procuraram dar conta das implicações nas práticas de ensino de história, considerando experiências de docentes e estudantes.³⁴

³² A Revista foi fundada em 1996, sendo uma publicação vinculada ao Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História (Mestrado em História, Cultura e Identidades) da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pelas classificações de Periódicos no Quadriênio 2017-2020, na Plataforma Sucupira, a revista obteve o estrato A3. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

³³ Ver: <https://wp.ufpel.edu.br/nphr/>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

³⁴ Apresentações de trabalhos sobre história regional em eventos da área de história como a ANPUH Nacional e ANPUH Regional e considerando a reunião anual da ANPUH como a de maior visibilidade, a perspectiva da história regional figurou associada à sua aplicabilidade ao ensino na Educação Básica a exemplo do trabalho de

Ainda que tenhamos elementos para reiterar a hipótese inicial que orientou a construção desta tese, de que a história regional é, de modo efetivo, um campo de pesquisas resultante da grande área história do Brasil, optamos pela apresentação de produções que ocupam espaço nos debates e práticas de ensino de história na educação básica para afirmar a história regional como um campo da história escolar, como desejamos demonstrar neste capítulo.

Nesse sentido, as iniciativas de memorialistas de escreverem histórias a partir de seus registros e lugares de memória, figurou por décadas como referências de professores e professoras para trabalharem com temáticas locais e regionais em sala de aula. Narrativas de pioneiros, de uma história dos vencedores, permeou o ensino de séries iniciais, quando era necessário tratar da história local para se processar experiências de tempo de estudantes na contração de relações de ensino e aprendizagem. As lembranças de docentes que colaboraram nesta tese demonstram que se fazia o que se podia, com o que se tinha em mãos, sem efetivamente, lançar um olhar crítico ao próprio campo histórico, aos fatos e relatos estudados. Por outro lado, perspectivas históricas tradicionais foram impostas aos docentes como mecanismos de controle e manutenção de poderes simbólicos, elaborados e herdados de “colonizadores”, mascarando e obliterando narrativas sobre a formação histórica de Mato Grosso do Sul.

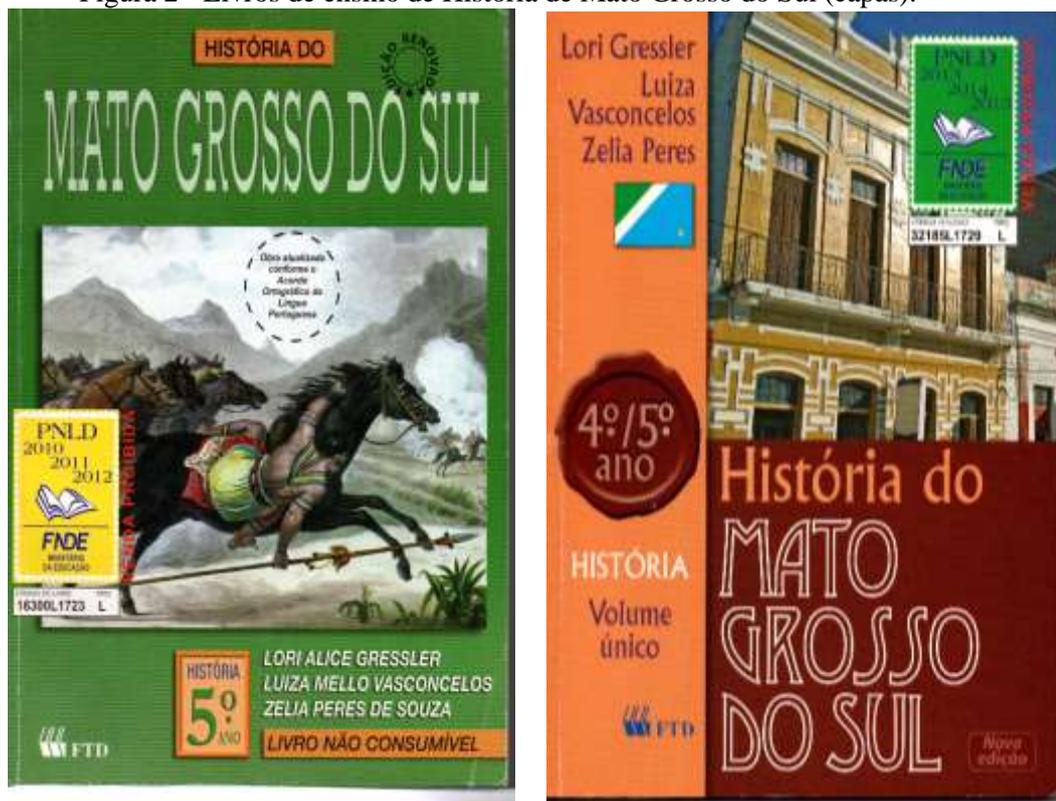
Desta feita, no ensino fundamental séries iniciais, a história de Mato Grosso do Sul ainda é tributária dos esforços de Lori Alice Gressler, Luiza Mello Vasconcelos e Zélia Peres de Souza Kruger, através do livro “História de Mato Grosso do Sul” (2008 e 2011). Ambas publicações contemplam 5º. ano do Ensino Fundamental em seus Anos Iniciais. A obra de edição de 2008³⁵ fez parte do Programa Nacional do Livro Didático, PNLD – 2010, (triênio

Luís Carlos Borges da Silva. (SILVA, 2013). Outra Pesquisa importante a ser consultada referente a temática é a de Shirley Claudia da Silva e Souza e Renilson Rosa Ribeiro (2021), intitulada História Regional e Local: o que dizem os professores e os estudantes, analisa perspectiva de professores e estudantes em relação ao ensino de história regional. Atendendo ou não a uma fração de historiadores de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, a história regional existe como campo histórico, como demonstram alguns trabalhos com propósitos de mapeamento de produções que atendem este perfil e demandas sociais. Parte da produção em circulação no Mato Grosso do Sul, Divino Marcos Sena, produziu uma síntese de pesquisas realizadas em Corumbá. Sob o título Meio Século de Pesquisa em História Regional: do ISPC ao CPAN/UFMS, (2021), o autor apresentou a produção da história regional em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, em Corumbá. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/4771>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

³⁵ De acordo com a avaliação do Guia dos Livros Didáticos de 2009, a proposta histórica da obra privilegia claramente os aspectos administrativos, políticos e econômicos da história do estado de Mato Grosso do Sul. No que diz respeito à historiografia desse estado, apresenta algumas obras mais clássicas, associando-as a alguns títulos mais recentes produzidos pela área. Não há uma identificação exclusiva da História a heróis, mas, em várias partes, há ênfase em personagens que se destacam como pioneiros ou líderes. Também de boa parte dos textos complementares traz notas biográficas. A história do Mato Grosso do Sul, em seus vários momentos, aparece articulada às histórias mais gerais da América do Sul e do Brasil. O livro menciona a questão do desenvolvimento turístico e da valorização da cultura do estado, sem, entretanto, tornar-se parecido com um guia turístico. (BRASÍLIA, GUIA ..., 2009, p. 98-99).

2010, 2011 e 2012). Quanto a obra de edição de 2010³⁶ fez parte do PNLD – 2013, (triênio 2013, 2014 e 2015), não há atualizações quanto a historiografia, mas apresenta alterações de iconográficas sem pesar a contribuição histórica. Ambas avaliadas pela equipe de avaliadores sendo a Instituição responsável pela avaliação a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Figura 2 - Livros de ensino de História de Mato Grosso do Sul (capas).



Capas Livros Lori Gressler et all. (ilustrativo)
Acervo do Pesquisador

O estudo e pesquisa realizado pelas autoras ainda é rememorado por professores e professoras que buscam, no acesso a estas obras, conhecimentos pragmáticos e organizados para transmitirem aos estudantes em espaços escolares.

³⁶ De acordo com o Guia dos Livros Didáticos de 2012, os avaliadores apresentaram o seguinte parecer: (...) o livro apresenta uma proposta conceitual, a qual almeja relacionar as experiências dos alunos com uma História regional, pautada em questões essenciais para a formação do povo sul-mato-grossense, mas pouco recorre a diferentes fontes de informação para promover esse trabalho com os discentes. As temáticas se vinculam ao cotidiano, trazem sujeitos históricos singulares, além de povos, etnias e classes sociais, que permitem compreender dimensões diversas da temporalidade histórica, trabalhando com uma diversidade de acontecimentos, com enfoque nas questões de ordem social, cultural, populacional, econômica e política. A relação passado-presente e os temas emergentes são apresentados em diferentes situações, nas quais indivíduos comuns, grupos sociais e direitos humanos têm importante papel na dinâmica do processo histórico, apesar de haver um predomínio de sujeitos individuais e masculinos. (BRASÍLIA, GUIA ..., 2012, p. 256).

Sobre as autoras, Zélia Peres de Souza Kruger é licenciada em História pela UFMS, mestre em Desenvolvimento Sustentável pelo CDS/UnB e consultora para assuntos ambientais da UNESCO (2003). Luiza Mello Vasconcelos é mestre em Linguística pela PUC-PR, ex-professora do ensino fundamental e do ensino médio, professora dos cursos de graduação e pós-graduação da UEMS e da UFMS, revisora da Editora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Lori Alice Gressler é mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Doutora em Educação pela Universidade de Mississippi (EUA), ex-professora do ensino fundamental e do ensino médio e professora dos cursos de graduação e pós-graduação da UFMS.

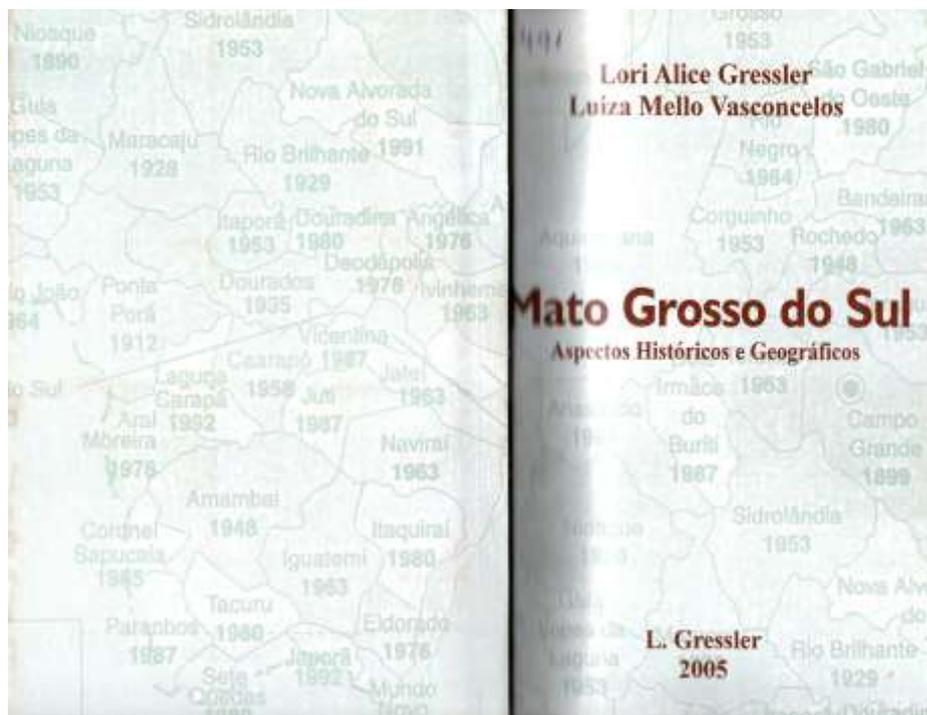
Dentre as autoras, Gressler foi docente do curso de História da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul durante a década de 1970, ministrando disciplinas da área de formação de professores, como Psicologia da Educação, Métodos e Técnicas de Pesquisa e Didática, presentes na estrutura curricular dos anos de 1973 e 1976. (LACHI, 2008, p. 11-34). A trajetória profissional de Lori Gressler revela que ocupou cargos nas esferas municipal, estadual e federal, seja como professora da UFMS, seja como secretária de educação de Dourados, seja como vice-prefeita³⁷ na gestão de Humberto Teixeira (1993-1996), membro da Academia sul-mato-grossense de Letras. A sua presença efetiva nestes espaços viabilizou caminhos para a produção e circulação editorial de suas ideias, favorecendo a divulgação de seus trabalhos, bem como a conformação de seu entendimento de questões regionais como predominante e prevalecendo na estrutura de conhecimento e formação dos sujeitos históricos.

Em parceria com Luiza Vasconcelos, em grande parte de sua produção, Gressler consolidou um legado fértil na memória e na história dos professores dos anos iniciais e de ensino de história em Dourados, pois todos, mesmo os mais jovens, conhecem os livros didáticos produzidos pela autora, ainda que tenham sérias críticas ao seu conteúdo, revelam que, por muitas vezes, trata-se do material mais acessível aos trabalhos docentes, mesmo que sejam apenas para a pesquisa de planejamento das aulas.

O título que segue, ao que pudemos constatar, dá base histórica para a produção dos Livros Didáticos de 2008 e 2010.

³⁷ Homenagem biográfica elaborada pelo jornal Dourados News a Lori Alice Gressler: Professora Lori Gressler é a personalidade do Dourados News, “(...) Lori Gressler foi ainda vereadora por Dourados e vice-prefeita na administração de Humberto Teixeira”. Disponível em: https://www.douradosnews.com.br/dourados/professora-lori-gressler-e-a-personalidade-do-dourados-news-321748624d/390588/#google_vignette. Acessado em 01 de outubro de 2023. Conf. ULIANA, Marcia Bortoli. O Patrimônio cultural multifacetado: tensões, contradições e usos em Dourados (1984-2018). Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

Figura 3 – Livro de história e geografia de Mato Grosso do Sul (capa)



Capa Livro Lori Gressler, et all. (ilustrativo)
Acervo do pesquisador, 2023

De acordo com as autoras,

Este livro tem propósito de atender aqueles que buscam, numa só fonte, informações abrangentes sobre o estado de Mato Grosso do Sul. Apesar do grande número e da excelente qualidade dos trabalhos produzidos sobre a realidade sul-mato-grossense, alguns dos quais serviram de referencial para esta obra, estes se debruçam sobre aspectos específicos desta realidade. (GRESSLER; VASCONCELOS, 2005).

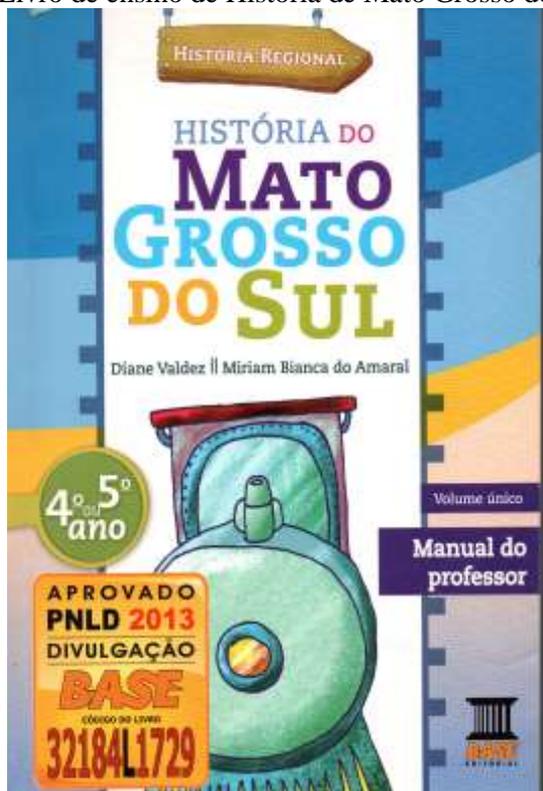
E outro movimento semelhante, as autoras Diane Valdez³⁸ e Miriam Bianca do Amaral³⁹ submeteram ao Programa Nacional do Livro Didático a obra “História de Mato Grosso do Sul” (2011)⁴⁰, aprovada para distribuição e uso no PNLD - 2013 (triênio de 2013, 2014 e 2015).

³⁸ Diane Valdez: É professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, mestre em História (UFG) e doutora em História da Educação (UNICAMP).

³⁹ Miriam Bianca do Amaral: É professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, mestre e doutora em História (UFG).

⁴⁰ De acordo com o Guia dos Livros Didáticos de 2012, os avaliadores apresentaram o seguinte parecer: (...) a obra entende o local em relação aos demais espaços que constituem o mundo. Assim, esforça-se em abordar os conteúdos de forma a evitar uma história regional isolada, baseada na sucessão linear e periódica dos acontecimentos. Para tanto, procura intercalar as especificidades das experiências dos sul-mato-grossenses com as questões referentes aos conflitos político-administrativos e econômicos vivenciados nas outras regiões brasileiras.

Figura 4 - Livro de ensino de História de Mato Grosso do Sul (capa).



Capa Livro Diane Valdez, et all (ilustrativo)
Acervo do Pesquisador

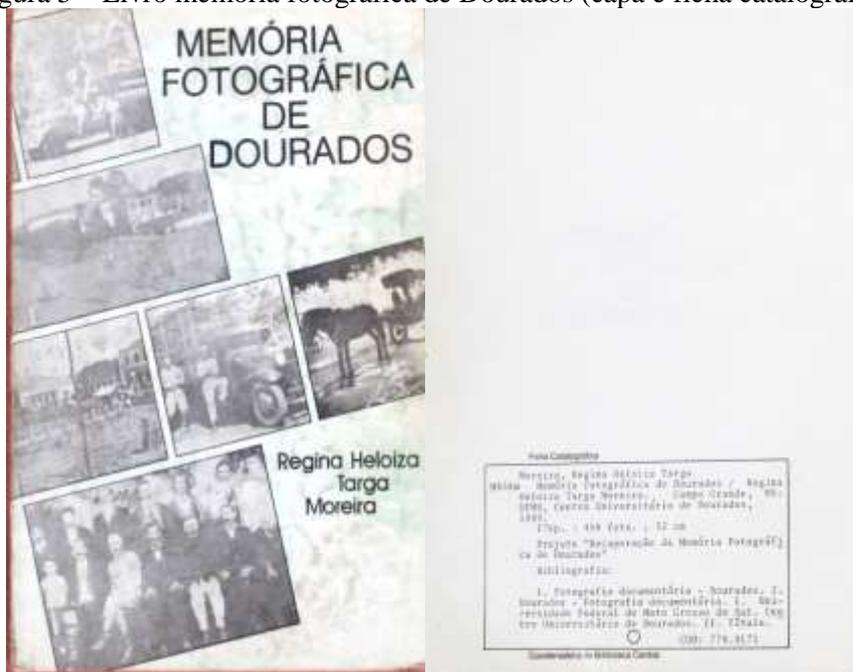
Em outra investigação, na forma de pesquisa documental realizada no Museu Histórico de Dourados⁴¹, identificou-se publicações relacionadas à história da região, em especial da cidade de Dourados. Uma delas é o livro álbum intitulado, “Memória Fotográfica de Dourados”.⁴² Esta obra foi coordenada pela professora Regina Heloiza Targa Moreira que investiu em outra perspectiva de análise baseada na perspectiva da história por meio das imagens, apostando nos registros fotográficos como documentos históricos.

Dessa forma, a obra faz referências a diferentes temporalidades do local/regional, considerando aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, reconhecidos por meio de diversos textos e atividades. (BRASÍLIA, GUIA ..., 2012, p. 253).

⁴¹ Em recente pesquisa no Museu Histórico de Dourados entre os meses de agosto e novembro de 2023, foi possível identificar títulos que indicam preocupações acerca de uma escrita da história da região, sobretudo a história de Dourados.

⁴² De acordo Ilson Boca Venâncio: Esse trabalho fora organizado pela historiadora Regina Heloisa Targa Moreira, e foi o resultado de um trabalho coletivo muito intenso, que teve a participação de acadêmicos e professores do Centro Universitário de Dourados – CEUD, em parceria com a Funced – Fundação de Cultura de Dourados. VENANCIO, Ilson Boca. **Museu Histórico de Dourados: Um encontro com a história de um povo**. Disponível em: <https://www.folhadedourados.com.br/museu-historico-de-dourados-um-encontro-com-a-historia-de-um-povo-por-ilson-boca-venancio-643d63b75c1ae2171722ed666f77850f/>. Acessado em 10 de janeiro de 2024.

Figura 5 – Livro memória fotográfica de Dourados (capa e ficha catalográfica)



Acervo do pesquisador (ilustrativo)
Museu de Dourados, 2023

As obras a seguir não são obras de natureza acadêmica, entendendo a expressão como obras derivadas de dissertações de mestrados, teses, ou estudos relacionados a projetos desenvolvidos no interior de cursos de graduação e pós-graduação. Mas sim, autores que propuseram interpretações históricas ligados a ‘acontecimentos que marcaram a região.’ Ainda que não estejam acessíveis ao grande público, dadas as condições de acesso ao acervo, em situação precária, percebe-se, entre os anos de 1980 e 2010, certo esforço em se registrar a história de determinados grupos sociais e étnicos, residentes na região, alinhavado por histórias de grupos familiares, os quais, supostamente, contribuíram para o povoamento e transformação da localidade. Chama a atenção, em primeiro momento, a obra *A História de Dourados em Quadrinhos*,⁴³ por exemplo, apresenta a figura de um indígena, à frente, tendo crianças ao fundo, em uma clara associação com determinadas narrativas de colonização e povoamento. No entanto, ao examinar a produção, percebe-se que o protagonismo pretensamente revelado na capa, a partir da figura do indígena, não se reflete no conteúdo interno da publicação.

⁴³ Livro em formato de Gibi, foi financiado pela prefeitura municipal Dourados – MS em parceria com a Fundação Cultural e de Esporte de Dourados (FUNCED). Prefeito municipal: José Laerte Cecílio Tetila; vice-prefeito: Luís Carlos de Arruda Leme; diretor executivo da Funced: Raul Lídio Pedroso Verão; diretora de Cultura da Funced: Leliana Chalub Amin Paschoalick. Ficha técnica: desenho: Amarildo Leite; roteiro: Amarildo Leite e Leliana Chalub Amin Paschoalick; revisão: Zonir Freitas Tetila; coordenação: Leliana Chalub Amin Paschoalick.

Figura 6 – Livro de História de Dourados em Quadrinhos (capa e contracapa)



Acervo do pesquisador (ilustrativo)
Museu de Dourados, 2023

Em relação ao Museu Histórico de Dourados, os professores revelam conhecimento limitado sobre a sua existência, fato derivado possivelmente, da instituição não ter local fixo e definido na cidade, com seu acervo tendo sido transferido algumas vezes de local, dificultando sua localização e acesso ao acervo.

Sobre o Museu a professora Leise destaca:

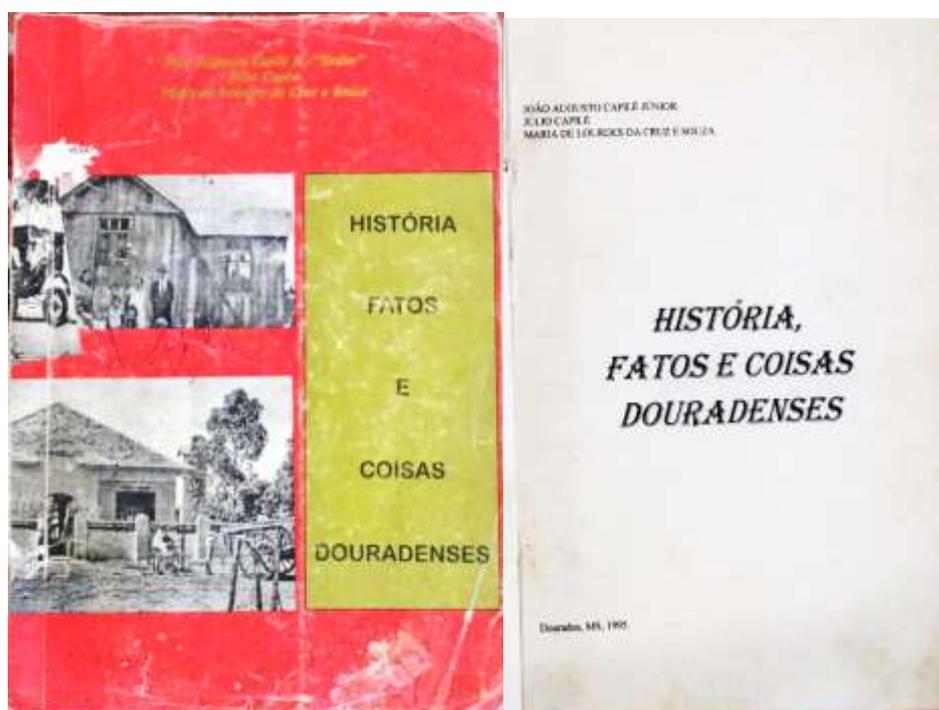
Tanto é que tem o Museu aqui de Dourados, eles não sabem que tem o museu. Aí as vezes eu questiono, por que pelo menos você levando, eles têm uma noção de que teve uma história, dos elementos principais dessa história. Não vai estar contemplado tudo no Museu, mas nem o Museu eles sabem que existe aqui. Quando a gente, recorre para levar os alunos, de uma sala, não se tem esse suporte e não tem o ônibus. E tem outra, só atende dia de semana, das 7h às 13:30h, por que eu acho que um museu (...), tem que funcionar fim de semana, até para quem vem de fora poder conhecer a História. Isso a gente não tem, não tem esse trabalho pela prefeitura. Então, quando falamos do currículo, são previstas essas ações, mas infelizmente não é assegurado o conhecimento e o trabalho desse currículo para o aluno. O professor tem que virar em mil e uma utilidades e procurar esses conteúdos por que não existe esse material. É muito pouco. (Entrevista Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

A fala da professora Leise pontua elementos significativos, quanto a estrutura e suportes no exercício professoral. A demanda de história regional existe, pois as temáticas regionais estão postas no currículo de referência, municipal e estadual. Porém a docente revela que não

há material e os lugares que poderiam subsidiar o ensino de história local e regional tem sua visitação comprometida fase a limitação de visitação e jornadas de trabalho extenuante dos professores.

No que se refere aos materiais existentes no Museu, seguem-se a esses títulos, o apoio de casas publicadoras do estado, bem como iniciativas editoriais particulares, caracterizando-se como exercícios de registros de memória, ou ainda, obras memorialísticas, algumas já mais específicas em relação à cidade de Dourados, e à capital Campo Grande, as quais seguem relacionadas a seguir:

Figura 7 – Livro: História, fatos e coisas douradenses⁴⁴ (capa e contracapa)



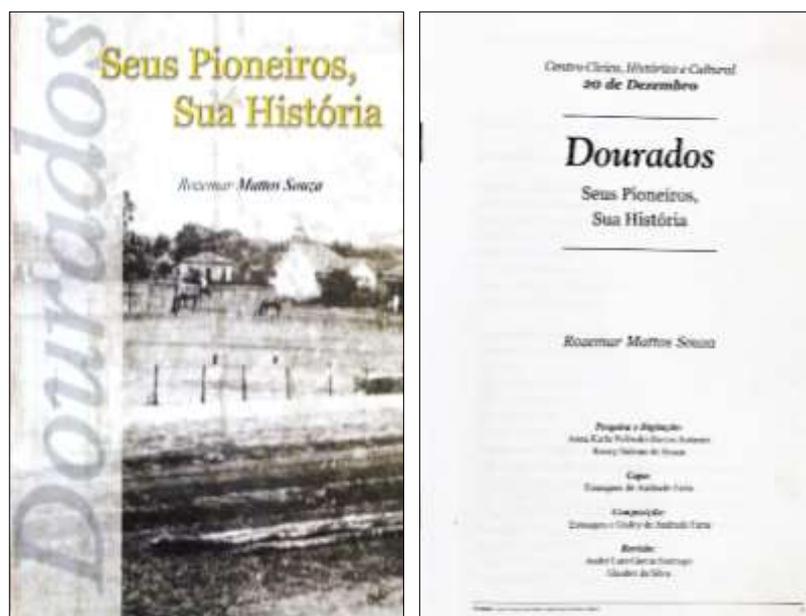
Acervo do pesquisador (ilustrativo)
Museu de Dourados, 2023

Culminando com os registros de pioneiros e memorialistas, a história ensinada vai sendo responsável por perpetuar visões e lugares de poder, lugares de vitórias, silenciando os lugares

⁴⁴ Livro publicado em 1995 e escrito por: **João Augusto Capilé Junior (Sinjão)**, Nascido em 23 de março de 1916 em Rio Brillhante (antigo Entre Rios). Sociólogo, casado com Romaria Milan Capilé. João Augusto Capilé Jr. é cidadão douradense e cidadão cuiabano. Foi prefeito municipal e vereador de Dourados, Delegado Municipal do Recenseamento de Ponta Porã, Presidente da Comissão de Planejamento de Mato Grosso e Presidente da Cia. Telefônica Cuiabana. Foi assessor na Prefeitura de Dourados, na Câmara Municipal de Cuiabá, na Assembleia Legislativa de Mato Grosso e na Câmara Federal. **Júlio Capilé**, também de Rio Brillhante (Entre Rios), chegou com 11 meses em Dourados. Casado com Laís Dias Capilé. Escrevia “contos, causos e um pouco de história” no jornal O Progresso, sendo um de seus articulistas mais antigos. Faleceu em 20/07/2016 aos 98 anos. Médico formado em Rio de Janeiro, vive em Brasília, onde chegou antes da inauguração da Capital. Aposentado pelo Tribunal de Contas da União. **Maria de Lourdes da Cruz e Souza**, foi secretária da prefeitura de Dourados de 1951 a 1953, na gestão do prefeito, Dr. Nelson de Araújo(...). Casada com Horácio Cerzósimo de Souza, ex-deputado douradense por dois mandatos(...). Gosta de escrever, quando inspirada, colocando, muitas vezes, artigos em jornais de Campo Grande.

de trabalho obrigatório, de opressão, de narrativas subalternizadas e minimizadas, face aos autores que produzem as obras que chegam ao público. Essa noção de história está em suspensão, mas passa ainda pelos bancos escolares, conforme será possível evidenciar nas abordagens de professores e professoras, mais adiante.

Figura 8 – Livro, “Seus Pioneiros, Sua História,”⁴⁵ Dourados (capa e contracapa)



Acervo do pesquisador (ilustrativo)
Museu de Dourados, 2023

Destarte, foi possível perceber que há uma produção efetiva de eventos e momentos históricos de e sobre Mato Grosso do Sul, no entanto nenhuma das obras acima relacionadas perfaz o cenário da produção intelectual objeto das pesquisas históricas realizadas no interior da Universidade, como amplamente demonstrada no primeiro capítulo desta tese. Persistem ainda, questionamentos acerca da circulação destes saberes, mas não é possível desenvolver tais discussões neste momento, dados os limites de realização e conclusão desta tese, no entanto, insiste-se que o tema continua demandando atenção, e provocando fissuras no conhecimento histórico, em que pesem as contrariedades apresentadas pelos historiadores sediados na região. Outrossim, por meio das narrativas a seguir, será possível estabelecer elementos explicativos acerca de algumas das ausências observadas, e ensaiar proposições mediadoras, ainda que não seja objeto desta tese, a produção de consensos em relação ao tema.

⁴⁵ Obra de autoria de SOUZA, Rozemar Mattos. Dourados: seus pioneiros, sua história. Dourados: Centro Cívico, histórico e cultural 20 de dezembro, 2003.

4.1. Um campo da história, adjetivo ou apêndice?

Como destacado nas contribuições do professor Paulo Roberto Cimó Queiroz, “[...] não há dúvida que o termo “regional” causa um certo desconforto, [...]” No entanto, o desconforto revela uma problemática não apenas no uso do termo, mas no esforço epistêmico de torná-lo uma chave de leitura para compreender questões postas pela temática “região”.

Trata-se de um paradoxo, visto que ao mesmo tempo em que as temáticas regionais ganharam forças em um campo disciplinar do conhecimento histórico, sobretudo quando tratamos do ensino de história, a discussão tendeu a se tornar preterida no meio acadêmico, ao menos sob a denominação de história regional. Esta situação aparenta subtrair a importância ou subjetivar a noção dos estudos que foram ou venham a ser feitos sobre o tema, o que parece não ocorrer em outras localidades, que ao longo das décadas tornaram-se centros de discussões de uma história nacional em detrimento de que também são histórias regionais.

Sob pena de não se avançar no ensino de uma história de Mato Grosso do Sul, que ultrapasse os marcos de uma produção assentada nas décadas de 1980 e 1990, assentada em recortes de genealogias familiares, pessoas, famílias, grupos “colonizadores,” torna-se necessário fomentar uma história social que dinamize o ensino de história em suas complexidades regionais. Um dos aspectos de uma teia de relações complexas que se fazem nas construções das escalas interpretativas da história está na formação docente e naquilo que a atuação profissional exige. Um exemplo é a professora Ana, formada pela UFMT em 2016, em Rondonópolis, estado de Mato Grosso, tendo iniciado sua carreira docente na cidade de Dourados. A docente revela que teve formação em história regional no curso de graduação sem ter abordagens “regionais” sobre Mato Grosso do Sul, mas sim, tratando da história de Mato Grosso.

Dentro do curso de História, nessa parte de contextualização de discussão, tinha uma parte que pra mim já era mais prático porque já tinha afinidade de realizar o curso. [...] o curso era semestral, então iniciava em março e em julho acabava o semestre. Voltava agosto de novo e na grade curricular, dentro do curso de História, duas disciplinas que adentrava o contexto de Mato Grosso: a História de Mato Grosso, que era a História de Mato Grosso I, que vinha desde o início de Mato Grosso colonial; depois perpassava pelas discussões por Cuiabá, e por Corumbá, essas sim que discutia essa parte regional, mesmo discutido essa região e adentrando mais próximo da região de Cuiabá, aí tinha essa parte do Mato Grosso Contemporâneo. A discussão da divisão do estado, vim mais ver na parte de iniciação científica, que minha pesquisa era sobre Rondonópolis. Então eu tive que adentrar mais a fundo para entender esse

contexto de Rondonópolis e a parte do Mato Grosso em si para poder fazer a escrita do trabalho. (Entrevista Ana Gonçalves Sousa, 2022).

Nas palavras da professora Ana é possível identificar as dificuldades de lidar com a história regional, pois a depender dos lugares de formação universitária e de atuação profissional pode-se exigir novas leituras e sensibilidades de compreensão para aprender e ensinar outras histórias, de outros espaços, com peculiaridades de compreensão do que são seus universos regionais.

A professora destaca que sua formação contemplou aspectos da localidade sob outras perspectivas de entendimento da história de Mato Grosso do Sul, mas com um desenho do campo específico da história de Mato Grosso, entendida como uma parte da história do Brasil.

Sobre história regional em específico, não cheguei a fazer uma disciplina sobre Mato Grosso do Sul, só mais eventos, participando na região e mais cursos, disciplina não. Mas como já estando na região, a gente selecionava alguns textos para ir lendo, à parte, para entender esse contexto em que a universidade estava situada, pra entender Mato Grosso do Sul. (Entrevista Ana Gonçalves Sousa, 2022).

Em relação aos professores formados na cidade de Dourados, seja na antiga UFMS, seja após 2005 na UFGD, as lembranças são muito mais das abordagens feitas por professores das disciplinas cursadas na graduação de História, validando um campo de conhecimento historiográfico. Observa-se, inclusive, as dificuldades enfrentadas por ocasião da ausência de professores no curso de graduação.

Eu sinto mais dificuldades porque eu não tive essa disciplina, porque quando eu fiz não era por semestre, era anual, e a disciplina de História Regional, até então, que eu lembro, era o professor Cimó. Só que quando iniciei, o professor Cimó tinha se afastado, acho que ele estava fazendo doutorado, e aí saiu da grade curricular História Regional. Então, eu não tive essa disciplina, então eu sinto muita dificuldade, realmente nessa disciplina e História da Arte, também nós não tivemos, entende? (Entrevista Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

As adversidades lembradas quando se cursou presencialmente história em uma universidade pública são diluídas em meio às várias experiências entre gerações de docentes, como também observado pela professora Leise, ao relatar a formação de docentes em educação à distância e demonstrar implicações para se discutir e realizar a disciplina de história regional

em um método de ensino de história virtual, por ironia, que desvirtua as delimitações espaciais do objeto de estudo “regional”.

(...) eu acredito como ele ficou afastado para estudo realmente não tinha um profissional habilitado nessa área para poder ofertar para os estudantes e aí foi retirado da grade curricular. Agora não sei, igual a Giovana, que está presente hoje aqui, ela está fazendo o estágio, ela faz EAD de História, ela disse que não é ofertado História Regional. Aqui na UFGD eu não sei como que está agora, se realmente é ofertado essa disciplina. (Entrevista Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

Nesta fala, a professora apresenta uma série de condições de formação docente e de atuação profissional que se convergem para o cotidiano da cultura escolar. Uma delas, recai sobre as demandas sociais do uso das tecnologias e da atenção às novas ferramentas virtuais de educação, dimensionadas nas últimas décadas. Nesse sentido, a professora Irene, atuando mais de duas décadas no município de Dourados e, atualmente, ocupando função administrativa na rede de educação básica, destaca que, em sua trajetória formativa, os conhecimentos foram por muitas vezes conjugados, ajustando áreas afins, como a história e a geografia, em prol de ganhos para a formação geral.

Sobre essas experiências, como orientadora de cursos de especialização direcionados para o uso das tecnologias em salas de aula, relatou alguns resultados de produções de história regional.

Esses cursos de especialização tinha que envolver as tecnologias e aí ficava livre para o professor que fazia o curso de especialização a temática que ele queria. Como professores orientadores, a gente orientava. Era distribuído os orientandos para nós de acordo com a temática, se era história, se era geografia. Todos eles envolviam tecnologia, mas nem todos envolviam história regional. Então tinha temáticas diversas, (...), mas a maior parte foi de história regional e não era só professores de Dourados, porque como os cursos eram pela UFMS, então tem de outros municípios também, que acabava sendo distribuída pela questão da temática ser voltada para a área da história. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

A professora Conceição, contemporânea das professoras Irene e Leise, embora com mais tempo de experiência no município, aponta, com riqueza de detalhes, aspectos da configuração das atividades de história voltadas para a formação do conhecimento de história regional, na cultura escolar. As dificuldades para se manter projetos de história regional em meio a falta de planejamento de políticas públicas de educação ficaram evidentes.

Então, a história regional é, voltando a falar da história regional agora, você não consegue grandes materiais, os materiais que eu usava no tempo que eu trabalhava no Vargas (Escola Estadual Presidente Vargas), era coletânea minha, ninguém nunca me forneceu nada, é livros, pouquíssimos livros, pouquíssimas bibliografias de pessoas assim que sejam editadas. Então, eram coletâneas mesmo que eu fazia, então a história se perde, sabe, então eu tinha um grande volume, mas um grande volume, eu acho que se fosse colocado tudo, assim, daria uns 2 ou 3 exemplares de cada 200, 300 folhas. Eu tinha no armário da escola Presidente Vargas todo esse material e, de repente meu material sumiu. Culpo o diretor, de jeito nenhum, culpo o professor, de jeito nenhum, meu material pra quem nunca viu parecia lixo. Era um jornal de 1930, uma folhinha de 1900 e um livro de uma pessoa que veio de não sei de onde. Então quem não entende um acervo histórico, é lixo. (...) Foi na nossa mudança do Presidente Vargas, (...) antes da construção, lá para baixo, muito material meu foi perdido. (...) Essas pesquisas desses meus alunos, eles faziam uma coletânea, eles faziam uns tipos de encadernamento, umas apostilhas e nós deixávamos na biblioteca. Então, por exemplo, alunos do 3º ano juntavam tudo e faziam uma coletânea, furavam com um furador, passavam uma linha, um barbante, amarravam tudo com capa e depois deixavam na biblioteca. Aí outros alunos poderiam pesquisar, poderiam ter como modelo e isso sumiu por que, aparentemente, parece lixo, coisas históricas, se não forem cuidadas por pessoas que entendem da história, parece lixo! (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

As observações da professora são relevantes para se compreender as dificuldades cotidianas enfrentadas por docentes para produzirem materiais didáticos específicos de história de Mato Grosso do Sul através de atividades na cultura escolar. Além disso, as inúmeras situações enfrentadas para encontrar, selecionar, armazenar fontes e materiais que tenham significado na produção de uma história regional no ensino médio ou no ensino fundamental séries finais, demonstram uma complexa relação com a dinâmica social, nem sempre alinhada com a importância dada por docentes ao ensino de história.

Acrescenta-se a isso as especificidades de cada escola, pois a depender do número de professores e estudantes, a organização de trabalhos coletivos é substituída por iniciativas isoladas, com pouca capilaridade no ambiente escolar. Docentes mais jovens, tanto no tempo de formação quanto no exercício da profissão, como Kelly e Guilherme, reforçam algumas das considerações apontadas pelas professoras mais experientes, evidenciando que pouco foi feito em relação às potencialidades do ensino de história de Mato Grosso do Sul, ainda que pesem as pesquisas realizadas em programas de pós-graduação.

A professora Kelly, ao tratar das dificuldades de trabalhar projetos de ensino de história regional em ambientes com poucos professores da área observa.

No mínimo, aí, ele vai encontrar um companheiro de área, no caso de 6º ao 9º ano, professor de geografia, que vai ser um cara ali mais próximo se o companheiro ainda for desse que trabalha em grupo, dessa linha de trabalho em projeto. A gente sabe, também, que isso é um perfil profissional, então nem sempre dá certo, nem sempre funciona e ainda mais porque não é uma obrigação, porque a gente não tem essa orientação da rede, porque quando é uma orientação que vem da rede, um caminho direcionado, você sabe que o trabalho precisa ser desenvolvido, então, você vai ajustando, quando as coisas ficam muito soltas a partir daquilo que o professor quer fazer ele pode se recusar a fazer. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Para além das condições de trabalho nas escolas, a professora Kelly ponderou sobre os usos de materiais didáticos direcionados para história de Mato Grosso do Sul, ainda muito restritos aos trabalhos mais antigos e sem opções quando o assunto é a produção.

E uma outra coisa que eu achei importante falar é que a gente tem uma questão também, que quando eu estudava História regional com o professor Cimó, ele falava pra gente que também existia o problema, que eu acho que hoje a gente vivencia na rede, seja na estadual ou municipal. A gente tem um número muito grande de produções dos pioneiros, que seriam as produções de memórias, prêmios de monografia que contam a história pela perspectiva dos pioneiros. E esse primeiro material, eu acho que no período que eles começam, que a UFMS chega, que esses trabalhos começam a ser produzidos. Isso gera uma grande quantidade de materiais. O grande problema é que hoje a gente ainda trabalha com eles, então, depois disso, a gente tem uma série de produções acadêmicas muito mais direcionadas. Pensando nessa questão acadêmica e científica que a gente tem hoje, uma série de novas produções, mas elas não viram material paradidático e nem didático. Enquanto essa primeira é de produções de história regional, produções científicas de História de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, elas viraram tanto material paradidático como a gente tem o livro da Lori, que é um material didático para os alunos de 1º a 5º anos, recebem esse material na escola. E não é uma questão de tecer críticas ao material, mas ele é um material defasado. Depois, a gente teve uma série de outras produções, inclusive nossas, dentro da UFGD, mas a gente acaba não tendo material que seja paradidático ou didático produzido destas pesquisas. Então, nisso rola a questão da defasagem didática em que tornam mais difícil a gente lecionar história regional, porque acaba sendo muito mais trabalhoso, por que eu tenho que ir lá me dedicar à leitura do texto científico, à leitura da tese, à leitura do artigo. Eu tenho que montar o meu material, para depois virar uma atividade para o meu aluno, porque a gente não tem um sistema que organize isso didaticamente, não tem uma parceria com as universidades para organizar esses materiais também. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Outro aspecto apontado pela professora, diz respeito ao aprendizado de docentes em meio a complexidade dos saberes escolares, quando compreendem que saberes construídos na universidade pública apresentam dissonâncias com o que é a produção de conhecimento histórico nas escolas públicas de educação básica. Além disso, quando questionados sobre as

possibilidades de produzirem conhecimento para o ensino de história de Mato Grosso do Sul, as condições de trabalho e a distância entre escola e universidade parecem ser fatores agravantes.

Enquanto eu acho que a própria situação de ser pública mantém o vínculo porque a ideia é que o conhecimento produzido na universidade chegue até a gente, para chegar até os alunos porque nós ficamos no serviço público, então esse é meu pensamento. Eu, assim, se a gente fosse falar de déficit de alguma coisa que talvez a gente não domine muito bem, seria bacana também a universidade trazer e pensar as metodologias, e pensar como eu faço esse trabalho do texto científico em sala de aula. Acho que isso seria pensar, isso seria novo, mas chamar a gente para ficar lendo textos distribuídos há quase 20 anos atrás não rola, porque aí é a questão de organização da REME. A SED vai ter professores da área organizando as formações, a REME nem sempre. Então, as poucas vezes que a gente teve formação foi alguém que não entende da área, que deu o mínimo. O que salvou, às vezes, o dia de formação, foi quando um professor da universidade veio fazer uma discussão superficial que a gente já viu na graduação. Então, não aprofunda, cumpre tabela, mas não tampa o buraco. Eu acho que nosso trabalho precisa de formação, não estou negando isso, se manter atualizado é responsabilidade da profissão. Eu entendo dessa forma, mas na vida que a gente tem está muito difícil de se manter atualizado, manter diálogo, sem colaboração da rede, da administração municipal e da administração universitária. Fazer essa conversa, a gente sozinha, jogada no mundo, não consegue porque, volto a dizer, a gente vai ter que fazer isso em horário de descanso porque o nosso horário de trabalho não cabe. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Como se vê, as rotinas de trabalho extenuantes, o pouco tempo para atividades de formação continuada, aplicadas às efetivas necessidades apontadas por docentes, contribuem para muitas das dificuldades no cotidiano escolar. Nesse sentido, o professor Guilherme observa as condições na rede pública municipal de educação para se construir uma proposta curricular que inclua temáticas regionais e contribua, através do ensino de história de Mato Grosso do Sul, para a consolidação de uma identidade regional.

O ensino de história é um ponto chave que sustenta a construção de qualquer identidade e se a gente entende que existem diversos tipos de fronteiras, e fronteiras políticas, então existe identidade dentro dessas fronteiras políticas. Então, a gente pode trabalhar a ideia de identidade regional dentro de um país, dentro de uma região, de um continente, dentro do mundo, que seja, vai estruturando. Então, primeiro eu entendo que sim, é importante ter história regional e entrando na lógica da questão, o que eu vejo nos últimos anos, sei lá 4 ou 5 anos, quando começou a discussão de “vamos implantar ou não” uma BNCC e a partir dela fazer um referencial curricular do estado, do município de Dourados, a gente tem uma rede municipal que bem ou mal acaba tendo que dar respostas para um plano municipal de educação e discutir esse tipo de coisa, discutir currículo. Então essa discussão teve a inserção de pessoas,

colegas que ficaram responsáveis. A eles foram delegadas as missões, a responsabilidade de pensar o currículo e incluir um debate de história regional de identidade regional. A gente teve colegas em 2018 e 2019, pensando BNCC e pensando em construção de referencial curricular. Nós mesmos aqui estamos observando um filtro do nosso referencial que tem uma “penca” de sinalização de, vamos chamar aqui, de conteúdo, mas talvez de temas ou assuntos sobre história regional. Então teve essa preocupação em pensar o que é Mato Grosso do Sul, o que era isso antes, o que está sendo agora, a construção do que chegou a esse momento. Por outro lado, isso é só um ponto do processo, o outro é ter as políticas que executam isso. Então tem no papel o currículo, mas não teve ainda por parte de uma gestão pública ou de quem cria as ações lá na rede, você não teve uma efetivação disso. Então, a gente tem uma preocupação em abordar de forma temática a nossa identidade regional, a nossa história regional, mas não tem uma execução disso, não tem uma forma exequível de se trabalhar isso em sala de aula. Então teve uma preocupação inicial, mas ainda tem muito a construir. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

Ao que se pode considerar a partir das falas de docentes da educação básica, a história regional possui elementos de um campo disciplinar, mas muito aplicado ao contexto escolar com todas as dificuldades, implicações e limitações da prática docente. É por meio da escola que se aprendem elementos constitutivos dos locais de origem, ou de vivência, o que corrobora as noções de pertencimento e de identidade tão propaladas pelos memorialistas e historiadores. Sem o conhecimento das nuances do regional, torna-se complexo estabelecer filtros de análise para aplicar às estruturas mais ampliadas, como estado, país e exterior. Ser sul-mato-grossense, ou mato-grossense do sul, implica ter conhecimento sobre o que constituiu lugares, lutas, embates, políticas e formas de tratamentos dos sujeitos.

4.2. Olhares docentes sobre temas relevantes de história regional

A formação no campo histórico é reconhecida por todos os professores-colaboradores como essencial para os estudantes da educação básica. Tal formação, integrada ao conjunto das ciências humanas, promove o conhecimento sobre si, sobre os outros e o meio em que se vive, auxiliando na compreensão do presente, a partir da interlocução com o passado. Na estrutura de ensino da educação básica, a história dos sujeitos começa a perpassar a história escolar em torno do 4º. ano do ensino fundamental, quando começam as discussões sobre aspectos da perspectiva local, alinhando conhecimentos do tempo e do espaço, em um encontro das áreas de geografia e história. Esses conhecimentos partem de uma perspectiva local, da história local, ainda permeada por vieses herdados de uma tradição positiva de produzir a história, que instrumentaliza estudantes no sentido de apresenta-lhes o porquê nome de ruas,

bairros, localidades, e a própria história da cidade, do município e do estado em que se localizam as instituições de ensino. Os documentos norteadores corroboram essa perspectiva com a adesão da parte diversificada na proposta de conteúdo, a qual cabe aos estados e municípios legislar e agregar, aos 60 % da base comum curricular de conteúdo, desde 2017 pautada no Documento Base Comum Curricular Nacional (BNCC).

Importa recuperar tal discussão neste item, visando compreender quais temas de história regional demandam mais atenção ou são mais requisitados por parte de docentes e estudantes. Dada a abordagem presente nas contribuições dos professores, o assunto tornou-se levante para comprovar que não há material chegando aos docentes de educação básica para a diversificar o campo de ensino da história regional. No caso específico desta tese, para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

Ressalte-se que o foco desta análise não é culpabilizar sujeitos ou agentes públicos, mas tratar de algo caro aos historiadores de ofício: em boa medida a produção e difusão do conhecimento histórico para além do ambiente acadêmico. A história ensinada, na sua melhor forma de concepção, tem que atender a esse pressuposto. Completando mais de três décadas de sua primeira edição, o livro de Selva Guimarães Fonseca, *Caminhos da história ensinada* (FONSECA, 1995), permanece atual quando nos deparamos com necessidades que não foram atendidas, no que concerne à história ensinada.

Mudaram-se as nomenclaturas, a organização dos níveis de ensino, ocorreram avanços na formação de professores, mas problemas estruturais permaneceram a exemplo do que tratou a autora:

Ao iniciar minha carreira no magistério do 1º Grau no final da década de 70, momento de intensa mobilização dos professores da rede pública de Minas Gerais, no movimento grevista de 1979, muito me impressionou o que parecia uma lacuna existente entre a História que se discutia e se produzia na Academia e aquela destinada ao ensino nas escolas de 1º e 2º Graus. Questionava, então, porque determinados temas eram privilégios de várias leituras e interpretações no espaço acadêmico e nem sequer mencionados nos currículos e livros didáticos de 1º e 2º Graus. Ou quando mencionados, apenas uma versão se impunha como verdade absoluta sobre um tema. Por outro lado, deparei-me com uma realidade na qual pais, alunos e muitos professores encaravam História como unicamente o estudo do passado, dos grandes homens e heróis cristalizados no social. Ou seja, o conteúdo da disciplina História aparecia como algo totalmente externo à vida deles, que não lhes dizia respeito, logo, para muitos, História não servia para nada e não devia existir no currículo. (FONSECA, 1995, p. 11).

O cotejamento sobre a finalidade de se estudar história, naquele tempo e nos dias atuais, parece permanecer não apenas entre estudantes, mas também entre docentes. Na memória da professora Conceição perpassa um certo saudosismo⁴⁶ dos tempos iniciais de exercícios do magistério, quando tudo parecia ser mais “acomodo” e a sociedade, pouco atingida por tecnologias de informação derivadas da internet. No entanto, em que pesem inúmeros fatores, entre os anos de 2020 e 2022, o mundo enfrentou uma pandemia de *Covid-19*, que contribuiu para mudanças nas formas de se relacionar, sobretudo, com o ensino e a educação. O que era ferramenta tecnológica esporádica, tornou-se material de trabalho mediando relações humanas em várias esferas, incluindo-se a escolar.

Nesse contexto de transformações, o ensino de história regional tornou-se usual, básico e elementar, através de temas tradicionais como o Movimento Marcha para o Oeste, as Colônias Agrícolas, a Guerra contra o Paraguai, a divisão do estado, silenciando muitas histórias e sujeitos, o que produziu uma contradição em um campo de conhecimento que avançou muito nas últimas décadas na história cultural e na história social.

Essa contradição pode ser percebida na presença social do livro *História de Mato Grosso do Sul*, de Hildebrando Campestrini, com significativa circulação que contribui para reforçar uma perspectiva histórica que valoriza fatos, nomes, coisas e pessoas. Em sua oitava edição (2016), com apoio do Instituto Histórico Geográfico de Mato Grosso do Sul, a produção rememora datas, que tornaram-se expressivas para a história regional. No entanto, o livro não foi mencionado em nenhuma das falas de professores como referência para estudos, planejamentos e usos em salas de aula.

As dificuldades de livros didáticos abarcarem temas de história regional considerados relevantes foram observados pelo professor Guilherme, que fez uma análise da estrutura de produção e circulação de livros didáticos no Brasil. Para o professor,

Uma coisa que eu senti falta, refletindo sobre isso, é que os livros didáticos, que são esses materiais produzidos por editoras que são empresas privadas e comprados pelo poder público, pensam uma História nacional, não pensam uma História Regional. Então, esses livros didáticos, especificamente, acabam se tornando um porta-voz de uma História que unifica o Brasil, mas que desconsidera particularidades regionais, quer dizer, se a gente está discutindo que existe uma “penca” de temas no nosso referencial curricular de Dourados e do Mato Grosso do Sul. A gente está discutindo História Regional porque

⁴⁶ A professora Conceição relembra as atividades desenvolvidas nas escolas referindo-se aos projetos de ensino de história regional/local ao entrevistar os “pioneiros” de Dourados. “Os meus alunos faziam muitas pesquisas sobre Dourados por exemplo, eu tinha alunos que (...) iam nas casas das pessoas, os mais antigos da cidade fazer as pesquisas (entrevistas), eles transcreviam para a gente e liam para seus colegas. Outros que podiam andar, vinham na escola contar a história. (Entrevista, Conceição Marques Sanches, 2022).

ainda hoje os livros didáticos não conseguem incluir e o nosso poder público não investe neste tipo de coisa, quer dizer, fica à mercê de uma formação de professores. Então, se eu pudesse contribuir, eu diria assim: “olha está faltando primeiro uma política pública do nosso estado em fomentar a produção de livros de História Regional e da gente consumir mais essas informações. Aqui, inclui de fato esse debate. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

Ao ser questionado sobre temas ou abordagem que considera necessários para a formação histórica de estudantes de história regional, Guilherme ponderou que a história política pode apresentar outros autores históricos, que não os tradicionais.

Eu estou cada vez mais me encontrando dentro disso, que é a História política. Então eu gostaria de ter mais sujeitos, mais pessoas, mais atores históricos que participam da construção disso que a gente chama de Mato Grosso do Sul. Toda a campanha política que começou na década de 1920 já um conflito entre Campo Grande e Cuiabá e que depois vai desenrolar em 1979, no decreto da separação. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

A fala demonstra que o docente está se movimentando e realizando reflexões sobre sua atuação profissional, neste caso, propenso a construir perspectivas de uma história política renovada, mas que mantém vínculos com temáticas tradicionais da história de Mato Grosso do Sul, reivindicando a inclusão de atores históricos silenciados. Observações como essas evidenciam os vínculos de docentes da educação básica com o campo historiográfico produzido nas universidades.

A professora Kelly destaca que a sua formação no mestrado possibilitou alternativas para pensar o campo histórico regional, a partir de outras categorias de análise e aplicá-las metodologicamente na prática em sala de aula.

No mestrado, eu conheci as escalas que é até uma das linhas que sigo na dissertação de mestrado. Aí, eu uso esse olhar das escalas e dos níveis de importância, para aplicar a história regional, tanto na sala de aula como professora, como orientando os professores da escola que eu sou coordenadora, que naquele período era do Januário. Na prática, metodologicamente, dentro daquele conteúdo que vinha na ementa curricular e que depois vai vir no currículo referencial balizado na BNCC, a gente subia e descia as escalas, o que significa isso? Na proposta do Revel, que é focar no que seria a história regional. Um exemplo: estou lá no 8º ano e eu preciso trabalhar a Guerra da Tríplice Aliança ou a Guerra do Paraguai, como eles veem do ensino de 1º ao 5º ano falando, só que eles viram isso lá no 5º ano, eles só vão ver isso no 8º ano, mas a gente não tem material para trabalhar com eles. Então, o que essa ideia de escala me dá? Primeiro que eu tenho o conteúdo específico que é ensinar Império, dentro de Império quando chega naquela questão de eu falar sobre a Guerra do Paraguai, e Guerra do Paraguai é no nosso território. A gente está falando de história regional quando a gente

está falando de Guerra da Tríplice Aliança, a gente não pode esquecer disso, é história regional e, se duvidar, é um dos episódios históricos mais importantes da nossa história local. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

A fala da docente evidencia a preocupação metodológica de ensino da história regional sem perder o foco nacional, ao mesmo tempo que afirma que a Guerra do Paraguai é uma preocupação política de soberania e manutenção das fronteiras de um Estado, no entanto, as batalhas ocorreram em solo sul-mato-grossense o que evidencia o acontecimento histórico. Na sequência da entrevista, a professora Kelly relata outra preocupação quanto a disponibilidade de materiais didáticos para o ensino da história de Mato Grosso do Sul.

Aí eu trago e como a gente trabalha, faço esse trabalho de ir buscar as produções novas que estão sendo produzidas hoje na UFGD e na UEMS de Amambaí, no Profhistória. E faço esse trabalho de ir ver o que está sendo publicado de novo. Dependendo do assunto, se eu estou trabalhando Guerra da Tríplice aliança eu vou ver isso. Se estou falando de imigração Paraguaia, eu vou ver o que está sendo produzido de imigração Paraguaia. Se eu estou vendo questão indígena, o que está sendo produzido de questão indígena. Nesse momento, faço as leituras e um comparativo com o material da Lori, porque entendo a história crítica, do desenvolvimento da criticidade da história, que é quando a gente olha para o material da Lori a gente não vê porque ele é de outro momento. A gente está falando da produção daquele movimento em outro momento histórico, numa outra linha metodológica quando a gente está falando de ensino de história que é o positivismo. Então, para trabalhar e despertar neles o interesse, eu pego esse material porque ele é conhecido deles, e vou fazendo sequências didáticas. Eu gosto muito das sequências didáticas. Hoje a rede estadual apresenta uma coisa que é rotação, que é uma sequência didática, mas num formato que acontece nas salas de aula diferente. Então, assim, as vezes, eu utilizo essas ideias que vem na rede estadual também, mesmo sendo professora do município. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Como evidencia a professora Kelly, ainda não foram elaborados materiais didáticos para o ensino de história regional, para o ensino fundamental séries finais. Dessa forma, fica a cargo do docente a fabricação desses materiais didático pedagógico. Como podemos perceber na fala da docente, esse processo começa pela localização de textos, classificação, separação, comparação de matérias, análise e adequação para o ensino em sala de aula conforme o nível de instrução. Essa operação metodológica e historiográfica se faz necessário, no entanto nem sempre se tem tempo hábil para fazê-lo.

Na mesma perspectiva, quanto a dificuldade de encontrar material para o ensino de história regional para os anos finais do ensino fundamental a professora Conceição destaca que, “[...] não encontra com facilidade. Pode ter? Pode, mas com facilidade não. Se você quer uma

coisa mais afundo sobre a Colônia Agrícola e a Matte Laranjeira encontra (...).” A fala da docente demonstra o conhecimento das produções acadêmicas, no entanto, transparece em sua fala quanto é árduo tornar esse material palatável e adequado ao nível de instrução. Outro aspecto que a professora Conceição pontua é, a memória de um tempo em que se fazia ‘história local/regional’ convidando as pessoas mais antigas, “(...) os fundadores de Dourados, aquela história que eu tinha contada que meus alunos pesquisavam e entrevistavam gente antiga que davam entrevistas e que gostavam de contar os ‘causos’ e foi tudo perdido.” Deveras que o trabalho de anos de docência da professora foi perdido, o que é uma perda que não pode mais ser reparada. Porém, essa história de memória desses ‘personagens’ não foi totalmente perdida. No Museu de Dourados, na seção de livros, há livros que relatam a história de ‘pioneiros’ como também livros que trazem ‘história, fatos, e coisas douradenses, memória fotográfica de dourados’ e dentre outras histórias como foram dados à visibilidade de algumas obras na introdução desse capítulo. Porém, o Museu de Dourados tem disponibilizado precariamente o acesso aos interessados, desestimulando sua acessibilidade as obras que não podem sair do local.

Na sequência da entrevista, a professora Conceição relembra outros fatos que ocorreram enquanto docente e demonstra a preocupação no que tange a visibilidade da história de Dourados e de Mato Grosso do Sul aos migrantes e imigrantes, “(...) Dourados é uma cidade que recebe pessoas do Brasil inteiro, muitas pessoas não sabem nem quem foi Marcelino Pires, Weimar Torres, Major Capilé e Oliveira Marques (...)” A docente ainda assevera, que seria importante “(...) fazer pesquisas sobre os fundadores da nossa região, começa a surgir as histórias (...) colocar nos livros e fazer uma bibliografia e isto está envolto o Mato Grosso do Sul (...)” (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

As abordagens dos professores revelam, nas entrelinhas, uma preocupação com a produção do conhecimento histórico, muitos estão vinculados, ainda que pesem os estudos contemporâneos sobre o temário, as heranças da história produzida pelos pioneiros. Não aparecem temas relacionados as mulheres, aos indígenas, aos trabalhadores braçais nos campos dos ervais, ao florescimento do comércio na região, aos processos de industrialização, as usinas de cana de açúcar, e outros tantos temas que são objetos de estudos históricos, como demonstra o apêndice desta tese, ao evidenciar o mapeamento de dissertações e teses produzidas pelo Programa de Pós Graduação, isso, apenas relacionado à produção da UFGD, sem contar com outros centros universitários que também vinculam-se à produção histórica regional, ligada ao Campo da educação, da geografia, das ciências humanas e sociais, em geral.

4.3 Propostas e caminhos: há uma história regional a se ensinar?

A ausência de materiais específicos para o ensino de história regional, pode ser acompanhada da leitura e análise crítica postulada por Kazumi Munakata, ao referir-se ao papel da escola e a necessidade de livros produzidos para usos naquele espaço, a exemplo do que postulava Comenius, em sua obra *Didactica Magna*:

Pode-se dizer, então, que no momento mesmo em que a escola foi ideada já se pensava também num livro específico para ela e um designativo para esse objeto. Não por acaso, Vincent, Lahire e Thin (2001, p. 34) afirmam que “a escola é o lugar de aprendizagem da língua”, o que já requer a utilização do material escrito, o livro. (MUNAKATA, 2016, p. 123).

Os livros didáticos, preservando a historicidade de suas denominações anteriores, são produtos da cultura escolar, como assevera Munakata, só tem sentido se e quando utilizados em espaços nos quais se interacionam o saber e o aprender, em uma perspectiva institucionalizada. Corroborando essa análise, a Professora Arlette Gasparello acentua:

Um importante aspecto a ser ressaltado é o lugar específico do *livro didático* no amplo processo histórico e cultural da *escolarização*. Um processo com a marca da modernidade e que se constituiu historicamente por uma rede de dispositivos e normas que definiram a produção singular da forma escolar de educação destinada aos jovens, numa intrincada articulação de procedimentos entre os diversos agentes que, de maneira concreta, histórica, foram associados ao *modelo escolar*.” (GASPARELLO, 2004, p. 20).

Essa perspectiva reforça a ausência descrita pela professora Irene, sabendo que, a exemplo do que afirma Jayme Fernandes Ribeiro (2014, p.115), que “(...) o livro didático não é apenas mero reprodutor do saber produzido nas universidades. Ele atua na ressignificação do saber acadêmico, criando um novo saber: o saber escolar,” o quanto à produção de materiais para o ensino de história da região, se faz necessário:

Os livros didáticos apresentam um contexto de História Geral, e se faz necessário, que enquanto professora, disponibilize textos complementares com foco em História Regional para contemplar a história da nossa localidade. Os recursos tecnológicos que tinham antes, não dispomos mais, pois a sala de tecnologia e os computadores foram sucateados. Para trabalhar com os alunos era o que possibilitava aulas diversificadas. Mesmo assim, é possível buscar outros suportes, principalmente de textos e materiais complementares para o estudo de temáticas como a Colônia Agrícola de Dourados - CAND, a questão da Companhia Mate Laranjeira, a questão do Divisionismo do estado, a

questão Indígena local, a questão da colonização aqui da nossa região. Então todas essas temáticas, elas precisam ser abordadas. Se a gente pegar os livros didáticos, de forma geral, não trazem essas especificidades, até se refere, por exemplo, quando a gente vai trabalhar o Brasil Império, a questão da Guerra do Paraguai. Vemos de forma geral e sintetizada. Então, para fazer abordagem aprofundada tem que fazer pesquisa, tem que providenciar outros suportes, diversificar os materiais para trabalhar com os alunos. Nesse período, eu gosto muito de colocar temáticas para eles pesquisarem, para eles produzirem materiais. Porquê, isso aguça o interesse dos alunos de trabalharem dessa forma, que eles são protagonistas, que eles é quem pesquisam. E que tenham mais interesse pela temática e pelo ensino de História. (Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana, 2022).

No mesmo sentido, a professora Conceição Marques Sanches destaca, quanto ao fornecimento de material didático ou orientação sobre história regional que, “(...) não tivemos nenhum apoio, nenhum incentivo e nenhum material fornecido pela SED.” De acordo com a fala da professora o material para a efetivação do ensino de história local e regional é resultante de uma compilação feita ao longo da docência, “(...) eu tinha muito material quando trabalhava no E. E. Presidente Vargas, tinha um arquivo bom e usava também na E. M. Elza Farias (...)” (Entrevista Conceição Marques Sanches, 2022).

Maurice Tardif (2002, p. 63), ao discutir as diversas formas de desenvolvimento e aquisição dos saberes docentes para o exercício profissional, organiza, no formato de quadro, o que considera ser necessário para a composição destes saberes e suas esferas de interação.

Quadro 8 – Os saberes dos professores

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das ‘ferramentas’ de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: TARDIF, 2002, p. 63 (citado literalmente)

Nesta abordagem, por meio da leitura de Maurice Tardif reitera-se o que se percebeu nas narrativas dos professores, em relação ao tema central desta tese, ou seja, “de fato, os professores utilizam-se constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber-fazer personalizado, trabalham com programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas (...)” (TARDIF, 2002, p. 64).

Essa percepção pode ser atestada pela colaboração da professora Kelly ao afirmar que,

(...) o que aconteceu em 2019, no meio da formação da escrita do currículo a escolha dos livros didáticos, que vão começar a ser utilizados em 2020, junto com o currículo. Aí, acontece a escolha os procedimentos na escola, em outubro, por volta de novembro os livros começam a chegar, para serem distribuídos aos alunos no próximo ano. O pessoal da equipe, começou ver esses livros nas escolas e começaram a perceber, que no caso de História e Geografia não estava batendo com o currículo. As ‘Habilidades’, que a gente estava colocando e que no currículo elas eram do 8º ano, elas apareciam no 6º ano, mas elas não apareciam só no 6º ano, elas apareciam com conteúdos alterados. Então, o conteúdo, por acaso de um dado ano ele aparecia no currículo como se fosse de outro e assim foi habilidades que não existiam no livro, mas que existiam no currículo. Aí, a equipe se reuniu novamente e entendeu que o instrumento que de fato é o dia a dia do aluno, ele deveria ter mais prioridade do que o próprio currículo. Então, a gente deveria fazer uma reorganização ali no processo. A equipe se reuniu novamente e fez uma avaliação do que o currículo trazia e o que o livro didático trazia e aí montamos um currículo paralelo daquilo que deveria ser trabalhado com o livro. A proposta, possivelmente a SEMED ia ter que liberar algum tipo de material, conversar com as universidades. Essa era a nossa proposta, a gente fazia esse trabalho, que seria um trabalho extra, no compromisso da SEMED fazer esse levantamento de materiais outros pra trabalhar, essas habilidades que não estavam sendo garantidas no livro. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Observa-se na fala da professora a utilização dos saberes que são oriundos de suas experiências profissionais e de saberes técnicos necessário para avaliação de programas como o PNLD e Currículo de Referência. Ainda que pesem os equívocos advindo de instituições federais e instituições privadas, é o docente e o discente que é penalizado, como bem observado pela professora Kelly,

A BNCC de 2016 aquela que era provisória [...], a equipe do Temer entrou então com o novo texto e foi alterado, mas as editoras não alteraram as sequências de habilidades. Assim, a gente estava lidando com um texto e com uma realidade que era outra, mas era assim, nada que a gente não soubesse, por muitos anos a gente teve que lidar com esse vai e volta no livro. Não é esse o problema, o problema é a proposta, por que você pensa federalmente uma base comum e aí o livro didático não traz essa base comum, esse é o problema. Não é a gente lidar com a dificuldade, porque isso não era novidade pra professor nenhum, em município nenhum deste país, eu tenho certeza.

Mas, não é fazer do livro uma muleta, não é isso, mas, é que, é um material que tá com o aluno. A gente tem que começar a olhar com respeito pra esse material, ele é o que o aluno tem acesso primário.

A necessidade de materiais didáticos não estão vinculados somente aos professores. É de conhecimento da sociedade brasileira, que em muitos lugares e regiões os livros didáticos são os únicos materiais físicos disponíveis para os discentes buscarem a formação a socialização. Como aponta a professora Kelly,

[...] ele é o nosso caminho, já que a SEMED não dá caminho, ele é o nosso caminho. E o currículo é esse caminho? É, só que ele não estava na estrutura que daríamos conta dentro da escola. Neste sentido, dessa segunda fase da equipe, eu não fiz parte. Quem entra é o Guilherme, porque ele tinha mestrado em análise de livro didático, tinha não, tem o mestrado, e aí ele formou um documento paralelo. Ele constrói uma base, um paralelo das habilidades, que trazem no currículo e que o livro apresenta. Então ele checa de amarelinho, assim tudo que o livro traz e aquilo o livro não trazia. A nossa proposta, da equipe de História, era que a SEMED fornecesse formação e fosse atrás dos moldes, ao que a gente sabe é realizado na rede estadual. Mas, isso de fato não aconteceu. Então, que eu saiba, pelo menos o pessoal de História e talvez de Geografia trabalhem com esse currículo paralelo, que foi feito depois que é dividido bimestralmente. Porque quando o Guilherme e equipe vem com a análise, eles já propõe uma divisão bimestral para resolver o BO de tempo de conteúdo. Aí a gente acaba usando esse paralelo, que vai vencer agora em 2024. Porque ele foi realizado justamente para este livro né, então agora 2023 é o último ano dele. Esse ano, a gente faz uma escolha para um livro novo, que será utilizado o ano que vem. Espera-se que esse novo livro que vem, esteja adequado ao texto da BNCC, que de fato foi aprovada. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

A fala da professora evidencia os problemas e enfrentamentos que nos últimos anos docentes tem enfrentados. As instituições responsáveis por gestar e propor melhorias na educação brasileira tem demonstrado inoperância e conseqüente ineficácia. Esta inércia acarreta prejuízos incalculáveis para educação e para a sociedade brasileira. Quanto ao objeto dessa tese, a professora Kelly

[...] é desesperador ensinar história regional, ensino de história regional é nossa obrigação como função de professor de História, mas é muito difícil, por que isso me tira tempo de estar com a minha família de estar estudando outras coisas. Vou te dar um exemplo bem pessoal, 'sou doida' pra fazer aquela especialização dos Claretianos que fala de História e Cultura Africana, mas se eu for fazer essa especialização, que tempo eu vou ter para estar atualizando, minimamente, o que eu preciso ensinar de história regional. Mas eu deveria ter tempo para os dois, por que minimamente história regional a SEMED tem a obrigação de dar conta, e não dá. (Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira, 2022).

Observa-se na fala da professora Kelly, que a proposta de construir um material didático de história regional, feita e acordada em 2019 entre professores e SEMED, não foi efetivamente comprida por parte da SEMED.

A ausência de uma “epistemologia da prática profissional”, a exemplo do que pontua Tardif (2002, p. 254) reflete-se amplamente nas abordagens enunciadas pelos professores, em relação ao tema. É notório abordar e ajustar o que se aprendeu na formação para o magistério, mas recriar um conhecimento a partir de nada torna-se mais difícil, do ponto de vista do ensino de história na escola. Apontando essa dificuldade estrutural, o professor Guilherme reitera que:

Olha, a gente falava disso agora a pouco, eu acho que dá para pensar de duas maneiras de implementar esse currículo, de forma mais efetivo. As formações continuadas são uma delas e formação continuada, pelo que eu entendo é uma coisa muito discutida, desde os anos 1980. Em outras secretarias de educação de São Paulo de Minas Gerais tem sido aplicada. É uma discussão pertinente, relevante, e ainda tem fragilidades, mas além da formação continuada tem também a formação de base sobre isso. Então, é algo para se pensar inclusive na nossa universidade. A gente tem formação de história em Dourados, embora tenham cadeiras, tenham disciplinas de história regional. Seria o caso até da gente aplicar esses debates e essa preparação inicial, mas além disso também materiais. A gente não tem material de subsidio para o professor, sabemos que infelizmente a gestão do tempo e os recursos disponíveis e até mesmo, a qualificação, por falta de formação continuada dos professores, minha e de nossos colegas, não nos qualifica pra a gente sentar, e por uma hora e um dia, montar material pra trabalhar história regional com os alunos. Isso tem que ser um trabalho mais bem elaborado e planejado, (...) e falta material. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

O professor Guilherme, o mais jovem de todos os colaboradores, conduz uma reminiscência que vai ao encontro de outras professoras, em relação à formação no curso de história:

Paulo Roberto Cimó Queiroz, [...] ele tem as pesquisas sobre a Erva Mate Laranjeira, sobre a estrada de ferro, tive debates com ele sobre bandeiras e entradas, nas aulas dele, tudo isso serviu para a gente entender de uma forma ampla, mais assim panorâmica, como foi se dando o processo de ocupação, de chegada de pioneiros aqui nessa região. Quando o Brasil era colônia de Portugal, a gente tem uma ideia do processo, mas ainda me faltava, por exemplo, entender assim: “se eu quiser fazer um levantamento do contexto de quando eu estiver discutindo sobre povos pré-colombianos da América, com os meus alunos de 6º ano, como que eu vou fazer uma abordagem, será que tinha os indígenas da etnia Kaiowá aqui nessa região?” Eu não tinha essas informações, então era um desafio. No século XIX a gente discutiu muito história política e econômica com foco no Sudeste, Rio de Janeiro, São Paulo e o Sul de Minas Gerais, da região mineradora, já em falência, depois das revoltas nativistas, e o que era o Mato Grosso. Eu sei pouco de Poxoréu e de Cuiabá, onde estão essas informações, então era um desafio. Pra eu me

preparar e conseguir organizar uma coerência e orientar debates, comentar debates com meus alunos sobre isso precisava de material. Então o primeiro passo foi artigos, [...] para um professor, por mais que eu me considere um ótimo leitor de pesquisas acadêmicas, eu não dou conta de ler 20 artigos e 10 teses para preparar aula, eu não dou conta porque eu não tenho tempo, eu consigo ler uma tese ou 1 artigo, ou 2, mas não todos os materiais disponíveis que estão avulsos. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

Ex- aluno do professor Cimó, como é conhecido pelos corredores da UFGD, Guilherme relembra os debates promovidos em sala de aula e as discussões sobre textos que abordavam os processos históricos que ocorriam na região. Ao lembrar os tempos da graduação, o professor Guilherme evidencia seu próprio processo de aprendizagem quanto aos temas relacionados a história regional. Leitor atento, faz questionamentos sobre os temas propostos pelo currículo de referência de Dourados, elabora considerações de obras didáticas sobre Mato Grosso do Sul, aponta referências bibliográficas e as confronta com textos já estudados na graduação. E por fim, ressalta a necessidade de estudos sistematizados sobre a história de Mato Grosso do Sul para elaboração de um material didático que contemple o ensino fundamental séries finais.

Então ainda falta, o que a gente chama livro de estado da arte, aquele livro de alguém que sentou leu e reuniu os debates pra gente aqui poder ter um subsídio mais organizado, isso não tem, então assim, aí nesse momento eu encontrei livros clássicos como por exemplo da Lori Gressler, professora da antiga UFMS, e que [...] produziu, pelo que eu entendo, [...] material didático, que é, eu acho, passível de inúmeras críticas de inúmeros questionamentos e uma escassez de fontes. Mas foi um material didático que muita gente usou. Hoje em dia, tem outras produções que tentam fazer esse estado da arte, (...) eu encontrei o livro desse professor e pesquisador chamado Carlos Magno Mieres Amarilha, ele é ali da UCDB. Ele faz essa tentativa de produzir um estado da arte especificamente sobre Dourados. Me ajudou muito porque o que eu tinha sobre Dourados eram teses e dissertações da UFGD e que simplesmente eu não dou conta de filtrar de forma coerente. Eu já reuni alguns dados das fontes utilizadas, de teses e dissertações dos colegas, mas não de forma efetiva. É muito oportuno ter um livro que reuni isso e que cita fontes e referências [...] tem me ajudado para a história de Dourados, mas tirando isso, artigos, teses e dissertações são escassas avulsas não tenho material, ou seja, quando eu me deparo com o tema que é destinado ao 8º ano por exemplo, o nosso referencial curricular vai propor uma discussão sobre a concessão da Erva Mate Laranjeira, em território dos Guarani e Kaiowá e a exploração da mão de obra indígena. Eu tenho que ir lá no artigo do Cimó, eu vou conseguir trazer um debate, mas não vou conseguir apresentar nenhuma explicação mais determinada, mais assim assertiva [...]. (Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon, 2022).

A organização dos conteúdos a serem ensinados, a partir dos “entulhos autoritários,” como qualifica Carlos Guimarães Monti (2021), vem sendo investigada e a caminho de uma

certa superação, desde os estudos precusores no campo, de Circe Bittencourt, Elza Nadai e Marieta de Moraes Ferreira. Esses estudos reiteram a necessidade, ainda que sob outras lentes, de se pensar o ensino de história a partir de “uma escala local e regional, que possibilitam novas configurações e narrativas.” (MONTI, 2021, p. 122).

Carlos Guimarães Monti, alinha a importância dos estudos relacionados à história regional para além do “localismo em que as narrativas abordam os mitos fundadores.” (MONTI, 2021, p. 122), e alinhava esses estudos com a perspectiva da educação ambiental, e o próprio desenvolvimento urbano das localidades as quais se aplicam. Nesse caso, o professor aplicou junto aos estudantes de graduação, um estudo a partir das dissertações desenvolvidas no Programa de Pós Graduação Profissional – Profhistória⁴⁷, conforme aponta o autor, “o processo de desenvolvimento dos materiais didático ainda passou pelas regências realizadas pelos estagiários com o auxílio dos professores/as da rede pública, pudemos aplicar e testar em sala de aula as primeiras versões (sic) dos produtos educacionais.” (MONTI, 2021, p. 128).

A síntese destas percepções perpassa às diretrizes de organização dos cursos de graduação em Licenciatura em História, as quais não serão amplamente debatidas neste capítulo, mas sobre as quais cabem alguns apontamentos. A partir dos estudos de Mauro Cezar Coelho (2021), acerca das alterações das diretrizes curriculares dos cursos de História, é possível identificar aspectos que vão ao encontro das ausências percebidas nas narrativas dos professores que colaboraram com a pesquisa desta tese. Mas, outras que não respondem diretamente às disposições formativas de docentes, porém deveriam estar presentes nos cursos de formação inicial. A primeira delas, talvez a principal, trata-se de vincular a formação inicial às demandas da Educação Básica.

Dentre outros relevantes aspectos, Mauro Cezar Coelho destaca em sua análise que:

As diretrizes curriculares aprovadas desde o início do século apontam para a especificidade do saber e da prática docente. Elas insistem que os cursos de formação inicial devem estar comprometidos com a Escola, suas questões e problemas e com a busca de soluções que superem os percalços que afetam a Educação Nacional.” (2021, p. 24)

Desse modo, existe uma demanda anterior no âmbito educacional que antecede à organização de materiais para o ensino de história regional que é a preocupação com a formação inicial de professores, alinhadas às condições de trabalho, valorização profissional e lutas

⁴⁷ O Profhistória, ao qual o professor Carlos Guimarães Monti se refere, está vinculado a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, é uma das Instituições que integram a Rede Nacional de oferta de vagas do ProfHistória. Disponível em: <https://www.unifesspa.edu.br/noticias/5487-mestrado-profissional-em-historia-oferta-18-vagas-pela-unifesspa-e-recebe-inscricoes-ate-dia-27-de-outubro>. Acessado em 02 de outubro de 2023.

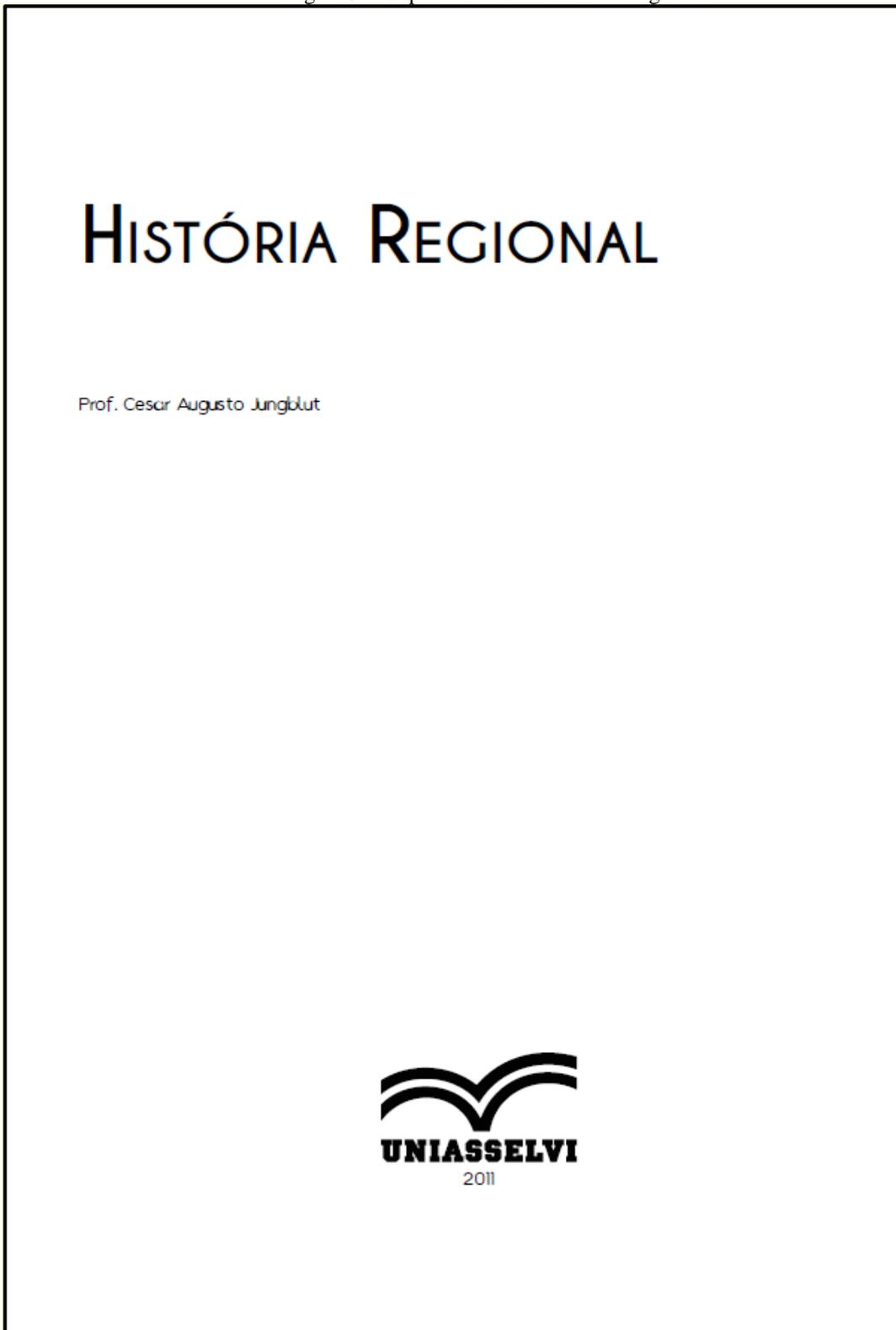
secular na educação brasileira. Inserido nas demandas necessárias a serem pautadas, para formação de professores e o ensino, a falta de organização de materiais para o ensino de história regional, na perspectiva desta tese, surge como ponto sensível na relação universidade e escola.

Como aponta Mauro Cezar Coelho,

A pesquisa histórica expandiu-se, incorporando novos sujeitos, objetos e problemas. Os modelos interpretativos tornaram-se mais complexos e voltaram-se para a compreensão de pontos sensíveis de nossa trajetória histórica, como a Escravidão, por exemplo, reconhecendo agentes antes desprezados e perscrutando suas ações. Enquanto isso, a formação docente, oferecida nos mesmos cursos em que aquelas mudanças ocorriam, experimentou reformulações que não alteraram o seu escopo. Entender esse descompasso demanda uma reflexão pelo campo de modo a verificar o valor atribuído a cada uma das dimensões do trabalho do historiador: a pesquisa histórica, de um lado, e docência na Educação Básica, de outro. (COELHO, 2021, p. 31).

Ao pautar essa demanda, foi possível localizar um material desta natureza, de autoria do prof. Cesar Augusto Jungblut. Para ele, há sim, uma história regional a ser ensinada (JUNGBLUT, 2011). Essa assertiva passa pela experiência do professor na elaboração de materiais didáticos para cursos de nível superior, e particulariza a história regional, a qual, segundo o autor, “Essa disciplina diferencia-se um pouco das outras estudadas até agora. Isso se dá pelo fato de que a História Regional não é algo tão presente nos cursos de História e no Ensino Básico.” (JUNGBLUT, 2011, p. 11).

Figura 9 – Capa de Livro de História Regional



Guardadas as devidas ressalvas, o material que segue exemplifica um certo modo de conceber a história regional, seguido de uma proposta estruturada para uso em cursos de ensino superior, nas palavras do autor, tendo “[...] uma boa parte dele dedicado a questões teóricas,

importantes para a formação de um bom Professor de História.” (JUNGBLUT, 2011, apresentação). Se por motivos mercadológicos ou por solicitação/imposição da Instituição que patrocina a publicação – UNIASSELVI⁴⁸ – a produção serviu de base para fundamentar a proposta de cursos de formação de professores, amparada no conhecimento histórico. Esse compromisso fica demarcado, conforme segue:

Aqui, estudaremos algumas questões ligadas à História Regional que o (a) ajudarão a pensar questões teóricas sobre o tema e relacioná-las com seu contexto mais próximo. Também focamos em questões de conteúdos, como alguns eventos regionais da nossa História. Nesse sentido, abordaremos questões relacionadas diretamente com a História Regional. Na Unidade 1 você estudará a História Regional e Região. Já na Unidade 2 estudaremos a aproximação da História Local e Regional e suas comparações com a escala nacional e global. Veremos também como trabalhar essas questões no ensino de História. Por fim, na Unidade 3 destacaremos alguns eventos regionais da nossa História. (JUNGBLUT, 2011, apresentação).

A opção por trazer, em formato de imagens, o sumário do material, objetiva apresentar a forma pela qual o autor estruturou, e, por conseguinte, concebe o ensino de história regional, mesmo que não se trate de uma obra que circulou em Mato Grosso do Sul, entende-se que o esforço de produção deste material, configura, em boa medida um campo de discussão para o ensino de história, conforme demonstrado nas imagens que seguem:

O material inicia a abordagem de modo introdutório, apresentando o que se pode compreender por história regional. Aponta, com base na historiografia tradicional e contemporânea, as reflexões que permeiam a configuração deste lugar para escrita e

⁴⁸ Informações sobre a Instituição UNIASSELVI: O início da história da UNIASSELVI foi em 22 de fevereiro de 1999. A então Associação Educacional Leonardo da Vinci (ASSELVI), oferecia cursos presenciais em cidades do Médio Vale do Itajaí. Pouco tempo depois, as faculdades que compunham a ASSELVI foram transformadas em Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). A partir da UNIASSELVI, de Indaial, outras faculdades foram implantadas com seu modelo de negócio e gestão. Logo no início dos anos 2000, novas unidades do grupo foram abertas em Blumenau, Guaramirim, Rio do Sul, Brusque e Timbó. Em 2005, recebeu autorização do MEC para oferta de educação a distância. A partir daí, começa uma nova fase de oferta de cursos e expansão através da implantação de polos em diversas regiões do país. Ao longo de sua história, a UNIASSELVI cresceu e se expandiu, acompanhando o crescimento das cidades e regiões onde atua. Em 2017, a UNIASSELVI adquiriu faculdades presenciais também no Mato Grosso, nas cidades de Cuiabá e Rondonópolis. Atualmente, a UNIASSELVI é a maior instituição de ensino superior de Santa Catarina e uma das maiores do Brasil em EAD. No Ensino a Distância (EAD), a UNIASSELVI opera com modelo de ensino semipresencial, com tutor em sala de aula, o que difere a marca das demais instituições. Em 2019, a instituição também alcançou a marca de 200 mil alunos no ensino a distância, sendo a quarta posição em número de alunos, segundo o CENSO do Ministério da Educação (MEC). O ano tornou-se ainda mais especial com a conquista da nota máxima no Conceito Institucional EAD, concedida pelo Ministério da Educação (MEC) no mês de junho, através do Recredenciamento Institucional. Pouco tempo depois obteve a segunda nota máxima, concedida pelo MEC, desta vez no ato de Recredenciamento do Centro Universitário Leonardo da Vinci. Com isso, a UNIASSELVI tornou-se a única instituição de grande porte com nota máxima nos dois conceitos. Disponível em: <https://portal.uniasselvi.com.br/noticias/geral/uniasselvi-completa-21-anos-de-historia>. Acessado em 03 de outubro de 2023

compreensão da história dos lugares e das regiões. Para tanto, utiliza-se de 5 momentos da primeira unidade, para desdobrar os campos de abordagem.

Figura 10 – Sumário do Livro de História Regional

SUMARIO	
UNIDADE 1 - ELABORANDO CONCEITOS DE HISTÓRIA REGIONAL, DE REGIÃO, DO LOCAL, NACIONAL E GLOBAL.....	1
TÓPICO 1 - ENTENDENDO A HISTÓRIA REGIONAL.....	3
1 INTRODUÇÃO.....	3
2 DEFINIÇÕES ACERCA DA HISTÓRIA REGIONAL.....	3
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE HISTÓRIA REGIONAL.....	8
LEITURA COMPLEMENTAR.....	12
RESUMO DO TÓPICO 1.....	16
AUTOATIVIDADE.....	17
TÓPICO 2 - O CONCEITO DE REGIÃO ATRAVÉS DOS TEMPOS.....	19
1 INTRODUÇÃO.....	19
2 ORIGEM DO TERMO REGIÃO.....	19
3 O CONCEITO DE REGIÃO NA IDADE MODERNA.....	20
4 O CONCEITO DE REGIÃO NA IDADE CONTEMPORÂNEA.....	21
LEITURA COMPLEMENTAR.....	22
RESUMO DO TÓPICO 2.....	27
AUTOATIVIDADE.....	28
TÓPICO 3 - A COMPREENSÃO DO CONCEITO DE REGIÃO.....	29
1 INTRODUÇÃO.....	29
2 ALGUNS CONCEITOS DO TERMO REGIÃO.....	29
LEITURA COMPLEMENTAR.....	35
RESUMO DO TÓPICO 3.....	39
AUTOATIVIDADE.....	40
TÓPICO 4 - A APROXIMAÇÃO DA HISTÓRIA LOCAL COM A HISTÓRIA REGIONAL.....	41
1 INTRODUÇÃO.....	41
2 HISTÓRIA LOCAL.....	41
LEITURA COMPLEMENTAR.....	46
RESUMO DO TÓPICO 4.....	48
AUTOATIVIDADE.....	49
TÓPICO 5 - A HISTÓRIA REGIONAL E SUAS CONEXÕES COM A ESCALA NACIONAL E GLOBAL.....	51
1 INTRODUÇÃO.....	51
2 A HISTÓRIA REGIONAL E SUAS CONEXÕES COM A ESCALA NACIONAL E GLOBAL.....	51
RESUMO DO TÓPICO 5.....	58
AUTOATIVIDADE.....	59

O material inicia a abordagem de modo introdutório, apresentando o que se pode compreender por história regional. Aponta, com base na historiografia tradicional e contemporânea, as reflexões que permeiam a configuração deste lugar para escrita e

compreensão da história dos lugares e das regiões. Para tanto, utiliza-se de 5 momentos da primeira unidade, para desdobrar os campos de abordagem.

Na sequência, também dedicando-se uma Unidade inteira para tratar do tema, perpassa as abordagens teórico-metodológicas assentadas na História Comparada, Micro História, História Oral, para evidenciar as convergências com o que entender ser pertinente à história regional.

UNIDADE 2 - HISTÓRIA COMPARADA, A MICRO-HISTÓRIA, MEMÓRIA E HISTÓRIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA REGIONAL.....	61
TÓPICO 1 - O QUE A HISTÓRIA COMPARADA TEM A VER COM A HISTÓRIA REGIONAL	63
1 INTRODUÇÃO.....	63
2 HISTÓRIA COMPARADA.....	63
LEITURA COMPLEMENTAR.....	65
RESUMO DO TÓPICO 1.....	69
AUTOATIVIDADE	70
TÓPICO 2 - AS ABORDAGENS DA MICRO-HISTÓRIA E SUA RELAÇÃO COM A HISTÓRIA REGIONAL.....	71
1 INTRODUÇÃO.....	71
2 MICRO-HISTÓRIA.....	71
3 MICRO-HISTÓRIA E HISTÓRIA REGIONAL.....	74
LEITURA COMPLEMENTAR.....	77
RESUMO DO TÓPICO 2.....	79
AUTOATIVIDADE	80
TÓPICO 3 - A AFINIDADE ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA	81
1 INTRODUÇÃO.....	81
2 A RELAÇÃO ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA	81
LEITURA COMPLEMENTAR.....	85
RESUMO DO TÓPICO 3.....	89
AUTOATIVIDADE	90
TÓPICO 4 - O USO DA HISTÓRIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL.....	91
1 INTRODUÇÃO.....	91
2 O QUE É HISTÓRIA ORAL	91
3 COMO A HISTÓRIA ORAL PODE SER UTILIZADA NO ESPAÇO ESCOLAR?	93
LEITURA COMPLEMENTAR.....	94
RESUMO DO TÓPICO 4.....	95
AUTOATIVIDADE	96
TÓPICO 5 - METODOLOGIA PARA ENSINAR HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL.....	97
1 INTRODUÇÃO.....	97
2 PARA COMEÇO DE CONVERSA	97
3 AS POSSÍVEIS ABORDAGENS DE ENSINO	98
4 ENSINANDO DIFERENTE	100
5 ALGUMAS PALAVRAS FINAIS	104
LEITURA COMPLEMENTAR.....	105
RESUMO DO TÓPICO 5.....	107
AUTOATIVIDADE	108

Por fim, dedica-se a exemplificar quais eventos históricos entende como sendo pertinentes a uma dita história regional, citando as revoltas populares dos séculos XIX e XX, ocorridas no Pará, Rio Grande do Sul, Maranhão e Bahia.

UNIDADE 3 - CONHECENDO ALGUNS EVENTOS REGIONAIS DA HISTÓRIA BRASILEIRA.....	109
TÓPICO 1 - CABANAGEM: REVOLTA POPULAR NO PARÁ.....	111
1 INTRODUÇÃO.....	111
2 UMA REVOLTA POPULAR?.....	112
VII	
3 O INÍCIO DA CONTENDA.....	113
LEITURA COMPLEMENTAR.....	116
RESUMO DO TÓPICO 1.....	120
AUTOATIVIDADE.....	121
TÓPICO 2 - A REVOLUÇÃO FARROUPILHA: UMA REVOLTA REGIONAL E DE ELITE.....	123
1 INTRODUÇÃO.....	123
2 ENTENDENDO O PANO DE FUNDO DA REVOLUÇÃO.....	124
3 QUESTÕES POLÊMICAS E O FINAL DO CONFLITO.....	127
RESUMO DO TÓPICO 2.....	134
AUTOATIVIDADE.....	135
TÓPICO 3 - A SABINADA E A BALAIADA NO CONTEXTO REGIONAL.....	137
1 INTRODUÇÃO.....	137
2 SABINADA: UMA REBELIÃO DIFERENTE NO IMPÉRIO.....	137
3 AS CAUSAS DA REVOLTA E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	138
4 UMA QUESTÃO PERTINENTE.....	140
5 BALAIADA: A REBELIÃO SERTANEJA.....	141
6 A COMPREENSÃO DO CONFLITO.....	142
7 COMEÇA O CONFLITO.....	144
LEITURA COMPLEMENTAR.....	147
RESUMO DO TÓPICO 3.....	151
AUTOATIVIDADE.....	152
TÓPICO 4 - GUERRA DE CANUDOS: A LUTA DE UM POVO NA BAHIA.....	153
1 INTRODUÇÃO.....	153
2 A REPÚBLICA E SUAS FRAGILIDADES.....	154
3 ANTÔNIO CONSELHEIRO E SEUS SEGUIDORES.....	156
LEITURA COMPLEMENTAR.....	159
RESUMO DO TÓPICO 4.....	162
AUTOATIVIDADE.....	163

Essa investida aponta para um caminho específico para compreender e desenvolver conhecimentos históricos regionais, ainda que sejam em cursos voltados à formação de professores, como parece ser o material elaborado, em formato de manual de ensino, ou apostila, como se costuma convencionar esse tipo de materialidade. Na presente tese, por força das argumentações e percepções ao longo do estudo, essa abordagem vai ao encontro ao que se

evidenciou ser exercício efetivo da história regional, ou história de Mato Grosso do Sul, o que, no nosso entendimento, também demanda reflexões potenciais.

Ao longo desse capítulo, buscamos evidenciar através das falas dos professores colaboradores, dos livros didáticos de História de Mato Grosso do Sul, dos livros encontrados no Museu de Dourados e por fim no material de História Regional do professor Jungblut a existência de um campo de ensino que contempla a perspectiva aplicada à história regional em âmbito escolar. Isto porque, é através da educação escolar, que busca estabelecer significados desenvolver valores e, dentre estes, o valor de sentimento de pertencimento a uma região ou local, que nessa tese identificamos como Mato Grosso do Sul.

Nessa perspectiva, José Carlos Ziliani assevera e ao mesmo tempo faz ressalvas sobre os perigos subjacentes a criação de uma identidade:

Mato Grosso do Sul é uma ideia (não ficção) sobre uma realidade correspondente, formada por uma configuração geográfica, uma população com histórias e costumes, uma música, uma arte plástica, uma literatura. Porém, é necessário perceber que sobre esta realidade existe um discurso que é o discurso do poder que, a depender dos interesses hegemônicos, seleciona elementos da realidade para transformá-los em símbolos, em detrimento de outros. (ZILIANI, 2000, p. 28).

A abordagem destacada por Ziliani corrobora os estudos desenvolvido nesta tese: como podemos perceber, Mato Grosso do Sul existe e a demanda dessa região, é criar laços de pertencimento sociais, culturais e políticos. E o caminho utilizado em nosso estado é através do ensino de história regional no contexto escolar. Isto se evidenciou quando abordamos os conteúdos de história de Mato Grosso do Sul, nos referenciais curriculares e nos currículos de referência do estado e do município de Dourados. Outro aspecto importante, e que merece atenção é sobre a formação inicial de professores, que corresponde aos saberes universitários, quanto a investidura no ensino escolar de história regional. Considerando as demandas sociais, políticas e culturais no ensino, a história como campo, deve reconsiderar a existência de um campo da história escolar.

=== CONSIDERAÇÕES FINAIS ===

O percurso de escrita desta tese foi longo, tanto no aspecto cronológico-temporal, quanto no psicoemocional. Passamos por momentos que são clássicos e tradicionais na vida de estudantes de pós-graduação e, de acréscimo, fomos sujeitos da história em tempos de pandemia que permearam o mundo contemporâneo entre os anos de 2020 e 2022. Os impactos desse lustro não podem ser mensurados em palavras, mas inexoravelmente é produto da história dos sujeitos envolvidos nessa caminhada.

Assim, ao tecer considerações sobre o momento de fechamento desta tese, tendo em vista os prazos que compõe os ciclos de estudos formalizados nas instituições, considero possível defender a minha proposta inicial, idealizada ao longo da caminhada profissional docente e, nestes anos, na formação inicial como pesquisador de ensino de história, a qual avança mais um grau no seu processo formativo.

Defendo a necessidade de se compreender a importância de um ensino de história em uma perspectiva regional, a despeito de se usar o adjetivo regional, tão questionado, criticado e problematizado ao longo do percurso de escrita desta tese, ou história de Mato Grosso do Sul, como se convencionou chamar.

Esse ensino, no entanto, vincula-se intimamente às produções de conhecimento mediadas por pesquisas no ensino superior, aspecto no qual a cidade de Dourados se encontra privilegiada, visto que possui programa de pós-graduação assentado na localidade, com tradição e certa longevidade no campo historiográfico. Contudo isso não basta, conforme assinalaram as abordagens de docentes que atuam na educação básica, visto que, conforme os motivos expostos, existe uma série de elementos que dificulta a aproximação entre docentes das escolas públicas e a produção científica da universidade.

A produção acadêmica resultante dos estudos desenvolvidos no programa de pós-graduação em história, apresentada no primeiro capítulo, tornou possível demonstrar a existência de dissertações e teses que possibilitam a escrituração da história de Mato Grosso do Sul, dando elementos para a ampliação de temas a serem abordados no ensino fundamental Anos Finais de 6º a 9º anos.

Ao problematizar as pesquisas percebemos que os números apresentados não refletem diretamente os conhecimentos utilizados para o ensino de história. Entendido de outro modo, essas pesquisas carecem de adaptações de linguagem, quando o interesse for direcionado a promover o acesso a um público menos especializado do que o acadêmico-universitário.

Explico: faço uso de uma expressão polêmica no campo histórico do ensino, mas entendo que ela representa bem a ideia que quero defender, considero necessária a ampliação do acesso a divulgação científica de seus resultados, visando para promover o acesso e legibilidade aos profissionais do ensino e da educação, em linguagem mais inteligível ao público ‘leigo’, buscando, de fato, promover diálogos e usos do passado em situações de ensino. Os professores estão clamando por esse auxílio, a Universidade revela produção sobre tema, o que falta, a nosso ver é o estreitamento do objeto e o incentivo para a formalização de materiais que conduzam algum tipo de sistemática teórica para o ensino. Como enfatiza a professora Leise:

Olha eu vejo assim a universidade ela tá produzindo material mas até então não chegou até nós eu não sei se é a universidade que não chegou até nós ou se de repente é o profissional, no caso eu que não vou até a universidade buscar esse material. Eu vejo muito isso assim, eu já fiz um trabalho há alguns anos atrás com um professor que estava a pesquisar a mesma coisa e até então ele ficou de dar uma devolutiva para a escola mas não deu devolutiva, entendeu, então eu acho que fica muito fechado assim realmente na pesquisa no estudo da pessoa que está fazendo e depois não tem um retorno realmente pra escola. (Entrevista, Leise Regina de Souza Vieira, 2022).

Outrossim, não recai responsabilidade apenas sobre os programas de pós-graduação a produção e mediação destes diálogos com a educação básica. Em intenso estudo realizado sobre as diretrizes formativas dos cursos de licenciatura em história, o professor da Universidade Federal do Pará (UFPA), Mauro Cesar Coelho, destaca que

As diretrizes ultimamente aprovadas atingem os cursos de licenciatura naquilo que tem sido sua espinha dorsal, a centralidade do saber de referência. Elas situam o conteúdo estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular e o “conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, a forma como esses são trabalhados em situação de aula” como um dos princípios da formação a ser oferecida (CNE, 2019, p. 16-17). Ou seja, se os agentes educacionais, neste caso, os docentes dos cursos de formação inicial, não encaminham alternativas que alterem os percursos de formação, menos preocupados com a docência na Educação Básica e mais atentos às demandas do saber de referência, o Estado estabelece constrangimentos para que a formação se adeque àquilo que considera pertinente.” (COELHO, 2021, p.30 – 31).

Ou seja, não apenas os cursos de pós- graduação precisam discutir o tema, mas também os cursos de graduação.

Ao longo do estudo, observou-se a dificuldade do campo histórico em acolher a perspectiva de uma história dita regional, pelos motivos apontados no Capítulo 1. Todas as leituras realizadas possibilitaram compreender que a abordagem regional apresenta, de fato,

limites nos seus usos, sobretudo em campos que extrapolam a área que, tradicionalmente, estuda espaços e territórios, a saber a geografia. No entanto, não é possível ignorar que o termo/conceito/abordagem/adjetivo é utilizado nos documentos referenciais que tratam e normatizam o ensino de história no que concerne à parte diversificada, ou seja àquele que fica ao encargo de Estados e Municípios selecionar conteúdo (unidades de conhecimentos) e abordagens para tratamento do conhecimento científico, vertido em conhecimento escolar, cujas discussões foram intensamente pontuadas no capítulo 2, ao recuperar os saberes necessários ao exercício da docência em constante articulação com os saberes científicos.

Em outras palavras, seja negando o termo regional, a expressão ou o conceito, a perspectiva de estudar e, sobretudo, ensinar, a história regional é necessária e perene, acreditando a academia ou não. Por uma série de motivos, identificados contradições e pensamentos inconsistentes que defendem/refutam/acusam/minimizam/menosprezam o esforço de ensinar a história regional. Notadamente, confirmando a hipótese inicial, de que as abordagens conduzem à compreensão de que é preciso estudar a história da (região) em que se vive ou que se está.

Assim, reside a paradoxalidade do objeto, do tema ou do problema que me propus a tratar. Mais do que resposta prontas, concluo que o campo existe, a despeito dos transtornos e incômodos que provoca, e que bom que isso acontece, pois, afinal, defendemos, uma história plural, democrática na qual todos e todas podem asseverar a produção dos conhecimentos, mediante o cumprimento das regras do campo científico, aspecto que não nos furtamos nesta tese.

É sabido que não haverá uma única narrativa que contemple ou congregue todos os interesses, mas afinal a história não é isso!?

Trata-se aí de uma complexa construção de narrativas, a partir dos usos do passado mais adequados aos seus lugares de produção. Afirmar que não é possível estudar ou produzir uma história regional, é ao meu ver, uma negação do conhecimento histórico, vista que já se considera consolidada a possibilidade de fragmentar o todo para entender suas especificidades, retornando essa compreensão à origem, em um constante movimento dialético. Essa percepção justifica-se na explanação do professor Cimó quando afirma que “[...] o processo histórico cria regiões bem claramente.” Compactuamos com essa noção, e se assim o for, a necessidade de ensinar e apreender sobre esses processos históricos está mais que atestada, mesmo que seja para negar/refutar/contestar futuramente. Mas, afinal, não é para isso que serve a História,

Entre o “sentido pragmático” do que é útil e o que se conquista como legitimidade intelectual, a história não se justifica apenas como “um amável passatempo”. Ações sensatas requerem que seja compreendida e os esforços de compreensão se fazem através da articulação entre experiência do tempo presente e o que vestígios do passado permitem analisar. [...] É desafiador e arriscado tomar o sentido de valor e de utilidade da história em suas aporias, mas parece igualmente estimulante tê-la à sombra dessa concepção indagativa, na medida em que suas inserções sociais ainda produzem incômodos que derivam de críticas acerca de sua potência. A história parece caminhar na fronteira da política e da ciência quando expõe as vísceras de sociedades apaixonadas por memórias que lastreiam figuras, mitos e fatos, sustentam nações pelas ambiguidades das origens. (COELHO; LEITE; PERLI, 2021, p. 13-14)

Outrossim, em uma perspectiva mais ampliada, Lucien Febvre destaca, em sua aula inaugural da Universidade de Strasbourg, no ano de 1919, que “a história que serve” é “uma história serva. Professores da Universidade de Strasbourg, nós não somos os missionários descalços de um evangelho nacional.” (Apud HARTOG, 2015, p. 177).

Ao direcionar-se para professores na segunda década do século XX, Febvre torna a responsabilidade dos professores e pesquisadores de história perene. Seja qual for o ensino a ser transmitido, precede o estudo, a pesquisa e o cotejamento das versões das histórias escritas, ou seja, nas palavras de Hartog (2015, p. 171), “é preciso, de fato, pôr-se a ler os documentos originais e, muito rapidamente, será preciso ir aos arquivos”.

Os capítulos 3 e 4 dão mostras desse fazer historiográfico aplicado ao ensino, por parte dos professores colaboradores. Cada um deles a seu modo, organiza o conhecimento histórico científico partindo dos seus lugares de formação, das suas condições históricas, dos seus saberes profissionais, das estruturas administrativas as quais estão vinculados, compondo, assim, o ensino de história possível.

Portanto, mais do que discutir conceitos, esta tese vem demonstrar a necessidade de se construir caminhos entre universidades e escolas de ensino fundamental, das responsabilidades com as pesquisas, mas também da divulgação científica pelas universidades, do compromisso de ofício do historiador de escriturar a história da região em formato acadêmico, mas também oportunizar o acesso a essa produção acadêmica.

E, por fim complementando, é preciso que as pesquisas realizadas nas universidades cheguem aos professores, em linguagem didática, seja pela via de textos, ou ainda, a partir dos usos de outras estratégias.

=== FONTES ORAIS ===

Entrevista Paulo Roberto Cimó Queiroz. Concedida ao pesquisador em 24 de maio de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Irene Quaresma Azevedo Viana. Concedida ao pesquisador em 13 de setembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Leise Regina de Souza Vieira. Concedida ao pesquisador em 07 de novembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Guilherme Nogueira Magalhães Muzulon. Concedida ao pesquisador em 11 de novembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Conceição Marques Sanches. Concedida ao pesquisador em 26 de novembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Kelly Cristina Silva Vieira. Concedida ao pesquisador em 05 de dezembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

Entrevista Ana Gonçalves Souza. Concedida ao pesquisador em 21 de dezembro de 2022. Recurso de gravação em áudio.

=== REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ===

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Nordestino: uma invenção do falo – Uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920/1940)**. Maceió: Edição Catavento, 2003.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região. **Revista Fronteiras**, Dourados: UFGD, v. 10, n. 17, p. 55-67, jan/jun.2008.
- ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de. **A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2017.
- AMADO, Janaína. História e Região: Reconhecendo e Construindo Espaços. In SILVA, Marcos Antônio da (org.). **República em migalhas: história regional e local**. São Paulo: CNPq/Marco Zero, 1990.
- BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013.
- BARROS, José D' Assunção. História, região e espacialidade. **Revista de História Regional** 10(1): 95-129, Verão, 2005.
- BATISTA NETO, José. O Estado visto pela lente regional. In: SILVA, Marcos A. (Org.) **República em Migalhas: história regional e local**. São Paulo, 1990.
- BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação Professor/Aluno. **Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 1 – nº 1 – 2010**. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/salua.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2021.
- BITTAR, Marisa. **Geopolítica e separatismo na elevação de Campo Grande a capital**. Campo Grande: Ed. UFMS, 1999.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história para população indígena. **Em Aberto**, Brasília, v. 14, n.63, p. 105-117, 1994.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo 1993.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas: (1917-1939)**. São Paulo: Loyola, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Linguísticas: O que Falar Que Dizer**. 2. ed. 1ª. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 4. ed. Lisboa: Bertrand; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa, Difel/Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1989.
- BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003. BRASIL. Ministério da Justiça. “Lei nº 11.645, de 10 março de 2008”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acesso em: 09 set. 2021.

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>. Acesso em: 09 set. 2023.

BRASÍLIA, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2010: História, 2009.**

BRASÍLIA, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012.**

BRUIT, Hector. Região, Estado e Capitalismo. In. GEBARA, Ademir, (et.al.). **História Regional: uma discussão.** Campinas: Editora UNICAMP, 1987.

CABRINI, Conceição. **O Ensino de História: revisão urgente.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARDOSO, Ciro Flamarion. VAINFAS, Ronaldo. (orgs.). **Novos Domínios da História.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

CARVALHO, Alessandra Izabel. História Regional. [Entrevista cedida a] Isadora Tavares Maleval; Cláudia Atallah; Susana Cesco. **Revista Maracanan**, Rio de Janeiro, n.26, p. 13-21, jan. – abr. 2021.

CARVALHO, Ely Berço de. Uma História a serviço da destruição? Livros de História e a modernização de Mato Grosso, Brasil, 1964-1992. **HALAC Historia Ambiental Latinoamericana y Caribeña**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 155-179, set. 2013 fev. 2014. ISSN 2237-2717. Disponível em: <https://www.halacsolcha.org/index.php/halac/article/view/173/168>. Acesso em: 23 out. 2015.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do Livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional.** São Paulo: Editora da UNESP, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Arno Vogel. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, 2, 1990.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. **Educação & pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549- 566, set./dez. 2004.

CHOPPIN, Alain. **O historiador e o livro escolar.** Tradução de Maria Adriana C. Cappello. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, 2002.

COELHO, Fabiano; LEITE, Eudes; PERLI, Fernando. **História: o que é, quanto vale, para que serve?** São Paulo: Letras e Voz, 2021.

COELHO, Mauro Cezar. “Decifra-me ou te devoro!” -os desafios propostos pelas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação de professores e as licenciaturas em História (2002-2019). **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0112, maio/ago. 2021.

COSTA, Aryana. História Local. In FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA Margarida dias de – Coordenação. **Dicionário de ensino de história.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. (Verbete).

COSTA, William Kleyton; NARITA, Felipe Ziotti. Tornar-se professora/professor de História no Brasil: políticas e práticas para a formação docente. In: FONSECA, Sérgio C.; Carlos

Gustavo Nóbrega de Jesus [Orgs.] **Ensinar História: currículo, práticas e sujeitos históricos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 265 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DANTAS, Carolina Vianna. Cultura histórica, República e o lugar dos descendentes de africanos na nação. In: Cultura política e leituras do passado: **historiografia e ensino de história**. ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca. (orgs.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

DE DECCA, Edgar Salvadori. **1930: o silêncio dos vencidos**. 4 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

DEBONA, J. J. **Entre o Regional e o Nacional: Mato Grosso do Sul nos livros didáticos de História – PNLD 2011**. Dissertação de (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em História, Cuiabá, 2015.

Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/regiao/>. Acessado em 10 de janeiro de 2021.

DOMINGUES, Bruno. **Covid-19: que vírus é esse?** Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/covid-19-que-virus-e-esse>. Acessado em 30 de abril de 2021.

DOURADOS. **Currículo da Rede Municipal de Ensino de Dourados**. Dourados-MS: SEMED, 2020.

DOURADOS. **Proposta Curricular da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Dourados (2011)**. Dourados – MS: SEMED, 2011.

DOURADOS. **Referencial Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Rede Municipal de Ensino de Dourados**. Dourados-MS: SEMED, 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1995.

FONSECA, Sérgio C.; SANTOS, Vítor Queiroz; BATISTA, Márcia Maria Soares. Novas tecnologias e o ensino de História nas licenciaturas. In: **Sérgio C. Fonseca; Carlos Gustavo Nóbrega de Jesus [Orgs.] Ensinar História: currículo, práticas e sujeitos históricos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, 5, 1992.

FRANCO, Alexia Pádua. Uma conta de chegada: a transformação provocada pelo PNLD nos Livros Didáticos de História. In: **Ensino de História, usos do passado e mídias**. FGV Editora: Rio de Janeiro, 2014.

FREITAS, Itamar. **História regional para a escolarização básica no Brasil: o livro didático em questão (2006/2009)**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. **Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. São Paulo: IGLU Editora, 2004.

- GASPARELLO, Arlette Medeiros. **Construtores de identidades**: os compêndios de História do Brasil no Colégio Pedro II (1838-1920). São Paulo: PUC-SP (Tese de doutorado em Educação: História, Política e Sociedade), 2002.
- GEBARA, Ademir, (et.al.). **História Regional**: uma discussão. Campinas: Editora UNICAMP, 1987.
- GOMES, Paulo C. da C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná E.; GOMES, Paulo C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995, p. 49-76.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. 15 edição atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018
- GRESSLER, Lori Alice; VASCONCELOS, Luiza Mello. **Mato Grosso do Sul**: Aspectos históricos e geográficos. 1. ed. Dourados, MS: L. Gressler, 2005.
- GRESSLER, Lori Alice; VASCONCELOS, Luiza Mello; KRUGER, Zélia Peres de Souza. **História do Mato Grosso do Sul**. São Paulo: FTD, 2008.
- GRESSLER, Lori Alice; VASCONCELOS, Luiza Mello; KRUGER, Zélia Peres de Souza. **História do Mato Grosso do Sul**. São Paulo: FTD, 2011.
- GUARINELLO, Norberto Luiz. **História Antiga**. Coleção História na Universidade. Editora Contexto: São Paulo, 2013.
- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: **PNLD 2013**: história. – Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, 2012.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003, 224p.
- HARTOG, François. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. 1ed.; 2. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica. 2015.
- HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria & Educação**, 2, 1990.
- HOBBSBAWM, Eric J. **Sobre História**: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 284-285.
- IGGERS, George. Desafios do século XXI à historiografia. In: **História da historiografia**. N 05, março de 2010. Disponível em: <<http://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/viewFile/139/87>>. Acesso em 12 de abril de 2021.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 1, janeiro/junho. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2001.
- JUNGBLUT, Cesar Augusto. **História Regional**. Indaial: Uniasselvi, 2011, p.182.
- KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. Leandro Karnal (org.). 6ª. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.
- KOSELLECK, Reinhart. et. al. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LACHI, Antônio Luiz. O Curso de História da Universidade Federal da Grande Dourados: desde os primórdios até os dias atuais (aspectos, fatos, memórias...). **Fronteiras Dourados**, MS. V. 10, n. 18, p. 11-34, jul/dez. 2008.

LAVILLE, Christian, A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**, (19), 38, 1999. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0102-01881999000200006>. Acessado em 08/08/2022.

LEITE, Eudes Fernando. Percursos, Linguagens e (Re)Construção do Campo Histórico. In: LEAL, Maria das Graças de Andrade; FARIAS, Sara Oliveira (org.). **História regional III: reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino**. Salvador: EDUNEB, 2015, p. 63-89.

MACHADO, André Roberto de Arruda. **Entre o nacional e o regional: Uma reflexão sobre a importância dos recortes espaciais na pesquisa e no ensino da História**. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 24, n. 45, p. 293-319, jul. 2017.

MARTINS, Marcos Lobato. História Regional. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 135-152.

MARTINS, Paulo Henrique. Estado, Espaço e Região: novos elementos teóricos. In: GEBARA, Ademir, (et.al.). **História Regional: uma discussão**. Campinas: Editora UNICAMP, 1987.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED-MS, 2012.

MATO GROSSO DO SUL. **Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: SED-MS, 2019.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino/MS – Ensino Fundamental**. Campo Grande: SED-MS, 2008.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; SEAWRIGHT, Leandro. **Memória e narrativas: história oral aplicada**. São Paulo: Contexto, 2020.

MENDES, Luís César Castrillon. **“Logo que o seu cofre proporcione esta despesa”**: A construção da narrativa didática nacional nos manuais de História do Brasil adotados no Colégio Pedro II (1838-1898). Tese (doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em História, Cuiabá, 2016.

MONTEIRO, Ana Maria. GASPARELLO, Arlette Medeiros. MAGALHAES, Marcelo de Souza. (Org.) **Ensino de História: sujeito, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: MAUAD X: FAPERJ, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. Transposição Didática. In FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA Margarida dias de – Coordenação. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. (Verbetes)

MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa; ARAUJO, Cinthia Monteiro de; COSTA, Warley da. **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2014.

MONTI, Carlo Guimarães. A Produção de Saberes na Formação de Professores Ao Desenvolverem Materiais Didáticos. In: Susana Cesco; Aline Montenegro Magalhães; Leila Bianchi Aguiar; Alexandre Guilherme da Cruz Alves Jr.. (Org.). **Ensino de História: reflexões e práticas decoloniais**. 1ed. Porto Alegre: Editora Letra 1, 2021, v. 1, p. 121-134.

MOREIRA, Kênia Hilda; PASSONE, Eglem de Oliveira. As pesquisas em história da educação no Brasil com o livro didático. In: KÊNIA HILDA MOREIRA; JOSÉ MARÍA HERNÁNDEZ DÍAZ. (Org.). **História da Educação e Livros Didáticos**. 1ed. Campinas: Pontes Editores, 2017, v. 1, p. 49-80.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **Hist. Educ. (Online)**. v. 20, n. 50. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Jackson%20James/Desktop/KAZUMI%20MUNAKATA.pdf>. Acessado 20 de Janeiro de 2021.

NADAI, Elza. **A Escola Pública Contemporânea**: os currículos oficiais de História e o ensino temático. Ver. Bras. de Hist. v. 6, n. 11, São Paulo, 1986.

NADAI, Elza. **Ensino de história no brasil: trajetória e perspectiva**. Revista Brasileira de História, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993.

NEVES, Erivaldo Fagundes. História e Região: Tópicos de História Regional e Local. **Ponta de Lança**, São Cristóvão v.1, n. 2, abr. Out. 2008, p. 25-36.

NEVES, Erivaldo Fagundes. O Sertão na formação socioeconômica brasileira. **Mneme – Revista de Humanidades**, Caicó, v.19, n. 42, p. 11-20, jan./jul. 2018.

NORA, Pierre. Entre memória e História – a problemática dos lugares. In: **Projeto História**, São Paulo, nº10, dezembro 1993, p. 07-28.

NÓVOA, António. Os professores e sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, 2019.

NÓVOA, António. **Escolas e professores, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvin. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NUNES, Celia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira **Dossiê: Os Saberes dos Docentes e sua Formação** • Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/3RwPLmZMRk35bjpfhPGDsTv/abstract/?lang=pt> Acessado 20 de dezembro 2022.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

PERLI, Fernando. **Quando a consciência histórica é a consciência organizativa**: formação política e ensino de História no MST. História (São Paulo) v.33, n.2, p. 567-581, jul./dez. 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História regional e transformação social. In: SILVA, Marcos A. (Org.) **República em migalhas**: história regional e local. São Paulo, 1990. p. 67.

PINSKY, Jaime. **O Ensino de história e a criação do fato**. Jaime Pinsky (org.) - 5ª ed. São Paulo: Contexto, 1992.

PINSKY, Jaime. **O Ensino de história e a criação do fato**. Jaime Pinsky (autor e organizador) – 14. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

PINTO Jr., Arnaldo. **A BNCC de História**: entre prescrições e práticas. Recife, PE: Editora da Universidade de Pernambuco, 2022.

PINTO, Adriana Aparecida; VIANA, Irene Quaresma Azevedo; MUZULON, Guilherme Nogueira Magalhães. Ensino de História em Tempos de Pandemia: dinâmicas regionais em projetos institucionais. In: PEREIRA, Ademir de Souza; MIOLA, Adriana Fátima de Souza; SANTOS, Cintia Melo dos (Orgs.). **PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA UFGD (2020 – 2022)** Ações em tempos de pandemia. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2022.

PINTO, Rubia-Mar Nunes, Nação, região e a invenção dos brasis: chaves de leitura para a história da educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.18 n.53 abr.-jun. 2013, p. 355-376.

RIBEIRO, Guilherme. A Geografia testemunha a História: paisagem, região e interdisciplinaridade em Marc Bloch. **Revista de História Regional**, 14 (2): 7-28, Inverno de 2009.

RIBEIRO, Jayme Fernandes. Os comunistas na literatura escolar (1922-1996). In: MAGALHÃES, Marcelo. et al., (Org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo Souza. (Org.) . **Livros Didáticos de História: entre políticas e narrativas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2017.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. **História das disciplinas escolares: perspectivas de análise**. Teoria & Educação, 2. 1990.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CANIELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Luís Carlos Borges da. **A Importância do Estudo de História Regional e Local na Educação Básica**. Disponível em: http://snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1372277415_arquivo_artigo_historia_regiatolon_al.pdf Acessado em 10 de outubro de 2023.

SILVA, Vera Alice Cardoso. Regionalismo: o Enfoque Metodológico e a Concepção Histórica. In SILVA, Marcos A. da. (org.). **República em migalhas: história regional e local**. São Paulo: CNPq/Marco Zero, 1990. p. 43.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Aprender a pensar historicamente: entre cognição e sensibilidades. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca (Org.). **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

SOUTO, Barbara Figueiredo. “Conhecimento não é coisa só de cabeça, conhecimento é de corpo inteiro”: diálogos sobre educação popular e ensino de História a partir de experiências no Cursinho Popular Darcy Ribeiro (Rede Emancipa/Unimontes) In: **Ensino de História em Perspectiva Decolonial**. [E-book]. /Organizadores: Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior e Ivete Batista da Silva Almeida. – São Leopoldo: Oikos, 2022.

SOUZA, Shirley Cláudia da Silva, RIBEIRO, Renilson Rosa. HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL: o que dizem os professores e os estudantes? **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica - CLIO** (Recife. Online), ISSN: 2525-5649, vol. 39, Jul-Dez, 2021 <http://dx.doi.org/10.22264/clio.issn2525-5649.2021.39.2.6> Artigo Recebido em: 15/07/2021. Aceito em 11/10/2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ULIANA, Marcia Bortoli. **O Patrimônio cultural multifacetado: tensões, contradições e usos em Dourados (1984-2018)**. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal da Grande Dourados, 2019.

VALDEZ, Diana; AMARAL, Miriam Bianca do. **História do Mato Grosso do Sul**. Curitiba, PR: Base Editorial, 2011. (Aprovado pelo PNLD de 2013).

VENANCIO, Ilson Boca. **Museu Histórico de Dourados: Um encontro com a história de um povo**. Disponível em: <https://www.folhadedourados.com.br/museu-historico-de-dourados-um-encontro-com-a-historia-de-um-povo-por-ilson-boca-venancio-643d63b75c1ae2171722ed666f77850f/>. Acessado em 10 de janeiro de 2024.

VISCARDI, Cláudia Maria Ribeiro. História, Região e Poder: A Busca de Interfaces Metodológicas. LOCUS: **Revista de História**, Juiz de Fora, vol. 3, nº 1, 1997.

WEINGARTNER, Alisolete Antônia dos Santos. **Movimento Divisionista em Mato Grosso do Sul (1889-1930)**. Porto Alegre: Edições Est, 2002.

ZAMBONI, Ernesta. Orientações metodológicas presentes no currículo e na docência do ensino da História no Brasil. **Ágora** (UNISC), v. 4, p. 7-21, 1998.

ZILIANI, José Carlos. **Tentativas de Construções Identitárias em Mato Grosso do Sul (1977-2000)**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Dourados – MS). 2000.

=== SITES ===

Disponível em : <https://www.ppghufgd.com/pesquisa/repositorio-de-pesquisas/>. Acessado em 10 de dezembro de 2021.

Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/nphr/>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/4771>. Acessado em 10 de outubro de 2023.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acessado em 24 de janeiro de 2024.

Disponível em: https://www.douradosnews.com.br/dourados/professora-lori-gressler-e-a-personalidade-do-dourados-news-321748624d/390588/#google_vignette. Acessado em 01 de outubro de 2023.

Disponível em: <https://www.unifesspa.edu.br/noticias/5487-mestrado-profissional-em-historia-oferta-18-vagas-pela-unifesspa-e-recebe-inscricoes-ate-dia-27-de-outubro>. Acessado em 02 de outubro de 2023.

Disponível em: https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/MS/Anexos/Mapa%20Oportunidades/Livreto_DOURADOS.pdf. Acessado em 12 de outubro de 2023.

=== ANEXOS ===

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “...”

Nome do Pesquisador Principal ou Orientador(a): - Curso de História - Faculdade de Ciências Humanas - Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD

1. **Natureza da pesquisa:** *o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade levantar documentação e informações a respeito da história*
2. **Participantes da pesquisa:**
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) por meio de entrevistas e depoimentos registrados suportes online (formulários) em áudio, e se for autorizado, em áudio e vídeo, obtenha informações acerca do ensino de história na região, bem como documentação que considerar pertinente disponibilizar para reprodução física ou em imagem relacionada aos interesses da pesquisa. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.) _____ . Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre as entrevistas:** As entrevistas acontecerão em dias e horários marcados conforme a disponibilidade dos depoentes, serão gravadas em áudio, transcritas, lidas para o depoente e se estiverem em conformidade com o mesmo, serão assinadas por todos os membros da equipe e pelo depoente, para uso exclusivo na pesquisa, orientando o levantamento da documentação referente ao tema, e esclarecendo aspectos que só podem ser conhecidos através da percepção dos sujeitos da história a ser contada. Não haverá, em hipótese alguma, publicação na íntegra ou em veículos da imprensa de circulação geral (jornais e revistas locais).
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais, pode apenas mobilizar elementos de memória e lembranças que gerem comoção ou sentimentos de contentamento. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da

Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados, que serão utilizados no corpo da pesquisa para auxiliar na compreensão dos aspectos históricos, entendendo sua importância para a região da Grande Dourados.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto, nem percepção de valores relacionada à recolha de informações.
8. **Pagamento:** a sra(sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa bem como nada será pago por sua participação

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do Participante da Pesquisa (por extenso)

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador Principal (Orientador):

BLOCO DE QUESTÕES

Questões objetivas

1. Identificação (o professor ou professora pode não querer se identificar nominalmente, nesse sentido, gostaríamos apenas de conhecer o gênero com o qual se identifica, para melhor podermos mapear as percepções acerca do trabalho)
2. Naturalidade (consideramos essa pergunta oportuna, pois por meio dela, buscaremos mapear também certas preocupações de professores que não necessariamente são da região, ou da cidade ou da localidade, mas estão atuando profissionalmente).
3. Área de Formação –
4. Instituição de Formação –
5. Ano em que graduou –
6. Possui especialização -
7. Tempo de atuação no magistério (público, privado, ambos) -
8. Nível de ensino -
9. Escolas onde atuou como professor da disciplina de História dos Anos Finais (6º. Ao 9º. Ano) do Ensino Fundamental.

Questões dissertativas

1. Motivação para ter escolhido a área de Ciências Humanas e/ou História, como campo de atuação profissional;
2. Motivação para ter escolhido a docência como campo de atuação profissional;
3. Aspectos que considera essenciais para o ensino de História;
4. O que mudou na sua percepção em relação ao ensino de História praticado no início do seu período de atuação docente e na atualidade;
5. Em relação aos conteúdos, considerando a documentação emanada do poder público que direciona o ensino, em âmbito estadual e municipal, qual a sua percepção acerca dos conteúdos da História Ensinada;
6. Em relação aos conteúdos relativos à região, a historicidade dos sujeitos, o que você considera atribuição do campo histórico, em relação à História Ensinada;
7. Você considera que recebeu formação para ministrar, propor ou elaborar conteúdos relativos ao ensino de história da região, se possível justifique sua resposta;
8. Você considera necessário o ensino de história da região, para o nível de atuação profissional ao qual se encontra vinculado, justifique;

9. Há espaço para os conteúdos relacionados ao ensino de história da região nos currículos escolares em Mato Grosso do Sul;
10. Há espaço para os conteúdos relacionados ao ensino de história da região em Dourados;
11. Como você efetiva a mediação entre o conhecimento formal, obtido no material de apoio consultado para a elaboração das aulas, e a aula efetiva;
12. Observa interesse dos estudantes quando o tema trata da cidade, da localidade, do Estado;
13. O que mais chama a atenção, na sua opinião, quando se refere à história da região, do Estado, ou da localidade;
14. Em face ao cenário pandêmico, e aos usos das Tecnologias da Comunicação e da Informação, obrigatoriamente, condicionados ao ensino, você considera que as ferramentas digitais (computadores, celulares) e os suportes virtuais (sites de busca, canais de youtubers, canais de historiadores renomados no campo da pesquisa histórica, blogs, páginas em redes sociais, em especial do Instagram) contribuíram para o alargamento e a ampliação do conhecimento histórico para você e para os estudantes;
15. Se pudesse propor alterações no currículo escolar, visando à ampliação do conhecimento histórico sobre a região, você faria? Se a resposta for positiva, relacione os itens que inseriria como conteúdo para uma história ensinada.
16. Qual a sua opinião e análise em relação ao espaço que o currículo de referência de Mato Grosso do Sul, em vigência a partir de 2020, dispõe para o ensino de história da região em relação ao currículo em vigência até o ano de 2019.

=== APÊNDICE ===

Extrato do mapeamento da produção em História Regional do Programa de Pós-Graduação em História da UFGD, com descritor Mato Grosso do Sul e suas variáveis (Sul de Mato Grosso, Antigo Sul de Mato Grosso, Extremo Sul de Mato Grosso).

2.1. Dissertações e teses produzidas entre os anos de 2001 e 2022

DADOS DAS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA REGIONAL NO PPGH DA UFGD							
ANO	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	AUTOR	ORIENTADOR	NÍVEL	LINHA DE PESQUISA	observação
2001	Por uma nova textura histórica: o movimento de professores indígenas Guarani/Kaiová em Mato Grosso do Sul – 1988 a 2000	Guarani, Kaiowá, Mato Grosso do Sul, Movimento Social, Professores Indígenas	Renata Lourenço Giroto	Profª. Drª. Nilce Aparecida da Silva Freitas Fedatto	Mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2002	Violência e poder em Mato Grosso do Sul: a problemática das “execuções sumárias” nos crimes contra a vida na região de Dourados e fronteira com o Paraguai (1989-1997)	Criminalidade, Dourados, Fronteira, Mato Grosso do Sul, Paraguai, Violência	Cláudio Alves Teixeira	Prof. Dr. Cláudio Freire de Souza	Mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2003	O novo sindicalismo e a mobilização dos professores da rede pública Estadual Sul-Mato-Grossense: avanços e rupturas (1979/1992).	Mato Grosso do Sul, Professores, Rede Pública Estadual, Sindicalismo	Ciro José Toaldo	Prof. Dr. Wilson Valentim Biasotto	Mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2004	A construção física, social e simbólica da reserva indígena Kadiwéu (1899 – 1984): memória, identidade e história.	História, Identidade, Mato Grosso do Sul, Memória, Ocupação, Território Índios Kadiwéu	Giovani José da Silva	Prof. Dr. Gilson Rodolfo Martins	Mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2004	O “segundo Eldorado” brasileiro navegação fluvial e sociedade no território do ouro. de Ararituaba a Cuiabá (1719-1838).	Ararituaba, Cuiabá, História Regional, Mato Grosso do Sul, Monções, Navegação Fluvial	Marcos Lourenço de Amorim	Profª. Drª. Maria do Carmo Brazil	Mestrado	Sociedade, Política e Representações	externo
2005	A colônia agrícola municipal de Dourados colonização e povoamento: 1946-1956.	Colônia Agrícola Municipal de Dourados, Itaporã, Mato Grosso do Sul	Maria Aparecida Ferreira Carli	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2005	Entre rupturas e permanências: A Igreja Católica na região de Dourados (1943 – 1971).	1943-1971, Extremo Sul de Mato Grosso, Grande Dourados, Igreja Católica, Permanências, Rupturas	Inez Maria Bitencourt do Amaral	Prof. Dr. Jérri Roberto Marin	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna

2005	Representações do MST na imprensa de Mato Grosso do Sul (1995 a 2000).	Imprensa, Mato Grosso do Sul, MST, Reforma Agrária, Representações Sociais	Isabela de Fátima Schwengber	Prof. Dr. Damião Duque de Farias	Mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2005	O movimento dos Guarani e Kaiowá de reocupação e recuperação de seus territórios em Mato Grosso do Sul e a participação do CIMI (Conselho Indigenista Missionário) 1978-2001.	Conselho Indigenista Missionário, Guarani, Juti, Kaiowá, Laguna Carapã, Mato Grosso do Sul, Reocupação Territorial, Territorialidade	Meire Adriana da Silva	Prof. Dr. Cláudio Alves de Vasconcelos	Mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2006	Mato Grosso do Sul: labirintos da memória	não declarada	Ricardo Souza da Silva	Prof. Dr. Carlos Martins Júnior.	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2006	Representações Franciscanas: o padroeiro reformador na paróquia São Francisco de Assis em Campo Grande- Mato Grosso do Sul (1950 a 1980)	Diferenças, Identidades, Igreja, Representação, Resignificação	Aline Cerutti Pereira	Prof. Dr. Damião Duque de Farias	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2006	O Movimento da Escola Nova no Sul de Mato Grosso: uma análise de suas contribuições para a educação do estado na primeira metade do século XX	Escola Nova; Regulamentos de Ensino; Educação em Mato Grosso.	Almerinda Maria dos Reis Vieira Rodrigues	Profa. Dra. Nilce Aparecida da Silva Freitas Fedatto	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2006	Os intelectuais e o poder: história, divisionismo e identidade em Mato Grosso do Sul	Identidade, Mato Grosso do Sul, Movimento Divisionista	Carlos Magno Mieres Amarilha	Prof. Dr. Eudes Fernando Leite	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2007	Na luta por um pedaço de chão: experiência e cotidiano nos acampamentos de Sem-terra do Sul de Mato Grosso do Sul	Acampamento, Luta pela Terra, Mato Grosso do Sul, Sem-Terra	Edna de Falchi	Prof. Dr. João Carlos de Souza	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2008	Educação e política: apontamentos sobre a história da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (1979 – 1995).	Colonização – Dourados UILA- Política UEMS	Lourenço Alves da Silva Filho	não declarada	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2009	Poderosa poção. experiências de “bruxas”, ativistas e militantes: o movimento popular de mulheres de Mato Grosso do Sul, década de 1990.	não declarada	Célia Maria Flores Santos	não declarada	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2010	Bonito, cidade das águas: na trilha das construções identitárias de Mato Grosso do Sul (1948 – 2010).	não declarada	Patricia Gressler Groenendal da Costa	não declarada	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2011	JakairaRekoNheypyruMara ngatuMborahéi: origem e fundamentos do canto ritual JerosyPuku entre os Kaiowá de Panambi, Panambizinho e Sucuri'y, Mato Grosso do Sul.	não declarada	Izaque João	não declarada	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna

2011	Nosce te Ipsum: sociabilidade maçônica na revista Consciência	Sociabilidade maçônica. Imprensa. Mato Grosso do Sul.	Tiago Wolfgang Dopke	Prof. Dr. Cláudio Alves de Vasconcelos.	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2012	A música regional urbana e identidades culturais de Mato Grosso do Sul: questões a partir da musicologia histórica.	não declarada	Gilmar Lima Caetano	não declarada	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2012	Movimento de mulheres agricultoras do Mato Grosso do Sul: história e representações (1979-1994).	não declarada	Elisa de Oliveira Kuhn	não declarada	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2013	Ensino de história nas escolas indígenas: aportes analíticos a partir de estudos de caso das experiências escolares de professores indígenas Guarani e Kaiowá do Mato Grosso do Sul.	Ensino de História, Guarani, Kaiowá, Professores Indígenas	Regiane Francisca Barbosa	Prof. Dr. Antonio Dari Ramos	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna/ ensino de história
2014	As eleições de 1982 em Mato Grosso do Sul.	Eleição; Governo de Mato Grosso do Sul; Redemocratização	Wagner Cordeiro Chagas	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2014	Os sistemas de atenção à saúde dos Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul: da assistência esporádica à assistência sistemática (1910 A 2013).	não declarada	Camilla de Oliveira MarnéPschisky	não declarada	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2014	Associação Nacional dos Veteranos da Força Expedicionária Brasileira – Seção Regional de Mato Grosso do Sul – ANVFEB-MS: Identidades, Memórias e Patrimônio Cultural (1980-1990).	não declarada	Márcio Aparecido Pinheiro da Silva	não declarada	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2014	Concepções do ensino da história regional no ensino médio em Mato Grosso do Sul: práticas docentes em dourados e nova andradina.	Ensino de História; História regional; Consciência histórica	Ana Paula Hilgert de Souza	Prof. Dr. Eliazar João da Silva	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna/ ensino de história
2015	A história de Aldeinha no município de Anastácio Mato Grosso do Sul e sua inserção no processo de territorialização Terena (1932-2014).	Territorialização; Terena; Aldeinha; Terra Indígena	Edmundo Pires	Prof. Dr. Levi Marques Pereira	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2016	Mulheres Guarani e Kaiowá encarceradas no Sul de Mato Grosso do Sul: violência territorial, violência de gênero, alcoolismo e a negligência estatal.	Criminalidade, Mulheres Indígenas, Prisão, Problemas Fundiários, Violência	Rosimeire Ribeiro da Silva	Prof. Dr. Thiago Leandro Vieira Cavalcante	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2016	A justiça do trabalho em Mato Grosso do Sul: relações de trabalho no contexto das transformações políticas da década de 1990	Justiça do Trabalho, Mato Grosso do Sul, Movimento Trabalhista, Neoliberalismo	Ana Paula Dias Padilha	Profª. Drª. Maria Celma Borges	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna

2017	“Um povo sem identidade cultural definida”: José Octávio Guizzo e a construção da identidade Sul-Mato-Grossense (1967-1989)	Identidade, José Octávio Guizzo, Mato Grosso do Sul	João Pedro Ribeiro Pereira	Prof. Dr. Jérri Roberto Marin	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2018	Paraguaios, paraguaios e descendentes: memórias e trajetórias de vida entre Paraguai e Mato Grosso do Sul	História e Memória, Lugares de Memória, Migração Paraguai, Trabalho	Alan Luiz Jara	Prof. Dr. Eudes Fernando Leite	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2018	O Ensino de História do Brasil: um estudo da Escola Estadual Doutor Fernando Corrêa da Costa – Amambai/Mato Grosso Do Sul (1993-2013)	Afrobrasileiros, Diário de Classe, Ensino de História, Índios Brasileiros	Jaqueline Naiara Coradini de Oliveira	Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz	mestrado	Sociedade, Política e Representações	interna
2018	Mato Grosso do Sul: sua criação pelas representações dos jornais O Progresso e Correio do Estado	Divisionismo, Imprensa, Mato Grosso do Sul, Representações	Vera Lúcia Furlanetto	Prof. Dr. Jérri Roberto Marin	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2019	Interrompendo a programação: espetacularização no horário gratuito de propaganda eleitoral dos candidatos à Governador nas eleições em Mato Grosso do Sul (1998)	1988, Candidatos, Mato Grosso do Sul, Política, Propaganda	Suellen Cerqueira da Anunciação de Souza	Prof. Dr. Linderval Augusto Monteiro	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2019	A dinâmica de mobilizações dos Guarani e Kaiowa no estado de Mato Grosso do Sul: uma Etno-História da luta pela terra na comunidade indígena Kurupi de Santiago Kue	Guarani, Kaiowá, Resistência	Junia Fior Santos	Prof. Dr. Thiago Leandro Vieira Cavalcante	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna
2020	A Associação Comercial de Dourados (ACD): organização interna, defesa dos associados e presença na sociedade (1945-1955)	Entidades associativas; Cidades; Mato Grosso do Sul; História	Poliana Ferreira Vilela Mendes	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2022	MEMÓRIA, HISTÓRIA E NARRATIVA NA OBRA SENHORINHA BARBOSA LOPES, DE SAMUEL MEDEIROS	Romance histórico; Literatura Regional; Memorialismo; Mato Grosso do Sul	Bruno Rafael Almeida da Silva	Prof. Dr. Leandro Baller	Mestrado	Fronteiras, Identidades e Representações	interna
2022	A HISTÓRICA PRESENÇA INDÍGENA NA REGIÃO DOS RIOS APA E ESTRELÃO (NHANDERU MARANGATU): KAIOWÁ REKOHAGUE E A LUTA PELOS TEKOHAKUE	Romance histórico. Literatura Regional. Memorialismo. Mato Grosso do Sul.	Inaye Gomes Lopes	Prof. Dr. Éder da Silva Novak	mestrado	História Indígena e do Indigenismo	interna

2.2 Teses produzidas entre os anos de 2014 e 2022

DADOS DAS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA REGIONAL NO PPGH DA UFGD							
ANO	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	AUTOR	ORIENTADOR	NÍVEL	LINHA DE PESQUISA	obse rvaç ão
2014	Nos “confins do sertão” de Miranda: Ocupação da terra, economia e trabalho (1830-1892)	Legitimação de Terra, Miranda, Propriedade Rural, Relações de Trabalho, Trabalho Escravizado e Livre	Elaine Aparecida Cancian de Almeida	Profª. Drª. Maria do Carmo Brazil	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2015	Os processos de ordenamento de terras no extremo sul de Mato Grosso e de reordenamento no sul de Mato Grosso do Sul: da colonização à reforma agrária (1943-2000)	Estrutura Agrária, Movimentos Sociais, Plano Nacional de Reforma Agrária	Viviane ScalonFachin	Profª. Drª. AlziraSaletteMenezat	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2015	Mobilidade e temporalidade Kaiowá: do tekoha à reserva, do tekoharã ao tekoha	Colonização, Cosmologia, Descolonização, Etno-história, Guarani, Kaiowá, Mobilidade, Temporalidade	Aline Castilho Crespe	Prof. Dr. Levi Marques Pereira	doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na
2015	As implicações do golpe civil-militar no sul de Mato Grosso: apoio civil, autoritarismo e repressão (1964 – 1969).	Autoritarismo, Ditadura, Golpe Civil-Militar, Repressão, Sul de Mato Grosso	Suzana Arakaki	Prof. Dr. João Carlos de Souza	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2015	À procura de um norte: migração e memória de nordestinos em Coxim – MT/MS (1958-1996)	Coxim, Gênero, Migração Nordestina, Território	Eliene Dias de Oliveira	Prof. Dr. Losandro Antonio Tedeschi	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2016	Fugir do estigma, avançar no desenvolvimento: Fausto Vieira de Campos, a revista Brasil-Oeste e seu projeto projeto para Mato Grosso (décadas de 1950 e 1960)	Estigma. Projeto Brasil-Oeste. Fausto Vieira de Campos.	Eduardo de Melo Salgueiro	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	exter na

2016	Descortinando os pantanais: a construção de um paraíso às avessas entre o limite das águas e dos homens	Pantanal; Transformações Ambientais; Desenvolvimento econômico; PRODEPAN e Transpantaneira; Planície Natural e Modificada.	Ilsyane do Rocio Kmitta	Prof. Dr. Eudes Fernando Leite	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2016	O ensino bilíngue e educação escolar indígena para os Guarani e Kaiowá de MS	Educação Escolar Indígena; Guarani e Kaiowá; Bilinguismo e Ensino Bilíngue em Escolas Indígenas; Formação de Professores Indígenas; Missão Evangélica Unida; Reserva Indígena Pirajuí.	Cássio Knapp	Prof. Dr. Antônio Dari Ramos	doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na
2016	Dourados: planejamento, experiências e olhares sobre a cidade (1970-2003)	Dourados; planejamento urbano; plano diretor	Marina de Souza Santos	Prof. Dr. João Carlos de Souza	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2016	História e Universidade: a institucionalização do campo histórico na Universidade Estadual de Mato Grosso/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1968-1990)	Ensino superior. Estudos Sociais. História Regional.	Tiago Alinor Hoissa Benfica	Prof. Dr. Eudes Fernando Leite	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na/e nsino superior
2017	História da África e cultura afro-brasileira no ensino superior público: análises sobre currículos e disciplinas dos cursos de licenciatura em História em Mato Grosso do Sul (2003-2016)	Educação Étnico-racial, Ensino de História da África, História das Disciplinas Acadêmicas	Cíntia Santos Diallo	Prof. Dr. Thiago Leandro Vieira Cavalcante; coordenadora: Profª. Drª. Maria do Carmo Brazil	doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na/e nsino superior
2017	Histórias de mulheres dos assentamentos Ernesto Che Guevara e João Batista na luta pela terra em Sidrolândia/MS: vivências, consentimentos, rupturas e continuidades	Acampamento, Memória, Mulheres Assentadas, Relações de Gênero	Cláudia Delboni	Prof. Dr. Losandro Antonio Tesdeschi	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2017	A música nos domínios do poder: Uma análise sócio-histórica a respeito da ideia de música	1977-1990, Campo Social, Fronteira, Identidade	Gilmar Lima Caetano	Prof. Dr. João Carlos de Souza	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na

	regional sul-mato-grossense (1977-1990)	Cultural, Música Regional, Pantanal					
2017	A retomada terena em Mato Grosso do Sul: oscilação pendular entre os tempos e espaços da acomodação em reservas, promoção da invisibilidade étnica e despertar guerreiro	Mato Grosso do Sul, Terena, Território	Lenir Gomes Ximenes	Prof. Dr. Levi Marques Pereira	doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na
2017	Mato Grosso: economia e sociedade nas redes das Casas Comerciais (século XIX e início do século XX)	Economia, Exportação, Importação, Mato Grosso, Transportes	Zulmária Izabel de Melo Souza Targas	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2017	Entre articulações e conveniências na Câmara Municipal de Corumbá: relações de poder, laços sociais e atuação política no final do Império	Administração municipal, Elites, Mato Grosso, Relações Sociais, Século XIX	Divino Marcos de Sena	Prof. Dr.ª. Nauk Maria de Jesus	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2018	Conflitos armados, encontros e combates nas fronteiras do Sul de Mato Grosso, nas décadas iniciais do século XX	Mate Laranjeira, República Velha, Tenentismo	Fernando dos Anjos Souza	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2018	Madeireiros e demais aventureiros em meio à modernização conservadora na região cone sul de Mato Grosso/do Sul (1970-1990)	1970-1980, Ciclo Madeireiro, Cone-Sul, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Modernização Conservadora	Jocimar Lomba Albanez	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2018	Invenção de Campo Grande Capital: espaços públicos e imagens que dialogam entre a tradição e a modernidade (1977-2013).	Campo Grande, Capital, Praça	Lenita Maria Rodrigues Calado	Prof. Dr.ª. Ana Maria Colling	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2019	O Patrimônio Cultural Multifacetado: tensões, contradições e usos em Dourados (1984-2018).	1984-2018, Dourados, Patrimônio Cultural, Representações	Márcia BortoliUlina	Prof. Dr. Fernando Perli	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2019	Corpos Femininos: cotidiano, memória e história de mulheres pescadoras no Pantanal sul-mato-grossense (1980-2017)	1980-2017, Empoderamentos, Meio Ambiente, Memórias, Oralidades, Pantanal, Pescadoras	Silvana Aparecida da Silva Zanchett	Prof. Dr. Losandro Antonio Tedeschi	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na

2019	Política cultural sul-mato-grossense, patrimônio cultural e transformações sociais e urbanas: uma análise através do movimento pela preservação do edifício do Clube Social Dourados (décadas de 1970 e 1980)	1970-1980, Corumbá, Dourados, Indentidade Sul-mato-grossense, Movimentos Sociais	Maiara Laís Pinto	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2020	Os Kaiowá na antiga Vacaria: (re)ocupação territorial e (des)fragmentação social (1830-2017)	1830-2017, Desfragmentação, Etno-história, Kaiowá, Rio Brilhante, Territorialidade, Vacaria	José Augusto dos Santos Moraes	Prof. Dr. Thiago Leandro Vieira Cavalcante	doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na
2020	Cultura, trabalho e memória: a trajetória de trabalhadores e trabalhadoras nas cidades de Três Lagoas-MS e Aparecida do Taboado-MS (1980 – 2015)	1980-2015, Aparecida do Taboado, Cultura, Memória, Trabalhadores, Três Lagoas	Juliano Alves da Silva	Prof. Dr. Linderval Augusto Monteiro	doutorado	<i>Sociedade, Política e Representações</i>	inter na
2020	Imprensa, internet e história: a produção da notícia em impressos e cibermeios de Dourados	Cibermeio, Comunicação, História Digital, Internet, Produção de Notícia	José Milton Rocha	Prof. Dr. Fernando Perli	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2020	Razão e loucura na produção artística de Lídia Baís: nuances de uma trajetória feminina (1900-1950)	Arte, Lídia Baís, Loucura, Razão	Fernanda Reis Varella	Prof. Dr. Losandro Antonio Tedeschi	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2020	BrígidoIbanhes: entre narrativas históricas e representações literárias	Fronteira, Identidade, Literatura, Representação	Rosana de Oliveira Prado dos Santos	Prof. Dr. Eudes Fernando Leite	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2020	Nos caminhos do Caati: uma análise do filme Selva Trágica sobre os trabalhadores da erva-mate	Cinema, Erva-mate, Pensar com imagens, Representações, Trabalhadores	Laércio Cardoso de Jesus	Prof. Dr. Linderval Augusto Monteiro	doutorado	Sociedade, Política e Representações	inter na
2021	O ensino de história no currículo integrado: um lugar de fronteira no curso técnico em informática do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul	Currículo Integrado; Educação Profissional; Ensino de História	Ana Paula Hilgert de Souza	Prof. Dr. Fernando Perli	doutorado	Sociedade, Política e Representações	Inter na
2021	História das instituições religiosas de natureza espiritualista: um estudo de caso na cidade de dourados-MS	Transe; Diálogo; Mediunidade; Experiência; Religião	Ana Maria Valias Andrade Silveira	Prof. Dr. Linderval Augusto Monteiro	doutorado	Sociedade, Política e Representações	Inter na

2022	A FERROVIA E SEU AVESSE: A COMISTA E A CONSTRUÇÃO DA BRASIL-BOLÍVIA NA FRONTEIRA OESTE DO BRASIL (1937-1963)	Comista. Ferrovia. Ladário. Vila operária / Minicidade. Trabalhadores.	Daiane Lima dos Santos	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó de Queiroz	doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na
2022	“ESSE TEM JEITO, VAI SER REZADOR”: OS PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO E OS DESAFIOS ENTRE AS REZADORAS E REZADORES KAIOWÁ DE JAGUAPIRU E GUYRAROKA-MS	Religião. Rezadores. Kaiowá. Infância. Parentelas.	Joziane de Azevedo Cruz	Prof. Dr. Thiago Leandro Vieira Cavalcante	Doutorado	História Indígena e do Indigenismo	inter na
2022	A FEIRA E A CIDADE: ESPAÇO URBANO, MEMÓRIA E SOCIABILIDADES DA FEIRA LIVRE DE DOURADOS (1948-2016)	Mato Grosso do Sul. Colônias Agrícolas. Patrimônio Cultural.	Camila de Brito Quadros	Prof. Dr. Paulo Roberto Cimó de Queiroz	Doutorado	Fronteiras, Identidades e Representações	inter na