



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA-NEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA-PPEB

REGIANE FERREIRA GONÇALVES

**REFLEXÕES SOBRE OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO
ESCOLAR DE IGARAPÉ MIRI NA DÉCADA DE 1950**

**BELÉM – PA
2022**

REGIANE FERREIRA GONÇALVES

**REFLEXÕES SOBRE OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO
ESCOLAR DE IGARAPÉ MIRI NA DÉCADA DE 1950**

Dissertação de Mestrado, apresentada a Linha de Pesquisa Currículo da Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Nascimento de Melo.

**BELÉM – PA
2022**

REGIANE FERREIRA GONÇALVES

**REFLEXÕES SOBRE OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO
ESCOLAR DE IGARAPÉ MIRI NA DÉCADA DE 1950**

Dissertação de Mestrado, apresentada a Linha de Pesquisa Currículo da Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Profa. Dra. Clarice Nascimento de Melo.

Data de avaliação: 28/09/2022

Banca Examinadora

Prof. Dr. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA Examinador Externo – UFPR

Prof. Dra. MARIA JOSE AVIZ DO ROSARIO Examinadora Interna –
PPEB/NEB/UFPA

Prof. Dra. RENATO PINHEIRO DA COSTA Examinador Interno –
PPEB/NEB/UFPA

BELÉM – PA 2022

Aos meus Avós Maternos, por todo amor e dedicação,
Avó Osmarina Nascimento / Avô Agnano Ferreira e in
memoriam do meu irmão Regy Junior.

AGRADECIMENTOS

Agradeço o dom da vida, pois viver em meio a uma pandemia do Coronavírus não foi fácil e consegui chegar na conclusão desta jornada é motivo de felicidades.

A minha família representada pelo meu pai Reginaldo Gonçalves, minha mãe Maria do Carmo Gonçalves, meus irmãos: Regislane Gonçalves, Samuel Lucas e Raoni Gonçalves, obrigado por todo carinho e apoio.

Aos meus tios Agnaldo Ferreira, Agenor Ferreira, Marinalda Ferreira e Adenor Ferreira que sempre acreditaram no meu potencial.

Ao meu amor Helio Navarro, que desde o começo desse sonho nunca largou a minha mão, sempre com palavras de conforto e superação.

Aos meus amigos, que estão presentes e distantes eu só tenho a dizer, vocês foram maravilhosos, em especial William Moraes.

À minha estimada orientadora professora doutora Clarice Nascimento de Melo que acreditou no meu potencial, ensinando e corrigindo quando necessário, termino essa fase da minha vida com uma grande admiração do seu profissionalismo, sentindo-me honrada por ter sido sua orientanda.

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo problematizar a presença e a ausência da história local no currículo de Igarapé-Miri na década de 1950. Para alcançar o objetivo assumiu-se como metodologia a pesquisa documental utilizando-se de documentos escolares e municipais. O problema da pesquisa se encontra na necessidade de entender as seguintes questões: quais as contribuições teóricas os estudos sobre Currículo e a história local oferecem para a compreensão do currículo escolar de Igarapé-Miri? Quais conteúdos da história local de Igarapé-Miri foram inseridos no currículo da escola? Como os conteúdos de história local dialogam com as teorias sobre o ensino de história e a política educacional vigente? Como era Igarapé-Miri na década de 1950? O eixo de investigação apresentado é assimilar as prováveis modificações e permanências do conteúdo da história local no currículo escolar a partir do ponto de vista histórico. Nesse ponto de vista, o ensino da história local caracteriza-se como um espaço de análise crítica sobre a existência social e parâmetro para a metodologia de construção dos sujeitos. Portanto, a história local busca adaptar-se ao processo de mudanças do lugar e desenvolver os procedimentos das relações interpessoais e socioculturais. A realização deste trabalho, constatou a importância da inclusão dos conteúdos de história local no currículo escolar na cidade de Igarapé-Miri, no Estado do Pará desde a década de 1950 até os dias atuais. Este estudo é parte da História da Educação e utiliza-se da história local como ponto de partida para os estudos sócio- históricos da Escola Básica.

Palavras-chave: História da Educação; Currículo; História Local. Nacional desenvolvimentismo.

ABSTRACT

This dissertation aims to problematize the presence and absence of local history in the curriculum of Igarapé-Miri in the 1950s. To achieve the objective, documentary research was adopted as a methodology using school and municipal documents. The research problem lies in the need to understand the following questions: what theoretical contributions do studies on Curriculum and local history offer for understanding the school curriculum in Igarapé-Miri? What contents of the local history of Igarapé-Miri were included in the school curriculum? How do local history contents dialogue with theories about teaching history and current educational policy? What was Igarapé-Miri like in the 1950s? The investigation axis presented is to assimilate the probable modifications and permanence of the content of local history in the school curriculum from the historical point of view. From this point of view, the teaching of local history is characterized as a space for critical analysis of social existence and a parameter for the methodology for constructing subjects. Therefore, local history seeks to adapt to the process of changes in the place and develop procedures for interpersonal and sociocultural relationships. The accomplishment of this work, verified the importance of the inclusion of the contents of local history in the school curriculum in the city of Igarapé-Miri, in the State of Pará since the decade of 1950 until the present day. This study is part of the History of Education and uses local history as a starting point for socio-historical studies of the Basic School.

Keywords: History of Education; Local History; National developmentalism

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - O Grupo escolar de Igarapé-Miri em 1920.....	42
Imagem 2 - Barco a vapor “Olga Miranda”	44
Imagem 3 - Boletim escolar do grupo escolar de Igarapé- Miri.....	49
Imagem 4 - Sumário do Segundo Livro (1956) 13° edição.....	56
Imagem 5 - Capa do livro de Infância Brasileira(1959).....	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação de conteúdos do Livro Infância Brasileira de História do Brasil 1º semestre.....	60
Tabela 2 - Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 2º Série, 1959 1º semestre.	62
Tabela 3 - Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 3º Série – 1959 1º semestre.....	62
Tabela 4 - Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 4º Série – 1959 1º semestre.....	63
Tabela 5 - Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 2º Série – 1959 2º semestre.....	64

LISTA DE SIGLAS

- CEPAL** Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
- SPVEA** Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia
- BCA** Banco do Crédito da Amazônia
- LDB** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- PPEB** Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
- BNCC** Base Nacional Comum Curricular
- PIBID** *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*
- UFPA** Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. A escolha do tema e do objeto de estudo	12
1.2 Da relevância da pesquisa.....	16
1.3 Da problematização do objeto de estudo	18
1.4 Das intenções da pesquisa	19
1.5 Da metodologia da pesquisa.....	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
2.2 Contribuições dos estudos sobre o currículo escolar	28
2.3 A história local no ensino de História	34
3. EM BUSCA DE UMA HISTÓRIA LOCAL: IGARAPE-MIRI NA DÉCADA DE 1950.....	36
4. CONFIGURAÇÕES DA HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO ESCOLAR. 48	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS	72

INTRODUÇÃO

1. A escolha do tema e do objeto de estudo

O tema que trago para estudo nesta dissertação está inserido na história local, a partir do currículo escolar do ensino primário da década de 1950 no município de Igarapé-Miri, Estado do Pará. A chegada a esse tema tem suas raízes desde a minha infância, meados 1997 em Igarapé-Miri, na escola Manoel Antônio de Castro, antiga segunda série dos anos iniciais do Ensino Fundamental, local que me oportunizou ter a primeira experiência discente com os conteúdos de História que, nessa época, eram tratados na disciplina Estudos Sociais.

Felizmente, meu fascínio por monumentos históricos transcendiam os conteúdos que eram ministrados em sala de aula. Meus olhos indagadores ficavam sem respostas ao questionar a professora sobre a história do município de Igarapé-Miri e, como réplica, ouvia que este assunto não constava no livro didático.

Durante os anos finais do Ensino Fundamental, precisamente na antiga oitava série, nas aulas da disciplina História, apenas era exposto o significado do nome do Município, data de fundação, festivais do açaí e do camarão. Se eu quisesse saber algo a mais sobre Igarapé-Miri, respondiam-me que chegaria o dia comemorativo da Independência do Brasil, em setembro, era nesse período que o hino municipal era ensinado, pois precisaria cantar no hasteamento da bandeira, e talvez a escola, durante o desfile, abordaria algum tema relacionado ao município, prática corriqueira até os dias atuais.

A ansiedade crescia para assistir aos desfiles das escolas, como era previsto, sempre alguma escola mencionava o significado do nome da cidade, contavam as lendas que eram passadas mediante a história oral, os nomes dos prefeitos, homenagens a figuras ilustres e protestos por uma educação de qualidade. Simplesmente, os desfiles de 7 de setembro eram a melhor forma de saber algo sobre o município.

O Ensino Médio, obedecendo o currículo, tinha a história do Pará, como: Cabanagem e Adesão do Pará à Independência. A História de Igarapé-Miri não era enfatizada no currículo. Todavia, ao concluir o Ensino Médio, tomei a decisão de cursar História no nível superior para que, de alguma forma, pudesse contribuir ao ensino de história do município.

Nesse ínterim, em 2013 consegui a aprovação no curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Pará (UFPA) e em seguida selecionada como bolsista no programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O programa funcionava nas escolas públicas em Belém, os conhecimentos acumulados nesse processo formativo foram de grande importância para a compreensão do papel social e educacional, enquanto futura docente da Educação Básica.

Durante as aulas da disciplina Teoria da História do Brasil, lembranças surgiram em relação à relevância da história local no currículo escolar de Igarapé-Miri. Graduada em História em 2017, dediquei-me a entender os percalços que levaram a tal *insignificância* da história do município dentro das escolas.

Retornei para Igarapé-Miri em 2018, na condição de professora em turmas dos anos iniciais do Ensino fundamental. Tal experiência profissional acentuou a necessidade de compreender o porquê que a história do município de Igarapé-Miri ainda continuava marginalizada nas aulas de História. Em decorrência dessa fragilidade, comecei a caminhar pelas ruas históricas da cidade, senti certa nostalgia, minha infância estava por todos os lados. Inquieta, fui a lugares do município que pudesse fornecer documentação para responder as minhas perguntas em torno do passado da cidade. Envolvida por essa perspectiva, entrei na Casa da Cultura, prédio histórico de Igarapé-Miri, que ficou conhecida por ser o local de manifestação cultural durante décadas.

Empolgada, falei com o responsável do lugar, o qual não soube informar se existiam documentos na instituição. Incisiva, olhei todos os cômodos do prédio e com infelicidade me deparei com um ambiente que não era uma sala, tinha uma espécie de cortina suja com odor muito forte, segui caminhando em direção a tal sala e pisei em algo que era resto de um documento com o ano de 1970, estava escuro e olhando de perto haviam alguns documentos deteriorados, roídos por ratos e úmidos, pois havia um buraco no teto.

Contudo, não podia fazer nada em relação ao armazenamento destes documentos, falei com alguns estudantes do curso de História residentes na cidade, apresentei a situação de insalubridade que os documentos se encontravam e decidimos criar um grupo em um aplicativo de mensagens com a finalidade de buscar formas de resgate e preservação daquela documentação, pois a maioria se dedicava a estudar a história do município, e aqueles textos eram fundamentais para as pesquisas.

O grupo de estudantes redigiram um ofício solicitando uma reunião na Câmara Municipal de Igarapé-Miri para expor aos vereadores a situação insalubre que as fontes se encontravam na Casa da Cultura, porém não obtivemos retorno. No entanto, alguns professores de História da rede municipal entraram em contato conosco, informando o interesse de digitalizar toda a documentação, argumentando que futuramente seria usado para consultas nas plataformas digitais que o município disponibilizaria.

Dessa forma, o projeto de digitalização destas fontes iniciou-se em maio de 2018 com o transporte dessa documentação para o Palacete Senador Garcia, prédio histórico que por décadas sediou a Prefeitura Municipal de Igarapé-Miri. O risco de contaminação por doenças era alto, de imediato foi empregado um trabalho minucioso realizado pela equipe composta por professores e estudantes de História. Após a conclusão das fontes o desafio era digitalizar, sem recursos e sem qualquer apoio financeiro, o professor responsável pela digitalização usava seu aparelho de celular para capturar as imagens e armazenar em seu notebook.

No segundo semestre de 2018, reuni com alguns professores historiadores, com o intuito de discutir a forma que poderíamos empregar para que a história local chegasse ao conhecimento da população. Foi proposto um projeto para implementação de um Museu no prédio histórico em que funcionava a prefeitura, o que chegou a ser aprovado na Câmara Municipal, porém não saiu da teoria. O projeto do Museu Municipal foi interrompido pelas sucessíveis trocas de prefeitos entre 2018 e 2019, um jogo de poder que atrapalhava os objetivos culturais da cidade.

Em 2019 me candidatei ao Programa Mais Alfabetização do Governo Federal, direcionado as escolas em situação de vulnerabilidade, tendo como objetivo fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes regularmente matriculados nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Para minha satisfação, fui selecionada como assistente de turma da professora titular.

Juntamente com a professora titular da turma, elaboramos o projeto *Minha história é meu lugar*. Inicialmente propus aos alunos que investigassem o nome do bairro e rua que residiam, surpreendentemente, as crianças se interessaram e queriam saber mais de sua história. Além dessa atividade, propus a eles investigar o significado das cores da bandeira de Igarapé-Miri, assim montamos um roteiro de apresentação.

O segundo passo foi a materialização desse projeto que culminou em uma feira de português da rede pública municipal. Desta forma, ocorreu a ideia de contar a história de Igarapé-Miri por meio do hino do município, os alunos participantes do projeto conseguiram o primeiro lugar na feira municipal. O projeto também ganhou destaque em outras escolas municipais, as crianças eram convidadas para apresentar a pesquisa. Naquele momento, percebi o quão a comunidade escolar era carente de sua própria história.

Assim, decidi usar minhas redes sociais para disseminar o que eu sabia sobre a história de Igarapé-Miri. Desse modo, iniciei apresentando, por meio de vídeos curtos e criativos, curiosidades da cidade, obtendo um grande retorno do público que assistia e, por meio de interações, recebia elogios e sugestões para futuros trabalhos, dando-me mais inspiração para estudar o ensino de história na perspectiva local.

No segundo semestre de 2019, no curso de Especialização em Práticas Pedagógicas em Educação do Campo oferecido pela Universidade Federal do Pará (UFPA) em Cametá, meu interesse pela história local ampliou-se. Nesse período, pude fazer uma conexão entre o ofício do historiador e do pedagogo. Essa interdisciplinaridade despertou em mim a vontade de entender a história local e os processos educacionais que levaram ao currículo escolar que temos atualmente, no município de Igarapé-Miri.

No final de 2019 me candidatei ao mestrado acadêmico do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (UFPA/PPEB). A elaboração do projeto de mestrado, no entanto, não foi uma tarefa fácil. Durante uma reunião com o grupo de pesquisa de história de Igarapé-Miri, percebi a importância da temática da história local, de estudar o meio em que vivi, fazendo conexões entre passado e presente. Depois de muito diálogo, decidimos o quão interessante seria discutir o ensino da história local em Igarapé-Miri em uma abordagem histórica para pensar a História da Educação relacionando o global e o regional.

A inserção no projeto de pesquisa me direcionou à década de 1950, período da política nacional desenvolvimentista, momento este que no Brasil discutia-se a educação e seus efeitos sobre a qualidade e distribuição do ensino primário.

Essa tomada de decisão, de fato, mudou meu modo de olhar a história de Igarapé-Miri, a curiosidade de construir uma pesquisa acerca de um recorte temporal tão instigante, me fez querer ir mais afundo para investigar se a irrelevância dessa

história local está enraizada na década de 50 no ensino primário, única etapa da educação oferecida pelo Estado no município. Assim, prosseguimos amadurecendo a ideia, mergulhando no referencial teórico, nos registros escolares encontrados no Arquivo Público Municipal e nas entrevistas com alunos daquela época.

Por essa razão, definimos como objeto de estudo o currículo escolar da década de 1950 com ênfase na história local, com intuito de entender, sobre o que era a educação nesse período e qual era a intenção do currículo escolar do projeto nacional desenvolvimentista, assim como qual tipo de cidadão se esperava formar.

1.2 Da relevância da pesquisa

A relevância do estudo sobre história local se justifica pelo fato de ser miriense, ou seja, natural de Igarapé-Miri. Por gostar tanto da minha cidade resolvi cursar o nível superior de História para tentar ajudar na compreensão dos fatores que levaram à construção da história do município. Ter a oportunidade de desenvolver um projeto de pesquisa na minha cidade natal, irá auxiliar a entender sobre os sujeitos que compuseram o sistema educacional na década 1950, escolhida para este estudo.

No aspecto teórico, a história local é um subsidio do ensino de História e da teoria da História que ambas são inseparáveis uma depende da outro para existi e ter uma consistência, visto que, as perspectivas teóricas precisam estar materializadas no currículo escolar, através de conceitos e concepções que tornam a disciplina História crítica e reflexiva.

Nessa perspectiva, estudar o currículo escolar do período da política nacional desenvolvimentista é um desafio pessoal como pesquisadora e historiadora, principalmente pelo fato dos arquivos históricos escolares não estarem preservados, mal armazenados e até mesmo alguns extraviados, encontrando-se fora do seu local de origem, buscando respostas a alguns questionamentos do presente, evidenciando as permanências e mudanças que ocorreram no ensino de história na cidade de Igarapé - Miri, da qual a história foi submetida.

Estudar a história local nos leva a compreender melhor a identidade de uma sociedade quanto a sua característica, costumes, comportamento e serve como registro fundamental aos sucessores. Sabendo que o currículo escolar é um grande influenciador destas descrições, torna-se relevante socialmente partir dele para entender como algumas práticas se mantêm até os dias de hoje ou, até mesmo, deixaram de existir.

A presente pesquisa serve como um subsídio para futuros trabalhos, valorizando a história local. Além de demonstrar a fundamental importância da preservação dos documentos históricos que podem revelar muito sobre como as decisões tomadas no passado se refletem na nossa sociedade atual, e como as nossas decisões no presente podem moldar o comportamento futuro.

Na perspectiva do currículo escolar, sabe-se que este é mutável, acompanhando ou moldando as características da sociedade em um determinado período, sendo responsável pela interligação da escola, da cultura e da sociedade. O período a ser estudado é o período de 1950, uma década de grandes transformações econômicas e revoluções tecnológicas, no qual o Brasil iniciou a política Nacional Desenvolvimentista efetivado principalmente no âmbito educacional através do currículo escolar.

É importante entender quais foram os reflexos do currículo nesta temporalidade, e como ela interferiu na história local do município de Igarapé-Miri, buscando informações importantes sobre a divisão social, quais eram as principais fontes de renda, quais atividades culturais se destacavam entre outros comportamentos da época.

A realização desta pesquisa visa contribuir de forma significativa para o entendimento da história local em Igarapé-Miri. Foi um desafio, no entanto, a pesquisa para a composição desta dissertação. Por esta razão, o fundamental estímulo que equilibra este estudo encontra-se na relevância que o tema possui para a história da educação no Estado do Pará.

Minha contribuição é para que futuramente os documentos históricos tenham atenção por parte do poder público municipal, para que sejam armazenados adequadamente, evitando que informações importantes se percam ao longo do tempo. Preservá-los significa dar espaço para que outros pesquisadores se aprofundem cada vez mais sobre o passado de Igarapé-Miri, principalmente na área educacional, haja vista que a cidade possui um dos grupos escolares mais antigos do Pará.

A educação, nessa perspectiva, é compreendida como fator fundamental para o desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade, como catalizadora da reconstrução nacional para um país moderno e desenvolvido, e o mais importante é saber de que forma o currículo escolar impactou na região do Baixo

Tocantins/Igarapé-Miri em 1950 e as consequências para o ensino de História na visão da localidade.

Uma parte da história do Município está em fragmentos que precisam ser ligados com a produção teórica para que assim se escreva uma história local vista de baixo para cima, pois até então o que sabemos sobre Igarapé-Miri, no contexto geral, é elitista, baseados nos grandes barões, donos de engenhos e políticos. Como professora de História, acredito que fica mais fácil compreender o conteúdo de um livro didático quando a situação faz parte do nosso cotidiano, o que pode resultar no melhor interesse pela disciplina História durante o período escolar, principalmente quando utiliza a história local.

1.3 Da problematização do objeto de estudo

A história local partiu da problemática encontrada na Escola Manoel Antônio de Castro na sua composição curricular, onde a história de Igarapé-Miri aparecia como conteúdo, porém de forma superficial, incluindo apenas assuntos da fundação e o significado do nome do município. Neste sentido, esta pesquisa norteia a seguinte questão: “a pouca centralidade da história local no currículo escolar”.

Segundo Bittencourt (2005), na metade do séc. XX, começou-se a pensar o ensino de história efetivamente no Brasil, nesta perspectiva a história passou a ser conhecimento científico e válido, para explicar o passado da humanidade e tornou-se uma tradição nas escolas com a fundamentação da *civilização* e do *progresso* como conceitos fundamentais no ensino de História.

Com a história obtendo reconhecimento científico, entra um novo gênero que é a história local, podendo ser entendida como integradora de experiências individuais e coletivas dos sujeitos e servindo para questionar a ideia de que somente o Eurocentrismo ou políticos são capazes de produzir os acontecimentos da história. Nessa perspectiva, história local se elucida através das especificidades locais que devem ser entendidas em suas relações de cruzamento global.

Os conteúdos de história local se tornam acessíveis ao processo histórico de outras épocas, ajudando na inclusão do local em articulação com história individual e história coletiva, reconhecendo estabilidades e inclusão do passado no presente, é uma parte da história que estuda a dinâmica das classes marginalizadas, configurando-se como espaço de voz daqueles que foram deixados de lado da história que conhecemos nos livros didáticos. Nesse viés, a admissão de conteúdos da

história local na escola é recuperar a história daqueles que foram silenciados nos currículos escolares.

Nessa perceptiva de mudanças do estudo dos processos históricos, o lugar passou a ser objeto de estudo, dando origem ao que chamamos de história local, quebrando o padrão eurocêntrico do ensino de História no Brasil, elevando a pesquisa ao nível regional e sua ligação com o nacional. É nesse sentido que é interessante se pensar em história nacional na peculiaridade local.

Por séculos o saber local foi ignorado pelas instituições de ensino. Para Guimarães (2010), o currículo escolar nem sempre valoriza toda a carga de saberes da localidade que o aluno está inserido, já que as escolas são encaminhadas para explorar conteúdos estabelecidos pela secretária de educação do município em sala de aula, deixando de lado os saberes locais.

Esses saberes locais são esquecidos dentro do currículo escolar do ensino de História. Para Revel (1998), os historiadores nomeiam o local para cogitar sobre diversos aspectos da vida social e também produzem conteúdos sobre seu local de origem, no qual é esquecido pela história dos grandes homens.

Partindo do problema apresentado que é a pouca centralidade da história local no currículo da escola, procurou-se nesta pesquisa, responder as seguintes problematizações: que contribuições teóricas os estudos sobre Currículo e sobre a história local podem dar para a compreensão do currículo escolar de Igarapé-Miri? Quais conteúdos da história local de Igarapé-Miri foram inseridos no currículo escolar? Como os conteúdos de história local dialogam com as teorias sobre o ensino de História e a política educacional vigente? Como era Igarapé-Miri na década de 1950?

1.4 Das intenções da pesquisa

Esses questionamentos são pertinentes na presente pesquisa, pois tem como objetivo geral problematizar a presença e a ausência de conteúdos referentes a história local no currículo de Igarapé-Miri na década de 1950.

Os objetivos específicos que darão suporte ao alcance dos questionamentos são: apresentar as contribuições teóricas dos estudos sobre currículo e sobre a história local para a compreensão do currículo escolar de Igarapé-Miri; apresentar uma síntese histórica de Igarapé-Miri na década de 1950; identificar os conteúdos de história local no currículo prescrito na década de 1950, considerando a concepção de história e de seu ensino que os sustentam.

1.5 Da metodologia da pesquisa

A história da educação tem o grande desafio de dar voz aos vários sujeitos envolvidos no âmbito escolar, buscando entender o que se passava dentro das instituições escolares em determinada época e período, viabilizando compreender afundo como o processo de ensino aprendizagem se constituía, destacando o esforço dos pesquisadores em preencher as lacunas teórico-metodológicas referentes à história da educação.

Para Carvalho (2011) a história da educação abriu a possibilidade de se estudar a história local no âmbito curricular, trazendo à luz o ofício do historiador que se debruça a estudar o currículo escolar como objeto; neste sentido, investigando e problematizando vivências de grupos dominantes, tradições, culturas, condição sexual, entre outros.

A História positivista, que privilegiava a objetividade, a neutralidade científica e os relatos dos acontecimentos políticos, foi colocada em xeque, como resultado, o seu ensino foi edificado sobre modelos a serem seguidos por meio das ações realizadas pelos *heróis* que ergueram a nação.

Na França, a partir da década de 1920, uma nova forma de problematização histórica foi constituída na Escola dos *Annales*, sob a liderança de Lucien Febvre e Marc Bloch, que mudariam o modo de ver as fontes e objetos, criticando o método positivista. A Escola dos Annales reinventou a forma de pensar a pesquisa historiográfica, com o conceito de história-problema, no qual tinha a função de problematizar, levantar hipóteses, fazer um recorte temporal enfatizando a mentalidade, a economia, a política e sociedade, dando o status de ciência para a História.

Durante esse avanço da Escola dos Annales e do marxismo, surgiu uma renovação do pensamento histórico. Com ênfase nos sujeitos históricos, a “história vista de baixo”, não era uma oposição a corrente marxista, apenas uma maneira de englobar novos elementos dentro do que Karl Marx propunha. O marxismo foi também uma grande oposição ao positivismo, até então a educação não era vista como objeto de estudo, assim, a História da Educação ficava as margens da história oficial, aquela imposta pelo currículo construído a partir de um conhecimento específico de uma

determinada época e tempo, atingindo um tipo de sujeito de acordo com as ideologias existentes naquele momento, usando a educação como metodologia de manipulação.

Neste sentido, o materialismo histórico possibilitou que a educação explicasse as relações sociais pela disciplina História no âmbito educacional através da História da Educação que, segundo Warde (2000), é uma área de estudo muito recente que precisa ainda ser explorada, pois os trabalhos possuem caráter descritivo que podem dizer muito sobre economia, política e demais aspectos socioculturais.

Para Hobsbawn (1998) o percurso de mudanças de paradigmas da história não se deteve no positivismo, o marxismo veio para mostrar que a função da história é compreender a sociedade como um todo, que o povo (classe trabalhadora) tem um papel a cumprir na história. O método posto à história é o materialismo histórico, uma teoria econômica que dialoga com os conceitos de modo de produção, força de trabalho e mais-valia, dando ênfase aos problemas estruturais de uma sociedade.

A história positivista é colocada em questão na ótica marxista, na medida em que começa a dar ênfase as lasses sociais. A partir da interpretação marxista, o ensino de História passa a pensar as manifestações sociais como parte integrante do processo histórico.

A História Social, discutida por Edward Thompson, historiador inglês, ganha destaque e tem como objeto de estudo grupos e classes sociais e sujeitos socialmente excluídos, analisa a complexidade estrutural da sociedade evidenciando dinâmicas e vivências, estabelecendo interfaces com outras áreas da história.

Segundo Carvalho (2011), o ensino de História foi constituído no tradicionalismo, baseado na história política e no heroísmo dos homens que constituíram a historiografia brasileira. Este tipo de ensino levava a alienação do aluno, criando humanos desprovidos de criticidade. A história escolar passou a ser uma ferramenta de doutrinação das classes minoritárias e elitista, onde a história local não possuía nenhuma relevância.

O ensino de História no Brasil, quando baseado no Eurocentrismo, aprofundou-se na história europeia significativamente no período republicano com ênfase na nacionalidade e formação da nação, respaldado da neutralidade de acontecimentos políticos, dando voz a elite e excluindo as particularidades daqueles que a história *amordaçou* pelo positivismo. A educação no Brasil adotou um modelo ideológico europeu ocidental. A história estudada é a chamada *história oficial* onde os excluídos são apresentados passivamente, ou excluídos.

Segundo Lopes (2008) até os livros didáticos sinalizavam a orientação positivista, com datas comemorativas, idealizando o colonizador português como o salvador da nação, deixando de fora o indígena e o negro como simples coadjuvantes. Por muitas décadas o ensino de História se delimitou em narrar fatos e memorizar datas, tornando irrelevante o ensino de história local.

Para a história da educação, Warde (2000) avalia que nas últimas décadas a pesquisa em história da educação se aproximou do campo da História, ressaltando o avanço das pesquisas no campo educacional, entendendo a história da educação em diversas regiões do Brasil. Com o impacto da educação como objeto de pesquisas, as singularidades locais emergiram no intuito de investigar o passado, se apropriando das relações sociais que ocorriam no interior das instituições escolares e do currículo escolar imposto naquela época.

Para a história das disciplinas escolares, percebe-se que a história da educação possibilitou estudar o ensino dos conteúdos escolares, pois eles não eram problematizados do ponto de vista histórico, não levando em consideração a construção de conhecimento que se altera de acordo com o tempo histórico e os sujeitos que produzem, haja vista que o contexto histórico se articula com o ensino e a construção das disciplinas escolares.

Essa nova forma de pensar a história da educação levanta a ideia de um conceito recente conhecido por *descolonização do currículo escolar*, sendo exatamente a rejeição de uma história oficial e única, que deixava de fora peculiaridades regionais, locais e sujeitos subalternos. Dessa forma, o historiador precisa considerar a que tipo de finalidades determinado currículo vem satisfazer, pois a constituição das disciplinas escolares nos auxilia a compreender a produção curricular na educação básica.

Mediante, ao objeto de estudo pretendido neste trabalho sobre o currículo, com ênfase na história local, delimitamos a cidade de Igarapé-Miri na década de 1950, por ser um período da implementação da Política Nacional Desenvolvimentista no Brasil, política está que tinha como alvo a educação enquanto peça fundamental para o crescimento intelectual e industrial.

A Política Nacional Desenvolvimentista tem início por volta da década de 1950, marcada pelo retorno de Getúlio Vargas ao cargo de presidente do Brasil (1951 a 1954) e também pela teoria do desenvolvimento econômico que segundo Bresser-Perreira (2006) é o processo de acúmulo de capital e inclusão de avanço técnico ao trabalho, que pode levar ao aumento da produtividade e do padrão médio de vida da

população. Neste sentido, a Política Nacional Desenvolvimentista baseava-se na autonomia de mercado.

Todavia, o desenvolvimentismo entendia que a escola era o lugar de formação, pois a política educacional naquele momento seguia a teoria de adequar educação as necessidades econômicas, incentivando o ensino técnico e social, que segundo Skidmore (2010) chegou ao ápice no governo Juscelino Kubitschek (JK) (1956 a 1961), o qual deu ênfase as indústrias básicas e decidiu postergar áreas como agricultura e o ensino primário, não havendo preocupação com um ensino de qualidade, atendendo apenas a ideologia governamental. Neste sentido, torna-se fundamental compreender a composição curricular da Política Nacional Desenvolvimentista, o que possibilita saber a quem essa política era destinada e principalmente entender como esse modelo educacional desenvolvimentista refletiu em Igarapé-Miri.

Por este motivo, é essencial a História da Educação, pois possibilita usar a proposta curricular como fonte, principalmente quando se quer entender a história local no âmbito educacional, pois o currículo reflete a própria sociedade, ou seja, que tipo de cidadão a escola pretende formar. O currículo possui uma temporalidade, ele é sujeito das políticas de cada época que tem a intenção de proporcionar os anseios de quem o constrói. É nesse viés que a História Social auxilia a entender aspectos da localidade e educação.

Quanto a análise documental, Bardin (2011) menciona que ela parte da premissa de representar o conteúdo do documento diferente da sua forma primária, partindo da ideia da classificação indexação e mira na averiguação das informações oriundo dos componentes pesquisados, que concerne delinear a elaboração de um documento complementar.

A autora elenca algumas fases para se chegar a uma análise documental satisfatória. Na pré-análise é necessário eleger os documentos que podem gerar hipóteses nos objetivos da pesquisa, em seguida é recomendável a escolha de um índice organizado em indicadores, além da constituição de um banco de dados.

A fase pré-análise documental, inicialmente foi efetuada a partir de documentos provenientes do arquivo do Grupo Escolar Manoel Antônio de Castro, destinado ao ensino primário. Nos documentos encontrados na escola pesquisada, achei evidências mínimas do ensino de História, com foco, em sua maioria, nas disciplinas de português e matemática que compreendiam o currículo do primário.

No entanto, ficou subtendido por alguns funcionários da escola que grande parte do arquivo escolar foi incinerado por estar ocupando espaço e causando entulho, então foi necessário recorrer a outros locais, já que na própria escola não tinha nenhum documento que pudesse auxiliar nessa pesquisa.

Com a ideia de entender o currículo da década de 1950, a fim de levantar particularidades referidas nas fontes documentais, foi necessário detalhar elementos do funcionamento cotidiano da escola e caracterizar a visão dos que dela participaram.

Continuando minha investigação em busca de fontes disponíveis sobre o tema pesquisado, encontrei no Arquivo Público Municipal diversos documentos sobre o período pesquisado. Inicialmente encontrei telegramas que pediam a abertura de escolas e portarias municipais ordenando o funcionamento, um dos seguimentos importantes para a Política Nacional Desenvolvimentista, já que escola era sinal de progresso, além de mapear os reflexos dessa política desenvolvimentista em Igarapé-Miri no que tange a economia, o transporte e religião, para entender quais mudanças ocorreram na história do município no decêndio de 1950 e se houve uma política para a educação local.

Recorri ao Diário Oficial do Estado do Pará e as leis sobre mudança curricular no período pesquisado, para perceber quais relações existiram entre a presença ou ausência da história local no currículo e o projeto desenvolvimentista da época e quem sabe identificar os conteúdos de história local no currículo, prescrito para o município no período de 1950.

Dentro do Arquivo Público Municipal, foi encontrado avaliações de disciplinas da década pesquisada, contendo matemática, português e conhecimento gerais, que podem dizer quais conteúdos da história local de Igarapé Miri foram inseridos ou excluídos no currículo. Além de planos de aula de professores que mencionavam livros usados por alunos do ensino primário do Grupo Escolar de Igarapé-Miri, naquele período.

Percebe-se o quão importante é o papel do historiador para fazer essa análise documental. Para Thompson (1981), a medida em que o documento é investigado consequentemente é validado pelo diálogo com a realidade, voltado à orientação da ação humana no presente:

As fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite atingir o conhecimento da história da

educação brasileira, releva de importância o desenvolvimento de uma preocupação intencional e coletiva (SAVIANI, 2004, p. 05).

O documento pode dizer muito sobre peculiaridades de uma época, contendo diferentes vertentes que depende muito do objeto de estudo do historiador, cabendo-lhe refletir sobre como essa fonte foi produzida, em que sentido e com que razão e assim mapear a função daquele documento.

Quando o historiador questiona a fonte, procura-se ter clareza da real intenção daquele documento, precisando de um olhar cuidadoso, pois não há neutralidade, posto isto, é imprescindível que haja outros elementos para que se possa compreender o que aquele documento quer expressar.

Dessa forma, colhendo todo documento possível é necessário, segundo Bardin (2011), fazer uma pré-análise e constituição de um banco de dados, abarcando fontes documentais que vai encaminhar a pesquisa de acordo com o objetivo proposto, possibilitando uma maior compreensão entre história local e nacional.

Além da pesquisa documental, e por entender que as fontes não seriam suficientes, suplementarmente foram realizadas entrevistas com alunos do Grupo Escolar de Igarapé- Miri, na década de 1950 e moradores da cidade daquele período, ressaltando que esse tipo de análise, segundo Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, fragmentos que estão por trás de cada fala do entrevistado, permitindo a realização de inferência de conhecimentos e dessa forma delineando o período em questão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção vem apresentar os estudos realizados sobre a política nacional desenvolvimentista com a finalidade de expor como era pensada a educação na década 1950 no governo do presidente Juscelino Kubitschek (JK). Também apresentar nossos estudos sobre o currículo escolar, ressaltando sua importância para compreender as relações dentro do espaço escolar que são engendradas pelas políticas de governo propostas em cada tempo histórico. Por fim, trataremos dos estudos que problematizam a presença ou ausência de conteúdos de história local no currículo escolar.

2.1 A Política Nacional Desenvolvimentista e Educação

A Política Nacional desenvolvimentista se desenrolou no governo de Juscelino Kubitschek (JK) (1956 a 1961) o qual propôs mudanças econômicas, políticas, urbanísticas e educacionais, o plano era desenvolver o Brasil no menor tempo possível.

O plano de metas lançado pelo presidente tinha com o lema “cinquenta anos em cinco”, um ambicioso projeto que forçou os setores pecuários e agrícolas a impulsionarem um crescimento econômico exacerbado, pois tinham a ideia de que sem o Nacional Desenvolvimentismo o Brasil iria permanecer no atraso, refém de uma má destruição de renda que seria a causa do status de subdesenvolvimento do país.

O desenvolvimentismo, tal como tomou vulto no Brasil e na maior parte dos países latino-americanos, ia além de um simples ideário, mas emergiu como um guia de ação voltado a sugerir ou justificar ações governamentais “conscientes”. Estabelece-se, portanto, a hipótese de que sem uma política consciente e deliberada não se pode falar em desenvolvimentismo. (FONSECA 2004, p.227)

Segundo Lombardi (2014), deve-se ressaltar que a Política Nacional Desenvolvimentista trouxe para a América Latina a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), com o intuito de trazer equidade nas questões sociais na região, com a visão de que só a industrialização não era importante para transformação do indivíduo e o meio que o cerca;

[...] significava a possibilidade de levar adiante o projeto de desenvolvimento econômico e não ceder a pressões externas destinadas a obstá-lo ou dificultá-lo. Assim, conviveram, no mesmo discurso e por

mais paradoxal que possa parecer, a independência nacional, o nacionalismo e a atração de capitais externos” (FONSECA, 1989, p. 412)

Na Amazônia criou-se a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA) e Banco do Crédito da Amazônia (BCA) era uma região que tinha potencial, porém precisava se desenvolver tanto na questão econômica como educacional.

A questão educacional foi parte desta política, pois educar significava civilizar a Amazônia, visto que, no Estado do Pará, no auge do governo Magalhães Barata, houve um acréscimo no número de escolas, que segundo Sousa; Rosário (2011) significava desenvolvimento, já que a educação seria a responsável por resolver problemas sociais e conseqüentemente difundir o ensino público primário, colocando a escolarização como impulsionadora de ascensão social.

Para Lombardi (2016), a educação passou, na década de 1950, por grandes discussões e reformulação de documento. O que se percebe é que a educação ganhou características políticas na medida em que é usada para transmitir ideologias, normas e controle social.

Durante os “anos dourados”, foram vários os itinerários seguidos pela educação, destacando: 1) a aventura das “escolas novas” e das perspectivas ativistas; 2) a presença das filosofias-ideologias sobre as teorias e práticas educativas e escolas, entre as quais o idealismo italiano, o pragmatismo americano, o marxismo europeu e soviético; 3) o modelo totalitário de educação; 4) a emergência do personalismo, relançando os princípios educacionais cristãos; 5) a penetração e mescla da ciência à pedagogia, levando muitos intelectuais a defenderem uma ciência pedagógica; 6) o surgimento de teorias e práticas pedagógicas em países não europeus, notadamente no Terceiro Mundo, com feições diferentes das europeias e norte-americanas. (LOMBARDI, 2016, p.27)

A educação naquele momento tinha a função de disseminar a ideologia presente e formar de trabalhadores industriais, pois só dessa forma conseguiria tirar o Brasil do subdesenvolvimento e o colocaria lado a lado das superpotências, ou seja, um progresso a todo custo:

A educação/escolarização nessa perspectiva passou a ser compreendida como fator fundamental para o desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade; como catalizadora da reconstrução nacional para um país moderno e desenvolvido, assentado numa sociedade urbano-industrial, com um Estado de caráter indutor dos setores de base da economia, possibilitando a integração nacional e acúmulo de capital interno mediante um novo ajuste do modelo de produção, pautado agora, no industrialismo acelerado. (ALMEIDA; MELO 2016,p. 79).

Se desenvolver tinha sinônimo de educar, na Política Nacional Desenvolvimentista, conseqüentemente, cada conteúdo ministrado em sala de aula tinha um objetivo. Goodson (2007) entende, por exemplo, que a disciplina escolar é definida por objetivos com função importante na aceção de orientação do que deve ser ministrado ou não, segue-se um padrão nacional de educação que não leva em consideração o regional, emergindo o lado desigual dessa política.

Entretanto, em 1959 ocorreu um fato histórico para educação, o Manifesto de Educadores “Mais uma vez convocados: manifesto ao povo e ao governo” que colocou o ensino primário como preocupação central, repudiando o monopólio do Estado na educação, expondo diversos problemas estruturais educacionais escondidos no meio da Política Nacional Desenvolvimentista.

Os signatários, do documento de 1959,[...]. Defendiam a escola pública, cujas portas, por ser escola gratuita, se franqueavam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças. Para esses educadores, esta escola era por definição, a única que estava em condições de se subtrair a imposições de qualquer pensamento sectário, político ou religioso. (VIEIRA; FARIAS 2007, p. 111).

A educação foi uma ferramenta ideológica usada pelo governo para criar o ideário de desenvolvimento e progresso, e seus efeitos ficaram marcados na construção de instituições de ensino na ilusão de escola para o *povo*, todavia, o que predominou, segundo Sousa;Rosário (2011), foi o interesse econômico sobre o social e o educacional, era uma tentativa de dizer que *educar* era desenvolver, porém o que o governo queria era apenas mão de obra.

2.2 Contribuições dos estudos sobre o currículo escolar

As compreensões do que seja o currículo escolar são diversas e divergentes entre si. Segundo Silva (1996), a elaboração do currículo é influenciada pelo contexto histórico-social, não possuindo neutralidade, apenas desenha o desejo do que se deve abordar dentro da sala de aula, é formulado por quem tem o poder, expressando desigualdade uma vez que não há consulta da comunidade escolar ou professores. O currículo só passou a ser objeto de estudo no século XX, quando a escola se tornou local de disseminação de ideologias da elite, politização do conhecimento. Assim:

[...] é possível concluir que o campo de produção de currículos, nas políticas públicas formuladas pelo estado, em seus diferentes níveis nas instituições escolares, é sempre permeado por relações de poder e autoridade, para definir selecionar, excluir enfatizar, projetar um dado modo de formação, de

educação da sociedade por meio da educação escolar. (SILVA, FONSECA, 2007, p. 55).

Nesse contexto, Silva (1996) afirma que o currículo está entrelaçado por questões de poder, onde o conhecimento assume características democráticas e bilaterais que se materializam nas políticas curriculares as quais obedecem às intenções, vontades, ações, projetos e articulações de quem as produzem, pois:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23):

Por ser um campo de disputa de poder, as questões que envolvem currículo são complexas na medida em que o conceito de currículo começou-se a ser pensado como objeto, métodos e procedimentos. Nesse sentido, Silva e Hornburg (2007), apontam que a análise curricular é de suma importância para a educação básica, pois, abriu portas para diferentes teorias a fim de explicar e questionar a composição do currículo.

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições (Sacristán, 1999, p. 61)

Na teoria tradicional, o currículo é apresentado como *neutro* com foco na formação do trabalhador, o que ganhou notoriedade pelas ideias de Bobbit, que segundo Silva (2007) foi idealizada por questões econômicas e políticas com o intuito de escolarizar a população em massa através de um currículo padronizado.

A teoria de Bobbit quando propõe que o desenvolvimento do currículo deve responder a quatro principais questões: que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir; que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos; como organizar eficientemente essas experiências educacionais e como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados. (Silva 2007, p.25)

O autor deixa claro que a teoria tradicional tem um propósito educacional, que obedece um padrão mecanicista que gira em torno de conteúdo e resultados, características bem evidentes no processo educacional brasileiro que, de certa forma,

é excludente, pois não se atenta para especificidades que compreendem gênero, raça, regional e local.

Por haver essas exclusões, o marxismo serviu de base para que as teorias críticas questionassem a estrutura curricular da teoria tradicional que é alicerçada em um modelo totalmente capitalista, colocando a escola como instrumento de disseminação do capital e assim prevalecendo a ideia de dominantes e subalternos dentro da escola:

A escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espalhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. As escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem a subordinação. Em contraste, as escolas dirigidas aos trabalhadores dos escalões superiores da escala ocupacional tendem a favorecer relações sociais nas quais os estudantes têm a oportunidade de praticar atitudes de comando e autonomia. (SILVA, 2007, p. 33)

Portanto, é no espaço escolar que os conhecimentos curriculares são massificados e é neste sentido que o currículo é um texto político, haja vista que a priori pode aparecer apenas uma lista de conteúdos definidos, porém privilegia um tipo de conhecimento produzido pelos agentes que atuam na elaboração e reprodução do discurso pedagógico.

Partindo dessa lógica, compreendemos que a definição dos textos políticos curriculares ou o currículo é composta por uma organização de profissionais, os quais possuem relevância dentro da sua área de conhecimento, o que Lopes (2006) denomina de “comunidades epistêmicas”¹

A elaboração do currículo ou políticas curriculares são constituídas por diferentes comunidades epistêmicas que vivem um conflito entre homogeneidade e heterogeneidade, permitindo desse modo a sujeição fragmentada das acepções que estipulada política expressa em seus textos de definição, que pode resultar em um currículo feito de “cima para baixo”. Conforme Lopes (2006), essa expressão é entendida como a persuasão presente de ações do governo e órgãos de financiamento, fomentando a estrutura e a orientação política, metodológica e filosófica do currículo nacional e excluindo outros sujeitos sem influxo.

¹ Referem-se a grupos de pessoas com conhecimento socialmente legitimado que atuam junto a Estados para produzir políticas, enquanto as comunidades de prática aludem aos saberes e fazeres orientados, em última instância, para a busca de transformações nas estruturas sociais.

A elaboração de um currículo produzido de forma unilateral expressa a intenção de deixar a educação pública refém da economia, sendo a principal condição de “vencer na vida”, ou seja, selecionando os melhores para o mercado de trabalho e se distanciando do papel fundamental da educação que é a reflexão e criticidade.

Trazer o aluno para a essência da educação em si, para Lopes (2006) é tornar o currículo comum, o qual tem a capacidade de democratizar o ensino de forma que as especificidades locais e regionais possam ser levadas em consideração, além de libertar o currículo da lógica da disciplina escolares referenciado por saberes entendidos como legítimos em virtude de sua articulação com tradições acadêmicas.

Lopes (2006) utiliza o livro didático como exemplo, enfatizando que a aplicação prática de conceitos mediante a contextualização tende a não alterar a lógica do conhecimento escolar, sendo subalterna aos princípios acadêmicos que orienta a seleção e admissão de conteúdo.

Por esta razão, o conceito de currículo da representação, quando analisada por meio de livros didáticos, vem sendo debatido, ou seja, o currículo, tal como o conhecimento, se torna um terreno de luta em torno da representação, e ficam os questionamentos: O que vale a pena aprender e saber? O que deve se ensinar na escola? Entendendo que o currículo tem um conceito simbólico, muito bem demarcado por quem o produz de maneira unilateral.

Posto isto, é na luz desse debate que Lopes (2006) levanta suas considerações sobre vários aspectos da teoria social, política e da filosofia, frisando principalmente as noções de representação e democracia para teoria curricular. Ele esclarece que essa proposta é dentro de um compromisso ‘pós-reconceptualista’ sendo a problemática atual do currículo. O autor sugere em seu argumento que o currículo só consegue melhor ser compreendido, acima de tudo, como político, ou seja, não existe nada, com efeito, fora do currículo que não seja político.

Lopes (2015) afirma que as teorias que envolvem o currículo se cruzam e por outras vezes se confrontam, ela faz uma análise de quais impactos estas teorias geram no currículo escolar, traz um novo elemento, neste caso a política para revelar esse tempo de despolitização, visto que cada vez mais tem ganhado centralidade a cultura que está se conectando a política, pois segundo a autora: “é no processo político que inventamos o que são justiça, democracia e liberdade” e neste sentido toda decisão é um ato de poder.

No entanto, Circe Bittencourt (2011) afirma que durante a década de 1970, foi constatado a existência de diferentes tipos de desenvolvimento curricular que podemos classificar como: real, formal e oculto servindo como base de nivelamento do processo de ensino e aprendizagem do aluno segundo

[...] o currículo formal (ou pré-ativo ou normativo), criado pelo poder estatal, o currículo real (ou interativo), correspondente ao que efetivamente é realizado na sala de aula por professores e alunos, e o currículo oculto, constituído por ações que impõem normas e comportamento vividos na escola, mas sem registros oficiais, tais como discriminações étnicas e sexuais, valorização do trabalho coletivo, etc.[...] (BITTENCOURT, 2011, p. 105).

Para um melhor entendimento, currículo formal para Libâneo (2001) é o currículo legal expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdo das áreas ou disciplinas de estudo, ou seja, é o oficial que abrange todas as normas prescritas institucionalmente, como os Parâmetros Curriculares Nacionais divulgados amplamente em todo o território nacional.

O currículo real é o currículo que acontece dentro da sala de aula é aquele que sai da prática dos professores através do uso do currículo formal originado de projeto pedagógico e dos planos de ensino, que pode estar atrelado ao Currículo Oculto como afirma Moreira e Silva (1997). É o termo usado para designar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos, representa tudo que é de fora da escola, seja emocional, afetivo, social ou cultural.

Todavia, as teorias se confrontam, e o currículo escolar se apresenta como uma demonstração de poder de quem o produziu, fato é que certos conteúdos selecionados pelo currículo se distanciam da realidade do aluno, a própria história local fica à mercê dessa realidade que não leva em consideração das especificidades locais e regionais:

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornece acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas. (Young 2007, p.129)

Nesse sentido, discute-se a importância do currículo para uma prática educacional mais democrática, onde as histórias locais sejam incluídas com intenção de narrar à história dos diferentes sujeitos do processo histórico:

Os currículos são responsáveis, em grande parte, pela formação e pelo conceito de história de todos os cidadãos alfabetizados, estabelecendo, em cooperação com a mídia, a existência de um discurso histórico dominante, que formará a consciência e a memória coletiva da sociedade. [...] não relativizam a realidade e trabalham com a ausência de rupturas e resistências. As dificuldades e obstáculos do cotidiano estão ausentes dos textos. (ABUD, 2013, p.29)

O currículo escolar é a representação de cada época. Trazendo a importância dos saberes locais. Pinheiro (2020) afirma que no Pará a exclusão ou inclusão de conteúdos só foi percebida durante o auge da borracha, porém nada muito além do positivismo, refletindo no ensino de História e nas pesquisas sobre a História da Educação e hoje dando ênfase a história local como objeto de estudo.

Quando se estuda o currículo escolar no campo da História da Educação, a finalidade é entender qual o conhecimento pretendia ser ensinado pois, como já mencionado, o currículo tem o papel de modificar quem o segue, é nessa ideia que escola era o local ideal para propagar a ideologia governamental:

[...] Qual o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista da educação? Será a pessoa otimizada e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizadas nas teorias educacionais críticas? A cada um desses “modelos” de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo. Para (SILVA, 2007, p. 15):

Historicamente falando, o currículo escolar se relaciona aos interesses da classe dominante que não levam em consideração os chamados “periféricos”, aqueles que a história da educação quer dar voz. Portanto, desconstruir aquela narrativa dos grandes “homens da história” é crucial para entender que tipo de educação a minoria recebia, isto é, escancarando o seu lado heterogêneo.

A maior problemática do currículo escolar é que ele não é debatido com o público que vai utilizá-lo, deixando de lado aspectos importantes sobre a história local de determinada região por exemplo, não é pensando para o todo, mas sim para implantar a ideia que o Governo tem de sociedade naquele período no qual é formulado.

Em outras palavras, a sociedade constrói conhecimento que as instituições escolares disseminam, dependendo da política educacional de cada época, e conseqüentemente faz história com seus discursos, hábitos e costumes, estes

discursos refletem o meio em que vivem sendo reforçadas dentro do ambiente escolar, pelo plano de educação vigente. Dessa forma, história da educação se torna um ponto chave para compreensão da história local pelo viés educacional

Dessa forma, trazendo o currículo escolar como objeto desta pesquisa é entender o que se pensava no período nacional desenvolvimentista para ensino de História (1950) e entender o lugar da história local dentro dessa política governamental, mesmo porque, as questões que envolvem currículo ainda são necessárias, haja vista, que a história local fica a margem de todo esse processo. Neste sentido, o aluno vai entender a sociedade que o cerca, a partir dos assuntos impostos no currículo, o que Nóvoa (1993) chamam de conteúdo dos controles com o intuito de doutrinar os usuários da educação básica.

2.3 A história local no ensino de História

A História como disciplina, carrega uma responsabilidade de caráter reflexiva e crítica, pois possibilita relacionar passado e presente e situar o sujeito no tempo e espaço que está inserido, por este motivo o ensino de História é indispensável, haja vista que o passado é ponto de partida para entender a sociedade em diferentes épocas e contextos.

Porém, para compreender a sociedade como um todo seria necessário olhar pela ótica da história local que não tinha um ambiente propício para se desenvolver, só na década de 1980 começou-se a pensar uma forma de englobar as peculiaridades com o ensino da disciplina Estudos Sociais, que também não dava conta da complexidade da história e da localidade como objeto de estudo, era apenas a história nacional central que ganhava notoriedade e protagonismo:

Em nosso país, o tema de história local, já foi proposto pelo menos há duas décadas, com diferentes formas de abordagem, sendo que nas décadas de 1970 e 1980, as propostas curriculares foram organizadas em círculos concêntricos, com abordagem dos estudos sociais partindo da realidade mais próxima do aluno. Entre as décadas de 1980 e 1990, predominou-se a histórica temática, sendo a história local colocada como estratégia pedagógica, para garantir o domínio do conhecimento histórico. (GERMINARI, BUCZENKO, 2012, p. 128).

Para Melo (2014), a sugestão para o ensino da História a partir do local surgiu da proeminência do movimento norte-americano denominado Escola Nova, cujo desempenho intelectual no campo da História passou a questionar o estudo exclusivo

do passado em detrimento das sociedades contemporâneas, os temas essencialmente políticos e a técnica recorrente de memorização excessiva, pois,

[...] os métodos de decoreba e a excessiva repetição das datas e fatos políticos ocorridos em torno do Estado, que gerava um aluno passivo [e defendiam] um ensino de História que formasse um aluno investigativo, crítico, que fosse capaz de comparar, generalizar e atribuir juízo, devendo ser a memória o ponto de partida, não de chegada. (MELO 2014, p. 107)

Acredita-se que as raízes históricas da pouca centralidade da história local parte do pressuposto da influência positivista que ganhou espaço durante o período republicano, configurando-se no ensino de História. Uma História positivista é aquela na qual, apenas o documento é detentor da verdade absoluta, em outros termos, o objeto não precisa do sujeito para que ele afirme sua própria existência, dessa forma a realidade é exterior ao sujeito.

Schmidt (2007) aponta que a história local fomenta nos estudantes a busca da compreensão do quanto há de história em sua vida na perspectiva da própria construção. Assim, seria um recurso didático capaz de produzir conhecimento histórico que podem esclarecer interrogações que englobam eventos de natureza política e socioculturais que legitimam a construção do conceito de localidade

Para Schmidt e Cainelli (2004), a história local pode ser uma ferramenta para a construção de uma história mais abrangente, menos homogênea, que não cale a pluralidade de vozes dos diferentes sujeitos da história. Por esta razão não se pode deixar de lado a localidade como ponto de partida para compreensão nacional na perspectiva histórica do Brasil.

O lugar que a historiografia reserva à história local pode mudar com a profissionalização desta. O recorte espacial do local se ajusta, geralmente, aos estudos de caso. Porém certas abordagens historiográficas enfatizam o particular e se recusam até mesmo às generalizações. (CORREA, 2002, p. 28)

A história local abre uma perspectiva de estudo que a história oficial não menciona, lógico que estudar as lutas das minorias não era algo interessante, por este motivo pressupõem que a história local ficou à margem da História e não foi por acaso, estudar pelo ângulo da localidade teria que englobar todos os sujeitos envolvidos e isso não é relevante para a elite.

Para Santos (2014) a história local precisa ser trabalhada no aspecto teórico-metodológico, ou seja, transformar esse “fazer da História” em ciência por meio dos

sujeitos históricos e fatos de caráter político, social, educacional e econômico, para assim delinear qual era o tipo de sociedade vivenciada pelas classes subalternas.

O autor afirma que trazer as características metodológica da história local possibilita desarticular o ensino tradicional que a disciplina História é ensinada, (questionários e memorização) e neste sentido possibilitar um ensino democrático do qual o aluno se veja como sujeito ativo nesse processo de construção histórica.

O trabalho com a história local no ensino da História facilita, também, a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas com base em distintos sujeitos da história, bem como de histórias que foram silenciadas, isto é, que não foram institucionalizadas sob forma de conhecimento histórico, ademais, esse trabalho pode favorecer a recuperação de experiências individuais e coletivas do aluno. (SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 114)

As autoras mencionam a importância da história local para a problematização dos fatos e da análise de como os indivíduos se articulavam no contexto que estão inseridos, além de conseguir fazer uma conexão entre local, nacional e global e assim tornando a história dos silenciados mais acessível.

A História local tem essa dimensão, de comparar, observar e verificar que o tempo não é único e cada lugar tem uma especificidade e tem uma história, construída por aqueles que em um dado momento e num determinado espaço ali estiveram. (SANTOS 2014, p. 34)

Por esta razão, que a história local, nacional e global precisa ser trabalhada de forma conjunta e isolada, porque cada fragmentado vai preenchendo um lado da História ainda desconhecido nos livros didáticos e currículo escolar, não se pode estudar a História do Brasil somente de forma *padrão* sem levar em consideração as diferentes regiões que compõem essa história total.

A história local é um instrumento importante para o ensino de História, pois possibilita desviar o olhar da visão europeia que o Brasil se constituiu, dando a oportunidade de entender os diferentes pontos históricos de cada região.

3. EM BUSCA DE UMA HISTÓRIA LOCAL: IGARAPÉ-MIRI NA DÉCADA DE 1950

Igarapé-Miri, cidade localizada na região do Baixo Tocantins entre o município de Abaetetuba e Mocajuba. Possui o título de “A Capital Mundial do Açaí”, porém a sua história começa em 1740 com uma pequena fábrica de extração de madeira, haja

vista que, naquela época essa localidade tinha um acervo extenso dos mais variados tipos de madeira.

Com o comércio de madeira, o território que compreendia a fábrica foi elevado a freguesia² em 1752, recebendo o nome do Rio Igarapé-Miri que significa, em tupi guarani, “Caminho de Canoa Pequena”, IGARA (caminho), PÉ (canoa), MIRI (pequeno)”. Segundo Lobato (2007) o decreto Lei número 113 de outubro de 1843 eleva a condição de freguesia à Vila de Santana de Igarapé- Miri e também a indicação de criação do Município de Igarapé-Miri.

Em 26 de julho 1845 Igarapé-Miri oficialmente se tornou município, pois tinha recursos econômicos baseados na exploração de mão de obra escrava que, segundo Farias (2020), era a segunda maior concentração de trabalhadores escravizados do Grão-Pará totalizando 3.401 advindos dos 36 engenhos³. No entanto, segundo o escritor local Eládio Lobato, em Igarapé-Miri teria existido, no decorrer do século XIX, aproximadamente 100 engenhos.

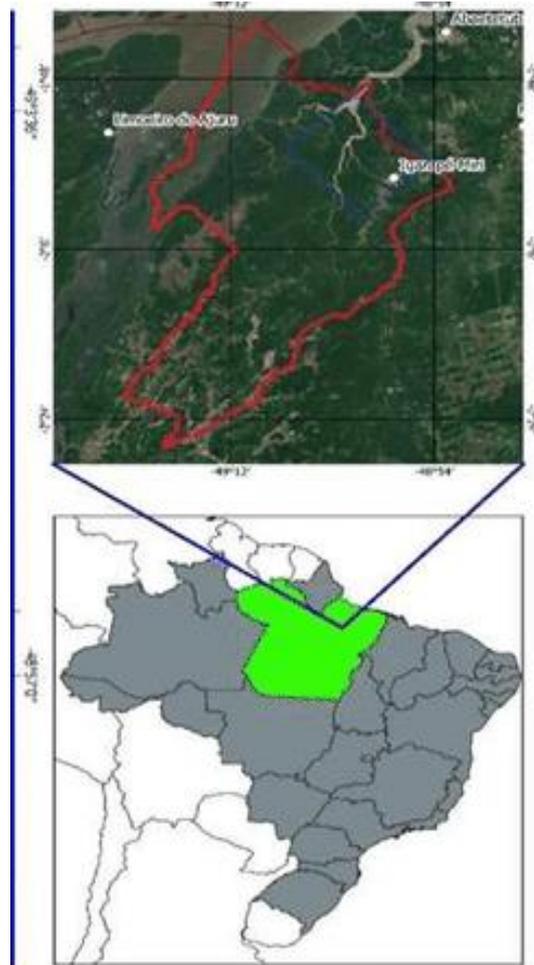
Percebe-se que no século XIX houve um intenso comércio de pessoas escravizadas no intuito de manter a economia local que tinha como base a produção de cachaça que precisava de uma grande mão de obra para o funcionamento dos engenhos, uma parte obscura da história da cidade que ainda merece mais estudos sobre essa temática.

Em 1896, o centro urbano de Igarapé-Miri ganhou o status de cidade. Hoje, de acordo com informações do IBGE⁴, o município fica na região nordeste paraense, microrregião do Baixo Tocantins, sendo o 39º município do Estado do Pará em extensão territorial com um total de 63 mil habitantes. No mapa abaixo podemos observar geograficamente o município de Igarapé-Miri em sua extensão territorial de 1996 km² aproximadamente.

² As províncias eram divididas em municípios que, por vez eram divididos em freguesias e essas freguesias correspondiam a paróquias.

³ Pequenas fabricas que produziam açúcar ou cachaça.

⁴ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística



Fonte: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18548>. Acesso: 04 Mar.2022.

A história de Igarapé Miri é conhecida dessa forma, o município tem suas origens através das madeiras, nesse período era a fonte de renda desta região, de acordo com Ferreira (2003) no ano de 1710, diz que através João Melo Gusmão, obteve a cessão de duas léguas de terras por meio do Capitão General do Maranhão, Cristovão da Costa Freire, levando até ao limite da fábrica nacional, originando a cidade de Igarapé-Miri.

No livro *Pequeno Caminho da Canoa*, Marinaldo Pinheiro (2020) diz que o Município de Igarapé-Miri, neste período, era bem prospero, pois seu solo era fértil, atraindo diversas pessoas que tinham a finalidade de cultivar e plantar. E dessa forma, povoando Igarapé-Miri.

Por ser um solo fértil, a plantação de cana de açúcar, foi muito lucrativa e rentável, então, a fabricação de cachaça, incentivou diversos colonizadores a virem implantar fabricas de aguardente e também a necessidade de mão de obra para trabalhar na lavoura e consequentemente dentro dessas fabricas.

A plantação da cana de açúcar foi de suma importância nos primórdios do descobrimento desta economia açucareira, pois esta foi responsável pela ocupação de quase todo o litoral brasileiro: seguida da instalação de usinas produtoras de açúcar, que possibilitou á nova terra uma situação econômica favorável, chegando a se constituir no primeiro ciclo econômico brasileiro. (GARCIA, 2011 p. 27).

O aumento do município de Igarapé-Miri, naquele período se deu pelos engenhos, que eram locais de fabricação da cachaça, localizados principalmente na área rural de Igarapé-Miri, esses engenhos eram a vapor, movido por máquinas vindas da Inglaterra, que simbolizavam progresso para a região e consequentemente atraindo pessoas de diversas localidades do Brasil.

Nesse período, segundo Garcia (2011), diz que os indivíduos que residiam na área urbana de Igarapé - Miri, começaram a ter a intenção de querer administrar e labutar nos engenho de cana-de-açúcar, querendo o encargo de liderar as fábricas produtoras da *garapa* naquela região, visando a obtenção de ascensão social.

Os engenhos quando eram instalados, formavam vilas que abrigavam os trabalhadores e seus familiares, além de possuir igrejas e barracões que serviam de escola, entretanto alguns desses engenhos eram distantes da área urbana do município, dificultando o acesso a saúde e alimentos. Também era recorrente as festas nessas vilas, pois era o único meio de diversão dos trabalhadores, depois de um dia cansativo de trabalho.

Apesar da história dos engenhos contada pela oficialidade, os atores envolvidos nesse processo não citados nos documentos, são os verdadeiros responsáveis pelo trabalho de desenvolvimento pensado para Igarapé-Miri, fato observado na concentração de pessoas oriundas de descendentes de africanos escravizados, que , segundo Farias (2020), o município foi um dos principais polos de compra e venda de sujeitos escravizados.

O processo de escravidão, é um lado obscuro e pouco explorado no contexto histórico de Igarapé-Miri, para Farias (2020), a mão de obra escrava em Igarapé Miri, foi importante, desde a fundação da povoação da localidade, pois, Igarapé- Miri, foi uma das regiões que recebeu mais cedo a presença de colonizadores. Então desde o século XVIII, a presença dos portugueses em Igarapé-Miri relacionado aos engenhos, por este motivo Igarapé Miri, recebeu muitos escravos através do tráfico interno e externo.

É importante observar, que a história da fundação de Igarapé-Miri é contada pelo olhar elitista e seletivo, visto que, grande parte da documentação sobre a cidade cita os marginalizados de todo o processo histórico, pois embora esses escravos viessem trabalhar na produção da cachaça, eles desempenhavam atividades diversas, como remadores, ambulantes através do regatões, na plantação de arroz, milho e tabaco, ou seja, atuação desses trabalhadores foi muito importante.

De certa forma, toda riqueza construída na região de Igarapé Miri, segundo Farias (2020) deve-se a mão de obra escrava de origem africana e indígena, pois sem essa construção seria inviável Igarapé-Miri ter se tornando vila e posteriormente município.

Em 1951, o projeto de lei s/n⁵ encaminhado à Câmara Municipal para obtenção de créditos, tinha o intuito de comprar terra para o plantio de cana-de-açúcar, justificado pela fertilidade do solo como um meio de “erguer “ o município, assinado pelo prefeito da época Raimundo Martins de Lima, vários projetos de lei em torno da manutenção dos engenhos foram levados em plenária da Câmara para abertura de créditos especiais, com a argumento da manutenção dessa economia e também a valorização do solo da cidade.

Logo, o município passou a ser um grande fornecedor de cachaça, gerando fonte de renda para agricultores, com a plantação de cana-de-açúcar, porém trabalhar na lavoura e dentro dos próprios engenhos não era tarefa fácil, o trabalho árduo e cansativo não tinha nenhuma condição de segurança.

Para compreender como era o trabalho dentro do Engenhos, entrevistamos o senhor Ferreira⁶, que hoje com seus 80 anos de existência, mostra as marcas em seu corpo do trabalho pesado na produção da cachaça em Igarapé- Miri. Seu Ferreira, começou a ajudar seus pais nos engenhos com apenas 5 anos de idade, junto de seus 3 irmãos e com lágrimas nos olhos relembrar, que seus brinquedos eram resto de bagaço de cana, que carinhosamente dividia esses momentos de descontração com filhos de outros trabalhadores, porém brincadeiras, dentro dos engenhos era raridade, não tinha tempo para viver a infância

⁵ Conjunto de projetos de lei de credito, criado na década de 1950 pelo prefeito Raimundo Martins de Lima em Igarapé-Miri.

⁶ Morador do Rio Mamangal Grande localizado na área rural de Igarapé-Miri, hoje aposentado como agricultor.

Seu Ferreira, diz que assim como ele muitos não souberam o que era ser “criança”, chorar não era permitido, pois, não podiam demonstrar fraqueza, uma vez que, seus pais dependiam daquela renda mínima de um trabalho tão perigoso para sobreviver. Por várias, vezes tivemos que interromper a entrevista, o olhar de tristeza misturada com a voz embargada do nosso entrevistado, manifestava uma revoltada por toda a privação educacional e econômica que a produção da cachaça causou a tantas famílias de baixa renda.

A gente não sabia que horas era, só sabia que tinha que entregar a cachaça, eu vi tanto acidentes, de caldeirão explodir na cara dos trabalhadores, perdi conhecidos, eu passei fome, mais tinha que trabalhar, pra compensar, bebia cachaça dia e noite, enganava a fome (Ferreira, 2021).

Seu Ferreira, mencionou que sua dependência ao álcool, começou com 11 anos de idade, entretanto lembra que amigos de infância começaram a consumir cachaça com 8 ou 9 anos de idade, tudo para enganar a fome, pois eles tinham uma meta de produção de aguardente para cumprir todos os dias, fora os acidentes e mortes que aconteceram dentro dos engenhos. O fica evidente que o capital modifica algumas de suas fases, porém o seu modo de operar continua o mesmo.

O norte do Brasil precisava se adequar as outras regiões do país, o capital que estava dando lucro era a cachaça principalmente na área do baixo Tocantins que compreende Abaetetuba, Mojú e Igarapé Miri, por isso o trabalho árduo dentro dos engenhos, dessa forma, a política desenvolvimentista de forma sutil se materializava dentro de Igarapé-Miri.

Nesse mesmo momento, o Brasil passava por uma política desenvolvimentista, que eram programas de estímulo e recuperação das suas regiões menos desenvolvidas. O intuito de tal política, baseada na ideologia nacionalista desenvolvimentista, era conseguir uma maior integração econômica nacional e diminuir as diferenças sociais e educacionais.

Telegramas recebidos pelo gestor municipal de Igarapé-Miri, apontam para o Congresso Nacional de Municípios em 1955, com a presença do presidente da república, na tentativa de melhorar os recursos financeiros bem como aprimorar a situação administrativa, econômica e social dos municípios. Não há informação se o prefeito compareceu ao congresso, o fato era que existia uma atenção especial para a região amazônica pela política desenvolvimentista.

Ao / RAIMUNDO MARTINS DE LIMA /PREF. MUNICIPAL DE IGARAPÉ – MIRI NR 494 DE 20 4 54. Temos a honra de convidar VC excelência, et esse municipio comparecer ao terceiro congresso nacional municipios semana 15 a 22 Maio proximo VG São Lourençao VG Minas Gerais PT congresso contará presença do presidente da república VG Governadores VG altas autoridades VG prefeitos ET vereadores todo Brasil PT encerecemos indispensabilidade comparecimento esse municipio fim de examinar temas de maior oportunidade em favor melhoria de recursos finaceiros VG bem como melhoria geral da situação adminsitrativa ET econômica VG social dos municipios Brasileiros. PT cordiais SDS PT Araujo Cavalcante VG Secretário Geral da ABM PT Palacio da Fazenda VG sala 608, VG RIO DF.(DISTRITO FEDERAL .TELEGRAMA 06 368/ 1955)

Os telegramas indicavam que o *desenvolvimento* estava em pauta. Logo, o processamento da cachaça nos engenhos ficou intenso. Alguns desses trabalhadores para lidar com a carga de trabalho e compensar a fome, faziam ingestão da cachaça que produziam no engenho, culminando em dependência alcoólica.

O relato do seu Pantoja⁷, hoje com 78 anos de idade, passou 20 anos de sua vida trabalhando dentro de engenhos em Igarapé-Miri e menciona os impactos que a cachaça causou na sua vida e de outros trabalhadores que trabalhavam na produção e manuseio da aguardente.

Tinha um bidão na porta do engenho, mas não era café, era maldita, ficava um caneco bem do lado, a gente passava e provava e nisso a fome passava, eu tinha que ajuda no sustento de casa, bebia para aguentar o trabalho, eu comecei a beber com 9 anos de vida e vi muita gente começar assim. (PANTOJA,2021)

Segundo o relato aqui citado, era normal crianças estarem nos engenhos ajudando seus pais, algumas desde muito cedo começavam a ingerir a cachaça e repetindo o mesmo destino dos seus pais, se tornando dependentes, deixando a escolarização em segundo plano.

No contexto educacional, escolas foram idealizadas, haja vista que educar era desenvolver aquela região. Entretanto, em 1956, a área urbana da cidade ficou deserta, sendo um local onde predominou a pobreza, pois a riqueza se encontrava na área rural e os filhos dos donos de engenhos estudavam em casa, com alguma professora particular que a prefeitura contratava, para não expor muito a diferença de tratamento, alguns filhos de trabalhadores ganhavam o privilégio de estudar em galpões ou na casa do professor.

⁷ Morador da cidade de Igarapé-Miri, agricultor e hoje é uma fonte de história oral na perspectiva da história dos engenhos no município.

No entorno dos engenhos que ficavam na área rural do município se formavam vilarejos, cada localidade tinha uma igreja, escola e estabelecimentos para o consumo próprio. O documento abaixo pede a criação da escola ou autorização para o funcionamento do estabelecimento de ensino, elemento comum da política desenvolvimentista.

Exmo. Sr

Presidente da câmara municipal de Igarapé-Miri

Tenho a honra de encaminhar a vossa excelência o projeto de lei em anexo, deste executivo. Criando uma escola municipal elementar no lugar denominado “Boa União” do rio Murutipucuzinho afluente do rio Maiuautá, deste município e, criando, outro sim o cargo de professora com o vencimento mensais de trezentos cruzeiros.

Sirvo-me do ensejo para renovar a vossa excelência aos meus protestos de consideração e apreço.

Prefeito Municipal Raimundo Martins de Lima .(PROJETO DE LEI OFICIO N/S 1955 Prefeitura Municipal de Igarapé – Miri)

O que se percebe na documentação encontrada no arquivo público de Igarapé-Miri, conforme os lucros da cana de açúcar cresciam, a região rural do município precisava desenvolver. Neste sentido, era feito um Projeto de Lei para criação ou funcionamento de escola principalmente em galpões na localidade onde funcionava um engenho;

Art 1º Fica criada uma escola mista elementar no Rio Itanimbuca, no lugar denominado Nazaré , deste município;

Art 2º Fica criado o cargo de professora municipal da escola, recebendo os vencimentos mensais do orçamento em vigor;

Art 3º Fica aberto o crédito especial de cinco mil quatrocentos e quarenta cruzeiros (CR\$5.440,00) para pagamento dos vencimentos da professora, no período de oito meses;

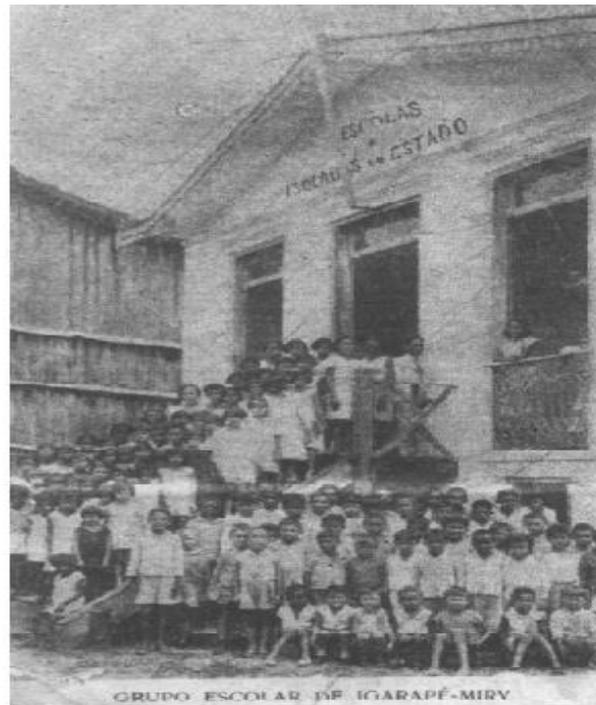
Art 4ª despesa decorrente da presente lei, correrá a conta dos recursos disponíveis no município.

Art 5º esta lei entrará em vigor na data de sua publicação e afixação. revogando-se as disposições em contrário. (IGARAPÉ-MIRI. Gabinete do Prefeito Municipal de Igarapé- Miri, Raimundo Martins de Lima / Maio de 1956)

A área rural de Igarapé-Miri se desenvolveu de forma gradativa, enquanto isso, a área urbana caminhava em passos lentos. Já se tinha o Grupo Escolar de Igarapé-Miri (PA), criado em 1904 pelo governador Augusto Montenegro sendo a primeira escola mirenses com sede na Rua Rui Barbosa, anos depois, em 1949 ocorreu a

inauguração da instituição em frente ao Palacete Senador Garcia, onde funcionava a prefeitura de Igarapé-Miri.

Imagem 1- O Grupo escolar de Igarapé-Miri em 1920



Fonte: Prismas sobre educação e cultura em Igarapé-Miri no século XX, 2001

Em 1949, reinaugar um *Grupo Escolar* era sinal de desenvolvimento e progresso, haja vista que Igarapé-Miri passava por uma geração de renda que provinha dos engenhos de cana-de-açúcar. Os grandes comerciantes e subalternos começaram a povoar a cidade na medida que tinha escolas para os seus filhos estudarem.

Segundo Pinheiro (2020) em seu livro *o Berço de Civilidade: Rituais formativos no Grupo Escolar de Igarapé-Miri, Pará (1904-1942)*, o grupo escolar começou a funcionar com o curso primário, seu primeiro diretor foi o professor Aristides dos Reis e Silva. No entanto, o grupo escolar tem três fases (1904-1912), depois foi extinto. Em 1937 foi reinaugurado no mesmo endereço na Rua Rui Barbosa. No dia 21 de julho de 1949, no período da festa da padroeira do município, o então prefeito Alcides

Pinheiro Sampaio reinaugurou o grupo escolar na Travessa Generalíssimo Deodoro, com seu prédio próprio onde é até hoje o seu endereço.

O grupo recebeu o nome de Manoel Antônio de Castro, filho de Igarapé-Miri. Em 1951 passou a se chamar Escola Estadual de Primeiro Grau Manoel Antônio de Castro. No início de 2016, o prédio mudou para Escola de Artes.

Na sede do município, o Grupo Escolar foi à única escola que abrigava a classe menos favorecida, ou seja, as áreas rurais e urbanas viviam em grande contraste, a elite miriense morava nos engenhos localizados no meio rural, pois havia riquezas e oportunidade de trabalho.

Segundo Pinheiro (2020), se na cidade predominava a miséria, as crianças que o Grupo Escolar atendia, conseqüentemente eram oriundas de famílias pobres. A implantação da escola foi importante, pois deu acesso às minorias no ensino primário, possibilitando a saída de muitas crianças do analfabetismo.

A gestão municipal começou a querer povoar o centro da cidade, porém sem sucesso. Igarapé-Miri não possuía estradas e nem transportes para locomoção, tudo era muito rústico e caro.

A partir da política desenvolvimentista, em 1952 o serviço de navegação do Estado do Pará em nome do governador, visando melhorar o *intercambio* entre Igarapé-Miri e a capital do Estado, decidiu realizar uma viagem, todo dia 15 de cada mês na lancha *Antônia* saindo de Belém, ou seja, o único acesso ao município era pelos rios.

O serviço de navegação do Estado do Pará, levo ao conhecimento da V.S e que, de acordo com o programa de expansão intermunicipal do Exmº Sr. General Governador do Estado, visando melhorar o intercâmbio entre os municípios tocantinos e a capital do Estado, a partir do mês de Janeiro corrente, será realizada uma viagem mensal da lancha "Antônia", saindo de Belém sempre no dia 15 (quinze) de cada mês. Dita viagem com data marcada, de muito irá servir essa região este serviço espera contar com a cooperação e preferência de V.S, assim como solicita seja estudada a possibilidade de lhe ser concedida uma subvenção mensal.

Sirvo-me do ensejo para a apresentar a V.S, protestos de alta consideração.
(Serviço de Navegação do Estado do Pará 1952)

No município, o desenvolvimentismo refletiu na educação, pois escolas foram abertas ou obtiveram autorização de funcionalidade, fato comprovado em projetos de leis expedidas pela Câmara Municipal de Igarapé-Miri. A capital da cachaça estava produzindo a todo vapor e precisava crescer a área urbana e rural, além de

movimentar o turismo na festividade de Santa' Ana, padroeira da cidade no mês de Julho.

Além da lancha *Antônia*, existia o barco a vapor *Olga Miranda* pertencente a localidade do Engenho Cariá – Rio Meruú Açú na cidade.

Imagem 2- Barco a vapor “Olga Miranda”



Fonte: Nostalgia Miriense/Orivaldo Miranda (2022)

A influência do catolicismo é muito grande na região, visto que até o prefeito da época expediu um decreto declarando Igarapé-Miri predominante católica.

O cidadão Raimundo Martins de Lima Prefeito Municipal de Igarapé – Miri, usando suas atribuições legais;
Considerando que, finalmente o povo deste município, é inteiramente católico, e como tal, deve ser amparado no seu culto conforme expressos na constituição federal.
Resolve; pela presente portaria suspender o expediente desta prefeitura, de quarta-feira amanhã, para reecenta- lo segunda feira, dia 6 do próximo mês vindouro. (Portaria nº 17 Poder executivo municipal de igarapé Miri 1953)

O festejo da Padroeira da Igarapé-Miri é comemorado dia 26 de julho, também aniversário da cidade. O desenvolvimento no município estava fluindo, principalmente com a implantação de uma agência da Caixa Econômica Federal.

Presidente Assembleia Legislativa do Estado do Pará

Agradeço a Vossa Excelência a gentileza de comunica-me a aprovação deputado Nilson Amanajas, sentido a instalação Agencia Caixa Econômica neste município, VG ato esse que Trarah indubitavelmente grandes benefícios, esta comuna PT respeitosa saudações. (Prefeito de Igarapé – Miri Raimundo Martins de Lima 1955).

Nesse período, a cidade estava se estruturando de acordo com a política vigente do Brasil, apesar de não possuir energia elétrica, estradas e hospital. Era bem rústica a capital da cachaça, quem lucrava era os grandes empresários do ramo. Logo, olhar Igarapé-Miri é desconstruir essa ideia do *nacional* e pensar o local para compreender de que forma a cidade viveu a política desenvolvimentista.

4. CONFIGURAÇÕES DA HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO ESCOLAR

Os conteúdos de história local, continuam ainda distantes da realidade do currículo da disciplina História, no que diz respeito às questões específicas regionais que engloba política, relações socioculturais e econômicas, fatores essenciais para que o indivíduo compreenda o meio que o cerca e exerça sua criticidade. Por este motivo, esta seção parte da pergunta: como foram configurados os conteúdos da história local de Igarapé-Miri no currículo escolar?

Para tratar desta questão usaremos como base a análise de documentos encontrados no Arquivo Público de Igarapé-Miri, tais como: boletim escolar do Grupo Escolar de Igarapé Miri, provas da disciplina Conhecimentos Gerais, Requisição de material escolar, Plano de curso da disciplina História, livro Infância Brasileira (1959) e o Segundo Livro, destinado à alfabetização (1958), e entrevistas concedidas por ex-alunas do Grupo Escolar da época, necessários para a sustentação dessa pesquisa, devido que os documentos escolares na sua maioria terem sido extraviados e deteriorados por não haver local específico de manutenção e conservação.

Dessa forma, passaremos a analisar a presença e a ausência de conteúdos de história local no currículo das escolas de Igarapé -Miri, em relação com o significado da disciplina História no currículo escolar.

4.1 A HISTÓRIA LOCAL NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE IGARAPÉ-MIRI.

Tratamos nesta dissertação da história local no ensino primário, o único nível de ensino oferecido em Igarapé- Miri na década de 1950, apresentando como se configurou o ensino de História nesse período, situando-o na legislação vigente para a educação. Vemos na Lei Orgânica do Ensino Primário, instituída pelo Decreto-lei nº 8.529 de 02 de janeiro de 1946, os desígnios do ensino primário:

- (a) Proporcionar a iniciação à cultura que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de fraternidade humana.
- (b) Oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade.
- (c) Elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação ao trabalho. (BRASIL, 1946).

O regulamento do ensino primário era destinado a crianças de 7 a 12 anos, com no máximo 5 anos de duração, respeitando a especificidade regional de acordo com cada Estado, desde que estivesse embasado nesse Decreto-lei (BRASIL, 1946), com os princípios que segundo Romanelli (op. cit., p. 161);

Deve apoiar-se nas realidades do ambiente em que se exerça, para que sirva à sua melhor compreensão e mais proveitosa utilização; revelar as tendências e aptidões dos alunos, cooperando para o seu melhor aproveitamento no sentido do bem-estar individual e coletivo; inspirar-se, em todos os momentos, no sentimento de unidade nacional e fraternidade humana; desenvolver o espírito de cooperação e o sentimento de solidariedade social.

Ainda, segundo o Decreto-Lei de 1946, as disciplinas ficaram definidas da seguinte forma:

Art. 7º O curso primário elementar, com quatro anos de estudos, compreenderá:

- I. Leitura e linguagem oral e escrita.
- II. Iniciação matemática.
- III. Geografia e **história do Brasil**.
- IV. Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho.
- V. Desenho e trabalhos manuais.
- VI. Canto orfeônico.
- VII. Educação física.

Art. 8º O curso primário complementar, de um ano, terá os seguintes grupos de disciplinas e atividades educativas:

- I. Leitura e linguagem oral e escrita.
- II, Aritmética e geometria.
- III. Geografia e **história do Brasil**, e noções de geografia geral e **história da América;**
- IV. Ciências naturais e higiene.
- V. Conhecimentos das atividades econômicas da região.
- VI. Desenho.
- VII. Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às **atividades econômicas da região**.
- VIII. Canto orfeônico
- IX. Educação física.

Parágrafo único. Os alunos do sexo feminino, aprenderão, ainda, noções de economia doméstica e de puericultura. (BRASIL, 1948) (Grifo nosso)

Neste sentido, as disciplinas foram elencadas para o curso primário, indicando conhecimentos nacionais e regionais que deveriam ser seguidas em todo o território brasileiro. Porém, no mesmo ano em 1946, o presidente Dutra sancionou uma nova Constituição Federal, prevendo a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), deixando inerte a regulamentação nacional da década de 1950 para a educação, ocasionando intensos debates que culminaram na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no final dos anos de 1950.

No entorno das discussões educacionais na década de 1950, o currículo da disciplina História, segundo Martins (2018), não foi idealizado para a formação do indivíduo e fortalecimento de competências ou escolha para uma profissão, pelo contrário, só serviu para instigar o anseio patriótico sem deixar margem para a criticidade.

Segundo Nadai (1993), os conteúdos de História durante a década de 1950, de caráter legislativo, fomentou um campo de disputa social que refletiu na escolha de um grupo distinto que o produziu, com a finalidade de promover o equilíbrio social e harmonioso excluindo a violência e conflitos, dessa forma, construindo uma nação “democrática e igualitária”.

Para Junior; Martins (2018), o ensino de História passou por propostas em 1951, partindo de questões baseadas em uma crítica histórica que rompesse com características factuais e cronológica que a disciplina protagonizava, porém sem sucesso.

Por este motivo, Cordeiro (2000) deixa explícito que a disciplina História sempre permaneceu nos padrões ideológicos formulados pelos grupos dominantes, fixando um modelo eurocêntrico baseado na seleção de conteúdos que não permitia uma flexibilidade da qual a disciplina precisava para incorporar outros elementos de caráter social, cultural e principalmente local. A disciplina História naquele contexto da década de 1950, olhando pela ótica do ensino primário em Igarapé-Miri, era regido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Pará, que organizava toda a estrutura curricular, tanto na capital como no interior do estado.

No ano de 1950 é perceptível que havia uma preocupação com a disciplina História, na medida em que seu conteúdo estava inserido em sala de aula. O boletim escolar do ano letivo de 1950 (imagem 7) pertence ao Grupo Escolar Manoel Antônio de Castro, evidenciando que nas séries iniciais do ensino de 1º grau para aquele ano, as disciplinas eram: Linguagens, Matemática, Geografia, Ciências e História.

Imagem 3 - Boletim escolar do grupo escolar de Igarapé- Miri

Grupo Escolar *de Igarapé - miri*

Professora *Luiza do Pilar Beão*

Diretora *Helena Ferreira*

ANO DE *1950*

Ref. 1 0:

Nome do aluno *Crisalida Pantoja Soares* Série *5ª*

MÊSES	1.ª Semana			2.ª Semana				3.ª Semana			Média da prova mensal	Média geral	N. de faltas	Conduta	Observações	
	Ling.	Mat.	Média	Geog.	Hist.	Ciência	Média	Mat.	Média							
Março.....																
Abril.....	38	46	84	60	75	90	75	90	95	94	84	84	1	Bón	<i>Concluiu o curso</i>	
Maió.....	43	44	87	43	5	16	55	90	71	8	94	84	11	Bón		
Junho <i>Parcial</i>											82		-	"		
Agosto.....	42	50	92	39	89	95	74	80	94	91	81	83	4	"		
Setembro.....	93	100	96	65	61	63	63	90	67	30	86	82	-	"		
Outubro.....	80	70	75	95	96	90	98	80	80	83	93	88	-	"		
Novembro....																
Exame.....											81					

Fonte: Crisalida Pantoja Soares

O ensino de História quando entrou no currículo das escolas, antes da implementação da LDB, já era considerado um produto acabado que tinha o papel pragmático e utilitário, na medida em que servia para educação política (ABUD,1993).

Segundo Nemi e Martins (1996), um ensino de História caracterizado por uma tradição positivista, factual e nada crítica, que não conseguia fugir do ideal de cidadão, pensado de acordo com as diretrizes do estado, deixou profundas lacunas na essência da disciplina História durante a década de 1950 e nos anos que sucederam esse período.

Conhecemos um pouco mais sobre o ensino de História em Igarapé-Miri com a entrevista feita com a aluna Soares⁸, a entrevistada, foi bem receptiva, contou brevemente a sua experiência na área da educação, e fez questão de buscar seu arquivo pessoal de fotos de sua trajetória como educadora. Entretanto, era notável que em alguns momentos, seus olhos fixavam nas lembranças e as lágrimas desciam pelo seu rosto, tivemos que parar alguns vezes.

Soares nos levou à década de 1950, quando começou a descrever a sua dificuldade de estudar na infância, oriunda de uma família desprovida de recursos financeiros, estudar era uma questão de resistência. Seu sonho era ser professora, jamais se imaginou constituindo família ou cuidando de um lar.

A entrevistada foi bastante memorialista, lembrando dos mínimos detalhes que fizeram parte da sua infância dentro do grupo escolar de Igarapé-Miri, recordando as disciplinas, professoras, diretores. Relembrou que na sua adolescência começou o seu amor pela docência e sua vontade em criar um ginásio na cidade para continuação dos estudos.

Quando foi questionada sobre que assuntos estudados na disciplina História, ela respondeu:

Coisas sobre o Brasil, independência, descobrimento, e coisas de fora do país, era isso, apesar de eu não me lembrar muito sobre esses assuntos hoje em dia. (Soares, 2021)

⁸ Nascida e criada em Igarapé- Miri, foi aluna do grupo escolar na década de 1950, é solteira, Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Pará - UFPA, em 1991, foi uma das orquestradoras da implantação do Ginásio Aristóteles Emiliano de Castro, onde cursou o Ginásio, destinada a alunos que não tinham condição de estudar em Belém. Foi umas das fundadoras do Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME em Igarapé-Miri. Exerceu as funções de professora do ensino de 1º Grau no Instituto Sant'Ana; no P r o j e t o L o g o s I I (vinculado à Secretaria de Estado de Educação - SEDUC) onde trabalhou como orientadora; e na Escola Estadual de 1º e 2º Grau Enequina Sampaio Melo/Ig.Miri, onde lecionou e se aposentou no final dos anos 90, autora de dois livros sobre a educação em Igarapé- Miri.

Também perguntou-se sobre a História do Pará, se ela estudou nesse período do ensino primário.

Nas minhas lembranças, não sei se estudei, não me lembro do Pará, não me lembro de Igarapé-Miri, algumas coisas sobre o sul do Brasil, aprendi sobre a cidade, já velha e ainda tô aprendendo. (Soares, 2021)

As respostas de Soares mostraram um descontentamento em relação a história do município, pois devido à ausência de um acervo documental, fica inviável conhecer a história de Igarapé-Miri. Os documentos pertencentes do município, atualmente se encontram espalhados pelos prédios públicos da cidade sem qualquer tipo de manutenção ou preservação.

Considerando que essas lembranças pareciam estar muito vivas na memória de Soares, de maneira que não foi preciso instigar muito sobre o assunto, em suas respostas observou-se as características tradicionalistas dos conteúdos de História, haja vista que a entrevistada aponta para as narrativas sulistas, ou seja, o padrão do Sul do Brasil, que tem como uma de suas principais peculiaridade a existência europeia em seu processo de ocupação e povoamento. Assim, possui características marcantes na culinária, arquitetura, educacional e social, então o padrão pensado para as demais regiões brasileiras deveria se adequar ao Sul do país.

Quando se pensa um molde sem levar em consideração as especificidade daquela localidade, conseqüentemente se exclui o local e exalta o nacional, ou seja, “civilizar” o norte do Brasil, tomando como base a região Sul.

Notou-se também em sua fala, peculiaridades do Eurocentrismo, visto que, a Europa era o padrão de costumes, tradições e percepções que deveriam ser seguidos e difundidos dentro dos conteúdos de História. Segundo (BLAUT, 1993, p.9).

Eurocentrismo não é uma questão de atitudes no sentido de valores e preconceitos, mas sim uma questão de ciência, estudo, opinião informada e especializada. Para ser preciso, o Eurocentrismo inclui um conjunto de crenças que são afirmações sobre a realidade empírica, afirmações que os europeus educados usualmente sem preconceitos aceitam como verdadeiras, como proposições apoiadas pelos "fatos".

As seleções de conteúdo eram escolhidas de forma ideológica, que não oferecia possibilidade de dialogar com o passado, sendo ensinado um Brasil baseado no eurocentrismo. Segundo Barca (2001) essas seleções de conteúdos de História sempre vivenciaram a intervenção de políticos, intelectuais e projetos educacionais que incorporam embasamentos históricos, didáticos e pedagógicos ditados por uma minoria.

Como já mencionado, a década de 1950 foi um período de mudança curricular principalmente para a disciplina História, que passou a ser chamada de Conhecimentos Gerais, passando a ter conteúdos históricos e geográficos.

A prova da disciplina Conhecimentos Gerais da terceira série do ensino primário, produzida pela professora Trindade Brandão e respondida pelo aluno Antônio Lobato, indica que, no Grupo escolar de Igarapé-Miri a disciplina História foi substituída pela disciplina Conhecimentos Gerais

1. Escreva o nome do seu pai?

R: *Simplício Lobato*

2. Maranhão é um Estado vizinho do Pará

R: não

3. Escreva **qual data** se festeja Santo Antônio

R: *13 de junho*

4. Diga quais as cores da Bandeira Brasileira?

R: *verde, preto, laranja, amarelo, azul*

5. Escreva o seu nome inteirinho

R: *Antônio lobato (Prova de Conhecimentos Gerais, 1954) (grifo nosso)*

A primeira pergunta é sobre o nome do pai da criança, é justamente com intuito de sinalizar a família que ela provém, refletindo sobre ela, como primeira organização social, além de ser uma forma de educação, que segundo Fonseca (1995) é uma maneira didática para que aluno passe a reconhecer e distinguir quem o cerca e assim pensando de forma coletiva e familiar.

A segunda pergunta se refere sobre o Pará como vizinho do Estado do Maranhão, aqui podemos ver os primeiros indicativos de distinção entre lugar e local. O lugar é o espaço vivido e está ligado ao espaço temporal, já que é notório essas interações humanas presentes no dia a dia, ocasionando em relações sociais.

Segundo Santos (2002), é a partir do local que a criança começa a construir sua identidade e se tornar pertencente ao meio que o cerca no sentido de vincular a cultura local e outros. Quando o professor, mesmo que de forma não intencional, traz questões da região, como no documento sobredito, a criança não vai se ver como maranhense, já que ele mora no Estado do Pará, é o ponto de partida para se inicia as reflexões sobre a história local.

As datas comemorativas na prova indicam o objetivo da redução do ensino à memorização do aluno e seu local em sociedade, porém não era atribuído sentido, a data em questão era o dia de Santo Antônio provavelmente o documento analisado foi produzido no mês de junho que é comemorado as festas juninas de forma nacional, o que remete ao seu caráter tradicional. É inegável a presença de uma concepção de ensino de História, haja vista que a prova de conhecimentos Gerais, ao mencionar datas, ressaltando o caráter cronológico da história, adota como critério a ordem em que cada um dos elementos ocorreu no tempo, resultando em um encadeamento coeso, lógico, organizado, listado e descrito na sequência em que realmente aconteceu, tomando o tempo como referência.

O conteúdo da disciplina Conhecimentos Gerais, mesmo que de forma restrita, havia preocupação com os aspectos da vida do aluno, demonstrando a presença sutil da história local. Segundo Schimidt & Cainelli (2004) é interessante observar que o local não contém uma história isolada, é necessário que se conecte a história regional/nacional, para que os problemas políticos, sociais, econômicos e culturais daquela localidade sejam entendidos a partir do olhar global para o local. Fato observado na questão 2, mencionando o Estado que a criança reside.

Neste sentido, a questão 3 enfatiza a noção de tempo, se referindo ao dia que é comemorado a festividade de Santo Antônio, por outro lado a questão 4, articula com a ideia de patriotismo abordando sutilmente as cores da bandeira brasileira.

Nessa perspectiva, também encontramos pistas do projeto nacional desenvolvimentista na educação, quando é perguntado quais as cores da bandeira brasileira, pois coloca a nação como centro era fundamental para legitimar o ideário nacional que, segundo Bencosta, Melo e Moraes (2022) servia também como um projeto educacional para a região Amazônica na tentativa de atender às necessidades capitalistas, com o pretexto de tirar a região do atraso que se encontrava, tornando a educação como a porta de entrada das peculiaridades do projeto desenvolvimentista.

Outra ex-aluna com quem conversamos e entrevistamos, Nascimento⁹, minha avó materna, hoje com 75 anos, agricultora aposentada, frequentou o ensino primário, até a 4^o série no ano de 1958, na localidade ribeirinha Mamangal Grande, onde residia, sua infância foi marcada pelo trabalho intenso dentro dos engenhos e auxílio

⁹ Nascida na região ribeirinha de Igarapé-Miri, frequentou apenas o ensino primário, pois na década de 1950, não existia o Ginásio na cidade, se dedicou ao trabalho nos engenhos até constituir família.

na criação de seus 4 irmãos na época, impossibilitando a continuação dos estudos, a entrevistada lembra dessa fase da vida com tristeza.

Nascimento, embora hoje sem a sua visão por conta de uma doença degenerativa, recorreu ao seu álbum de família, para mostrar através das fotos como era Igarapé Miri na década de 1950, relatando que a cidade era muito pequena, só mato, cheio de pontes e sem energia elétrica, ressaltou que morar na área ribeirinha era um luxo, já que grande parte dos senhores de engenhos residiam em casas nas vilas que se formavam aos arredores dos engenhos.

Morar perto de um engenho era de certa forma um privilégio, pois não faltaria alimentos e nem querosene¹⁰ usado para aceder as lamparinas. A entrevistada se lembra que ao cair da noite era um alívio, porém ao cantar do galo precisamente às três da manhã, a rotina exaustiva dentro dos engenhos começava, então Nascimento levantava um pouco mais cedo, pois tinha que deixar o Caribé¹¹ pronto para seus irmãos menores.

Sobre seus estudos, fizemos a seguinte pergunta: você estudou a disciplina Conhecimentos Gerais? Quando questionado, se havia algum conteúdo de História?

Hum, só me lembro do descobrimento do Brasil, nomes de ruas, coisas sobre os escravos, e dia das festividades, muito assunto de fora, fora do Brasil, mesmo. (Nascimento, 2021)

Quando perguntamos se nessa época ela estudou sobre a história de Igarapé-Miri, ela respondeu:

Bem, para a nossa cidade, eu nunca tinha ouvido falar do que era nosso, meus netos que um dia desses me explicaram as coisas do Miri, mas na minha época não sabia disso. Mesmo porque não estudei muito, mal sei escrever meu nome, o que eu sei mesmo é da minha cabeça, o que eu vi e vivi até hoje, e vou aprendendo o que posso. (Nascimento, 2021)

Observa-se que na década de 1950, os conteúdos de história local eram irrelevantes para a disciplina História, visto que no currículo, já tinha conteúdos estabelecidos entre o que devia ser ensinado e qual objetivo se pretendia. Essa forma de pensar a disciplina História, segundo Chervel (1990), se baseia no tripé finalidades-práticas-efeitos, tais conceitos se processam dentro de uma ideologia e

¹⁰É um dos produtos obtidos da destilação fracionada do petróleo, ou seja, um combustível de aeronaves a jato, que serve como iluminação residencial, o querosene também pode ser empregado como solvente, combustível de fogões portáteis e produto de limpeza.

¹¹ Caribé é feito de farinha com água e constitui-se em um recurso alimentar historicamente inventado pelos caboclos da Amazônia paraense que atribuem ao alimento carga curativa, sendo capaz então, de fortificar, sustentar e restabelecer aqueles sujeitos que porventura tenham sido acometidos por alguma enfermidade.

conseqüentemente nas intenções educativas através dos conteúdos que se modificam, no interior da escola.

Nos anos que sucederam, precisamente entre 1958 e 1959, o Brasil passava por uma configuração nacional e não local, afinal estava sendo implantado no país a Política Nacional Desenvolvimentista. Nessa perspectiva, a educação tinha um papel fundamental na difusão do desenvolvimento. É visível nas requisições de materiais escolares entre Igarapé Miri e Belém, a utilização de livros didáticos como componente curricular para o ensino primário usado no Grupo Escolar de Igarapé – Miri e em algumas escolas da área rural. Segundo Morales; Kiss; Guarda (2005) o livro didático em relação ao currículo serve como um dispositivo de gestão político-cultural institucionalizado, associado aos anseios do Estado.

Outro documento analisado foi a requisição para pedidos de materiais da escola ribeirinha Menino Deus, uma escola pública ribeirinha de Igarapé-Miri, destinada aos filhos dos funcionários do engenho que funcionava num galpão na localidade Anapú. A requisição para a escola Menino Deus descrevia:

Requisição
 Entregue ao portador o material para a escola Menino Deus.
 2- Vassouras
 2 -Segundo livro
 3 - Cartilhas “Paraense”
 20- Cadernos de papel almaço
 ½ de Giz.
 Em, 24 de março de 1959
 Assinado: Raimundo Martins de Lima
 (prefeito municipal) (1959)

As informações dessa requisição nos pareceram cheias de lacunas, os questionamentos surgiram sobre o que eram as Cartilhas Paraense e o Segundo livro e quais eram os conteúdos deles e se havia neles alguma pista sobre a história local, principalmente em relação à cartilha “Paraense”. As entrevistas vieram complementar essas informações e nos ajudaram a encontrar apenas o Segundo Livro.

Fazendo uma pesquisa na Biblioteca Digital Luso Brasileira, nada se achou sobre a Cartilha “ Paraense”, (dia 23 de setembro de 1959, o governador assinou o Decreto nº. 2.602, que aprovava e oficializava nos estabelecimentos de ensino primário a “Cartilha Paraense”, de autoria da professora Poranga Cruz Jucá)

entretanto, foram encontradas várias publicações do autor, Hilário Ribeiro¹² e conseqüentemente o Segundo Livro com as mesmas características como: capa, tamanho, conteúdo e ano relatados por nossos entrevistados.

Para confirmar que era esse o livro indicado no Requerimento, retomamos a entrevista com a ex-aluna, Santos, de 80 anos de idade, natural de Igarapé-Miri, oriunda de uma família requintada, na década de 1950 fez o primário no grupo escolar da cidade, dando continuidade aos estudos em Belém. A entrevistada lembra que seu pai fazia questão de proporcionar uma educação de qualidade, o único obstáculo era a saudade de casa, visto que, o transporte intermunicipal era marítimo e insuficiente.

Santos, rememora que na infância seu amor pela religião católica se desenvolveu, através da festividade da santa padroeira do município no mês de julho, enfatizando que este período é o Natal do povo mireense, pois reúne famílias e amigos. A entrevistada deixa explícito que o catolicismo foi fundamental no desenvolvimento econômico e educacional do município.

Sobre a educação, levamos a ela a capa impressa, o sumário e partes do livro extraído da Biblioteca Digital Luso Brasileira, e perguntamos se esse era o livro usado por ela na escola, segundo a entrevistada ela sentiu uma certa nostalgia e recordou o período de sua infância e disse que o livro foi muito útil para seu aprendizado e alfabetização;

Sim, na verdade eram cartilhas, a gente escrevia do livro pro caderno, há se tivesse erro, escrevia tudo de novo. Só lembro que a gente usava. Se for esse da foto, que tu mostraste, lembro sim, aprendi a ler num velho desses que o papai comprou da professora e usei na escola por um bom tempo. (Santos 2021)

Conforme Chopin (2002), o Segundo Livro, fazia parte da coleção de cinco livros, que por muito tempo eram referências no ensino primário em todo território brasileiro.

¹² Hilário Ribeiro de Andrade e Silva (Porto Alegre, 1º de janeiro de 1847 — Rio de Janeiro, 1º de outubro de 1886) foi um educador e escritor brasileiro, escreveu de cartilhas e livros didáticos composto pelas disciplinas, português, geografia e história que faziam parte da alfabetização de crianças no Brasil no século XX.

Imagem 4 – Sumário do Segundo Livro (1956) 13ª edição

	PÁGS.		PÁGS.
Mimi	5	Apólogo.....	63
O Bem	6	A formiga e a mosca.....	65
Paulino	8	A pulga e a formiga.....	67
A rosa e a abobora.....	10	Hymno infantil.....	69
Ser e parecer.....	11	A polidez.....	70
Guapo.....	13	A violeta.....	73
O cordeiro.....	15	I Sonhos vãos.	
O bom caminho.....	16	II Ambiciosa.	
A pomba.....	17	Glorias futuras.....	76
Na igreja.....	18	O ouro e o ferro.....	78
Sultão.....	19	I Onde está a razão.	
Aproveitai o tempo.....	20	II Valor e utilidade.	
Deus.....	21	III O ferro.	
O pequeno Bonaparte.....	22	A mulher.....	81
Ha tempo para tudo.....	21	I Mãe.	
A bocca.....	27	II Papae.	
A verdade.....	29	III O homem e a mulher.	
O seu a seu dono.....	32	IV Uma observação.	
O padre nosso.....	35	Ultima scena.....	86
Lolota.....	37	I O dia de anno bom.	
A noite.....	41	II Um mundo de brinquedos.	
A mosca, a abelha e a aranha.....	43	III A espera.	
Dança infantil.....	45	IV Um cavallo de puro sangue.	
Infancia e velhice.....	45	V Um anjo.	
Bons e más negócios.....	48	VI Preces de uma mãe.	
I Joãozinho.		VII Via de facto.	
II Na escola.		VIII Sem rabo.	
III A falsidade.		IX Pazas feitas.	
IV A verdade.		Amor materno.....	98
V O remorso.		O que custimes a nossos paes....	99
VI A reparação.		I O inspector.	
O poré.....	54	II Uma conta.	
O egoismo e a inveja.....	55	III Outra conta.	
I O avô.		Os sentidos.....	163
II Pensei em ti.		O sabiosinho.....	101
III E Alberto ^a .		Um quadro.....	106
IV Resignado.		O medico doente.....	107
V O melhor quinhão.			
VI Os egoistas.			
As vozes dos animaes.....	62		

Fonte: Biblioteca Digital Luso Brasileira (2022)

Inicialmente, percebemos que os conteúdos do Segundo Livro também serviam como princípios de controles de produção ou difusão de ideias nacionalista, reforçados em cada fábula ou poema do livro, como é possível observar na fábula abaixo:

Há tempo para tudo

Quem, é porém Juvenal, o pequeno Bonaparte?

Eu lhe conto.

Juvenal e Alberto são filhos de bravo militar reformado que se esmera em dar-lhes a melhor educação.

Juvenal repetia sempre que amava muito a sua pátria e que, defende-la, desejaria alcançar o posto de general.

Entretanto Juvenal esquecia os livros, e era pouco dócil e obediente na escola.

Alberto era o contrário de seu irmão. Sempre amante dos livros, muito cortês e gozando a bela reputação entre os seus colegas. Um dia Juvenal chegou mais tarde a casa, porque ficou preso, aproveitou seu pai a ocasião para lhe dizer o seguinte:
 Ah! Meu filho, tu dizes que muito amas a tua pátria, porém em verdade o único patriota é teu irmão, ele sim porque é estudioso, cumpre todos os deveres e prepara-se para ser um cidadão útil ao país. (RIBEIRO, 1956 p. 22)

O segundo livro era usado no ensino primário para alfabetizar e pregar valores e normas que deviam ser seguidas na sociedade, deixando transparecer o ideal da moral e dos bons costumes que uma criança deveria seguir, ou seja, regras de convivência, higienização e aspectos do nacionalismo, exaltado de forma minuciosa em cada conto exposto no livro.

Neste sentido, o livro foi usado como uma ferramenta de propagação nacionalista de um país que estava em desenvolvimento, baseado em uma política que buscava o progresso, ou seja, usando os livros na reprodução de ideologias como afirmam Zacheu; Castro (2017 p.06)

O Livro de Leitura passou a ser o material didático fundamental, capaz de formar o espírito dos alunos. Para isso, estes materiais deveriam ser elaborados com a finalidade de fornecer conhecimentos variados e despertar nos alunos o gosto pela leitura, além de seus conteúdos possibilitarem o desenvolvimento moral. Neste sentido, as traduções de obras sobre a vida de santos foram utilizadas inicialmente. Com o advento da escola laica, as fábulas ganharam espaço nas obras didáticas, substituindo os conteúdos morais e religiosos por conteúdos morais e cívicos.

Segundo Faria (1984) o livro didático tem a intencionalidade de quem o produziu, porém muitas vezes o seu conteúdo se torna repetitivo e culturalmente uma imposição de ideias, fazendo com que seu teor perca sua essência formativa. Segundo Bittencourt (2005, p. 315).

O livro didático, é um material importante e de grande aceitação porque, além de fornecer, organizar e sistematizar os conteúdos implícitos inclui métodos de aprendizagem da disciplina. Não é apenas livros de conteúdos de História, de Geografia ou de Química, mas também um livro pedagógico, em que está contida uma concepção de aprendizagem. A seleção de atividades apresentadas e sua ordenação no decorrer do texto não são aleatórias e requerem uma análise específica, para perceber a coerência do autor em sua proposta e fornecer condições de uma aprendizagem que não se limite a memorizações de determinados acontecimentos ou fatos históricos, mas permita ao aluno o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais.

A autora reforça a ideia de que os livros didáticos são usados como instrumento de dominação que excluem conceitos importantes da disciplina História como elementos históricos, noção documental e temporalidade e apenas reproduzem fatos e datas comemorativas, sem problematizações.

Encontramos uma outra requisição de materiais de 1959, desta vez, do Grupo escolar de Igarapé-Miri ao Departamento de Educação e Cultura em sua sede na capital Belém, aponta a existência de outro livro, que seria usado no ensino primário:

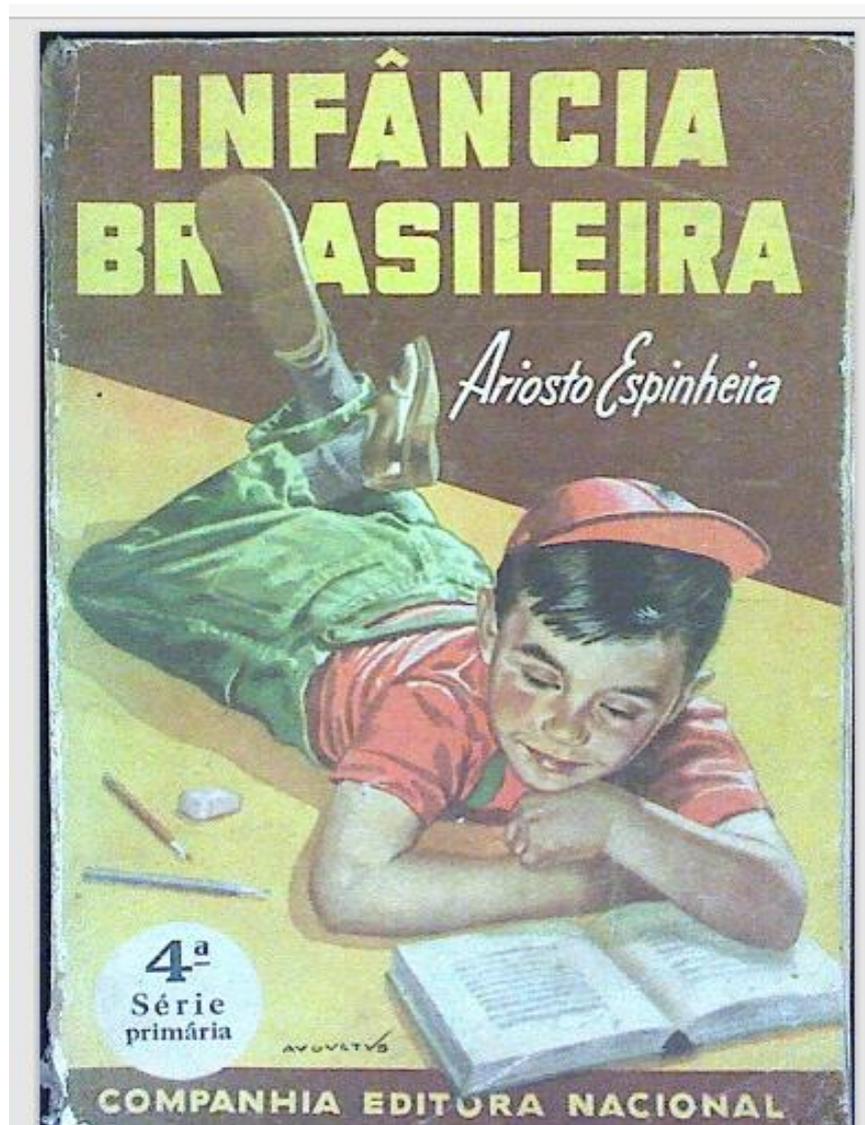
Saídas diversas
 À Diretora do Grupo Escolar
 1-Infância Brasileira 1º série
 1-“ “ 2º série
 1- Cartilha “Paraense”
 1- Infância Brasileira 4º série
 Entregue a 25, março de 1959.
 (Departamento de Educação e Cultura) (1959)

Novamente o objetivo era encontrar o livro, neste sentido, houve a necessidade de recorrer a memória de ex-alunos que foram entrevistados, a entrevistada Soares, quando fizemos a pergunta se ela estudava em livros didáticos, lembrou que na capa inicial existia uma criança deitada e nesse livro tinha praticamente todas as matérias, porém era escasso em sala de aula, existia no máximo 4 exemplares por turmas. Então decidimos procurar na biblioteca virtual livros infantis com essa características, porém não tivemos resultado.

Realizado uma visita ao Museu de História da educação da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina) e ao arquivo digital da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde encontramos de forma digitalizada o livro infância Brasileira de Ariosto Espinheira¹³ referente a 4º série, era uma coleção para a 1º, 2ª, a 3ª e a 4ª série do ensino primário. Então pegamos o livro, fizemos cópias e levamos até a nossa entrevistada que confirmou que se tratava do mesmo livro que ela citou.

¹³ Nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 28 de janeiro de 1904. Membro da Comissão Estatística do Departamento de Ensino; Diretor Municipal de Instrução no Município de Vassouras; encarregado da radiofusão da seção de museus e do Instituto de Pesquisas Educacionais do Departamento de Educação do Distrito Federal; foi professor do Externato Bulamaqui Moura, do Curso Normal de Preparatórios, do Instituto Jurema, do Instituto Lafayette, do Ginásio Pio Americano, do Ginásio Valenviano São José (Valença), do Liceu Comercial da Associação dos Empregados do Comércio, do Colégio Mallet Soarese outros. Colaborou em vários jornais. Foi autor de vários livros didáticos, entre eles INFÂNCIA BRASILEIRA, obtendo mais de 60 edições.

Imagem 5- Capa do livro de Infância Brasileira, 1959



Fonte: Repositório UFSC, (2022)

A coleção do livro Infância Brasileira, edição de 1959, capa colorida, no entanto suas páginas eram em preto e branco, o livro fazia parte, segundo Falcão (2010), do programa destinado ao público infantil, que expressava, através de histórias a intencionalidade de apresentar um Brasil desconhecido do qual as crianças não tinham contato.

O livro continha conteúdo para as disciplinas: Linguagem, História do Brasil, Geografia, Ciências Naturais e Matemática, para todas as séries do ensino primário.

O ponto central do livro, independente das séries, englobava conteúdos que tratavam de bons modos, saúde, cotidiano, religião, datas cívicas, festejos, feriados, higiene, corpo humano, localização, formação dos números, animais, plantas, estações do ano e entre outros.

A coleção toda era ilustrada, pois os livros da Infância Brasileira seguiam o mesmo padrão, porém só tivemos acesso ao livro para a 4ª série, total de 232 páginas, subdivido em 50 a 60 laudas para cada disciplina, entretanto, foi o único que o repositório da UFSC conseguiu encontrar em boa condição e digitalizar.

É interessante compreender quais conteúdos de História eram abordados nesse livro, posto isto, usamos a edição 1959 para a 4ª série indicados no sumário, conforme a tabela a seguir:

Tabela 1- Relação de conteúdos do Livro Infância Brasileira de História do Brasil

História do Brasil
Noção Geral do Mundo século XV
Descobrimto do Brasil
Os primitivos habitantes da Terra
Início da Colonização
Os jesuítas e a Catequese
Primeira tentativa de conquista pelos franceses
Invasões holandesas
A expansão territorial
Ideias e tentativas emancipação
Brasil Reino
A independência
A abdicação de D. Pedro. José de Bonifácio de Andrada e Silva
Governo Regencial
A libertação dos escravos

Fonte: Repositório UFSC (2022)

Segundo Sacristán (1998), sem conteúdo não há ensino, portanto, o ensino de História na década de 1950, no currículo detalhado no livro, instrua o protagonismo Europeu no Brasil Colônia na contribuição da formação do povo brasileiro, destacando a religião católica como fator central para essa consolidação, evidenciado na expulsão dos protestantes franceses e holandeses, ou seja, sempre explicando o Brasil pela Europa.

A concepção do ensino de História vigente na década de 1950 era factual, a qual apenas acumula informações sobre acontecimentos, sem qualquer tipo de

questionamento, tão somente fatos ocorridos num determinado recorte temporal, isento contextualização que, segundo Abud (1993), a História factual também é conhecida como a “decoreba” da qual só é relevante a dita História oficial que compreende os fatos históricos realizado por “grandes homens”. Isto se observa na atividade do livro a seguir:

Questionário

Por que os índios se tornaram inimigos dos colonos? Quem o rei de Portugal mandou ao Brasil para pacificar os selvagens? A que ordem pertenciam eles? Quando chegaram a nossa terra os primeiros deles? Que fizeram quando chegaram? Quais os padres que mais trabalham pela nossa terra? Quais as cidades que ajudaram a fundar? Qual colégio fundaram na terra paulista? Qual a tribo indígena que foi pacificada pelos jesuítas? O que fez de notável o padre Manoel da Nobrega? E o padre José de Anchieta? Que sabe do padre Antônio Viera em defesa da liberdade dos índios? (“Espinheira, 1959, p.176)

O questionário acima demonstra o conteúdo do ensino de História que, segundo Fonseca, (2001) define como um padrão cronologicamente unilateral com base no positivismo de visão europeia destinado aos interesses políticos de quem o produziu.

Por outro lado, como se espera de um livro de abrangência nacional, o que se observa é a ausência da história local, por não haver narrativa histórica que tratasse do Estado do Pará e, mesmo, do Município de Igarapé-Miri no conteúdo da disciplina História, haja vista que os conteúdos estavam direcionados em fortalecer a nação, sempre na constituição do Brasil e no papel de Portugal na formação do povo brasileiro.

Por esta razão, quando se perguntou para a nossa entrevistada, Santos, se ela havia estudado sobre a história de Igarapé-Miri, ela foi bem afirmativa em dizer que tanto na escola, no que se refere aos livros didáticos, ela não tem recordações sobre o município, que só sabe o que ela vivenciou.

Sobre o nosso município, não, eu num lembro de ter estudado, não tinha assim muita coisa para se estudar, era mais sobre o Brasil, eu só sei o que eu vi e vivi sobre a cidade, mais não vi em livro nada sobre a cidade quando eu era criança, e uns anos pra cá que eu acho que tão estudando, eu só lembro do que tinha na cidade, mas estudar na escola, não. (Santos, 2021)

Do ponto de vista ideológico, o relato da ex-aluna do Grupo Escolar de Igarapé-Miri, indica que o ensino de História não obteve mudanças significativas, principalmente quando se refere à história do município. É inegável que os livros didáticos não se atentavam para a região amazônica e também não era interessante

estudar o local, visto que, não teria vantagem alguma para o desenvolvimento do Brasil.

Refletindo ainda sobre os conteúdos de história local, analisaremos o documento a seguir que é um plano de curso de uma professora do grupo escolar subdividido em 1º e 2º semestre, contendo algumas series que achamos melhor separar em tabelas para uma melhor compreensão.

Conforme os seguintes conteúdos que eram sugeridos para a 2º e 3º séries nos Planos de curso (Tabelas 2 e 3) para o 1º semestre

Tabela 2: Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 2º Série, 1959 1º semestre

Os indígenas brasileiros
Os costumes dos guerreiros: Armas e objetos
O selvagem brasileiro
Tribos e nações
A vida e a sociedade

Fonte: Arquivo público de Igarapé- Miri (2021)

Tabela 3: Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 3º Série – 1959 1º semestre

O descobrimento
Índios e especiarias.
As grandes navegações.
A viagem da Descoberta
Expedição ao interior

Fonte: Arquivo público de Igarapé- Miri (2021)

Os planos de curso da professora C. Mores, feitos para a 2º e a 3º série do ensino primário para o grupo escolar de Igarapé-Miri, trazem conteúdos de caráter nacionalista, onde o ensino de História contribuiu para a formação do “ser brasileiro”, que segundo Smith (2006), afirma esse movimento ideológico para formar o sentimento de nação, o qual tem características políticas com a intenção de manter a autonomia e unidade, criando uma identidade.

Entretanto, por usarem o ensino de História apenas como articulador do nacionalismo e factual, não era possível destacar um recorte local que incluísse política, cultura, sujeitos e lugares, não permitindo que uma região conheça a sua própria história, ou seja, é um ensino mecânico, que menosprezava os fatos históricos e exaltava eventos factuais.

Tabela 4: Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 4º Série – 1959 1º semestre

A colonização
Sesmarias
As feitorias
As lutas decisivas
Quinhões e donatários

Fonte: Arquivo público de Igarapé- Miri (2021)

Em diálogo com Martins (2012), podemos afirmar que o conteúdo de História seguia o padrão cronológico, factual e evolucionista, expressando um Brasil em constante desenvolvimento, fato observado com a ênfase na colonização e de como Portugal foi importante na formação do povo brasileiro. É interessante notar que não era levado em consideração os sujeitos que estavam inseridos nesse contexto, um exemplo são os indígenas e os mestiços.

Não era relevante ensinar a formação do país de forma em que a população fosse protagonista, dessa forma empregava-se uma cultura no Brasil de característica capitalista, ocidental e cristã, modelo de sociedade que marginalizava todos aqueles que não seguia as regras “civilizatórias” de boa convivência, isto posto, a história local não era essencial, visto que podia dar voz aos silenciados e esse não era o foco do estado, pois o povo não se conhecendo, fica alienado e não cria consciência de ter ou ser.

Dando continuidade, no plano de curso para o 1º semestre não se observou nada relacionado sobre a História local de Igarapé-Miri, olhando para o 2º semestre vamos analisar se algo encaixa com a história do município.

Tabela 5: Plano de curso da Disciplina História do Grupo Escolar – 2º Série – 1959 2º semestre

O Brasil reino	
Família real	
O grito do Ipiranga	
Independência	
O reconhecimento	

Fonte: Arquivo público de Igarapé- Miri (2021)

O plano de curso da disciplina História para a 2º série do ensino primário, traz as temáticas que dizem respeito ao projeto nacionalista e desenvolvimentista, pois segundo Martins (2012) o ensino de História se vinculou aos princípios norteadores da educação nacional e patriota seguindo a determinação e organização do Estado.

Tal organização dos conteúdos históricos, releva que a História do Brasil era trabalhada de forma invariável, não dando importância às multiplicidades e diferenças, sendo assim, o ensino de História aparece como tática política do Estado, por meio da memória coletiva, bem visualizada nos desfiles cívicos.

Bem, na época escolar minha, eu não participei de nada que levasse a entender a cidade, mas participei de desfile cívicos com as cores do Brasil, movimentos que falassem do amor á pátria, uma coisa bem dedicada ao governo, né! Eu era criança achava lindo andar com a bandeira do Brasil pendurada na roupa (Soares.2021)

Contudo, a história local não aparece nos textos oficiais, não dando a possibilidade de construção e problematização, nem a exposição de diversas histórias, já que só uma é oficial. Segundo Martins (2012) essa única versão da história fazia a ligação entre a elite brasileira e a cultura universal expressada na disciplina História, pois nas entrelinhas a classe marginalizada aprendia os valores sociais e culturais da alta sociedade e esquecia sua origem e localidade.

Sendo assim, é indiscutível que a história local não foi presente no currículo escolar do ensino primário de Igarapé- Miri, como a nossa entrevistada Soares diz: “até hoje tem descaso com a nossa história, como se ama ou estuda algo que não conhece? Como? Eu não sei, é muito angustiante em saber que tudo ficou perdido, queimado, extraviado, agora que parece que estão querendo estudar, mais olha, é uma luta.” Os documentos e entrevistas apontam que a história do Município de

Igarapé-Miri estava direcionada aos fundamentos ideológicos da política desenvolvimentista excluindo o local, dando ênfase apenas a abordagem nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho, constatou a importância da inclusão dos conteúdos de história local no currículo escolar na cidade de Igarapé-Miri, no Estado do Pará desde a década de 1950 até os dias atuais. As pesquisas partiram de um período histórico ideológico do projeto desenvolvimentista para o Brasil. Tal como, o contexto histórico de transformações educacionais que resultou na criação da LBD.

A História como disciplina vê no passado subsídios para entender o presente e a história local busca esclarecer fatos históricos, baseado em um argumento geográfico, que abarca características sociais e culturais de uma determinada região.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, mostrou ser necessária a compreensão da disciplina História em relação à história local na conjectura dos processos históricos entre o nacional e regional, elemento importante para o desenvolvimento do campo da História da Educação.

A década de 1950, foi um período de experimentos curricular e educacional. Em Igarapé-Miri, resultou na autorização de funcionamento de várias escolas distribuídas em galpões, casas ou estabelecimentos nas áreas ribeirinhas da cidade. Entretanto, a área urbana já contava com o Grupo Escolar, reinaugurado em 1949, com a função de instruir e civilizar as crianças.

A cidade, tinha sua economia alicerçada nos Engenhos, principal fonte de renda local, famílias inteiras trabalhavam dia e noite no refinamento da cana de açúcar e comercialização da cachaça. Igarapé- Miri, nesse período, não possuía hospital, estradas ou energia elétrica.

No decorrer desta investigação, meu maior desafio, foi pesquisar dentro do Arquivo Público da cidade, que se encontra em situação de abandono e insalubridade. Todavia, a experiência da pesquisa documental foi primordial para instigar a minha curiosidade. No decorrer do estudo, inúmeros documentos foram aparecendo, encontrei vários indícios de escolas isoladas, alunos expulsos por má conduta, demissão de professores que não se adequaram ao padrão do Grupo Escolar.

Reforço a extrema necessidade de conservação e preservação dos documentos que se encontram em um pequeno espaço dentro da Casa da Cultura em Igarapé-Miri. É lamentável que apesar dos esforços da gestão municipal em tentar organizar, é evidente que não há um local adequado, materiais de uso individuais, computadores ou scanners.

Apesar da dificuldade com os documentos históricos escolares, foi possível fazer uma análise sobre quais conteúdos de história local foram inseridos no currículo da escola, porém, infelizmente, dentro do conteúdo da disciplina História na década pesquisada, não encontramos documentos relacionados com a história de Igarapé-Miri.

Com a carência de documentação, recorreremos às entrevistas com alunos na década de 1950, admitiram o descaso com a história do município no período que eram estudantes até aos dias atuais, ou seja, demonstrando a ausência da história local.

Entretanto, quando a história local se encontra ausente, não é possível acrescentar valores culturais e sociais da cidade, podendo interferir futuramente nos hábitos e costumes dos próprios alunos e seus familiares, visto que, aprendizagem do ensino de história apoiado na ferramenta da história local promove, também, o entendimento dos alunos em relação ao seu cotidiano e nas bases que a história da cidade foi constituída.

Nesse íterim, a história local traz vantagens para o progresso da cidade. As vantagens podem ser perceptíveis no processo de reconhecimento de Igarapé-Miri como a capital mundial do açaí, no final da década de 1990, atraindo a atenção de pesquisadores para a história do município em relação à economia, foram produzidos artigos, monografias e até documentários.

O descaso com a história local, fica evidente no aniversário de Igarapé-Miri, que é comemorado na data incorreta e não corresponde aos seus anos de fundação. Observa-se que a ausência da história local traz desvantagens para o desenvolvimento da cidade, que tem sua história contada superficialmente nas escolas, e nos desfiles cívicos municipais.

Igarapé-Miri perto das outras cidades da região do baixo Tocantins, não progrediu historicamente, a população não conhece as suas raízes, não entende o processo da construção local e não reconhece seu patrimônio. É angustiante, porém, existem vários historiadores do município que estão à disposição para reverter essa situação, aos poucos estamos inserindo nas escolas os conteúdos de história local dentro da disciplina História.

Nesse ponto de vista, o ensino da história local caracteriza-se como um espaço de análise crítica sobre a existência social e parâmetro para a metodologia de construção dos sujeitos. Portanto, a história local busca adaptar-se ao processo de

mudanças do lugar e desenvolver os procedimentos das relações interpessoais e socioculturais.

Espero que esta pesquisa contribua com a escrita da História da Educação. Acredito ainda que venha provocar novos estudos e instigue debates sobre a história local de Igarapé-Miri, tendo em conta, que um estudo nunca está concluído.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia. **Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária**. In: BITTENCOURT, Circe Maria F. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998, p. 28-41.
- _____. **“O livro didático e a popularização do saber histórico”**. In: SILVA, Marcos A. (Org.). *Repensando a História*. 6 ed. São Paulo: Marco Zero, 1984, p. 81-88.
- ALMEIDA Karla N. Corrêa & MELO Clarice Nascimento de. **Educação e desenvolvimentismo no Pará: as políticas “redentoristas” do governo de Zacarias de Assumpção – 1951**. A Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 69, p. 76-86, set2016 – ISSN: 1676-2584.
- BARCA, Isabel. **Consciência histórica – teoria e práticas: as mensagens nucleares das narrativas dos jovens portugueses**. Revista de Estudos Curriculares, Braga, v.4, n. 2, p. 195-208, 2021
- Bardin, L. (2011). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).
- Blaut, J. M. 1993 **The Colonizers Model of the World. Geographical Diffusionism and Eurocentric History** (Nova Iorque: The Guilford Press) . Acesso em: 22 de setembro de 2021.
- BENCOSTTA. M. L.; MELO C. N.. MORAES A. W. E. O ensino no tempo do nacional-desenvolvimentismo no Pará (1957–1961): qualidade, avaliação e expansão. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. v. 22, 2022. p 12.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **“Livros didáticos entre texto e imagem”**. In: . (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 69-90.
- BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E .R. (Orgs.). **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 71-96.
- BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: . Acesso em: 15 de novembro de 2021.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. **Teoria novo-desenvolvimentista: uma síntese**. Cadernos do Desenvolvimento, Rio de Janeiro, v. 11, n. 19, pp.145-165, jul.-dez. 2006.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de Carvalho; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **O ensino de História da Educação**. Vitória: ES Editora; EDUFES, 2011. (Coleção Horizontes da pesquisa em História da Educação no Brasil; v. 6).
- CORDEIRO, Jaime. **A História no centro do debate: as propostas de renovação do ensino de História nas décadas de setenta e oitenta**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000.
- CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria e Educação Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2002.

CORREA, S. M. S. **História local e seu devir historiográfico**. Revista Metis: história & cultura - v. 2, n. 2, p. 11-32, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/1084/734>. Acesso em: 18/02/2020.

FARIAS., DAVID RODRIGUES. **O comércio de escravos comarca de Igarapé-Miri -PA(1868-1887)**. Editora Appris. 1ª Edição – 2020.

FERREIRA, João Carlos Vicente, 1954. **O Pará e seus municípios**. Belém, 2003.

FONSECA Pedro C D. **Gênese e Precusores do desenvolvimentismo no brasil**. PESQUISA & DEBATE, SP, volume 15, n. 2(26), 2004. pp. 225-256.

FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender**. Porto Alegre: Artmed, 1995

GARCIA, Graça Lobato. **Memória dos engenhos do baixo Tocantins: antigos engenhos de aguardente; Município de Abaetetuba e Igarapé-Miri** por Graça Lobato Garcia; Eládio Lobato – Belém, Pará, 2011.

GERMINARI, G. BUCZENKO, G. **História local e identidade: um estudo de caso na perspectiva da educação histórica**. História & Ensino, Londrina, v. 18, n. 2, p. 125-142, jul./dez. 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/49136619/Hist%C3%B3ria_local_e_identidade_um_estudo_de_caso_na_perspectiva_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Hist%C3%B3rica. Acesso em 15/10/2020.

GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa. (1997)

GUIMARÃES, S.E.R. **Instrumentos brasileiros de avaliação da motivação no contexto escolar: contribuições para diagnóstico e intervenção**. In: Vozes, Petrópolis/ RJ. 2010.

GIDALTE, Lara Ximenes. **Diálogos entre a História Local e o Ensino Fundamental – 2º segmento: propostas de inserção curricular em Casimiro de Abreu**. Dissertação em Ensino de História- Profhistória- UERJ, 2018

HORNBURG, N. & SILVA, R. **Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 3, nº. 10, 2007.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre história: ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LIBANEO, José Carlos. **Buscando a qualidade social do ensino**. In: **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiania: Editora Alternativa, 2001. (p. 53 – 60).

LOBATO, Eládio. **Caminho de canoa pequena: História do município de Igarapé-Miri**. 3ª ed. Belém, PA: Copyrigh, 2007.

LOMBARDI, J. C. **Educação e nacional-desenvolvimentismo (1946-1964)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 14, n. 56, p. 26–45, 2014. DOI: 10.20396/rho.v14i56.8640432. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640432>. Acesso em: 15 jul. 2021

_____, J. C. **Educação e nacional-desenvolvimentismo: articulações e confrontos entre concepções e pedagogias antagônicas (1946-1964)**. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 16, n. 67, p. 23–38, 2016. DOI: 10.20396/rho.v16i67.8645955. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645955>.

Acesso em: 12 jul. 2021.

LOPES **teorias pós-críticas, política e currículo**. *Currículo sem Fronteiras*. v. 6, n. 2, p. 33-52, jul./dez. 2006.

LOPES, A. C. **Políticas de integração curricular**. Ed. UERJ, 2008.

_____, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos**. *Linhas Críticas*

(UnB), v. 21, p. 445-466, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/1673> acesso em: 14 maio de 2021

MARTINS, L. M. **Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências**. In: Duarte, N. (org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

MELO, Francisco Egberto. **Currículo e Ensino da História Local no mundo globalizado**. In: MELO, F. E; BEZERRA, S.N.R.F (orgs). **História Local e Ensino: saberes e identidades**. Recife: Linceu, 2014.

MORALES, Gladys; KISS, Diana; GUARDA, Alicia. **El Libro de Texto Escolar como interventor sociocultural en la construcción de la identidad cultural**. *Impulso: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, v. 17, n. 42, p. 21-28, 2005

MOREIRA, A. F; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MORENO, Ana Carolina. **Currículo de história sem Tiradentes é criticado por ex-ministro da Educação**. G1 Educação. 09 out. 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/view/3537/pdf>. Acessado em: 03 maio. 2021

NEMI, Ana Lúcia L.; MARTINS, João Carlos. **Didática de História: o tempo vivido: uma outra história?**. São Paulo: FTD, 1996.

NADAI, E. (1993). **Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva**. *Revista Brasileira de História*, 13(25/6), 143-62

NÓVOA, A. **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto, Pt: Porto Editora, 1993, p.173.

PINHEIRO, Marinaldo Pantoja. **Pequeno Caminho da Canoa: Historiografia do Município de Igarapé – Miri**. 1º edição. Gurupi, TO: Editora Veloso, 2020.

REVEL, Jacques. **Microanálise e construção do social**. In: _____. *Jogos de Escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1998

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999.

RIBEIRO JÚNIOR, H. C.; MARTINS, M. C. (2018). **Reorganização do sistema de ensino em tempos democráticos: reforma curricular de 1951 e o ensino de**

história. Revista Brasileira de História da Educação, 18. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v18.2018.e045>

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação.** Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Santos, Flávio Batista dos. **O ensino de história local na formação da consciência histórica : um estudo com alunos do ensino fundamental na cidade de Ibaiti-PR** / Flávio Batista dos Santos. – Londrina, 2014.

SAVIANI, D. **O problema metodológico: diversas maneiras de abordar a noção de sistema educacional; justificativa do ponto de vista adotado.** In: D.G. VIDAL (Org.). Dermeval Saviani: pesquisador, professor e educador. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Breves considerações sobre fontes para a história da educação.** In. LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Fontes, história e historiografia da educação. Campinas (SP): Autores Associados, 2004, p. 1-12.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs). **História e história da educação: o debate teórico metodológico atual.** Campinas, São Paulo: Autores Associados: HISTEDBR, 2000. Disponível: https://books.google.com.br/books?id=wH1TDwAAQBAJ&pg=PT5&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false . Acesso 18 dezembro de 2020

Silva, J.C. Et al. **História local no âmbito do ensino fundamental: desafios e possibilidades.** Revista Humanidades e Inovação v.7, n.13 – 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2496> Acesso em 24 de abril de 2021.

Sousa M F. Rosário M.J. **A história da organização do ensino primário de Belém do Pará, 1937 a 1945: ações e limites.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 273-285, 2011

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco: 1930-1964.** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: **as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SCHMIDT, M. A ,CAINELLI, M. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2004.

SCHMIDT, M. A. **O ensino de história local e os desafios da formação da consciência histórica.** In: MONTEIRO, Ana M^a F. C. et alii. Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas – Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2007.

SILVA JÚNIOR, A. F. BNCC, **Componentes curriculares de história: perspectivas de superação do eurocentrismo.** EccoS, São Paulo, n. 41, p. 91-106. set/dez. 2016

SILVA, Marcos A.; FONSECA, Selva G. **Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido.** Campinas (SP): Papyrus, 2007, p.55

SILVA, T. T. da **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica. (2007).

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Líber Livro, 2007.

ZACHEU, A. A. P.; CASTRO, L. L. O. **Dos tempos imperiais do PNL: a problemática do livro didático no Brasil**. In: JORNADA DO NÚCLEO DE ENSINO DE MARÍLIA, 14., Marília. Anais... Marília: Unesp, 2017

WARDE. **Americanismo e educação: um ensaio no espelho**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 37-43, abr./jun. 2000.

YOUNG. **O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 609-623, set./dez. 2011

FONTES DOCUMENTAIS

Araújo, Cavalcante . [Telegrama] 06 368 de 1955, Brasília , Distrito Federal . [para] O prefeito de Igarapé-Miri, convidando para congresso nacional de municípios.

LIMA, Raimundo Martins. [Ofício] s/n de 1955 , Igarapé-Miri, Pará. [para] Presidente da câmara municipal de Igarapé-Miri. Pedindo a criação de uma escola municipal lugar denominado “Boa União”.

[Portaria] n/s de 1956, Igarapé-Miri, PA criação da escola mista elementar no Rio Itanimbuca, no lugar denominado Nazaré , no município de Igarapé-Miri

[Portaria] nº 17 de 1953, Igarapé-Miri, PA [para] a sociedade miriense, Igarapé Miri Pará. Suspendendo o expediente da prefeitura, por considerar o povo do município, é inteiramente católico

Serviço de Navegação do Estado do Pará. [Telegrama] n/s de 1952 para o prefeito de Igarapé-Miri,Pará. Comunicando realização uma viagem mensal da lancha “Antônia”, saindo de Belém sempre no dia 15 (quinze) de cada mês.

[Telegrama] s/nº de 1941, Belém, PA [para] LIMA, Raimundo Martins, Igarapé-Miri, Pará. A Assembleia Legislativa do Estado do Pará, concede a instalação Agencia Caixa Econômica em Igarapé-Miri