



ANA CAROLINA RIBEIRO SANDRONI DOS SANTOS

**CULTURA E HISTÓRIA LOCAL/REGIONAL NOS PROCESSOS DE (RE)NOMEAÇÃO DE
CIDADES BRASILEIRAS: UMA METODOLOGIA DE ENSINO DE LEITURA
SEMÂNTICO-ENUNCIATIVA**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2021**

ANA CAROLINA RIBEIRO SANDRONI DOS SANTOS

**CULTURA E HISTÓRIA LOCAL/REGIONAL NOS PROCESSOS DE (RE)NOMEAÇÃO DE
CIDADES BRASILEIRAS: UMA METODOLOGIA DE ENSINO DE LEITURA
SEMÂNTICO-ENUNCIATIVA**

Dissertação do Mestrado profissional apresentada à
Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como
parte das exigências do programa de Mestrado
Profissional em Gestão, Planejamento e ensino para
obtenção do título de mestre.
Área de Concentração: Ensino.

Orientador(a): Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza

**TRÊS CORAÇÕES
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR

S237c Santos, Ana Carolina Ribeiro Sandroni dos
Cultura e história local/regional nos processos de (re)nomeação de cidades
brasileiras: uma metodologia de ensino de leitura semântico-enunciativa / Ana Carolina
Ribeiro Sandroni dos Santos. Três Corações, 2021.
194 f. : il. color.

Orientadora: Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR. Mestrado
profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Semântica histórica. 2. História local. 3. Educação básica. 4. Brasil. Lei de Diretrizes
e Bases da Educação Nacional (1996). 5. Brasil. Base Nacional Comum Curricular
(2017). 6. Minas Gerais. Currículo de Referência (2018). Souza, Jocyare Cristina Pereira
de. II. Universidade Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU:801:981.51

FOLHA DE APROVAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADO POR ANA CAROLINA RIBEIRO SANDRONI DOS SANTOS, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.

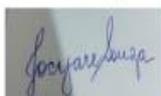
Aos vinte e quatro dias do mês de agosto de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora constituída pelos professores doutores: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (UninCor), Prof. Dr. Taisir Mahmudo Karim (UNEMAT) e Prof. Dr. Luiz Francisco Dias (UFMG), para examinar a candidata Ana Carolina Ribeiro Sandroni dos Santos na defesa de sua dissertação intitulada: "CULTURA E HISTÓRIA LOCAL / REGIONAL NO PROCESSO DE (RE)NOMEAÇÃO DE CIDADES BRASILEIRAS MINEIRAS: UMA METODOLOGIA DE ENSINO E LEITURA SEMÂNTICO-ENUNCIATIVA". A Presidenta da Comissão, Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza, iniciou os trabalhos às 14h, solicitando 14h à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa, a saber, Dissertação Produto Técnico-Tecnológico. Após a arguição, que terminou às 18h, a Comissão reuniu 18h -se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (aprovada), Prof. Dr. Taisir

Kahmud Karim (aprovada) e Prof. Dr. Luiz Francisco Dias

(aprovada). Em vista desse resultado, a candidata Ana Carolina Ribeiro Sandroni dos Santos foi considerada aprovada, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 24 de agosto de 2021.

Novo título (sugerido pela banca):



Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (UninCor)



Prof. Dr. Taisir Mahmudo Karim (UNEMAT)



Prof. Dr. Luiz Francisco Dias (UFMG)

Dedico este trabalho à minha filha Mariana, a luz da minha vida, minha razão de viver e respirar. Tudo o que faço é sempre pensando em seu futuro.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo apoio e incentivo, em todos os aspectos possíveis para vencer mais esta etapa, vocês tornaram meu sonho realidade.

Ao meu marido e minha filha pela paciência, por compreender a ausência e pelo apoio em todos os momentos, sem vocês ao meu lado, nada disso teria sentido.

Agradeço aos verdadeiros amigos e colegas que de alguma forma contribuíram com a pesquisa, disponibilizando dados, materiais, tempo, informações e compreensão, aceitando minhas ausências e incentivando minha dedicação, pois, sem vocês não teria conseguido este resultado.

À minha querida orientadora, professora Profa. Dr^a Jocysare, pelo acolhimento, pela amizade, pelos ensinamentos passados, pela paciência, pela dedicação do tempo, por me abrir as portas deste mundo enunciativo! Sua parceria mudou minha vida, fez-me constituir novas e brilhantes amizades, crescer profissionalmente, academicamente e emocionalmente. Mais que uma orientadora, uma amiga confidente, uma segunda mãe que pretendo manter ao longo da minha vida.

Aos professores da Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) que, de certa forma, fizeram-me aluna dedicada, ajudando-me a ampliar meus conhecimentos e a forma de enxergar o mundo com mais criticidade e menos utopia. Não querendo de forma alguma enaltecer uns em detrimento de outros, agradeço especialmente ao professor Antônio, que soube reconhecer em mim uma competência e dedicação que eu mesma não percebia... às vezes.

Aos queridíssimos colegas de estudos, cada um com sua bagagem e sua cultura compuseram uma grande família. Foi um prazer conhecer pessoas tão especiais, dedicadas e inteligentes. Que sejamos todos mestres e possamos crescer cada vez mais dentro de nossas profissões! A vocês: Marco, Márcio, Maurício, Júlio, Luiz, Isabele, Andreia, Sara, Elisa, Esther, Cristiane, Marizaura, Marcelo, Luciana, Tânit e Jéssica.

A minhas colegas de profissão na rede Municipal de Ensino de Guaxupé, sempre incentivando, apoiando e prestigiando cada conquista!

“Minha posição enquanto historiador da Ciência é compreender os sentidos dos acontecimentos humanos; uma compreensão dos fatos tomados como acontecimento. Enquanto historiador, no entanto, não me ocupo de fatos singulares, não me ocupo das singularidades das coisas, e, sim da especificidade dos fatos, ou seja, enquanto elemento de uma série, algo constituído por uma especificidade é acontecimento. O acontecimento, no entanto, apresenta uma temporalidade própria, não se deixa tomar por uma cronologia dos fatos” (GUIMARÃES, 2011 apud MENDES; SOUZA; SILVA, 2019)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Competências Específicas e a cultura e história local no Ensino Fundamental.....	43
Quadro 2 - Competências Específicas e a cultura e história local no Ensino Médio	46
Quadro 3 - Comparativo das Coleções Mais escolhidas para os anos iniciais do Ensino Fundamental e Pré-Escola no Estado de Minas e na Superintendência de Passos - MG	56
Quadro 4 - Comparativo das Coleções Mais escolhidas para os anos finais do Ensino Fundamental no Estado de Minas e na Superintendência de Passos - MG	65
Quadro 5 - Coleções Mais escolhidas para o Ensino Médio na Superintendência de Passos - MG.....	72
Quadro 6 - Sistemas de Ensino adotados nas escolas particulares da Superintendência de Passos-MG.....	80
Quadro 7 - Endereços eletrônicos dos textos sobre as histórias dos municípios SRE de Passos-MG.....	84
Quadro 8 - Sequência para desenvolvimento da metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História das cidades brasileiras.....	114
Quadro 9 - Escolha das cidades a serem analisadas	140
Quadro 10 - Análise das etapas 1 e 2 sobre Candeias-MG	141
Quadro 11 - Análise das etapas 1 e 2 sobre Lavras-MG	142
Quadro 12 - Análise etapa 3 sobre São Francisco de Paula-MG.....	143

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nível de proficiência leitora dos estudantes - percepção dos participantes no dia 25/05/2021	130
Gráfico 2 - Nível de proficiência leitora dos estudantes - percepção dos participantes no dia 08/06/2021	130
Gráfico 3 - Nível de proficiência leitora dos estudantes – percepção dos participantes no dia 15/06/2021	131
Gráfico 4 - Percepção sobre a eficácia da metodologia - 25/05/2021	132
Gráfico 5 - Percepção sobre a eficácia da metodologia - 08/06/2021	132
Gráfico 6 – Percepção sobre a eficácia da metodologia – 15/06/2021	132
Gráfico 7 - Clareza da pesquisadora na explanação - 25/05/2021	133
Gráfico 8 - Clareza da pesquisadora na explanação - 08/06/2021	133
Gráfico 9 - Clareza da pesquisadora na explanação - 15/06/2021	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa e ficha técnica do e-book protótipo	121
Figura 2 - Orientações para o professor e organização do e-book	122
Figura 3 - Sequência de desenvolvimento e conceitos da teoria - protótipo	122
Figura 4 - Imagem do primeiro encontro, dia 25/05/2021	126
Figura 5 - Apresentação do dia 25/05/2021	126
Figura 6 - registro do segundo encontro da primeira aplicação	127
Figura 7 - Registro do segundo encontro da aplicação.....	128
Figura 8 - Registro do terceiro encontro da aplicação.....	128
Figura 9 - Registro da 2ª Aplicação pela UNC na Argentina.....	129
Figura 10 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 1.....	135
Figura 11 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 2.....	136
Figura 12 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 3.....	136
Figura 13 - Designações em outros textos - recorte 1	137
Figura 14 - Designações em outros textos - recortes 2 e 3	137
Figura 15 - Designações em outros textos - recorte 4	138
Figura 16 – DSD1 coletivo criado em oficina dia 15/06/2021.....	138
Figura 17 – DSD2 coletivo construído na oficina dia 15/06/2021	139

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNINCOR	Universidade Vale do Rio Verde
PTT	Produto Técnico Tecnológico
IEL	Instituto de Estudos da Linguagem
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
CEPEL	Centro de Estudos e Pesquisa em Linguagem
UNEMAT	Universidade do Estado do Mato Grosso
SRE	Superintendência Regional de Ensino
MG	Minas Gerais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN+	Parâmetros Curriculares Nacionais +
CBC	Currículo Básico Comum
CF	Constituição Federal
PNLD	Programa Nacional do Livro e Material Didático
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional
MEC	Ministério da Educação
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
SIMAD	Sistema de Controle de Material Didático
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
DSD	Domínio Semântico de Determinação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
UNC	Universidade Nacional de Córdoba

RESUMO

Ligado à Linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente do Programa de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade UninCor, o presente estudo toma como proposta de reflexão a realidade da Educação Básica brasileira com foco na formação de professores e seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Diante da definição do objeto de pesquisa, problematiza-se: Como ensinar estudantes da Educação Básica a ler textos que contam as histórias de seus municípios, identificando a cultura e as histórias por vezes não contadas explicitamente? A hipótese é de que uma metodologia de ensino da leitura da cultura e história local, fundamentada na teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002), enquanto proposta de leitura enunciativa, seja capaz de trazer elementos da cultura e acontecimentos sócio-históricos dos momentos de nomeação dos municípios, de forma multidisciplinar, subsidiando os professores no trabalho pedagógico contextualizado. Assim, com vistas a confirmar a hipótese apresentada e a responder a problema, objetiva-se desenvolver metodologia de ensino da leitura da cultura e história local, fazendo uso da teoria Semântica do Acontecimento e seus conceitos de memorável, transversalidade, acontecimento, político na linguagem, reescrituração e articulação. Para tanto, a referência terá embasamento nos posicionamentos teóricos de Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018), Karim (2012) e Dias (2018); e em análises de documentos que normatizam o Ensino no Brasil, sobretudo, em Minas Gerais: Lei Diretrizes e Bases da educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Base Nacional Comum Curricular, Currículo Referência de Minas Gerais, entre outros, bem como dos materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica para averiguar a adequação de todos estes no sentido de contemplar o estudo da história regional/ local (tempo e espaço). O presente estudo se define, portanto, como um material didático que atingirá toda a Educação Básica. Assim, o Produto Técnico Tecnológico produzido, uma metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras, será ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e da história local das cidades brasileiras uma vez que preencherá a lacuna existente no ensino da Educação Básica sobre a história que marca o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional/local brasileiro, abrindo perspectivas para continuidade de estudos sobre desenvolvimento da Teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002) em contextos da Educação Básica, bem como reformulações do produto apresentado, qualificando-o e diminuindo possíveis problemas e ou dificuldades apresentadas por aqueles que a executarem.

Palavras-chave: Semântica do Acontecimento. Educação Básica. Cultura local. História local. Metodologia de ensino de leitura.

ABSTRACT

Linked to the Line of Research Teacher Education and Teaching Action of the Master's Program in Management, Planning and Teaching at UninCor University, this study takes as a proposal for reflection the reality of Brazilian Basic Education with a focus on teacher education and its role in the system. educational, considered in the historical, political, cultural and social contexts. In view of the definition of the research object, the question is: How to teach Basic Education students to read texts that tell the stories of their municipalities, identifying the culture and stories that are sometimes not explicitly told? The hypothesis is that a teaching methodology for reading local culture and history based on the Semantic Theory of the Happening of Guimarães (2002), as a proposal for enunciative reading, is capable of bringing elements of culture and socio-historical events of the times appointment of municipalities, in a multidisciplinary way, subsidizing teachers in contextualized pedagogical work. Thus, with a view to confirming the hypothesis presented and to answering the problem, the objective is to develop a methodology for teaching reading of local culture and history using the Semantic Theory of Event and its concepts of memorable, transversal, event, political in language, rewriting and articulation. Therefore, the reference will be based on the theoretical positions of Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018), Karim (2012) and Dias (2018); and in analysis of documents that regulate Education in Brazil, especially in Minas Gerais: Law Guidelines and Bases of Education, National Curriculum Guidelines for Basic Education, Common National Curriculum Base, Reference Curriculum of Minas Gerais, among others, as well as the didactic materials used in Basic Education schools to verify the adequacy of all of these in order to contemplate the study of regional/local history (time and space). The present study is defined, therefore, as a didactic material that will reach all Basic Education. Thus, the Technological Technical Product produced, a teaching methodology: Reading the Culture and Local History of Brazilian Cities will be an effective pedagogical tool for the study of culture and local history of Brazilian cities, as it will fill the gap in the teaching of Basic Education on the history that marks the process of occupation, exploration and formation of the Brazilian national/local territory, opening perspectives for continuing studies on the application of the Semantic Theory of Event (GUIMARÃES, 2002) in Basic Education contexts, as well as reformulations of the presented product, qualifying it and reducing possible problems and/or difficulties presented by those who carry it out.

Keywords: *Semantics of the Event. Basic education. Local culture. Local history. Reading teaching methodology.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I	
2 ATLAS DOS NOMES QUE CONTAM HISTÓRIAS DAS CIDADES BRASILEIRAS MINEIRAS.....	16
2.1 O Atlas em nível Nacional.....	16
2.2 Atlas em nível Estadual.....	18
2.3 A Semântica do Acontecimento	20
2.4 Estudo semântico-enunciativo dos municípios.....	23
2.5 Caminhos percorridos nesta pesquisa.....	29
CAPÍTULO II	
3 INSERÇÃO DO ESTUDO DA CULTURA E HISTÓRIA LOCAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	30
3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).....	32
3.2 Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica (PCNs, PCNEM e PCN+)	34
3.3 Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI).....	35
3.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCN).....	37
3.5 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	39
3.6 Currículo Referência de Minas Gerais.....	48
3.7 Finalizando as análises sobre os documentos que norteiam o Ensino.....	53
CAPÍTULO III	
4 MATERIAIS DIDÁTICOS E O TRABALHO CONTEXTUALIZADO COM A HISTÓRIA LOCAL, SEU TEMPO E ESPAÇO.....	54
4.1 Os livros didáticos analisados contemplam o estudo da cultura e história local?.....	55
4.1.1 Educação Infantil e Ensino Fundamental anos Iniciais.....	56
4.1.1.1 Educação Infantil.....	58
4.1.1.2 Educação Física – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	59
4.1.1.3 Projetos Integradores – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	59
4.1.1.4 Língua Portuguesa – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	60
4.1.1.5 Matemática – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	60

4.1.1.6 Ciências – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	61
4.1.1.7 Geografia – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	62
4.1.1.8 História – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	63
4.1.1.9 Arte – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	64
4.1.1.10 Obra Interdisciplinar – Ensino Fundamental anos Iniciais.....	64
4.1.2 Ensino Fundamental anos Finais.....	65
4.1.2.1 Matemática – Ensino Fundamental anos Finais.....	67
4.1.2.2 História - Ensino Fundamental anos Finais.....	67
4.1.2.3 Língua Inglesa - Ensino Fundamental anos Finais.....	68
4.1.2.4 Projetos Integradores - Ensino Fundamental anos Finais.....	69
4.1.2.5 Ciências - Ensino Fundamental anos Finais.....	69
4.1.2.6 Educação Física - Ensino Fundamental anos Finais.....	70
4.1.2.7 Língua Portuguesa - Ensino Fundamental anos Finais.....	70
4.1.2.8 Arte - Ensino Fundamental anos Finais.....	71
4.1.2.9 Geografia – Ensino Fundamental anos Finais.....	72
4.1.3 Ensino Médio.....	72
4.1.3.1 Sociologia – Ensino Médio.....	73
4.1.3.2 Filosofia – Ensino Médio.....	74
4.1.3.3 Língua Inglesa – Ensino Médio.....	74
4.1.3.4 Química – Ensino Médio.....	75
4.1.3.5 Matemática – Ensino Médio.....	75
4.1.3.6 Geografia – Ensino Médio.....	76
4.1.3.7 Física – Ensino Médio.....	77
4.1.3.8 Biologia – Ensino Médio.....	77
4.1.3.9 Língua Portuguesa – Ensino Médio.....	77
4.1.3.10 História – Ensino Médio.....	78
4.1.3.11 Arte – Ensino Médio.....	79
4.1.4 Escolas Particulares – Sistema Apostilado.....	79
4.1.4.1 Cadernos de Língua Portuguesa, História e Geografia.....	80
4.1.4.2 Cadernos de Matemática e Ciências.....	81
4.2 Considerações gerais sobre os materiais didáticos e escolhas.....	81
CAPÍTULO IV	
5 A HISTÓRIA QUE O NOME ENUNCIA.....	83

5.1 A constituição do <i>corpus</i>	83
5.2 Análise piloto das (re)nomeações de Formiga-MG, como trazer à tona a história silenciada e/ou apagada.....	85
5.2.1 Resultados e discussão.....	86
5.2.1.1 DSD 1 - Descendência portuguesa em Formiga-MG.....	87
5.2.1.2 DSD 2 - Descendência Indígena.....	90
5.2.1.3 DSD 3 - Descendência escrava/africana	95
5.2.1.4 DSD 4 – Descendência brasileira	100
5.2.2 Considerações das análises.....	104
5.3 Os resultados disponíveis em Vídeo Documentário.....	105
5.3.1 Como elaborar um vídeo documentário que conte as histórias apagadas/silenciadas?,.....	106

CAPÍTULO V

6 O PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO.....	109
6.1 Justificativa da escolha do produto.....	109
6.2 Prototipação do PTT.....	111
6.3 Desenvolvimento da metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.....	122
6.3.1 Público-alvo.....	124
6.3.2 Material e estratégias utilizadas nas aplicações.....	126
6.3.3 Resultados do desenvolvimento da metodologia.....	129
6.3.4 Replicabilidade da metodologia.....	135
6.3.5 Considerações da replicação da metodologia.....	148
7 CONCLUSÃO.....	151
REFERÊNCIAS.....	
APÊNDICES.....	
APÊNDICE A – Pré-roteiro de gravação para pesquisa de campo realizada no município de Formiga-MG para tomada de narrativas orais e imagens audiovisuais.....	
APÊNDICE B – Pré-roteiro de edição de vídeo documentário sobre Formiga-MG.....	
APÊNDICE C: Material utilizado na aplicação nº 1 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – 25/05/2021.....	
APÊNDICE D: Material utilizado na aplicação nº 1 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – oficinas nos dias	

08/06/2021 e 15/06/2021.....	
APÊNDICE E: Material utilizado na aplicação nº 2 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – Aplicação em parceria com a UNC no dia 23/06/2021.....	
APÊNDICE F: link para acesso ao Produto Técnico Tecnológico: Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.....	
ANEXOS.....	
ANEXO A – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Campo Belo-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico.....	
ANEXO B – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Perdões-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico.....	
ANEXO C – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de São Francisco de Paula-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico.....	
ANEXO D – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Camacho-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico.....	
ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP.....	

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, foi desenvolvido na Universidade Vale do Rio Verde, UninCor, no programa de Mestrado Profissional Gestão, Planejamento e Ensino, especificamente na linha de Pesquisa: Formação de Professores e Ação Docente. O problema que norteou todo o desenrolar da pesquisa e a produção do Produto Técnico Tecnológico (PTT): Como ensinar estudantes da Educação Básica a ler textos que contam as histórias de seus municípios identificando a cultura e as histórias por vezes não contadas explicitamente?

Inicialmente, hipotetizou-se que os documentos que normatizam o ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais preconizam um ensino contextualizado, garantindo ao mesmo tempo a diversidade, a pluralidade e a individualidade dos educandos, entretanto, os materiais didáticos utilizados por escolas e instituições educacionais mineiras, por serem elaborados em nível nacional, não contemplam os conteúdos para que sejam efetivados estudos da cultura/história regional. Estas hipóteses justificam a proposição da última, relacionada à produção do PTT, de que uma metodologia de ensino da leitura da cultura e história local fundamentada na teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002), como uma proposta de leitura enunciativa, seja capaz de trazer elementos da cultura e acontecimentos sócio-históricos dos momentos de nomeação dos municípios, de forma multidisciplinar, subsidiando os professores no trabalho pedagógico contextualizado.

O objetivo central do presente estudo foi desenvolver metodologia de ensino da leitura da cultura e história local fazendo uso da teoria Semântica do Acontecimento e seus conceitos de memorável, transversalidade, acontecimento, político na linguagem, reescrituração e articulação. Para tanto, os objetivos específicos delineados foram: realizar levantamento e análise (estudo) dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil, sobretudo, em Minas Gerais: Lei Diretrizes e Bases da educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Base Nacional Comum Curricular, Currículo Referência de Minas Gerais, bem como dos materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica para averiguar a adequação de todos estes no sentido de contemplar o estudo da história regional/ local (tempo e espaço), justificando e sustentando a proposição do Produto Técnico Tecnológico desta pesquisa. Ademais, outro objetivo específico delineado foi realizar análise piloto de leitura semântico-enunciativa, pautada na teoria Semântica do Acontecimento, considerando o dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação de Guimarães e os conceitos de memorável, transversalidade, acontecimento, reescrituração e articulação (2007; 2017; 2018) de textos que

contam a história de formação de um município, comprovando a eficácia da teoria como metodologia de ensino de leitura da cultura e história local, subsidiando os professores e escolas, suprimindo a lacuna que acreditava existir.

Assim, a pesquisa está organizada da seguinte maneira: no Capítulo I é apresentado todo o percurso do trabalho realizado, os procedimentos metodológicos adotados em cada etapa deste, bem como os alicerces do estudo, projetos que deram origem à ideia, grupos de estudos, linhas de pesquisa e a Teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002), que sustenta a proposição do PTT, discorrendo-se sobre seus conceitos básicos, utilizados na metodologia de ensino da leitura pretendida por meio de técnicas de pesquisa bibliográfica (GIL, 2002).

No Capítulo II apresenta-se, utilizando-se técnicas de pesquisa bibliográfica e documental (GIL, 2002), uma análise histórica dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais, como a Lei de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, Base Nacional Comum Curricular e Currículo Referência de Minas Gerais, discorrendo sobre como estes deixam clara a necessidade de se apresentar estudos contextualizados com a cultura e história local, trazendo ainda o conceito de múltiplas identidades de Foucault (2005; apud GREGOLIM, 2016), dando suporte e embasamento para a proposição do Produto Técnico Tecnológico elaborado.

No capítulo III, inicia-se a busca por temas regionais apresentados nos materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica da região tomada como amostra, a que compõe a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Passos – MG. A análise feita por amostragem de materiais didáticos utilizados nesta SRE de escolas públicas e privadas de todos os segmentos de ensino da Educação Básica, desde a Pré-escola até o Ensino Médio. Para tanto, foi utilizada a técnica de pesquisa documental (GIL, 2002) na análise dos livros didáticos e para o levantamento dos títulos, quantificação por amostragem, selecionando aqueles com maior índice de utilização. Esta etapa da pesquisa, assim como a primeira, serviu de embasamento para a proposição do PTT, garantindo sua relevância para o cenário educacional.

No Capítulo IV, discute-se a relevância de se trazer no PTT estratégias que favoreçam o desenvolvimento de uma metodologia de ensino de leitura da cultura e história local, contribuindo para o desenvolvimento da proficiência leitora do povo brasileiro, apresentando, por meio de análise piloto de um texto que conta a história da cidade de Formiga-MG, a

desenvolvimento da Teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002), capaz de responder ao problema inicial deste estudo. Os passos metodológicos são descritos na análise dos processos de (re)nomeação de Formiga-MG, bem como é apresentada a forma de registros das descobertas em vídeo documentário chamado “Histórias de Formiga-MG: descendências e suas culturas” (2021) disponível no endereço eletrônico <https://youtu.be/t3aHFGgxvrc>, caracterizando-se como um dos artefatos do PTT que pode ser utilizado separadamente como material informativo.

No Capítulo V, é apresentado o Produto Técnico Tecnológico, Metodologia de ensino: *Leitura da Cultura e História local por meio da Semântica do Acontecimento*, justificativa, prototipação, objetivos, público-alvo a que se destina, desenvolvimento em contextos reais da Educação Básica com descrição do desenvolvimento, discussão dos resultados e avaliação desta.

Por fim, apresentam-se as considerações finais do trabalho com a avaliação dos dados discutidos e apresentados. O estudo traz ainda as referências bibliográficas organizadas por ordem alfabética dos autores, com links de materiais encontrados em meios digitais; os apêndices: Modelo de roteiro de gravação; modelo de roteiro de edição; material utilizado na aplicação nº 1 do dia 25/05/2021; material utilizado na aplicação nº 1 nas oficinas dos dias 08/06/2021 e 15/06/2021; link para acesso ao Produto Técnico Tecnológico Metodologia de Ensino: *Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras*; e os anexos referentes ao material produzido pelos participantes da oficina da 1ª aplicação com suas análises sobre textos que contam as histórias de suas cidades.

CAPÍTULO I

2 ATLAS DOS NOMES QUE CONTAM HISTÓRIAS DAS CIDADES BRASILEIRAS MINEIRAS

A presente pesquisa, como apresentado na introdução, integra o Projeto intitulado *Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras – vol. 1* que tem alicerces em outros grandes projetos de pesquisa em nível Nacional e está alocado na área de Ensino, especificamente na linha de pesquisa Formação de Professores e Ação Docente de Professores do Mestrado em Gestão Planejamento e Ensino. Sua base de estudos, utilizada nesta pesquisa, percorre o ensino com análise das leis que regem a Educação Básica e dos materiais didáticos utilizados, além de utilizar-se da análise linguística pautada na Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002).

Na organização desta dissertação, cada capítulo apresenta-se independente dos demais, sendo ao mesmo tempo correlacionado a estes na medida em que seus resultados dão significado e originam os que se seguem, apresentando metodologia específica, análise, resultados e discussão, cada um. Por esta razão, diferentemente do usual, não apresentará uma sessão metodológica, esta será apresentada neste capítulo e retomada de forma mais detalhada em cada um dos capítulos.

Assim, este capítulo objetiva direcionar o leitor para as especificidades deste estudo contextualizando-o, discorrendo sobre suas aderências e as do Projeto Atlas em nível Nacional e Estadual, passando pela teoria que embasa as análises que culminaram no Produto Técnico Tecnológico (PTT), a Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002; 2007; 2017; 2018), chegando até os passos tomados no desenrolar da pesquisa.

2.1 O Atlas em nível Nacional

A presente pesquisa, parte de um Projeto realizado em Minas Gerais, o *Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras – vol. 1*, que tem alicerce em outros grandes grupos de estudos realizados em todo o território Nacional. Este Projeto surge, inicialmente, fruto estudos referentes às análises linguísticas dos processos de (re)nomeação

tendo como embasamento a teoria Semântica do Acontecimento, desenvolvida pelo professor pesquisador Eduardo Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018) no Departamento de Linguística – Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Nesta universidade, o grupo de pesquisas coordenado pelo pesquisador Eduardo Guimarães desenvolve estudos linguísticos dentro da teoria Semântica da enunciação com foco na enunciação e constituição dos vários sentidos dos enunciados, considerando os acontecimentos memoráveis destes; as cenas enunciativas e o modo de agenciamento dos falantes em lugares de enunciação; o funcionamento dos nomes; as designações de palavras-conceito; os processos de articulação e reescrituração; e as relações dos enunciados dentro dos textos em que funcionam.

Estes estudos linguísticos deram origem a pesquisas sobre os processos de (re)nomeação (de países, estados, cidades, bairros, ruas, entre outros) que, por meio de suas análises, contam outras histórias regionais e/ou locais (tempo e espaço), revelando processos de ocupação, exploração e formação do território nacional, regional e local.

No Estado do Mato Grosso, em 2016, estudos desenvolvidos a partir das atividades do Projeto de Pesquisa – Nomes Próprios: Estudos de Significação e Atlas dos Nomes que Dizem das histórias das Cidades Brasileiras, ligados ao Centro de Estudos e Pesquisa em Linguagem (CEPEL), às linhas de pesquisa: Estudos de Processos Discursivos e Estudos de Processos de Significação do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), que tratam dos estudos das relações entre línguas, história e espaços urbanos enquanto constituição, deram origem ao primeiro livro do Projeto: *Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras: um estudo semântico enunciativo do Mato Grosso*, organizado e coordenado pelo pesquisador Taisir Mahmudo Karim na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) e parceiros (VIEIRA, 2017).

Este projeto já produziu três volumes do Atlas em Mato Grosso, cada um composto por artigos que têm como base estudos enunciativos e discursivos que analisam os acontecimentos de [re]nomeação das cidades mato-grossenses, originando um Atlas da historicidade constitutiva dos nomes da História do Brasil e do Estado de Mato Grosso. Em cada um dos três volumes, por meio das análises semântico-enunciativas, que consideram não o que o nome significa, mas seus modos de significar, seus sentidos constituídos pelo funcionamento enunciativo, é possível perceber as relações do poder político do Estado e sua

historicidade, bem como a construção de fronteiras, fundação de cidades, desenvolvimento social e econômico, histórias e acontecimentos com seus próprios conflitos.

As pesquisas do projeto Atlas estabelecem uma relação entre os estudos linguísticos com a história, ao considerar a prática humana afetada pelo tempo e com a geografia, ao considerar o espaço enquanto marcado pelas práticas humanas. Ao tomar como base o funcionamento dos enunciativo na relação entre o passado, o presente e o futuro significados no acontecimento de enunciação, automaticamente, considera-se as análises produzidas em constante movimento devido a constituição dos processos históricos dos sentidos, que se refazem nas relações e nos acontecimentos memoráveis analisados num processo contínuo e infinito. Assim, este projeto Atlas “[...] se reconstrói permanentemente pelas análises e suas correlações na medida em que estas análises vão mostrando variados modos de significar o existente. Ou seja, são análises que não fixam definitivamente algo a ser reunido com outra coisa” (GUIMARÃES, 2021, p.10).

2.2 Atlas em nível Estadual

Em Minas Gerais, estes estudos linguísticos pautados na Semântica da Enunciação, em específico, na Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002), originaram o Projeto *Atlas dos nomes que contam a história das cidades brasileiras mineiras (Vol. 1)*. Neste projeto, cada pesquisador, desenvolve estudos relacionados aos processos de (re)nomeação de cidades mineiras utilizando como materialidade linguística textos que contam a história destas cidades. As análises buscam evidenciar os processos de ocupação, exploração e formação do território nacional e das cidades analisadas, evidenciando a cultura e os povos que fizeram ou fazem parte de sua formação, partindo da análise de um texto publicado em fonte oficial da cidade, preferencialmente o site oficial desta. O processo de análise, entretanto, extrapola o que está sendo dito neste texto oficial para que os sentidos buscados sejam constituídos, fazendo uso de outros textos como: narrativas orais, outras fontes escritas oficiais, textos de historiadores, monumentos arquitetônicos, manifestações artístico-religiosas, costumes entre outros. Isto evidencia o potencial de inovação do projeto, que se reconstrói permanentemente, uma vez que cada pesquisador possibilitará novos olhares e múltiplas histórias como o apresentado nesta pesquisa.

O Projeto Atlas em Minas Gerais, embora seja linguístico, com base na Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002), diferentemente do proposto no Mato Grosso, se

desloca de um lugar estritamente linguístico, com área de concentração em Linguagem e suas Tecnologias, para o Ensino, com foco na Educação Básica, propondo a análise semântico-enunciativa desenvolvida neste contexto. Este Projeto, coordenado pela pesquisadora Professora Doutora Jocysare Cristina de Souza Pereira da Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR) está alocado no Programa de Mestrado Profissional Gestão, Planejamento e Ensino, na linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente que tem como foco o processo de formação de professores e seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Esta linha de pesquisa busca estudar a prática docente no desenvolvimento e implantação de projetos e processos na área de ensino, presenciais e à distância, no uso de material didático e de novas tecnologias, além de desenvolver competências e habilidades para planejar, elaborar materiais educacionais, programar, implantar e avaliar o cenário multicultural do espaço escolar, articulando projetos aos processos educacionais de aprendizagem formal e não formal.

Dessa forma, em se tratando de um programa de Mestrado Profissional cuja área de concentração é o Ensino, visa uma maior aproximação das pesquisas com a realidade escolar por meio da produção científica e de um Produto Técnico Tecnológico (PTT), que tem origem em um problema ou contexto real vivenciado. Por isso, a presente pesquisa e o Projeto *Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (Vol. 1)*, tendo como base a Linguística, discute de forma peculiar a realidade da Educação Básica com foco na formação de professores, possibilitando que o PTT pretendido seja utilizado com o objetivo de analisar a postura dos professores da Rede Pública e Particular em relação ao investimento à formação continuada e como tem sido a postura desses professores em relação às mudanças nas práticas pedagógicas, oportunizando uma nova forma de trabalhar conteúdos relacionados à leitura, à cultura e à história local/regional. Ademais, discute à luz de referenciais teóricos como Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018) e Karim (2012) e, de documentos norteadores do Ensino como a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 2017a), Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997; 1998; 2000; 2006), Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), novas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (BRASIL, 2013), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017b; 2018) e Currículo Referência de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018), a necessidade de se desenvolver estes conteúdos em escolas de Educação Básica, alicerçada em concepções atuais de ensino, com vistas à formação integral dos alunos.

Assim, esta pesquisa, fruto do Projeto Atlas em Minas Gerais, além de subsidiar o trabalho de professores, busca, por meio da análise semântico-enunciativa dos textos que contam a história das cidades, evidenciar as várias histórias oficiais e ou não-oficiais e, inclusive, as silenciadas e ou apagadas (ao abordar silenciamento ou apagamento neste estudo, traz-se a reflexão de Eni Pulcinelli Orlandi -1995, da análise do discurso, haja vista a relação inicial da Semântica do Acontecimento, quando ainda era discursivo-enunciativa, com a teoria análise do discurso) produzindo conhecimento sobre a humanidade e sobre o funcionamento político de suas práticas, dando um novo olhar para o político na linguagem, considerando as várias vozes, as várias histórias, sendo “[...] possível produzir uma história de detalhes que frutificam e dão o sentido do que se transforma mesmo sem se saber” (GUIMARÃES, 2021, p. 17).

2.3 A Semântica do Acontecimento

Como dito, a priori, a teoria que embasa parte das análises que originaram o Produto Técnico Tecnológico (PTT), é a Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018) e, é preciso conhecê-la para que se compreenda sua escolha como fundamentação das análises de leitura sugeridas neste trabalho. Assim, a Semântica é compreendida como “[...] a disciplina científica que estuda a significação da linguagem” (GUIMARÃES, 2018, p. 13). É, numa visão enunciativa, [...] o modo de como o sujeito falante significa ao fazer uso da língua. (KARIM, 2012, p. 65), buscando observar o funcionamento da língua, considerando a não opacidade desta, em uso. Esse funcionamento, o acontecimento do dizer é que “[...] faz diferença na sua própria ordem” (GUIMARÃES, 2018, p. 37) e o que caracteriza essa diferença é a sua própria temporalização, segundo o autor, são essas relações de ordem que atribuem o sentido.

De uma forma mais pontual, a Semântica do Acontecimento analisa a linguagem a partir do acontecimento que temporaliza, isto é, a temporalização do presente do acontecimento é constitutiva do passado, presente e futuro e isso a faz um acontecimento histórico, dado em sua temporalidade própria e específica, mas ao mesmo tempo, abrindo perspectivas de sua futuridade, de possibilitar outros sentidos. Assim, todo dizer é um acontecimento de linguagem constituído da historicidade própria do acontecimento que recorta em si um memorável, não como história cronológica, mas como enunciações já ditas em outros acontecimentos que se fazem presentes nesse acontecimento, abrindo assim sua

latência de futuridade, independentemente, de questões cronológicas, mas por serem constitutivas de sentidos político, histórico e social (KARIM, 2012). Este conceito de memorável, bem como os demais tratados a seguir, são de grande relevância para a compreensão das análises deste estudo, pois, ao se analisar enunciados sobre as histórias dos municípios, a reflexão deverá considerar, tomando o caráter político deste dizer, o lugar de onde se fala, quem são os falantes, seus lugares de dizer e as relações que permeiam este acontecimento de enunciação e sua temporalidade, de modo que a análise do texto não seja simplesmente, a reprodução dos sentidos historicamente estabilizados (GUIMARÃES, 2017, p. 48).

Outro conceito apresentado é o de acontecimento na linguagem, em que, para Guimarães (2017), se constitui pelo funcionamento da língua quando se diz algo, se enuncia algo, pelas relações dela com o sujeito que diz; pelas relações da temporalidade no momento do dizer e pelas relações com o real, pois, “trata-se de uma materialidade histórica do real. Ou seja, não se enuncia enquanto ser físico, nem meramente no mundo físico. Enuncia-se enquanto ser afetado pelo simbólico e num mundo vivido através do simbólico” (2002, p. 11). Por isso a palavra traz uma textualidade que repercute a realidade social, cultural e linguística (DIAS, 2018).

Para a constituição dos sentidos, outro conceito utilizado nas análises, está relacionado aos espaços de enunciação e ao político na linguagem. Os espaços de enunciação são os lugares de funcionamento de línguas habitados por falantes, são falantes divididos por seus direitos e modos de dizer, ou seja, é um espaço político. A cena enunciativa por Guimarães, “[...] se constitui pelo agenciamento do falante a dizer. O agenciamento do falante o divide na cena em lugares de enunciação: o daquele que diz (Locutor), o lugar social de dizer (alocutor), e o lugar de dizer (enunciador)” (2018, p. 71), agenciando desta forma o lugar social de onde as figuras enunciativas enunciam.

Dias (2018), aborda o acontecimento enquanto uma existência social, relacionando o contexto posto pela cena enunciativa de Guimarães (2018), ampliando seu conceito para a questão do compartilhamento e usos pela sociedade. Incute a reflexão: existe um acontecimento, mas ele é compartilhado entre as pessoas? É usado socialmente? Se sim, torna-se acontecimento e este acontecimento, como dito, vai trazer os sentidos dos textos, sentidos apropriados socialmente, ou seja, socialização como memória discursiva. Assim, compreendendo os sentidos de um texto como algo polissêmico é preciso refletir sobre a constituição dos textos e como estes passam a significar e ressignificar socialmente.

Neste contexto, o presente estudo, tendo como alicerce a teoria Semântica do Acontecimento, propõe o trabalho com leitura na perspectiva semântico-enunciativa tomando como materialidade os textos que trazem as histórias dos municípios, num movimento de transversalidade, considerando a temporalidade instaurada no acontecimento do dizer. Esta transversalidade busca analisar as relações dos enunciados dentro dos próprios textos em que eles funcionam e em relação a outros textos, para os quais a análise nos impele até que os sentidos sejam constituídos. Os textos serão analisados, buscando recortes, fragmentos do acontecimento de enunciação, muito longe da linearidade textual. Estes recortes serão descritos e interpretados e as descrições serão relacionadas ao seu funcionamento no texto em que estão inseridos, considerando o movimento de sentidos no texto, buscando uma interpretação do sentido dos recortes na relação com este texto. Estes sentidos instituídos na temporalidade específica instaurada pelo funcionamento do texto podem ser acrescidos de outros fragmentos do texto analisado ou de outros textos, caso seja pertinente. Estes outros fragmentos, da mesma forma como o primeiro, deverão ser descritos e ter seus sentidos interpretados na relação com o texto em que estão integrados, pois trazem seu funcionamento, tendo em vista a interpretação feita no recorte anterior. Este procedimento de análise, buscando recortes/fragmentos de textos, pode se repetir até que a compreensão se mostre suficiente para constituição dos sentidos pretendidos, sentidos múltiplos, no caso deste estudo, para a constituição das histórias que eles contam sobre o processo de formação e constituição dos municípios.

Este procedimento de leitura enunciativa da teoria Semântica do Acontecimento foi, nesta pesquisa, trazido para dentro das escolas de Educação Básica, e mostrou-se presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo contemplado nas competências e habilidades mínimas a serem desenvolvidas com os alunos. A exemplo, na disciplina de Língua Portuguesa, na área das Linguagens, o documento privilegia a abordagem discursivo-enunciativa, estabelecendo a relação das linguagens com os sentidos trazidos em práticas sociais, políticas e históricas, confirmada na primeira competência específica para a área: “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (BRASIL, 2017b. p. 63). Esta competência tem relação íntima com a teoria semântica enunciativa do acontecimento, visando a construção dos sentidos múltiplos.

O texto introdutório do componente Língua Portuguesa da BNCC traz explicitamente a relação pretendida no trabalho com a linguagem, numa perspectiva discursivo-enunciativa, muito próxima daquela defendida neste trabalho, enunciativa, em que o uso significativo da linguagem diz respeito a não transparência da língua, ou seja, vários sentidos e significados podem ser construídos e então fazer parte do repertório dos alunos:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas **enunciativo-discursivas** na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus **contextos de produção** e o desenvolvimento de habilidades ao **uso significativo da linguagem** em atividades de leitura [...] (BRASIL, 2017b, p. 65, grifo nosso)

Assim, a leitura numa perspectiva discursivo-enunciativa presume pensar que comunicar-se, partilhar, construir visões de mundo são atividades intrinsicamente ligadas à linguagem e, conseqüentemente, na relação da língua, falante e história. Por isso, segundo o documento de referência nacional, BNCC, desenvolver um trabalho com a língua só será possível quando a compreendermos em seu uso, assim como a teoria escolhida para este estudo a toma, numa visão semântico-enunciativa.

2.4 Estudo semântico-enunciativo dos municípios

Este estudo, como proposta de leitura dentro da perspectiva semântico-enunciativa busca oportunizar um trabalho inter e multidisciplinar trazendo a cultura explorada em várias disciplinas, componentes ou campos de experiências por meio de textos que tratam das histórias de nomeação, ocupação e formação dos territórios em que os estudantes estão inseridos e, em consequência, evidenciando as histórias de ocupação, exploração e formação do território nacional. O procedimento de leitura, tendo como alicerce a Teoria Semântica do Acontecimento, buscou, neste estudo, trazer as histórias que não foram contadas, mas silenciadas ou apagadas, nos textos que contam as histórias dos municípios analisados, evidenciando povos e culturas que constituem as identidades culturais daqueles que ali vivem. Acredita-se que, este procedimento de leitura, desenvolvido nas escolas de Educação Básica, oportunizará aos estudantes ampliar sua capacidade de uso da língua, motivando seu domínio de habilidades de leitura, análise, escrita e oralidade.

A interpretação, ou seja, a atribuição dos sentidos aos textos e aos seus elementos, utilizando-se do procedimento de análise de textos de Guimarães (2007; 2017; 2018), tomando-se recortes e suas descrições, considerando as relações de funcionamento destes

recortes nos textos em que estão inseridos, seguem a posição teórico metodológica da semântica da enunciação, considerando os conceitos já abordados neste estudo sobre temporalidade, memorável, cena enunciativa e transversalidade. Deste modo, os sentidos que serão instituídos nas análises de textos sobre os processos de (re)nomeação dos municípios, partindo dos recortes dos textos que contam suas histórias, se fazem a partir desta posição teórica, em que, “[...] não se trata de decodificação, trata-se de considerar o funcionamento da linguagem pensado nas condições em que os acontecimentos enunciativos se produzem” (GUIMARÃES, 2017, p. 60).

Para que possa se compreender como então eleger os recortes que devem ser descritos e interpretados para a interpretação dos sentidos dos textos que contam as histórias dos municípios, dois procedimentos próprios do acontecimento, do texto, serão utilizados e por isso, conceituados: reescrituração e articulação (GUIMARÃES, 2002; 2007; 2017; 2018). Antes, porém, como o trabalho tem foco no processo de nomeação e renomeação dos municípios, vale descrever o que estes processos significam na teoria Semântica do Acontecimento. Para Guimarães, “a nomeação é o funcionamento semântico-enunciativo pelo qual algo recebe um nome” (2002, p. 9). Isto é, nomear algo no mundo, no caso desta análise, um município, é dar-lhe identidade, ou seja, é constituir sua existência histórico-social, (KARIM, 2012, p. 78). É, nas palavras de Guimarães:

[...] o que se poderia chamar de significação de um nome, mas não enquanto algo abstrato. Seria a significação enquanto algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação linguística (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história. (GUIMARÃES, 2002, p. 9)

Desta forma, a designação de um nome deve ser compreendida como um movimento histórico construído na enunciação. Guimarães reforça esta afirmação dizendo que “[...] é inseparável, do funcionamento e sentido do nome próprio, o acontecimento que o tornou nome próprio para algo”, pois, a língua funciona no acontecimento e pelo acontecimento (2002, p. 22), estabelecendo as relações sócio-históricas existentes no acontecimento, ou seja, em um certo acontecimento específico em que um nome funciona, esta nomeação é recortada como um acontecimento memorável por suas temporalidades. Deste modo, ao analisar os processos de (re)nomeação dos municípios, nos textos que contam suas histórias, observa-se o movimento semântico que constrói as relações designativas dos nomes enunciados neste acontecimento memorável.

Outro ponto a ser explicitado é o significado de referência dentro da teoria semântico-enunciativa. Nesta, a referência é “[...] vista como a particularização de algo na e pela

enunciação” (GUIMARÃES, 2002, p. 9) e diz respeito, segundo o autor, ao sentido do nome instaurado pelo funcionamento no acontecimento do dizer, na sua temporalidade específica e não cronológica. Ou seja, compreender aquilo que um nome significa é considerar as condições exteriores a língua, é considerar aquilo que está fora dela. Isto só ocorre com a língua tomada em seu uso, em seu funcionamento e, por isso, não pode ser compreendida como algo estático, referencial. Assim, na “[...] relação entre designação e referência, o que se deve buscar é como um nome aparece referindo no texto em que ocorre. É fundamental observar como o nome está relacionado pela textualidade com os outros nomes ali funcionando [...]” (GUIMARÃES, 2002, p. 27).

Os nomes de lugares passam por inúmeros processos de (re)nomeação, e o modo como os enunciados trazem as renomeações de um nome/lugar ao longo de um processo histórico, político e social dão o sentido de unicidade, de identidade e de formação deste nome/lugar (KARIM, 2012). Ao tomar como análise recortes de textos que trazem a história de formação e nomeação de um lugar, a semântica enunciativa buscará evidências dentro do próprio texto, salientando formas de trazer o nome do município e as relações políticas, sociais e históricas que estas formas carregam, sendo que, como já explícito anteriormente a respeito da transversalidade, poderá ser preciso buscar em outros textos, outros recortes para descrever e interpretar os sentidos que complementam esta temporalidade, este acontecimento de dizer, instituindo os vários sentidos, sentidos outros, outras histórias, abrindo perspectivas para sentidos novos em outros acontecimentos.

Assim, compreendendo os conceitos de nomear e designar, parte-se para os conceitos de articulação e reescrituração, dois funcionamentos gerais próprios do acontecimento e utilizados nos modos de relações enunciativas da teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002; 2007; 2017; 2018), sendo que, neste estudo, as análises se ocuparão predominantemente dos procedimentos de reescrituração. O procedimento de articulação estabelece as relações semânticas locais, significadas pela enunciação entre elementos do fragmento do texto que significam pela relação com os lugares de dizer agenciados pelo acontecimento, produzindo sentidos por predicação, complementação, caracterização, por dependência, coordenação, incidência, entre outras. As análises por articulação devem seguir o pressuposto de que os sentidos serão produzidos de acordo com estas relações, considerando a relação com os lugares de dizer que se constituem no acontecimento que tem uma temporalidade específica como fundamento do sentido, não podendo ser analisados fora deste aspecto teórico.

Já o procedimento de reescrituração, segundo Guimarães (2002; 2017; 2018) pode ser compreendido enquanto formulações e reformulações parafrásticas e polissêmicas, ou seja, capaz de dizer de forma distinta o que já foi dito e assim significando diferentemente, pois, o elemento que reescritura, predica o que foi reescriturado, colocando em funcionamento uma operação enunciativa fundamental na constituição do sentido pelo acontecido (GUIMARÃES, 2017, p. 61). Diferentemente do procedimento por articulação, o de reescrituração não se caracteriza por relações de contiguidade, proximidade. Nestas relações, uma expressão linguística remete-se a outra por algum procedimento que as relaciona no texto, e, pode se dar por: anáfora, elipse, substituição, expansão, definição, negação e/ou condensação.

Neste ínterim, propõe-se neste estudo aplicar metodologia de leitura da história e cultura local, considerando a Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002). Os processos históricos de (re)nomeação de lugares, surgindo como povoados, vilas, transformando-se em cidades, carregam histórias por vezes apagadas ou silenciadas sobre os povos que constituíram o lugar e as culturas que trouxeram consigo. Segundo Guimarães (2018, p. 211), “[...] o processo de nomeação e renomeação funciona segundo caráter político da enunciação”, ou seja, o Locutor que fala, agenciado por um lugar social de dizer enuncia o que em seus discursos? De que lugar do dizer se nomeia? Estas questões são evidenciadas na leitura enunciativa destas narrativas históricas e estabelecem as relações de sentido entre os nomes e o lugar, sua cultura.

Assim, buscando nas narrativas das histórias das cidades, num processo de leitura sobre as (re)nomeações dessas e todo o cenário político, social, econômico e histórico presente em cada uma, consegue-se contar outras histórias que marcam o processo de ocupação, exploração e formação desses lugares, bem como do território nacional, trazendo as culturas que hoje formam as várias identidades do povo brasileiro.

Em cada passagem trazida pelos anos do processo de formação dos municípios, pelos nomes que vieram estabelecendo, povos e culturas distintas mostram-se presentes. Ler observando estas relações de litígio político trazidas pelos acontecimentos destas nomeações é que evidenciará o quanto o estudo destes nomes é capaz de mostrar histórias de um povo por meio da relação designativa de seus nomes, considerando suas reescriturações e articulações, relações presentes dentro dos textos em que funcionam os enunciados recortados para as análises.

Neste estudo, foi analisado, como exemplo, as relações designativas dos processos de (re)nomeação de Formiga-MG, e para esta análise piloto tomou-se como procedimento o

dispositivo Domínio Semântico de Determinação (DSD), que segundo o autor, “[...] é construído pela análise das relações de uma palavra com as outras que a determinam em textos em que funcionam” (GUIMARÃES, 2007, p. 80).

Aqui apresenta-se o funcionamento dos DSDs, para poder observar as relações que constituem os sentidos do nome, suas determinações, no caso, das determinações das nomeações de Formiga – MG, os DSDs são representados por uma escrita específica por meio dos sinais: \vdash ou \dashv ou \perp ou \top que significam determinam, a exemplo, “[...] y \vdash x significa x determina y, ou x \dashv y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia; e um traço como _____, dividindo um domínio, significa antonímia” (GUIMARÃES, 2007, p. 81).

Nestas análises, os sentidos não se fecham na linearidade textual nem nos enunciados, mas os textos funcionam pelo efeito de totalidade, de unidade, pois, o enunciado se desintegra, mas o texto não se divide. O DSD trazido por Guimarães (2007) propõe uma leitura que considere a relação fundamental da significação com as relações de determinação semântica e que se relacionem ainda os sentidos entre as palavras e a um externo à linguagem, de uma relação palavra a outra palavra no texto em que elas ocorrem, sejam distintos ou não.

Este tipo de leitura, vai muito além do que usualmente encontra-se nas escolas, muito embora, como já bem explícito neste estudo, faça parte do mais recente documento responsável pelas normatizações do ensino na Educação Básica brasileira, de modo que, sendo uma nova maneira de se abordar o trabalho com esta habilidade, abre perspectiva para resultados distintos por meio da inovação.

Como já citado, o último relatório do Indicador de Alfabetismo Funcional, INAF, realizado em 2018 no Brasil, demonstra que 3 em cada 10 brasileiros com idade entre 15 e 64 anos encontram-se em situação de analfabetismo funcional, ou seja, não são capazes ou apresentam enorme dificuldade de, com as habilidades de leitura e compreensão que possuem, “[...] fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana [...]” (AÇÃO EDUCATIVA, 2018). Segundo a pesquisa realizada pelo INAF, os resultados apontam para avanços mínimos nestas habilidades e os indicadores continuam apontando para um número expressivo de brasileiros em analfabetismo funcional:

[...] resultados obtidos ao longo de mais de uma década mostram uma significativa redução do número de Analfabetos, caindo de 12%, em 2001-2002 para 4% em 2015, embora os dados desta última edição sinalizem uma inflexão nessa tendência, indicada por um novo aumento desse patamar em 2018. Ao longo dos anos, houve ainda uma redução da proporção de brasileiros que conseguem fazer uso da leitura da escrita e das operações matemáticas em suas tarefas do cotidiano apenas em nível

Rudimentar (de 27% em 2001-2002 para um patamar estabilizado de pouco mais de 20% desde 2009). (AÇÃO EDUCATIVA, 2018).

Além deste dado, os últimos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), de 2018 como mencionado anteriormente, apontou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura. Segundo texto da avaliação no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP, 50% dos estudantes brasileiros com 15 anos de idade não possuem o nível básico de leitura para poderem exercer plenamente sua cidadania, e, “esse cenário abrange, por exemplo, situações de incapacidade na compreensão de textos e na resolução de cálculos e questões científicas simples e rotineiras”, afirmação confirmada pelo relatório Brasil no PISA 2018 em que:

Cerca de 50,0% dos estudantes brasileiros alcançaram o Nível 2 ou acima em letramento em Leitura, em contraste a 77,4% dos estudantes dos países da OCDE. O percentual de estudantes em cada país/economia que alcançam cada nível de proficiência indica quão bem os países conseguem fomentar a excelência em seus sistemas educativos. Segundo a OCDE, no Nível 2, os alunos começam a demonstrar a capacidade de usar suas habilidades de leitura para adquirir conhecimento e resolver uma ampla variedade de problemas práticos. Os estudantes que não alcançam proficiência no Nível 2 em Leitura geralmente têm dificuldade quando confrontados com material que não lhes é familiar ou que é de extensão e complexidade moderadas. Eles geralmente precisam receber dicas ou instruções antes de conseguirem se envolver com um texto. No contexto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, a proficiência no Nível 2 foi identificada como o “nível mínimo de proficiência” que todas as crianças devem adquirir até o final do Ensino Médio (OCDE, 2019b). (BRASIL, 2019)

Embora a citação possa parecer animadora, é preciso refletir sobre seus indicadores, de modo que, se 50% atingiram o mínimo ou mais, os outros 50% dos estudantes não atingiram nem mesmo o mínimo estipulado em proficiência leitora, ou seja, não são capazes de conviver numa sociedade, compreendê-la e fazer leitura de questões básicas a sua volta, convivendo com dignidade e exercendo sua cidadania.

Este processo de leitura enunciativo, buscando as relações de sentido existentes, por meio da análise semântico-enunciativa dos nomes de um lugar, atendem às determinações dos documentos que normatizam o ensino no Brasil e mostram-se ferramenta inovadora na busca de resultados mais promissores que os aqui apresentados sobre a proficiência leitora dos brasileiros, pois, desenvolvem naqueles que tomam este método como ferramenta, um olhar para enunciados, seus acontecimentos e não apenas os sentidos estáticos das palavras. Uma alternativa para desenvolver habilidades de ler aquilo que não está sendo dito, estabelecer relações para perceber os sentidos constituídos nestes processos de (re)nomeação, auxiliando, os estudantes, além de desenvolverem estas habilidades de leitura e escrita, ler suas próprias histórias e identificar as culturas que constituem suas identidades.

A materialidade linguística sugerida (textos sobre a formação dos municípios e sua história), oportuniza um trabalho multidisciplinar nas escolas e possibilita que os estudantes conheçam outras histórias sobre o surgimento e constituição de seus municípios. Analisando textos que trazem as histórias destes lugares e buscando nos processos de (re)nomeação destes, relações entre palavras presentes no texto e, com outras externas a ele, pode-se construir outros sentidos, outras histórias diferentes da que hoje é contada, tanto sobre cada um dos municípios, quanto sobre toda a nação.

2.5 Caminhos percorridos nesta pesquisa

O presente estudo emergiu da necessidade de fundamentar as escolas de Educação Básica para o trabalho com a cultura e história local, que marcam o processo de ocupação, exploração e formação destes territórios, além de oportunizar o desenvolvimento de competências leitoras por meio da interdisciplinaridade. Assim, aqui, será descrito o processo de construção desta pesquisa, que, diferentemente das dissertações de mestrado conhecidas, possui uma organização específica para cada capítulo, tornando-os independentes uns dos outros, e ao mesmo tempo, correlacionados, no sentido de que a progressão textual apresentada em cada um norteia o direcionamento dado ao capítulo seguinte.

Devido a esta organização de independência dos capítulos, a dissertação suspende a necessidade de um capítulo específico para a metodologia. É primordial que, logo neste início, o leitor seja situado sobre os caminhos percorridos no estudo, já que, desde o primeiro capítulo encontram-se referenciais teóricos, análises, resultados e considerações com metodologias específicas que serão tratadas individualmente em cada um dos capítulos apresentados.

Espera-se que, com este detalhamento, o presente estudo possa ser compreendido por aqueles que tiverem interesse e replicado em qualquer contexto, por qualquer pessoa, atingindo o objetivo principal de contribuir para com o desenvolvimento de estratégias que qualifiquem o trabalho docente nas escolas de Educação Básica de todo o território nacional.

CAPÍTULO II

3 INSERÇÃO DO ESTUDO DA CULTURA E HISTÓRIA LOCAL NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A questão da regionalização do ensino, trazendo para as escolas conteúdos que fazem parte do patrimônio histórico-cultural do local de sua origem é algo essencial para a formação cidadã dos educandos, que, vistos em sua integralidade, terão a possibilidade de reconhecer-se no tempo e espaço local, sentirem-se pertencentes e comprometerem-se com sua continuidade, exercendo a cidadania consciente.

Antes de analisar a contemplação ou não dos documentos, é preciso refletir sobre o conceito de cultura, de história e de identidade cultural, que no presente estudo ultrapassam as questões relativas à artes, costumes de um povo e tempo histórico, abrangendo uma gama de significados que dão sentido ao meio em que estão inseridos, envolvendo vários aspectos, entre eles o pluralismo de ideias, valores, crenças e costumes; a individualidade de cada um dentro deste espaço e as mudanças internas que ocorrem com o passar dos anos; as relações desta cultura com a humanidade; o respeito e reconhecimento acerca da diversidade, seja de pensamentos, de ideias, físicos, intelectuais, étnicos, religiosos, entre outros e as relações destes aspectos com a história, no âmbito da temporalidade, espacialidade e diversidade ao longo dos tempos. Estes sentidos, sendo compreendidos e difundidos nas escolas, colaboram para a construção da identidade dos estudantes, para a formação do cidadão integral, assumindo-o em uma visão plural e ao mesmo tempo, singular.

Na visão de Foucault, tomada aqui para sustentar a ideia de identidades culturais, as várias experiências externas ao homem o constituem como sujeito. O autor aborda as relações de poder, de saber, subjetividade e discursos em seus estudos, discorrendo sobre como cada uma dessas contribui para a constituição do “eu”, composto por múltiplas identidades que compõe o todo e dão o caráter de totalidade ao indivíduo. Segundo o estudioso, o sujeito vai se constituindo de maneira ativa, por meio de práticas de si que lhes são impostas culturalmente. Essas práticas “[...] são esquemas que ele encontra em sua cultura e que lhe são propostos, sugeridos, impostos por sua cultura, sua sociedade e seu grupo social” (FOUCAULT, 1984/2004, p. 276, apud FURLAN; SOUZA, 2018, p. 326).

Nesse cenário, a identidade passa a ser compreendida como algo temporal, sempre outra e sempre múltipla. Os sujeitos são únicos, sua razão é sua diferença nos discursos e nos

tempos. Seu “eu” é a diferença, dispersão do que é e do que faz, pois, o plural o habita. O presente e a atualidade representam aquilo que hoje o indivíduo está se tornando, não é estático, é o percurso, algo que ainda não existe, de modo que as identidades são sempre plurais, sempre estão se formando (FOUCAULT, apud GREGOLIN, 2016) e em cada um dos espaços e tempos, o que é dito, o que é visível, o que é pensado assume significados diferentes e incutem diferentes práticas nos sujeitos, diferentes identidades culturais, todas mutáveis. Nesta perspectiva, as relações das identidades culturais da época de nomeação das cidades, que foram se transformando com o passar do tempo, ajudam a constituir os sujeitos que ali vivem hoje, fazendo parte de suas múltiplas identidades.

Desse modo, desenvolver um trabalho que contextualize o ensino a questão da história e cultura de um povo, de um município, vai muito além de conhecer a data de sua formação, origem de seu nome e história de sua fundação, algo que o presente estudo busca subsidiar à luz da Semântica do Acontecimento, teoria que fundamenta o trabalho.

Nesse contexto, problematiza-se, os documentos que normatizam o ensino da Educação Básica no Brasil e em Minas Gerais contemplam a história regional/local dos discentes? A hipótese é que embora haja efetivação do reconhecimento cultural por meio de estudos da cultura e da história local nos referidos documentos, fica a cargo dos Estados, municípios e escolas a adequação de seus currículos, considerando particularidades da localidade e suas características regionais, sustentando a proposição desta pesquisa.

Assim, objetiva-se realizar um levantamento e análise dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil e em Minas Gerais, atuais e antigos, averiguando a determinação destes quanto à contemplação do estudo da história regional/local, com vistas a evidenciar o percurso histórico relacionado à imposição e/ou sugestão de adequação dos currículos e contextualização do ensino pautados na formação cidadã do sujeito integral.

Esta etapa da pesquisa, realizada com a técnica de pesquisa documental que, segundo Gil (2002) diz respeito à análise de material já elaborado, constituído principalmente de livros com ou sem tratamento analítico, trouxe fundamentação para o estudo, buscando em leis e documentos oficiais que normatizam ou já normatizaram/ orientaram o ensino no Brasil e, em específico, no Estado de Minas Gerais, indícios que tornassem necessário, se não, obrigatório, o estudo sobre a cultura e história local dos estudantes. Assim, investigando inicialmente se os documentos que normatizam o ensino realmente enfatizam a necessidade de currículos voltados para o enaltecimento da cultura e da história local dos estudantes, de modo

contextualizado com as especificidades de cada regionalidade, estava-se dando a sustentação para a pesquisa que desvendaria o restante da problemática.

Os documentos analisados foram aqueles relacionados ao ensino no Brasil e em Minas Gerais, começando com a Lei que normatiza e orienta todas as instituições educacionais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB. A análise, feita com a leitura do documento na íntegra, buscou no texto referências ao trabalho com a história e cultura local/regional abordado em escolas de Educação Básica.

Com este mesmo método de leitura foram analisados documentos que nortearam o ensino na Educação Básica, desde documentos orientadores à leis, tentando manter uma linha do tempo que perpassou a LDB (BRASIL, 2017a), Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997; 1998; 2000; 2006), Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), novas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (BRASIL, 2013), Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017b; 2018), e em Minas Gerais, Currículo Referência de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018). Em todos estes documentos, o foco da análise foi a orientação ou normatização para que currículos fossem elaborados considerando as especificidades regionais histórico-culturais das diversas localidades do Brasil.

Esta análise, corroborou com a ideia de que a presente pesquisa fundamentada em Eduardo Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018) e Taisir M. Karim (2012), possibilite às escolas a promoção do trabalho envolvendo cultura e história local numa perspectiva de leitura semântico-enunciativa, abrindo perspectivas para as análises do terceiro capítulo, sobre os materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica.

3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

Falando sobre Educação e Direitos e Deveres que lhes são próprios, inicia-se a análise dos dizeres da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (LDB) que abrange todos os processos formativos existentes no Brasil e traz como princípios a relação da educação com o trabalho e com as práticas sociais:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...] Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções

pedagógicas; [...] XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII – consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2017a, p. 8).

Para desenvolver nas crianças e adolescentes a possibilidade de exercer a cidadania é preciso antes conhecer sua realidade e história local. Vincular a escola ao trabalho e práticas sociais implica levar para dentro do âmbito escolar questões relativas à estas noções, como por exemplo, conhecer as práticas sociais de sua localidade, compreender o trabalho realizado culturalmente em sua região, bem como outros que possa vir a conhecer, porém, partindo daquilo que lhe é mais familiar.

A organização educacional prevista na LDB normatiza que os estabelecimentos de Ensino devem “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 2017a, p. 10). Assim, considerando este documento, infere-se que as cidades estão vinculadas às políticas nacionais de educação, bem como aos documentos que normatizam o ensino e que cada unidade escolar destes municípios têm o dever de articular sua proposta à sociedade na qual está inserida, estabelecendo metas e diretrizes para efetivar esta integração.

Seguindo as análises, no Capítulo II a LDB trata especificamente da Educação Básica, foco de análise deste estudo e em seu artigo 26º estabelece como devem ser os currículos das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, tornando explícita a necessidade de uma abordagem regional capaz de integrar sociedade e escola:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 2017a, p. 12).

A análise do documento evidencia a necessidade das escolas de Educação Básica incluírem em seus currículos conteúdos significativos e próximos da vivência das crianças e adolescentes, partindo de suas características regionais e locais, da cultura, da história, do tempo e do espaço em que estão inseridos, valorizando a pluralidade cultural existente no vasto território brasileiro, bem como a individualidade dos estudantes e o direito de terem oportunidade de se desenvolver integralmente.

3.2 Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica (PCNs, PCNEM e PCN+)

Após a implementação da LDB, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica – PCNs, com foco no Ensino Fundamental, como documento referência para as Instituições de Ensino. Em seu livro de apresentação enfatizava que os conteúdos a serem desenvolvidos nas escolas precisariam estar adequados às características locais, sociais e econômicas das crianças, como pode-se confirmar na citação: “a definição dos conteúdos a serem tratados deve considerar o desenvolvimento de capacidades adequadas às características sociais, culturais e econômicas particulares de cada localidade” (BRASIL, 1997a, p. 54).

O livro 5, que aborda a Geografia e História, retoma essa consideração sobre adequação dos conteúdos às realidades locais. O documento como um todo o faz, tendo a cautela de colocar o aluno em evidência e em garantir que os estudos respeitem sua regionalização, sua história local, individualidade, valorizando a história/cultura, sua relação com a humanidade e a formação cidadã, como é possível confirmar nos trechos retirados dos PCNs de História e geografia de 1ª a 4ª séries:

[...] os conteúdos são apresentados de modo a tornar possível recriá-los, considerando a realidade local e/ou questões sociais contemporâneas. (BRASIL, 1997b, p. 15). [...] Ao se recuperar esses materiais, que são fontes potenciais para construção de uma história local parcialmente desconhecida, desvalorizada, esquecida ou omitida, o saber histórico escolar desempenha um outro papel na vida local, sem significar que se pretende fazer do aluno um “pequeno historiador” capaz de escrever monografias, mas um observador atento das realidades do seu entorno, capaz de estabelecer relações, comparações e relativizando sua atuação no tempo e espaço. (BRASIL, 1997b, p. 31).

E no trecho retirado dos PCNs de Geografia de 5ª a 8ª séries:

É fundamental que o espaço vivido pelos alunos continue sendo o ponto de partida dos estudos ao longo do terceiro e quarto ciclos e que esse estudo permita compreender como o local, o regional e o global relacionam-se nesse espaço. [...] A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho a ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais. (BRASIL, 1998a, p. 30).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio foram estabelecidos em 2000 e preconizavam um ensino interdisciplinar e contextualizado, garantindo aos estudantes uma aprendizagem significativa que os permitisse identificar e se identificar com as propostas (BRASIL, 2000a).

As orientações trazidas neste documento corroboram com a pesquisa aqui organizada, a exemplo disso, no caderno Ciências Humanas e suas Tecnologias, especificamente no subtítulo que trata da Contextualização sociocultural é defendida a ideia de que é preciso oferecer condições para que os estudantes possam “compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem [...]” (BRASIL, 2000b, p. 19). Neste seguimento, a abordagem histórico-cultural está intimamente relacionada à questão da cultura da humanidade num processo envolvendo tempo e espaço de determinada região.

A organização dos PCNs para o Ensino Médio adota os três princípios filosóficos da concepção curricular – princípios estéticos, políticos e éticos – e com base nestes, as disciplinas oportunizam aos adolescentes tornarem-se sujeitos em seu processo de ensino-aprendizagem, construindo sua identidade cidadã por meio do convívio “em escala local, regional, nacional e global. A autonomia que a identidade do cidadão confere é necessária para expressar sua responsabilidade com o seu “lugar-mundo”, mediante sua identidade territorial” (BRASIL, 2000b, p. 31). A relação do individual com o coletivo, respeito ao próximo e às diferenças são questões relevantes presentes nestes princípios e corroboram com o intento de um ensino pautado na equidade e na contextualização.

Em 2006 o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu uma revisão para os PCNs do Ensino Médio, com orientações complementares, denominados Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) trazendo a importância da contextualização do ensino não como mero cenário para o trabalho a ser desenvolvido, mas como algo realmente próprio dos estudantes, de sua particularidade, individualidade, como o caso do presente estudo pode ser compreendido, histórias dos vários nomes das cidades em que vivem (BRASIL, 2006, p. 22).

Assim, o documento discorre sobre a formação cidadã que deve ser oportunizada considerando a interdisciplinaridade dos conteúdos e a contextualização, partindo do local e espaço em que os adolescentes estão inseridos, não se restringindo a apenas isto, mas garantindo a questão.

3.3 Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)

Para a Educação Infantil, o primeiro documento com a finalidade de subsidiar e orientar o trabalho nas instituições escolares foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI. Em seu texto de apresentação do volume I orientava que era

dever das instituições garantir a pluralidade, diversidade cultural e regional, considerando as especificidades de cada uma das crianças e suas famílias, em busca da equidade, da inclusão e respeito às necessidades particulares e coletivas (BRASIL, 1998b, p. 9).

O documento orientou sobre a parceria com as famílias no tópico *Acolhimento das diferentes culturas, valores e crenças sobre educação de crianças* (BRASIL, 1998b, p. 77), discorrendo sobre os conhecimentos, costumes, valores e culturas das diferentes famílias que formam uma unidade escolar e a “inclusão do conhecimento familiar no trabalho educativo” (BRASIL, 1998b, p. 79), valorizando os conhecimentos de cada um na construção de uma cultura real e mais próxima do contexto em que está inserida a escola. Estas atitudes vão ao encontro da valorização local e regional defendida neste estudo, incentivando uma organização pautada no conhecimento da cultura e história local.

A concepção defendida neste documento considera a grande diversidade cultural, regional, étnica e religiosa encontrada no território brasileiro como algo integrador das escolas, tanto por parte das crianças quanto pelos próprios profissionais que ali desempenham suas funções e, assim sendo, deve ser valorizada, respeitada e reconhecida para que as crianças tenham oportunidade de conhecer a si próprias, a sua cultura, sua origem e atuar nela futuramente com consciência e criticidade.

Dependendo da maneira como é tratada a questão da diversidade, a instituição pode auxiliar as crianças a valorizarem suas características étnicas e culturais, ou pelo contrário, favorecer a discriminação quando é conivente com preconceitos. (BRASIL, 1998c, p. 13)

Neste documento, a diversidade de recursos materiais era vista como uma oportunidade para a contextualização do trabalho nas unidades escolares, valorizando a cultura regional, a participação de pessoas da comunidade para contribuir com suas vivências e conhecimentos locais, contextualizando o trabalho, envolvendo o conhecimento do local em que estão inseridos e tudo o que traz consigo em termos histórico-culturais.

É importante que o professor considere as pessoas da comunidade, principalmente as mais idosas, como importantes fontes de informação e convide-as para compartilhar com as crianças os conhecimentos que possuem a respeito do modo de ser, viver e trabalhar da comunidade local, das características de paisagens distantes, daquilo que se transformou no lugar onde as crianças vivem. (BRASIL, 1998c, p. 198)

A análise evidenciava a orientação do documento quanto a elaboração de currículos próprios, que respeitassem a individualidade das crianças, sua pluralidade e características próprias do local em que vivem, reafirmando a relevância do presente estudo sobre os nomes dos municípios e as histórias e culturas que carregam.

3.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCN)

Em 2010 instituiu-se as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) abordando um conjunto de normas e procedimentos orientadores para o ensino. Este documento, já no início de sua explanação, discorria sobre a importância dos sistemas educativos em todos os âmbitos, sejam federais, estaduais ou municipais, garantirem o desenvolvimento pleno dos estudantes, “[...] respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas” (BRASIL, 2013, p. 4), ou seja, dando indícios sobre a importância de se desenvolver trabalho pautado nas individualidades, no pluralismo e na diversidade de cada um dos estudantes situados em diferentes regiões do Brasil.

As DCNs abordavam um ensino que valorizasse a cultura e a história de cada um dos estudantes em todos os níveis da Educação Básica, prezando pela contemplação da diversidade e singularidades, algo que o presente estudo visa garantir por meio do estudo semântico-enunciativo dos nomes dos municípios, resgatando fatos memoráveis, as outras histórias por detrás do ato de nomeação destes e a cultura que continua presentes. Segundo o referido documento, “torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos” (BRASIL, 2013, p. 16).

Outro ponto trazido pelo documento e que sustenta a presente pesquisa deixa evidente o papel da escola em garantir o pluralismo, a diversidade, valorizando, promovendo e resgatando as diferentes manifestações culturais:

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. (BRASIL, 2013, p. 27)

O documento trouxe a necessidade da elaboração de currículos e Projetos Políticos Pedagógicos que garantam uma base comum e uma parte diversificada que contemple a contextualização do ensino nesta perspectiva regional e local, “[...] prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar” (BRASIL, 2013, p. 32).

Em seu texto do Parecer 9 de 2009 (2013, p. 87), estabeleceu parâmetros para o trabalho com a Educação Infantil. Neste parecer, ficou evidente a preocupação com a garantia

contemplanção de todos os saberes e culturas das diferentes crianças, por meio da “[...] valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias, por meio de brinquedos, imagens e narrativas que promovam a construção por elas de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento [...]” (BRASIL, 2013, p. 89). Para tanto, orientava que as escolas de Educação Infantil deveriam criar práticas que ampliassem o olhar das crianças para essas diferentes manifestações artístico-culturais, diferentes povos e suas culturas, o que pressupõe um ensino contextualizado, partindo primeiramente da cultura presente em sua região, sua história, ampliando aos poucos para outras culturas e diferentes povos, pois:

As instituições necessariamente precisam conhecer as culturas plurais que constituem o espaço da creche e da pré-escola, a riqueza das contribuições familiares e da comunidade, suas crenças e manifestações, e fortalecer formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades étnicas, linguísticas, culturais e religiosas de cada comunidade. (BRASIL, 2013, p. 90)

Este texto abordava ainda os princípios básicos para a educação, denotando a necessidade de desenvolver o senso de cidadania e criticidade, valorizando as diferentes culturas, partindo da sua própria:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. [...] Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. [...] Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2013, p. 87,88)

Estes mesmos princípios foram retomados e ampliados na resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixava as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, dando ênfase para o desenvolvimento da cidadania, solidariedade e sensibilidade juntamente com a racionalidade, especialmente da cultura brasileira. Este texto, em seu artigo 16, resolvia o que os sistemas de ensino deveriam assegurar, com vistas a um ambiente propício à aprendizagem, com base, entre outros, “na utilização dos recursos disponíveis na escola e nos espaços sociais e culturais do entorno” (BRASIL, 2013, p. 136). Esta utilização dos recursos estava bem específica no que tange à apropriação do que é próximo às crianças e presume um trabalho voltado para sua vivência, de sua localidade, de sua região, próprios de sua cultura.

3.5 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, com as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologada em 2017, e a etapa do Ensino Médio, em 2018. Documento Federal mais atual para o regimento de sistemas de ensino, de ordem mandatória, contém os conteúdos mínimos a serem desenvolvidos nas escolas de todo o território brasileiro e orienta a elaboração do currículo específico de cada Estado, município e unidade escolar, garantindo as particularidades metodológicas, regionais e sociais de cada um.

Neste documento, no capítulo introdutório, encontram-se dez competências gerais que devem nortear o trabalho a ser desenvolvido com as crianças e adolescentes inseridos na Educação Básica, algo que será desenvolvido ao longo dos anos de escolaridade. Estas Competências foram definidas a partir dos princípios éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI pautados no plano de ações para as pessoas, das Organizações das Nações Unidas (ONU), *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*.

Nestas competências Gerais encontram-se fortes indicadores da necessidade do ensino pautado em questões regionais e locais, valorizando a relação da cultura com a humanidade baseado no conhecimento da comunidade, sua cultura histórica, tempo e espaço. A exemplo disso, a primeira Competência, “conhecimento”, aborda a cultura, entre outras questões, como patrimônio construído historicamente e que deve ser valorizado nas escolas com o objetivo de formar cidadãos capazes de “[...] entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 9).

Seguindo as análises, a terceira competência, denominada “repertório cultural” engloba tanto o repertório cultural, quanto a identidade e diversidade cultural regionalizados. Em sua redação: “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017b, p. 9), aborda, segundo o material *Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC*, do Movimento Pela Base Nacional Comum (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2018), tanto a valorização da cultura local quanto a mundial por meio da fruição, da vivência e expressão de sentimentos para compreensão e valorização de sua própria identidade, contextos sociais, culturais, históricos e ambientais,

desenvolvendo sentimento de pertencimento e a importância de se oportunizar a identificação e discussão cultural para a compreensão da relevância destas culturas plurais na formação de grupos, identidades e para reconhecimento desta multiculturalidade, desenvolvendo o respeito às diferenças e os benefícios de se viver e trabalhar em meio a estas.

A sétima competência trata da argumentação e consciência global:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, 2017b, p. 9)

Esta competência, muito além de oportunizar às crianças a condição de se colocar, argumentar com base em fatos, evidências e defender seu ponto de vista, coloca cada um no estado de consciência socioambiental, ciente de sua origem e de sua localidade, reconhecendo as potencialidades e as fragilidades desta, visando condições para futuras ações assertivas, envolvendo as individualidades e o coletivo da sociedade.

A nona competência, denominada “empatia e cooperação” (BRASIL, 2017, p. 9), aborda as relações interpessoais, o respeito a todo tipo de diversidade, cultura ou crença. Quando analisada na perspectiva da contextualização do ensino e da necessidade de abordagens metodológicas que valorizem a cultura e história local dos estudantes, regulamenta e sustenta, assim como as supracitadas, o presente estudo, pois, antes mesmo de poderem respeitar ao outro, devem se conhecer, identificar sua origem, as culturas, diversidades e singularidades que o compõe, ampliando para outros povos e regiões.

Seguindo com os textos de introdução da BNCC, encontra-se explícita a diretriz para que os municípios e unidades escolares contextualizem seus currículos, baseando-se neste documento de carácter mandatório, porém, assegurando as especificidades de cada região, de sua localidade e tempo, em parceria com as famílias e comunidade:

[...] contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas; [...] (BRASIL, 2017b, p. 16).

Nesse contexto, é preciso compreender a cultura/história local como partes inerentes de uma educação contextualizada, reconhecendo as crianças e adolescentes como serem individualizados, capazes de serem protagonistas no processo de sua aprendizagem se forem vistos como sujeitos detentores de diversidades e singularidades, como preconiza a BNCC:

Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2017b, p. 14)

Deste modo, a adaptação dos currículos estaduais e municipais, ou sua elaboração, deve garantir a individualidade e pluralidade dos educandos, algo que, a história/cultura local, analisadas por meio da Semântica do Acontecimento, oportunizará.

Seguindo a análise, o texto da Base Nacional Comum Curricular, de 2017, subdivide-se nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e, em ambas, traz vários indícios da necessidade de haver nas unidades escolares um ensino voltado para a regionalização, história e tempo, valorizando a individualidade das crianças, seus direitos no que tange à equidade de oportunidades.

Na etapa da Educação Infantil articula-se o educar e cuidar, além de prezar pelo acolhimento das vivências das crianças, das famílias e sua comunidade, dando um caráter contextualizado às propostas pedagógicas e vindo ao encontro do que defende este estudo sobre a abordagem da história e cultura local.

[...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar [...] como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2017b, p. 34)

Neste contexto, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, que garantem a implementação de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados com base nas dez competências gerais já descritas no presente estudo, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Estes direitos permeiam todo o trabalho a ser ofertado às crianças e sugerem o trabalho contextualizado, a valorização da cultura local e regional, bem como a utilização de recursos da natureza próprios dos locais, dos trabalhos regionais, enfim, voltados para a cultura local, tempo e espaço:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, [...] ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. [...] Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, [...] Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras,

emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: [...] Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, [...] (BRASIL, 2017b, p. 36)

Este trecho salienta a relação da cultura com a humanidade, como já apresentado neste estudo, cultura algo muito além de bens culturais, mas que engloba valores, crenças, costumes, história de um povo, de cada um deles e do coletivo, sua relação com a formação de uma região, da sociedade como um todo.

Ao analisar os campos de experiências, trazidos neste documento, como aquelas que devem nortear o dia a dia das crianças na escola, percebe-se a presença da cultura e da história local e particular de cada região em todos eles. Nessa mesma perspectiva os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem também favorecem este trabalho de forma efetiva e multidisciplinar (embora não sejam tratados como disciplinas os conteúdos a serem oportunizados às crianças nesta faixa etária), a exemplo disso, objetivos “(EI03EO06) manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida” (BRASIL, 2017b, p. 44) e “(EI03ET06) relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade” (BRASIL, 2017b, p. 49), presentes em campos de experiências distintos, pressupondo uma organização do adulto educador, de modo a oferecer experiências que contemplem aspectos culturais, sociais e históricos de cada um.

Prosseguindo, percebe-se, em seus cinco campos de experiências, diretrizes para a elaboração de currículos, com a base comum obrigatória, porém, envolvendo outras questões específicas de cada região, dando o caráter individualizado para cada comunidade, a confirmar: “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017b, p. 38).

A etapa do Ensino Fundamental foi organizada de modo a prever a continuidade do trabalho em forma de espiral, retomando e ampliando aquilo que já foi ofertado de acordo com a faixa etária das crianças continuando com a valorização das “[...] experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo [...]” (BRASIL, 2017b, p. 56), por meio das áreas do conhecimento, das competências específicas para cada uma destas áreas, de seus componentes curriculares e competências específicas de cada um dos componentes.

Em cada um dos componentes específicos das áreas encontra-se determinações sobre a presença da cultura e história local. Confirmando a afirmação, apresenta-se o quadro a seguir com um componente específico de cada área e/ou componente:

Quadro 1 - Competências Específicas e a cultura e história local no Ensino Fundamental

Área/ Componente	Competência Específica
Língua Portuguesa	Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem. (BRASIL, 2017b, p. 85).
Artes	Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. (BRASIL, 2017b, p. 196).
Educação Física	Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual (BRASIL, 2017b, p. 221).
Língua Inglesa	Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade (BRASIL, 2017b, p. 244).
Matemática	Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes (BRASIL, 2017b, p. 265).
Ciências	Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017b, p. 322).
Ciências Humanas	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017b, p. 355).
Geografia	Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017b, p. 364).
História	Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

	Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações (BRASIL, 2017b, p. 400).
Ensino Religioso	Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. (BRASIL, 2017b, p. 435).

Fonte: a autora (2020)

É evidente a necessidade de uma integração mais efetiva entre os professores de diversas áreas e na elaboração de planos que contemplem esta integração, muito bem evidenciada no que tange a necessidade de contemplação da cultura e da história local, que marcam as identidades dos lugares e das pessoas que ali residem.

Nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas encontra-se a sugestão para que os Estados, Municípios ou unidades escolares construam seus currículos contextualizados com as particularidades regionais da história e tempo locais. Essa abordagem denota a relação dos conteúdos entre si, rompendo com o paradigma da fragmentação das disciplinas e envolve a questão do pluralismo cultural dos envolvidos e da formação da sociedade partindo deste pluralismo, reconhecendo a individualidade das crianças, as diferenças, a inclusão destas diferenças nos processos escolares. As competências e habilidades descritas no documento BNCC são de ordem geral, visando abarcar todo o território nacional. A questão regional, contextualizada, caberá a cada um dos municípios e está imposta pelo documento como é possível confirmar nas citações da área de Linguagens:

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2017b, p. 63)

Nas Ciências Humanas:

O Ensino Fundamental – Anos Finais tem o compromisso de dar continuidade à compreensão dessas noções, aprofundando os questionamentos sobre as pessoas, os grupos humanos, as culturas e os modos de organizar a sociedade; as relações de produção e de poder; e a transformação de si mesmos e do mundo. O desenvolvimento das habilidades voltadas para identificação, classificação, organização e comparação, em contexto local ou global, é importante para a melhor compreensão de si, do outro, da escola, da comunidade, do Estado, do país e do mundo. Dá-se, assim, um passo importante para a responsabilização do cidadão para com o mundo em que vive. (BRASIL, 2017b, p. 354)

No componente de Geografia:

[...] pretende-se possibilitar que os estudantes construam sua identidade relacionando-se com o outro (sentido de alteridade); valorizem as suas memórias e marcas do passado vivenciadas em diferentes lugares; e, à medida que se alfabetizam, ampliem a sua compreensão do mundo. Em continuidade, no Ensino Fundamental – Anos Finais, procura-se expandir o olhar para a relação do sujeito com contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo. Dessa forma, o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. Enfim, cidadãos produtos de sociedades localizadas em determinado tempo e espaço, mas também produtores dessas mesmas sociedades, com sua cultura e suas normas. (BRASIL, 2017b, p. 360)

No componente de História:

Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território. Portanto, os estudantes devem identificar, em um contexto, o momento em que uma circunstância histórica é analisada e as condições específicas daquele momento, inserindo o evento em um quadro mais amplo de referências sociais, culturais e econômicas. Distinguir contextos e localizar processos, sem deixar de lado o que é particular em uma dada circunstância, é uma habilidade necessária e enriquecedora. Ela estimula a percepção de que povos e sociedades, em tempos e espaços diferentes, não são tributários dos mesmos valores e princípios da atualidade. (BRASIL, 2017b, p. 397)

E assim por diante, analisando detalhadamente de cada uma das áreas exemplificadas anteriormente, encontram-se mais indícios da necessidade de cada Estado, Município e/ou unidade escolar, recriar seu currículo, com base no que preconiza a BNCC, ampliando com questões regionais.

Em 2018 o MEC aprovou a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio. Assim como a parte inicial previamente homologada, o documento sustenta a necessidade de um ensino voltado para a questão da cultura e história local, defendida no presente estudo e orienta a elaboração de “[...] currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes” (BRASIL, 2018, p. 471), promovendo a elevação da qualidade no ensino baseado na equidade e preservando as particularidades regionais e locais. (BRASIL, 2018, p. 5).

A área das Linguagens traz as disciplinas: Arte, Educação Física e Língua Portuguesa; a área da Matemática apenas a Matemática; Ciências da Natureza e suas Tecnologias envolve as Ciências e suas aplicações, na Biologia, na Química e na Física; e a área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, envolve as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Em cada uma delas apresentam-se competências específicas e habilidades para

cada uma destas, onde é possível encontrar os indícios da necessidade de ofertar um ensino pautado em questões locais e regionais, além de considerar os conhecimentos dos alunos, evidenciando a individualidade de cada um destes estudantes, as necessidades destes, de sua comunidade e o respeito para com estas diferenças. Para ilustrar a relação da cultura e história local com todas as áreas, rompendo com a visão fragmentada do ensino, segue o quadro:

Quadro 2 - Competências Específicas e a cultura e história local no Ensino Médio

Área	Competências Específicas
Linguagens e suas tecnologias	<p>Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.</p> <p>Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 481/482)</p>
Matemática e suas tecnologias	<p>Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, ou ainda questões econômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a consolidar uma formação científica geral (BRASIL, 2018, p. 523).</p>
Ciências da natureza e suas tecnologias	<p>Analisar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) (BRASIL, 2018, p. 539).</p>
Ciências humanas e sociais aplicadas	<p>Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.</p> <p>Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.</p> <p>Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades (BRASIL, 2018, p. 558)</p>

Fonte: a autora (2020)

Este quadro evidencia a pertinência do estudo aqui proposto e da necessidade de se abordar conhecimentos contextualizados, partindo da realidade dos educandos para depois ampliar para outros conceitos. Nesta mesma linha, os textos introdutórios e explicativos de cada uma das áreas abordam a necessidade das escolas, Municípios e Estados reconstruírem seus currículos considerando suas particularidades regionais. A exemplo, o trecho sobre Arte: “o trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o cruzamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade”. (BRASIL, 2018, p. 474) e sobre as práticas corporais:

Na BNCC para o Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental, [...] para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana. (BRASIL, 2018, p. 475)

Na competência específica número 4, de Língua Portuguesa, que trata de questões sobre as línguas, percebe-se que a análise dos nomes dos municípios encaixa-se perfeitamente nesta, sendo tomados como formas de expressão que identificam uma região, um povo, uma sociedade, com suas múltiplas culturas:

[...] como fenômeno (geo) político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 486)

A área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas prevê a continuidade ao que foi proposto no Ensino Fundamental e Infantil, garantindo o caráter evolutivo do documento e prezando pela problematização e tematização de categorias fundamentais à “[...] formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho” (BRASIL, 2018, p. 549).

Finalizando a análise deste documento em nível nacional, tem-se a seguir um exemplo das várias habilidades dos componentes específicos da área supracitada, onde encontram-se traços que novamente vêm para fundamentar e sustentar a presente pesquisa:

Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade

étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas. (BRASIL, 2018, p. 561)

Estes fragmentos apresentados possibilitam a compreensão de como o documento garante a contextualização do ensino, abordando a história e cultura dos povos, os processos de ocupação e formação dos territórios, a diversidade étnico-cultural, econômicas, sociais de cada um deles e sua contribuição para esta formação de sociedade.

3.6 Currículo Referência de Minas Gerais

Currículo Referência de Minas Gerais, com as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologado em dezembro de 2018, substituindo o Currículo Básico Comum (CBC), até então, única fonte de embasamento sobre o que deveria ser oportunizado aos estudantes da Educação Básica no Estado de Minas Gerais.

A construção de um Currículo que norteasse o Ensino em todo o vasto território de Minas Gerais foi prevista pela LDB, pelas DCNs e pela própria BNCC. Sendo um documento próprio para o Estado de Minas, deveria conter toda a base curricular criada como referência para todo o território nacional, mais as especificidades regionais do Estado e esta condição é citada no texto de apresentação do documento:

[...] Currículo Referência de Minas Gerais, documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado. (MINAS GERAIS, 2018, p. 2)

O Currículo Referência de Minas preocupou-se em incluir nos conteúdos mínimos a serem desenvolvidos com os alunos no Estado, contextos próprios de cada uma das regiões que o compõem, pois, esta diversidade “[...] se traduz no que podemos entender como várias ‘Minas Gerais’ dentro dos limites do estado, exigindo, portanto, diferentes formas de abordagem e atuação sobre a realidade mineira” (2018, p. 4). Assim, um dos eixos estruturantes elaborados para o documento relaciona-se exatamente com o sujeito e seus tempos de vida, onde “[...] entende-se que os diferentes tempos da vida constituem construções históricas, sociais e culturais” (2018, p. 14).

A organização estrutural do currículo mineiro respeitou o advindo da BNCC, composto pela etapa da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A Educação Infantil obedeceu a estruturação por Campos de Experiências norteados pelos seis direitos de

aprendizagem já descritos na análise da BNCC. Assim como na BNCC, estes direitos de aprendizagem trazem em seu corpo de texto a necessidade de um trabalho contextualizado. Além disto, é dado um toque regionalizado aos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem elaborados para cada faixa etária com conotações mais específicas relacionadas à cultura local, sua história, seu tempo e espaço como é possível confirmar por intermédio dos trechos: “manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, vivenciando as tradições regionais e suas identidades culturais” (MINAS GERAIS, 2018, p. 57), “conhecer as diferentes tradições culturais, os costumes do seu grupo e de outros. [...] Valorizar o patrimônio científico, tecnológico, histórico, artístico e cultural” (MINAS GERAIS, 2018, p. 106) e “relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade” (MINAS GERAIS, 2018, p. 61). Nestes, percebe-se a necessidade de um trabalho voltado para a questão local de cada criança, sua comunidade, sua origem e cultura, dando ênfase para a individualidade destas e sua inclusão nos processos educacionais, para que possa conhecer-se, conhecer sua localidade, sentir-se pertencente a esta, para atuar como cidadão.

Na etapa do Ensino Fundamental, assim como na do Infantil, o Currículo Referência foi organizado como a BNCC, porém, mais específico quanto a questão regional. Assim, no texto introdutório da etapa do Ensino Fundamental, que trata especificamente daquilo que o Estado de Minas Gerais preza por ensino às crianças desta faixa etária encontra-se menção sobre a elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos que considerem a diversidade regional, territorial e local das crianças, dialogando com suas vivências plurais para ser significativa.

Nessa perspectiva, a construção coletiva dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) torna-se essencial na efetivação de um currículo territorial, regional ou local que contemple as especificidades de cada comunidade e reflita, na sala de aula, em aprendizagem significativa. (MINAS GERAIS, 2018, p. 200)

O próprio documento esclarece sobre como organizou os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, os direitos, habilidades e competências que norteiam aquilo que deve ser o mínimo oferecidos nas escolas do Estado, baseando-se no documento maior, BNCC, porém, seguindo com o que tanto a LDB, quanto as Diretrizes e a própria BNCC estabelecem, contextualizando com a regionalidade:

[...] o Currículo Referência de Minas Gerais possui parte diversificada integrada ao documento, respeitando a diversidade local e adaptativa a cada contexto. Desta forma, diversos objetivos e direitos de aprendizagem, bem como habilidades e competências foram alteradas para oferecer uma perspectiva regional e contextualizada quando necessário. (MINAS GERAIS, 2018, p. 202)

Na área das Linguagens, especificamente, em Língua Portuguesa, a quinquagésima habilidade, destinada ao 7º, 8º e 9º anos, trata da elaboração de “[...] texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, lendas locais reconstruídos à partir da ajuda de familiares [...]” (2018, p. 412/413/462/512/513), sugerindo inclusive a utilização de dialetos regionais, favorecendo a contextualização do trabalho de linguagens com a diversidade local, que pode ser perpassada pelos familiares e comunidade, assim como sua história e origem o podem, favorecendo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos.

O componente de Artes, que também faz parte da área das Linguagens, aborda desde o primeiro ano do Ensino Fundamental a necessidade de um estudo relacionado aos artistas mineiros e às expressões artísticas da comunidade em que as escolas estão inseridas, como patrimônios históricos culturais que necessariamente precisam estar dentro das escolas, propiciando vivências contextualizadas, retomando a história da comunidade e seu povo, resgatando as tradições culturais regionais e locais, como é possível confirmar mediante trecho retirado deste componente:

A educação Integral e Integrada defende a imersão no território que a escola está inserida. É preciso identificar as várias manifestações culturais existentes e dialogar com os atores e agentes culturais desse território com as atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula. As escolas devem valorizar tais manifestações, pois o território é considerado educativo. (MINAS GERAIS, 2018, p. 524)

Assim como as Artes, a Educação Física é uma forma de expressão das Linguagens e, assim como as demais, no Currículo Referência, faz menção às tradições culturais locais e regionais, seja nas brincadeiras, nos jogos da cultura popular, nos desafios, nas danças, presentes nos contextos culturais, como forma de valorizar e oferecer conhecimento acerca daquilo que faz parte da cultura deste Estado e seus municípios. O Currículo tem a pretensão de abordar desde as culturas mais próximas das crianças, nos seus municípios, até a cultura do Estado como um todo, valorizando o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas (MINAS GERAIS, 2018, p. 581/584).

Na área das Ciências Humanas encontram-se os componentes de Geografia e História. Nestes, torna-se evidente a necessidade do presente estudo, como forma de oferecer subsídios para o trabalho com a história local, seu tempo e espaço enfatizando a relação da cultura e história com a formação e construção de sociedades, bens da humanidade, como defendido pelo próprio documento:

O raciocínio espaço-temporal baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se de espacialidades em determinadas circunstâncias históricas. Ao identificar essas circunstâncias, o ser humano torna-se apto a compreender, interpretar e avaliar os significados das suas ações no passado e no presente o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo impacto nos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente. (MINAS GERAIS, 2018, p. 779)

Assim como os componentes supracitados, Geografia e História abordam em suas competências e habilidades especificidades da comunidade local, de sua história, seu tempo, do espaço geográfico, material e imaterial cultural presente nos contextos diversos de cada município onde as crianças “[...] reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas, bem como as formas como essas condições são enfrentadas [...]” (MINAS GERAIS, 2018, p. 795); para que desenvolvam a percepção sobre o passado histórico, para terem condições de agir sobre a realidade e possam “[...] compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica” (MINAS GERAIS, 2018, p. 831).

No componente de Geografia encontra-se a Unidade Temática *O sujeito e seu lugar no mundo*, em que “[...] focalizam-se as noções de pertencimento e identidade” (MINAS GERAIS, 2018, p. 800). Neste contexto, o objetivo principal é oferecer conteúdos contextualizados e lúdicos para que as crianças aprofundem seus conhecimentos acerca do outro e de si, valorizando as diferenças e a pluralidade cultural, dando continuidade aos campos de experiências da Educação Infantil, *O eu, o outro e o nós* e *Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações*. Nesta Unidade, “espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioculturais” (MINAS GERAIS, 2018, p. 800).

No componente de História, as Unidades Temáticas estão intimamente relacionadas às ideias de se desenvolver um ensino voltado para a questão regional local, suas características, culturas e histórias. Em cada uma delas é possível encontrar habilidades com textos a respeito da elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos específicos de cada município e, assim como em Geografia, suas habilidades partem daquilo que é mais próximo das crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental para irem ampliando até um ensino que englobe a história do Estado de Minas, do Brasil e até de outros países. Relevante para o estudo é evidenciar a coerência deste com o aquilo que os documentos que norteiam o ensino preconizam, logo, se

estão de acordo com a necessidade de um ensino voltado para a história numa relação de tempo e espaço, tomando como objeto de estudo para fundamentação, a análise dos atos de nomeação dos municípios e sua cultura remanescente. Nesse ínterim, destacam-se os trechos das habilidades de História: “selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive” (MINAS GERAIS, 2018, p. 848); “identificar os marcos históricos do lugar em que vive, compreender seus significados, com vistas à valorização, reconhecimento e preservação” (MINAS GERAIS, 2018, p. 849); “identificar os processos de formação das culturas e dos povos, relacionando-os com o espaço geográfico ocupado” (MINAS GERAIS, 2018, p. 853); e

Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados, visando preservar e perceber aquilo que estes patrimônios materiais e imateriais revelam sobre a história local e regional. (MINAS GERAIS, 2018, p. 849)

Finalizando o estudo sobre o Currículo Referência, tem-se ainda o componente de Ensino Religioso onde é possível encontrar alterações feitas para tornar o ensino mais regionalizado. Uma de suas premissas é oportunizar a compreensão, valorização e respeito às “[...] manifestações culturais, religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios” (2018, p. 877). Nesse contexto, o documento garante o respeito à diversidade de pensamentos, de crenças, de culturas e valores, próprios de cada um, individualmente e que, no ambiente escolar se encontram e comungam. Esta questão dá ao documento um carácter social no que tange ao respeito às diferenças, inclusão destas e respeito ao próximo.

Sabe-se que muitas cidades têm nomes religiosos, devido ao tempo de sua nomeação e as suas circunstâncias, além do que, muitas culturas carregam em si a religiosidade de sua origem, o que fundamenta a relevância da premissa supracitada, além da diversidade cultural e étnica. Ademais, na habilidade destinada ao terceiro ano do ensino fundamental, do componente de Ensino Religioso, encontra-se alusão ao estudo regional e local: “identificar os diferentes tipos de espaço e de território, em sua localidade” (2018, p. 893).

O Currículo Referência de Minas para a etapa do Ensino Médio está em elaboração, sua revisão final do Currículo consolidado e a elaboração de parecer para homologação estão previstas para acontecer em maio de 2020. Assim como as etapas que já foram homologadas, acredita-se que o documento esteja em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, trazendo as especificidades regionais já previstas nos documentos normativos.

3.7 Finalizando as análises sobre os Documentos que norteiam o Ensino

Mediante breve linha do tempo sobre documentos que normatizam ou já foram referências para a normatização do ensino no Brasil e na região de Minas Gerais, percebe-se que a contextualização vem ganhando cada vez mais espaço e evidência, embora já fosse citada nos documentos mais antigos. Da mesma forma, a interdisciplinaridade, a integração dos conteúdos e a relação deles com a vida das crianças e adolescentes.

Em todos os documentos analisados é explícita esta necessidade de um estudo contextualizado com a regionalidade das crianças, suas particularidades individualidades, a relação da diversidade cultural existente no Brasil de modo geral e nas regiões, considerando a diversidade dos povos que formam uma sociedade. O pluralismo cultural e histórico é abordado ou sugere-se que seja abordado em todos eles, como ferramenta para compreender a história da humanidade, de uma específica sociedade, região.

O que nenhum deles torna claro é o como fazê-lo, algo que caberá a cada unidade escolar repensar durante a elaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos. Os documentos norteiam aquilo que deve fazer parte dos conteúdos programáticos das crianças, como o ensino sobre sua origem, sua comunidade, cultura, enfim. A análise fundamenta o estudo da Semântica do Acontecimento sobre os atos de nomeação das cidades, seu tempo e espaço, as histórias por detrás dos nomes, a cultura da época e remanescente, bem como faz surgir a necessidade do estudo sobre como os livros didáticos adotados nas escolas de Educação Básica contemplam este estudo da história/cultura regional/local (tempo e espaço) desses municípios.

Caso fossem analisados Currículos municipais, das cidades que os possuem, ou Projetos Políticos Pedagógicos de escolas, os resultados da análise poderiam ser distintos, mostrando como deve ser abordada pela escola e seus professores a especificidade da cultura e da história de seu povo, a formação de seu território. Tendo em vista que, tanto currículos municipais, quanto Projetos Políticos Pedagógicos devem ser construídos tendo como base os documentos analisados, mas garantindo as especificidades locais, subentende-se que estes contenham questões mais específicas da região onde se situa a escola, onde residem os alunos. Entretanto, esta análise não foi feita no presente estudo, lançando a possibilidade para novas e futuras pesquisas.

CAPÍTULO III

4 MATERIAIS DIDÁTICOS E O TRABALHO CONTEXTUALIZADO COM A HISTÓRIA LOCAL, SEU TEMPO E ESPAÇO

Após a análise dos documentos que normatizam o ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais, conclui-se que o ensino deva ser pautado em estratégias interdisciplinares e relacionadas às vivências das crianças e adolescentes, vistos como agentes protagonistas, singulares, plurais e integrais, de modo que cada Estado, Município e/ou unidade escolar tenha autonomia e dever de oferecer, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica “[...] componentes flexíveis e variáveis que possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos” (BRASIL, 2013, p. 27).

Em vista disso, será analisada a forma como são tratados a cultura e história local na Educação Básica, partindo da análise dos materiais didáticos utilizados nas escolas, considerados ferramentas com potencial para subsidiar o trabalho dos docentes, com o intuito de responder à problemática: Os materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica contemplam a história/cultura local de seus municípios? A hipótese inicial é de que estes materiais, por serem produzidos em larga escala para todo o Brasil, não são capazes de oportunizar a história/cultura local dos estudantes com a profundidade necessária.

Pretende-se responder à problemática, confirmando ou não a hipótese, com a análise, por amostragem, de materiais didáticos de escolas públicas e particulares de Educação Básica e para tanto, foi utilizada a técnica de pesquisa documental (GIL, 2002). Alguns materiais foram analisados utilizando-se o livro físico e em outros, o livro digitalizado; e, para o levantamento dos títulos, utilizou-se de quantificação por amostragem, selecionando aqueles com maior índice de utilização.

Assim, para fazer parte desta amostragem, foi eleito um grupo de escolas situadas em Minas Gerais, especificamente na Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Passos-MG que engloba as cidades: Alpinópolis, Bom Jesus da Penha, Capitólio, Carmo do Rio Claro, Córrego Fundo, Delfinópolis, Doloresópolis, Formiga, Fortaleza de Minas, Passos, Pimenta, Piumhi, São João Batista do Glória, São José da Barra, São Roque de Minas e Vargem Bonita. Esta região foi também a escolhida para a realização de uma análise piloto tendo

como base a análise semântico-enunciativa proposta por Eduardo Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018) descrita no capítulo IV.

4.1 Os livros didáticos analisados contemplam o estudo da cultura e história local?

Para levantamento do quantitativo de livros a serem analisados, a pesquisa contou com o apoio do site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, do Sistema de Controle de Material Didático, SIMAD (BRASIL, 2020c) e ligações telefônicas, tendo em vista que atualmente vive-se um período de isolamento social devido à disseminação do vírus COVID-19 e o contato pessoal tornou-se inviável.

Após o levantamento de todas as escolas, municipais e estaduais, e dos títulos de todos os materiais adotados, realizou-se a quantificação por porcentagem. Desta forma foi possível identificar os livros que seriam analisados abrangendo a maior porcentagem de escolas, fazendo ainda comparação com os materiais didáticos mais utilizados em escolas estaduais de todo o Estado de Minas Gerais nos segmentos de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental anos Iniciais e Ensino Fundamental anos Finais.

Assim, serão apresentados os quadros com o quantitativo dos títulos mais utilizados nas escolas de Educação Básica tomadas na amostragem, seguidos das análises realizadas. Os livros selecionados para a análise, todos livros do professor, foram, em sua maioria, os mais utilizados nas escolas da região tomada como amostra e alguns coincidem com aqueles mais utilizados em todas as escolas estaduais de Minas Gerais.

As faixas etárias escolhidas para a análise foram: Pré escola, segundo ano do Ensino Fundamental anos Iniciais, sexto ano do Ensino Fundamental anos Finais e primeiro ano do Ensino Médio. Esta escolha se deve ao fato de que, nos anos iniciais, segundo a BNCC, os conteúdos obrigatórios estão relacionados a questões particulares que com o passar dos anos de escolaridade são ampliados, partindo do conhecimento do eu, da casa, bairro, comunidade, município, região, estado, país, continente até chegar às relações mundiais sobre os conceitos abordados (BRASIL, 2017b, p. 353).

Nesse íterim, o primeiro ano do Ensino Fundamental anos Iniciais retoma os conceitos do “eu” e do contexto familiar, que serão ampliados a partir do segundo ano, escolhido para as análises, possibilitando a questão da comunidade, da cidade e sua cultura ser contemplada. Já no Ensino Fundamental anos Finais e no Ensino Médio, tanto o sexto ano, quanto o primeiro ano do Médio, conceitos sobre a região local são revisitados e ampliados

nos anos subsequentes para questões mais amplas, garantindo o caráter de aprendizagem espiralada.

4.1.1 Educação Infantil e Ensino Fundamental anos Iniciais

Nesta seção serão analisados os materiais didáticos mais utilizados nas escolas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos Iniciais como apresentado no quadro a seguir:

Quadro 3 - Comparativo das Coleções Mais escolhidas para os anos iniciais do Ensino Fundamental e Pré-Escola no Estado de Minas e na Superintendência de Passos - MG

Coleções de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Educação Infantil mais escolhidas pelas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais				Coleções de Ensino Fundamental Anos Iniciais Iniciais e Educação Infantil mais escolhidas pelas escolas da Superintendência de Ensino de Passos - Minas Gerais						
COMPONENTE CURRICULAR	COLEÇÕES - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES*		COLEÇÕES - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL	Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES - REDE MUNICIPAL**		Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES - REDE ESTADUAL*		TOTAL (96) DE ESCOLAS DA SUPERINTENDÊNCIA	
		Nº	%		Nº	%	Nº	%	Nº	%
LÍNGUA PORTUGUESA	Ápis Língua Portuguesa - Ed. Ática	538	28,6%	Ápis Língua Portuguesa - Ed. Ática	17	22,4%	4	20,0%	21	21,9%
	Buriti Mais - Português - Ed. Moderna	352	18,7%	Buriti Mais - Português - Ed. Moderna	37	48,7%	8	40,0%	45	46,9%
MATEMÁTICA	Ápis Matemática - Ed. Ática	399	21,2%	Ápis Matemática - Ed. Ática	15	19,7%	3	15,0%	18	18,8%
				Buriti Mais - Matemática - Ed. Moderna	36	47,4%	7	35,0%	43	44,8%
GEOGRAFIA	Buriti Mais - Geografia - Ed. Moderna	303	16,1%	Buriti Mais - Geografia - Ed. Moderna	16	21,1%	2	10,0%	18	18,8%
				Aprender Juntos - Geografia - Ed. SM	16	21,1%	2	10,0%	18	18,8%
				Akpalô - Geografia - Editora do Brasil	0	0,0%	3	15,0%	3	3,1%
HISTÓRIA	Buriti Mais - História - Ed. Moderna	302	16,0%	Buriti Mais - História - Ed. Moderna	16	21,1%	2	10,0%	18	18,8%
				Aprender Juntos - História - Ed. SM	16	21,1%	1	5,0%	17	17,7%
				Akpalô - História - Editora do Brasil	0	0,0%	3	15,0%	3	3,1%
CIÊNCIAS	Buriti Mais - Ciências - Ed. Moderna	324	17,2%	Buriti Mais - Ciências - Ed. Moderna	31	40,8%	4	20,0%	35	36,5%

	Aprender Juntos Ciências - Ed. SM	303	16,1%	Aprender Juntos Ciências - Ed. SM	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
HISTÓRIA E GEOGRAFIA	Vamos Aprender Interdisciplinar História e Geografia - Ed. SM	69	3,6%	Vamos Aprender Interdisciplinar História e Geografia - Ed. SM	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
				AR – Aprender e relacionar: História e Geografia Ed. Moderna	2	2,6%	0	0,0%	2	2,1%
CIÊNCIA, HISTÓRIA E GEOGRAFIA	Buriti Mais - Interdisciplinar - Ciências, História e Geografia - Ed. Moderna	88	4,6%	Buriti Mais – Interdisciplinar – Ciências, História e Geografia – Ed. Moderna	13	17,1%	6	30,0%	19	19,8%
				Ápis - Interdisciplinar: Ciências, Geografia e História - Ed. Ática	8	10,5%	1	5,0%	9	9,4%
ARTE	Novo Pitanguiá - Arte - Ed. Moderna	555	29,5%	Novo Pitanguiá - Arte - Ed. Moderna	18	23,7%	3	15,0%	21	21,9%
	Ápis Arte - Ed. Ática	481	25,5%	Ápis Arte - Ed. Ática	5	6,6%	10	50,0%	15	15,6%
				Projeto Presente Arte - Ed. Moderna	33	43,4%	3	15,0%	36	37,5%
EDUCAÇÃO FÍSICA	Práticas Corporais - Educação Física - Ed. Moderna	614	32,6%	Práticas Corporais - Educação Física - Ed. Moderna	55	72,4%	8	40,0%	63	65,6%
				Manual do Professor para a Educação Física - Terra Sul editora	18	23,7%	4	20,0%	22	22,9%
PROJETOS INTEGRA- DO-RES	Ar - Aprender e Relacionar: Projetos Integradores - Ed. Moderna	601	31,9%	Ar – Aprender e Relacionar: Projetos Integradores – Ed. Moderna	58	76,3%	8	40,0%	66	68,8%
				Da Escola para o Mundo: Projetos Integradores - Ed. Ática	6	7,9%	4	20,0%	10	10,4%
EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ-ESCOLA	Pé de Brincadeira - Ed. Positivo	9	0,4%	Pé de Brincadeira - Ed. Positivo	101	97,1%	-	-	101	97,1%
EDUCAÇÃO INFANTIL - CRECHE + PRÉ-ESCOLA	Aprender com a Criança - Experiência e Conhecimento - Ed. Autentica	3	0,1%	Aprender com a Criança - Experiência e Conhecimento - Ed. Autentica	11	10,5%	-	-	11	10,5%

* 1881 escolas estaduais em todo o Estado de Minas Gerais que oferecem anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e que concluíram o processo de escolha do PNL2020.

**76 escolas municipais da Superintendência de Passos – MG que oferecem anos iniciais do Ensino Fundamental, 104 escolas municipais da Superintendência da etapa da Educação Infantil e que concluíram o processo de escolha do PNLD 2020

*** 20 escolas estaduais da Superintendência de Passos - MG que oferecem anos iniciais do Ensino Fundamental e que concluíram o processo de escolha do PNLD 2020

Fonte: Elaborado pela autora (2020) com base em dados da planilha FNDE – Relatório de Escolhas PNLD 2020 – Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e do Relatório FNDE de Escolhas PNLD 2020 – Cidades da Superintendência de Passos – MG

4.1.1.1 Educação Infantil

Na Educação Infantil o material mais utilizado nas escolas públicas da região, *Pé de Brincadeira*, foi escrito por Angela Cordi em 2018. Ele apresenta sugestões para atividades permanentes que abordam por exemplo, rodas de conversa. Nestes momentos, as crianças “[...] são desafiadas a conversar em grupo, [...] exercitam seu direito de se manifestar, o dever de ouvir e têm oportunidade de perceber a singularidade de cada uma” (CORDI, 2018, p. 30). Nas dicas práticas, embora não apareça especificamente a questão de oportunizar às crianças contato com conhecimentos sociais, históricos e culturais como as histórias que os nomes das cidades contam, ao oportunizar conversas sobre temas variados com o direcionamento do professor, é possível haver esta complementação.

Outra proposta de atividade permanente são as brincadeiras cantadas (CORDI, 2018, p. 31). Nestas, dependendo do tipo de canção ou brincadeira oportunizada, as crianças terão contato com a diversidade cultural de sua região, entretanto, a escolha fica a cargo do professor. O mesmo ocorre com outros temas trazidos no material, como em *Eu, você, todos nós* (CORDI, 2018, p. 58), em que são desenvolvidas propostas para que as crianças se reconheçam, reconheçam seus colegas e famílias, além de outras culturas como indígenas, africanas, japonesas. Estes tópicos auxiliam na construção da compreensão da diversidade étnica, entretanto, oportunizar o contato com as culturas e tradições de sua região é tão importante quanto e estas questões não são sugeridas, podendo, mais uma vez, serem oportunizadas pelos professores.

O material todo é elaborado nessa perspectiva de informação, de conhecimentos gerais, cabendo ao professor, com sua sensibilidade pedagógica, fazer as adequações com o meio em que estão inseridos criando apêndices nas sequências e atividades sugeridas.

4.1.1.2 Educação Física – Ensino Fundamental anos Iniciais

O livro *Práticas Corporais*, da editora Moderna, destina-se a estudantes do 1º e 2º anos. O material, para uso do professor e não dos estudantes, é organizado em quatro unidades temáticas, sendo danças, ginásticas, esportes e brincadeiras e jogos. Em cada uma delas encontram-se objetivos que indicam a possibilidade de contextualização com a cultura local e história. A exemplo disso, na unidade temática Brincadeiras e jogos, os autores Darido et al., trazem objetivos como “conhecer, reconhecer e vivenciar as brincadeiras e os jogos da cultura popular, no contexto comunitário, como práticas que integram a cultura corporal de movimento” (2017, p. 57) e “reconhecer a importância das brincadeiras e jogos do contexto regional e seu cotidiano com base em suas características” (2017, p. 113) denotam a possibilidade de contextualização com a realidade local das crianças, a cultura popular de suas comunidades, provenientes da história de sua ocupação. Para desenvolver estes objetivos a obra aborda várias brincadeiras e jogos da cultura popular, que podem fazer parte do cotidiano dos estudantes e sugere pesquisas sobre os que são mais comumente realizados em suas cidades. O material, interdisciplinar, tem potencial para a contextualização com a cultura e história local, faz algumas menções, mas caberá ao professor os encaminhamentos.

4.1.1.3 Projetos Integradores – Ensino Fundamental anos Iniciais

O livro de projetos integradores, *AR: aprender e relacionar* da autora Lilian Bacich (2017) apresenta quatro projetos com características próprias de acordo com o tema tratado, sendo que, cada um dos projetos é iniciado com uma situação problema, ou questão norteadora, que pretende contextualizar o que será desenvolvido com as crianças, partindo da leitura de algum texto com discussões acerca do assunto. (BACICH, 2017, p. 17). Neste espaço, o professor poderá fazer adequações e levar para a discussão temas relevantes do contexto histórico social das crianças, embora não haja essa sugestão.

Os projetos que fazem parte das sugestões do material para o segundo ano são: “Cadê o sol”; “As plantas bebem água”; “Segurança em nossa moradia”; e “Super-heróis da natureza”. Em todos eles é evidente a possibilidade de interdisciplinaridade, porém, a questão da contextualização com a cultura e história local das crianças, embora possível, até mesmo pelo modo de organização do material, fica a cargo dos professores, sem qualquer sugestão do material.

4.1.1.4 Língua Portuguesa – Ensino Fundamental anos Iniciais

A obra *Buriti Mais: português*, foi organizada pela editora Moderna, tendo como editora responsável a professora Marisa Martins Sanches. Em sua organização, na abertura de cada uma das unidades, apresenta imagens e questões para que as crianças comecem a discutir os temas que serão propostos fazendo relações com outras áreas, como Arte, envolvendo a cultura a história. O material organiza alguns momentos para sugestões de pesquisas e conversas acerca da realidade local das crianças, o que pode favorecer o trabalho com a história e cultura local. A exemplo disso, na página 21 a obra sugere pesquisa sobre parlendas conhecidas pelos familiares ou na comunidade em que residem, possibilitando a integração com a cultura oral local.

A unidade 4, *Eu canto e conto*, aborda gêneros de cantiga e contos cumulativos, podendo favorecer uma relação com a cultura popular local das crianças. A explicação de abertura desta unidade, destinada aos professores, torna evidente esta possibilidade:

Vivemos em um país de grande extensão territorial e enorme diversidade cultural. O tema desta unidade possibilita que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre cultura popular por meio dos gêneros cantiga acumulativa e conto acumulativo. É possível aproveitar o tema proposto para apresentar outras manifestações culturais das várias regiões brasileiras, como brincadeiras, danças, crenças, tradições etc. (SANCHES, 2017, p. 82)

Nesta unidade em questão, na página 86, no boxe: *Interdisciplinaridade*, a sugestão é que o professor incentive as crianças a pesquisar sobre a origem das cantigas acumulativas, que fazem parte da tradição popular de regiões do Brasil. Nesta proposta, embora não esteja explícito, o professor pode levar os alunos a pesquisar sobre cantigas da cultura de sua região ou cidade, fazendo relações delas com a origem da ocupação deste território.

Finalizando a análise do livro de Língua Portuguesa percebe-se que ele aborda a interdisciplinaridade e sempre a relaciona a aspectos da língua, tanto a análise linguística quanto a interpretação de situações. Poucas vezes contempla a relação com a cultura e história local embora esteja organizado de modo a facilitar estas relações por parte do professor.

4.1.1.5 Matemática – Ensino Fundamental anos Iniciais

A obra *Buriti Mais: Matemática*, organizada pela editora Carolina Maria Toledo apresenta na unidade 1: *Localização e movimentação*, o reconhecimento do espaço, a

localização e deslocamentos de pessoas e objetos neste ambiente e o reconhecimento, interpretação e desenho de plantas. Esta unidade pode favorecer estratégias como reconhecimento do espaço de sua cidade, plantas de prédios culturais tradicionais da região, localização do município no mapa, entre outros, favorecendo a interdisciplinaridade e a relação com a história de seu município, seu espaço. Entretanto, esta abordagem não é sugerida. O mais próximo de contextualização com algo particular das crianças que a obra sugere é, na página 22, a sugestão para que mapeiem um caminho ou trajeto real usando um mapa do local para a explanação, seja do bairro em que moram ou onde se situa a escola.

Mais uma vez, a interdisciplinaridade está presente, o que possibilita a relação dos conteúdos com o tema abordado neste estudo, porém, o material não faz sugestões específicas para este tipo de reflexão e análise, ficando a cargo dos professores a complementação ou não.

4.1.1.6 Ciências – Ensino Fundamental anos Iniciais

O livro *Buriti Mais: ciências*, assim como os anteriores, trata-se de uma obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela editora Moderna, tendo Ana Carolina de Almeida Yamamoto como editora responsável e disponibiliza sugestões para várias pesquisas relacionando o tema tratado à realidade das crianças, entretanto, as relações possibilitadas não estão ligadas especificamente a história e cultura local que remetam à origem dos nomes das cidades, sua ocupação territorial, mas a algo mais próximo das crianças. A exemplo disso, ao tratar dos cuidados na infância, as crianças são convidadas a pesquisar como eram os cuidados de algum adulto da família na época de sua infância (2017, p. 10), ou, relacionando o tema movimento do corpo, a sugestão é pesquisa para resgate das brincadeiras de um adulto conhecido em sua infância (2017, p. 24).

Na unidade 2: *O ambiente* (2017, p. 42), a editora organizou propostas de estudo do meio e observações, que podem possibilitar ao professor relação com o ambiente do município, comparação de fotos antigas com atuais, entre outras. Estas adequações, embora não sejam suggestionadas pela obra, podem ser oportunizadas graças ao tema abordado e à proposta interdisciplinar favorecida.

Assim, de um modo geral, o material favorece o conceito de interdisciplinaridade e conseqüentemente complementações por parte dos professores relacionando os temas a questões particulares de cada região, entretanto, estas relações nem sempre são sugeridas no material, cabendo ao professor elaborar os apêndices trazendo informações de sua região,

ênfatizando a importância do presente estudo sobre a semântica do acontecimento dos nomes que as cidades trazem, seu tempo e espaço.

4.1.1.7 Geografia – Ensino Fundamental anos Iniciais

O material *Buriti Mais: geografia* foi concebido pela editora Moderna tendo Lina Youssef Jomaa como editora chefe e, em sua unidade 1: *Bairro: o seu lugar* (JOMAA, 2017, p. 8), a imagem pictórica de um bairro convida as crianças a discutirem elementos de seus bairros na atualidade, oportunizando reflexões acerca das mudanças ocorridas nestes espaços ao longo dos anos, ações do homem, migrações entre outras relacionadas ao espaço denominado bairro de um modo geral e o particular de cada criança. Este tipo de proposta possibilita a relação com o estudo da história/cultura (tempo e espaço), entretanto, mesmo havendo essa possibilidade, a organização do material não a aborda claramente. A exemplo disso, na página 15, ao analisar as mudanças que ocorrem nos bairros, há a sugestão de comparar fotos antigas do bairro em que residem, mas a discussão não é fundamentada pela obra, ficando a cargo do professor as ampliações. A única observação é que, caso julguem necessário, os professores podem fazer uso de comparação de fotos antigas com atuais, algo que com certeza possibilitaria a análise histórica e cultural destes espaços se este for o foco de atenção e mediação dos docentes.

Outra possibilidade de relações com aspectos culturais encontra-se na página 27, também na unidade 1, ao abordar os imigrantes que residem em bairros a obra propõe roda de conversa sobre festas culturais com estas características, promovendo a integração das culturas próprias do bairro e outras remanescentes destes povos que ocuparam o lugar. Caso seja de interesse do professor ele pode ainda se remeter ao tempo de ocupação das cidades, os agentes que fizeram parte deste momento, quais culturas são próprias destes desbravadores e se ainda permanecem neste espaço, embora não seja uma sugestão dada pelo material.

Finalizando, embora não proponha especificamente adaptações acerca da história/cultura local, tempo e espaço, a obra oferece condições para a adaptação por parte dos professores visto que adota uma linha interdisciplinar e com temas bem próximos ao assunto.

4.1.1.8 História – Ensino Fundamental anos Iniciais

A obra *Buriti Mais: história*, organizado pela editora responsável Lucimara Regina de Souza Vasconcelos apresenta unidades temáticas correlacionadas ao tema deste estudo, a exemplo, a unidade 2: *A vida em comunidade* (VASCONCELOS, 2017, p. 38), por meio das formas de registrar e de narrar estas histórias; e a unidade 3: *Marcas da História* (VASCONCELOS, 2017, p. 68), por meio dos registros e experiências pessoais e da comunidade no tempo e espaço e de fontes variadas encontradas nos espaços.

Na unidade 3, ao tratar do tema: *Rua tem história* (VASCONCELOS, 2017, p. 52), o material aborda a história do nome do bairro das crianças. Este tema está intimamente ligado ao estudo desta pesquisa, mas o material não aborda a questão dos nomes das cidades, apenas de bairros e numa perspectiva bem distinta da semântico-enunciativa aqui defendida.

Ainda na unidade 3, ao abordar o tema: *Fontes materiais e imateriais* na página 73, a obra sugere questionamentos acerca de tradições históricas de sua comunidade, consideradas fontes imateriais, envolvendo as questões de cultura e história particulares e ao mesmo tempo plurais do entorno dos estudantes, corroborando com a pesquisa sobre os nomes que contam histórias das cidades. O material, mais uma vez, se remete apenas ao bairro e comunidade, mas pode ser ampliado para questões sobre a cidade e sua formação histórica.

A obra de História, assim como as demais da coleção *Buriti Mais*, aborda a interdisciplinaridade e contextualização e, mesmo que as sugestões acerca da cultura e história local apareçam um pouco mais evidentes, devido ao tratamento dado à disciplina, ainda não envolvam a relação com a cultura e história, tempo e espaço das cidades partindo de sua nomeação, da história de sua formação, algo que pode ser ampliado pelos professores e possibilitado pela organização do material.

4.1.1.9 Arte – Ensino Fundamental anos Iniciais

A obra *Projeto Presente Arte*, da editora Moderna, elaborada pelos autores Rosa Iavelberg, Tarcísio Tatit Sapienza e Luciana Mourão Arslan apresenta no material do segundo ano a unidade 2: *Artistas de diferentes lugares do mundo*, em que abordam trabalhos artísticos de diferentes lugares do mundo, relacionado à cultura do espaço em que se encontram e da cultura singular que constroem. Nesta unidade, poderia haver relação com artistas da região,

da cidade das crianças, até mesmo a relação com a questão histórica de sua cidade, mas isto não aparece como proposta sugerida.

Em verdade, a contextualização pretendida em toda a obra deste ano aborda apenas os processos artísticos apresentados no material com aplicações pelas crianças, que se colocarão no lugar de artistas, criando suas artes por meio das técnicas observadas, perdendo a oportunidade de conhecerem mais sobre a Arte em seu meio, sua cidade, sua cultura. A exemplo disso, ao abordar o trabalho de artesãos do nordeste do Brasil, na página 40, os autores sugerem que as crianças façam desenhos com areias e terras de diferentes tonalidades em garrafas pet, ao invés de questionar quais artesãos possuem em sua região e qual tipo de Arte produzem.

4.1.1.10 Obra Interdisciplinar – Ensino Fundamental anos Iniciais

A obra *Ápis interdisciplinar: ciências, geografia e história*, dos autores Simielli, Nigro e Charlier teve o cuidado em preservar as identidades das áreas do conhecimento abordadas e garantiu a constante interdisciplinaridade entre elas. Naquilo que tange ao ensino de Ciências, o material aborda a questão dos materiais e seus usos, como são os objetos, como são utilizados e como eram produzidos no passado. Esta abordagem interdisciplinar pode favorecer a integração de pesquisas sobre materiais culturais das cidades, visitas a museus, descobrindo um pouco sobre a história da ocupação destes territórios por meio de artefatos culturais, embora a obra não traga esta sugestão.

Em Geografia, estudos sobre migrações no bairro e comunidades podem abordarão a história de formação destes territórios, o que viabilizará a relação com o estudo semântico-enunciativo das cidades por meio de seus nomes. Assim como a proposição de comparação dos costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou cidade dos estudantes.

Em História, os objetos de conhecimento: “Noção do eu e do outro: comunidade, convivências e interações entre pessoas”; “Registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço”; e “Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais)” podem abordar questões relativas ao foco do presente estudo, remetendo o ensino para o contexto histórico e cultural dos municípios.

A obra aborda a questão cultural de maneira evidente, tanto a cultura e valores particulares de cada criança, bem como de comunidades, ampliando para outros povos e

realidades, entretanto, em várias oportunidades em que poderia sugerir pesquisas e complementações sobre questões específicas da região, da cultura deste espaço e não apenas em nível familiar, deixa de oportunizar. Desta forma, a complementação fica a cargo dos professores.

4.1.2 Ensino Fundamental anos Finais

Nesta seção serão analisados os materiais didáticos mais utilizados nas escolas de Ensino Fundamental anos Finais como apresentado no quadro a seguir:

Quadro 4 - Comparativo das Coleções Mais escolhidas para os anos finais do Ensino Fundamental no Estado de Minas e na Superintendência de Passos - MG

Coleções de Ensino Fundamental Anos Finais mais escolhidas pelas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais				Coleções de Ensino Fundamental Anos Finais mais escolhidas pelas escolas da Superintendência de Ensino de Passos - Minas Gerais						
COMPO-NENTE CURRICULAR	COLEÇÕES - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS	Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES*		COLEÇÕES - ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS	Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES – REDE MUNICIPAL*		Nº / % DE ESCOLAS SOLICITANTES – REDE ESTADUAL***		TOTAL (60) DE ESCOLAS DA SUPERINTENDÊNCIA	
		Nº	%		Nº	%	Nº	%	Nº	%
LÍNGUA PORTUGUESA	Tecendo Linguagens - Ed. IBEP	783	28,5%	Tecendo Linguagens - Ed. IBEP	0	0,0%	7	17,5%	7	11,7%
	Se Liga na Língua: Leitura Produção de Texto e Linguagem – Ed. Moderna	771	28,1%	Se Liga na Língua: Leitura Produção de Texto e Linguagem – Ed. Moderna	11	55,0%	16	40,0%	27	45,0%
MATE-MÁTICA	A Conquista da Matemática - Ed. FTD	1500	54,7%	A Conquista da Matemática - Ed. FTD	13	65,0%	15	37,5%	28	46,7%
				Teláris Matemática - Editora Ática s.a.	6	30,0%	9	22,5%	15	25,0%
GEOGRAFIA	Araribá Mais - Geografia – Ed. Moderna	964	35,1%	Araribá Mais - Geografia – Ed. Moderna	3	15,0%	10	25,0%	13	21,7%
				Expedições Geográficas - Editora Moderna Ltda	7	35,0%	10	25,0%	17	28,3%
				Geração Alpha Geografia – Edições SM Ltda	7	35,0%	7	17,5%	14	23,3%
HISTÓRIA	História Sociedade & Cidadania – Ed. FTD	806	29,4%	História Sociedade & Cidadania – Ed. FTD	8	40,0%	13	32,5%	21	35,0%
				Historiar – Ed. Saraiva	7	35,0%	6	15,0%	13	21,7%

CIÊNCIAS	Ciências Naturais - Aprendendo com o Cotidiano - Ed. Moderna	703	25,6%	Ciências Naturais - Aprendendo com o Cotidiano - Ed. Moderna	9	45,0%	10	25,0%	19	31,7%
	Teláris Ciências - Ed. Ática	620	22,6%	Teláris Ciências - Ed. Ática	8	40,0%	9	22,5%	17	28,3%
ARTE	Por Toda Parte - Ed. FTD	772	28,1%	Por Toda Parte - Ed. FTD	1	5,0%	12	30,0%	13	21,7%
	Se Liga na Arte - Ed. Moderna	626	22,8%	Se Liga na Arte - Ed. Moderna	10	50,0%	10	25,0%	20	33,3%
EDUCAÇÃO FÍSICA	Práticas Corporais - Educação Física - Ed. Moderna	1703	62,3%	Práticas Corporais - Educação Física - Ed. Moderna	10	50,0%	29	72,5%	39	65,0%
				Manual do Professor para a Educação Física - Terra Sul editora	10	50,0%	6	15,0%	16	26,7%
LÍNGUA INGLESA	Way to English for Brazilian Learners - Ed. Ática	820	29,9%	Way to English for Brazilian Learners - Ed. Ática	7	35,0%	20	50,0%	27	45,0%
				It Fits - Edições SM Ltda.	9	45,0%	5	12,5%	14	23,3%
PROJETOS INTEGRADOS	Da Escola Para o Mundo – Ed. Ática	830	30,2%	Da Escola Para o Mundo – Ed. Ática	13	65,0%	6	15,0%	19	31,7%
				Identidade em Ação - Projetos Integradores – Ed. Moderna	2	10,0%	8	20,0%	10	16,7%
	Identidade em Ação - Projetos Integradores – Ed. Moderna	592	21,5%	Conhecer e Transformar: Projetos Integradores - Editora do Brasil	3	15,0%	8	20,0%	11	18,3%
OBRAS INTERDISCIPLINARES	Araribá Mais - Interdisciplinar Língua Portuguesa e Arte - Ed. Moderna	47	1,7%	Araribá Mais - Interdisciplinar Língua Portuguesa e Arte - Ed. Moderna	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

* 2741 escolas estaduais de todo o Estado de Minas Gerais que oferecem anos finais do Ensino Fundamental e que concluíram o processo de escolha do PNLD 2020.
**20 escolas municipais da Superintendência de Passos – MG que oferecem anos finais do Ensino Fundamental e que concluíram o processo de escolha do PNLD 2020
*** 40 escolas estaduais da Superintendência de Passos- MG que oferecem anos finais do Ensino Fundamental e que concluíram o processo de escolha do PNLD 2020

Fonte: A autora (2020), com base em dados da Planilha FNDE – Relatório de Escolhas PNLD 2020 – Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e Relatório FNDE de Escolhas PNLD 2020 – Cidades da Superintendência de Passos – MG

4.1.2.1 Matemática – Ensino Fundamental anos Finais

O material da Editora FTD, *A Conquista da Matemática*, do 6º ano foi elaborado pelos autores José Ruy Giovanni Júnior e Benedicto Castrucci em 2018. A organização da obra pode favorecer a relação dos conceitos matemáticos com a cultura e história local das cidades das crianças numa perspectiva enunciativa. A exemplo disso, na abertura de cada unidade, há uma imagem a ser explorada, bem como questões que contextualizam os estudantes frente aos conteúdos e possibilitam inter-relação com contextos locais (GIOVANNI-JÚNIOR, CASTRUCCI, 2018, p. XXXI).

Uma possibilidade de contextualização, não explícita pelo material, encontra-se na página 64, unidade 2, por meio de uma sugestão de atividade de análise de tratamento de informação com o tema: distribuição da população indígena. Neste contexto, de acordo com os dados apresentados, o professor poderia sugerir pesquisas sobre a distribuição indígena em sua região, chegando até mesmo a buscar informações em textos que contam a história da cidade, mas a sugestão não é dada na obra.

Além desta possibilidade desperdiçada, outras encontram-se ao longo da obra, como por exemplo, ao abordar novamente tratamento de informação, fazem uso das quantificações sobre a população de uma cidade (2018, p. 116), onde poderiam abordar pesquisa sobre a quantificação da população de sua própria cidade, investigando seu crescimento e estabelecendo relações deste com os apagamentos que vão acontecendo ao longo do processo por meio de uma relação com as histórias desvendadas por meio da análise enunciativa de textos, nas disciplinas de História e Língua Portuguesa. O material apresenta-se interdisciplinar e há possibilidades da abordagem da história e cultura nas cidades das crianças nesta disciplina, muitas vezes considerada meramente exata, ficando, entretanto, a cargo dos professores.

4.1.2.2 História - Ensino Fundamental anos Finais

O material *História, Sociedade e Cidadania* da editora FTD foi escrito por Alfredo Boulos Júnior em 2018 e aborda o conceito de história como um conhecimento em permanente construção, por isso pretende incorporar “[...] a ação e a fala das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos operários e de outros sujeitos históricos antes relegados ao esquecimento” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. VI). Nesta afirmação encontra-se a relação dos

discursos como formadores de cultura e história, dando a impressão de que a obra tenciona ir contra as formas de apagamento ocorridas ao longo dos processos históricos, algo defendido neste estudo.

O capítulo 1: *História e seu tempo*, aborda o conceito de permanência, ou seja, algumas cidades possuem ainda hoje características idênticas as de tempos passados, seja na arquitetura, na cultura, monumentos etc. (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 20). Neste ponto, o autor traz a cidade histórica de Ouro Preto-MG, mas não faz nenhuma menção a pesquisas sobre a permanência na região dos estudantes, perdendo-se a oportunidade para contextualizar o ensino à realidade local. O mesmo acontece no capítulo 2: *Fontes e conhecimento em história*, abordando conceitos de fontes históricas como vestígios deixados por um povo, onde poderiam analisar os textos da história de suas cidades, numa leitura enunciativa, buscando nele as marcas deixadas pela história, ou analisar fotos e documentos próprios de cada localidade, desvendando a história de sua região, mas a abordagem não é sugerida (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 24).

O capítulo 12: *O feudalismo: sociedade, cultura e religião* traz a habilidade “(EF06HI14) identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços” e “(EF06HI18) analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval” (BOULOS JÚNIOR, 2018, p. 2018). Estas, poderiam ser ampliadas para a questão local propondo pesquisas sobre as influências cristãs na formação das cidades dos estudantes, analisando as características apresentadas pelo autor, mas num contexto mais particular singular, algo que não foi sugerido, sustentando a hipótese levantada no início deste capítulo de que os materiais são elaborados em larga escala e as adequações locais ficam a cargo dos professores.

4.1.2.3 Língua Inglesa - Ensino Fundamental anos Finais

O material *Way to English for Brazilian Learners* de Cláudio Franco e Kátia Tavares foi publicado pela editora Ática em 2018 e aborda algumas habilidades do componente de Língua Inglesa que possibilitam a relação dos conteúdos com a história e cultura local dos estudantes, retomando as influências norte americanas em sua cultura por meio de pesquisas que podem ser solicitadas.

Analisando suas seções, encontra-se: *English All Around the World* e *Tips Into Practice*, das páginas 10 e 12 em que é abordada a língua inglesa em contextos nacionais,

retomando a cultura por meio de palavras que foram inclusive, abrigadas. Seria uma oportunidade para extrapolar o tema e buscar outros indicadores da presença da cultura inglesa, entretanto, esta abordagem não se faz presente.

O restante do livro aborda a gramática, leitura e escrita de língua inglesa. Utiliza-se de muitos textos e imagens, mas sempre de uma forma genérica para abordar assuntos relacionados à cultura inglesa, sem fazer relações com questões mais locais dos estudantes.

4.1.2.4 Projetos Integradores - Ensino Fundamental anos Finais

O livro de Projetos Integradores *Da Escola para o Mundo*, de Roberta Hernandez e Ricardo G; Barreto (2018) é destinado para o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental anos Finais.

No material do 6º ano, são oportunizados quatro projetos sendo os temas: Água, Cordel, Matemática e brincadeiras e História da escrita. No projeto Cordel, a intenção é aliar conhecimentos da cultura popular às habilidades de leitura e escrita de textos e ilustrações favorecendo o trabalho com a cultura e história local, tendo como pano de fundo este gênero textual que pode ou não ser característico da localidade dos estudantes. Neste, o professor poderia fazer uso do gênero e tratar de questões sobre a cultura e história local, independentemente de o gênero ser ou não parte característica de sua cidade, mas esta sugestão não aparece no documento. Assim como este projeto citado, os demais, de um modo geral, não abordam a cultura e história local dos estudantes, ficando à cargo dos professores a complementação.

4.1.2.5 Ciências - Ensino Fundamental anos Finais

O Livro *Ciências naturais: aprendendo com o cotidiano*, dos autores Eduardo Leite do Couto e Laura Celloto Canto foi reeditado em 2018 pela editora Moderna. Em suas considerações gerais destaca-se que “[...] a realidade local da comunidade em que o estudante vive deve ser respeitada e valorizada como precioso elemento envolvido na aprendizagem” (CANTO; CANTO, 2018, p. V), sugerindo que os temas abordados possam garantir esta contextualização local. Entretanto, analisando a obra, poucas questões são sugeridas aos alunos para que relacionem os conteúdos à suas vivências e mesmo as que aparecem, não estão relacionadas a história e cultura local dos estudantes. A exemplo disso, na página 50, ao abordar o tema decomposição, a questão sugerida é que os alunos relatem se já presenciaram

algum acontecimento que tenha a ver com o assunto. Outro exemplo, ao abordar o tema planeta e recursos minerais na página 256, os autores sugerem visita a uma olaria ou entrevista com profissional da indústria cerâmica para conhecerem melhor o trabalho pronto e seus projetos, fazendo relações com a comunidade local.

Assim, percebe-se que a abordagem da história e cultura local não aparece como sugestão, nem mesmo em pesquisas mediadas pelo professor, que, caso queiram fazer as relações, deverá fazê-lo com seus próprios conhecimentos e experiências.

4.1.2.6 Educação Física - Ensino Fundamental anos Finais

O material *Práticas corporais* publicado em 2018 contém propostas de atividades para todo o segmento dos anos finais abordando os temas danças, ginásticas, brincadeiras e jogos, esportes, lutas e práticas corporais de aventura.

Analisando a parte específica para o sexto ano, no tema danças, os autores trazem as danças de rua e contextualizam este movimento artístico com a reflexão sobre características deste espaço urbano, algo que leva os alunos a relacionarem o conteúdo a sua vivência atual, sem sugestões de trabalho relacionado a cultura histórica das danças em seu município ou nada parecido (DARIDO et al., 2018, p. 20).

No restante do material, os autores Darido et al. abordam ginásticas (2018, p. 39); esportes de precisão com a sugestão do golfe (2018, p. 41), ginástica artística (2018, p. 45) e jogos eletrônicos (2018, p. 55), esportes de aventura como o *parkour* (2018, p. 67) ou manobras sobre rodas com *skates*, patinetes ou bicicletas (2018, p. 72), entre outros, sem explorar a relação da cultura local. Já na página 61, os autores trazem as lutas indígenas para a discussão, valorizando as diferentes representações étnicas e suas culturas, sem ainda sugerir relações desta cultura com a dos estudantes, visto que muitas cidades foram originadas por povos indígenas e ainda carregam resquícios desta cultura em seus nomes ou outros aportes culturais materiais ou imateriais a relação poderia ser feita, mas, se acontecer, será por motivação exclusiva dos professores, sem subsídios do material adotado.

4.1.2.7 Língua Portuguesa - Ensino Fundamental anos Finais

Se liga na língua dos autores Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi foi publicado em 2018 pela editora Moderna e aborda as diversas linguagens existentes trazendo os estilos

de danças e músicas, convidando os estudantes a refletirem sobre suas vivências e contextos históricos tradicionais.

No tema variedades da língua na prática, relacionado às variações linguísticas das várias regiões do Brasil e de grupos sociais (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 66) são abordados gírias, dialetos e expressões de várias regiões, sem fazer relações com expressões utilizadas na região dos estudantes e que poderiam ter origens relacionadas à ocupação deste território e dos povos que constituíram sua cidade.

O boxe: “Entre saberes” também oportuniza a contextualização da língua e seu uso com a região dos estudantes, mais especificamente a questões atuais. A exemplo disso, na página 73 os autores Ormundo e Siniscalchi sugerem que os estudantes pesquisem uma personalidade importante da cidade, seja cantor, poeta, pesquisador etc. O tema poderia ser aprofundado e relacionado à história das cidades e sua nomeação, porém, não parte da sugestão dos autores e sim possíveis adaptações advindas dos professores.

Assim como esta, outras seções propõem a contextualização do conteúdo às vivências dos estudantes, entretanto, a relação com a questão da história e cultura local não é sugerida, ficando à cargo dos professores a complementação.

4.1.2.8 Arte - Ensino Fundamental anos Finais

A obra *Se liga na arte* foi elaborada pelos autores Rejane Galvão Coutinho, Arthur Iraçu Amaral Fuscaldo, Camila Bronizeski, Christiane Coutinho e Luiz Pimentel, pela editora Moderna no ano de 2018. Segundo os autores, sua intenção é favorecer a contextualização da disciplina de Arte não apenas situando na história da arte e seus artistas renomados, mas respeitando o entorno escolar, as relações estabelecidas entre os envolvidos, seu local de vivência e o conteúdo abordado (COUTINHO et al., 2018, p. XIII).

Em toda a obra os autores abordam uma contextualização voltada para a vivência e experiências das crianças, sem fazer menções para relações estabelecidas destas vivências com a história local. A exemplo disso, no capítulo 1 sugerem um passeio pela comunidade para visualizarem as linguagens artísticas presentes no entorno, contextualizando o estudo à vivência das crianças. (COUTINHO et al., 2018, p. 11). Este tipo de reflexão pode levá-los a pesquisar sobre a elementos da cultura material da época de formação dos territórios que ocupam, porém, sem estar explicitamente orientado pela obra tal relação.

A análise firma a interdisciplinaridade presente na obra e possibilidades de relações com o presente estudo, cultura e história local das cidades, sem sugestões explícitas, cabendo aos professores estabelecer estes parâmetros de pesquisa e observação por parte dos estudantes.

4.1.2.9 Geografia – Ensino Fundamental anos Finais

A obra *Expedições Geográficas*, dos autores Melhem Adas e Sérgio Adas foi publicada pela editora Moderna em 2018 e apresenta seções e subseções didático-pedagógicas destinadas aos professores para que possam criar possibilidades e estratégias que garantam a contextualização com questões locais dos estudantes como: “No seu contexto”; “Viagem sem preconceitos”; “Contextualiza”; e “Investigue seu lugar”, buscando “[...] assegurar o estabelecimento de relações entre os conteúdos dos componentes curriculares e experiências da realidade, da vida social ou do contexto do aluno [...]” (ADAS; ADAS, 2018, p. XXVI).

Percebe-se, como nas demais obras analisadas, que o material, embora possibilite o trabalho com a cultura e história local dos estudantes, não orienta o professor sobre como fazê-lo, ficando a seu cargo a criação de estratégias para garantir esse objetivo.

4.1.3 Ensino Médio

Nesta seção serão analisados os materiais didáticos mais utilizados nas escolas de Ensino Médio como apresentado no quadro a seguir:

Quadro 5 - Coleções Mais escolhidas para o Ensino Médio na Superintendência de Passos - MG

Coleções de Ensino Médio mais escolhidas pelas escolas da Superintendência de Ensino de Passos - Minas Gerais			
COMPONENTE CURRICULAR	COLEÇÕES – ENSINO MÉDIO	Nº / % DE ESCOLAS* SOLICITANTES – REDE ESTADUAL	
LÍNGUA PORTUGUESA	PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO: DIÁLOGO, REFLEXÃO E USO ed. Saraiva	13	39,3%
	NOVAS PALAVRAS - Editora FTD	9	27,2%
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA CIÊNCIA E APLICAÇÕES ed. Saraiva	16	48,4%
	MATEMÁTICA - CONTEXTO & APLICAÇÕES - Ed. Scipione	8	24,2%
GEOGRAFIA	SER PROTAGONISTA GEOGRAFIA ed. SM	10	30,3%
	CONEXÕES – ESTUDOS DE GEOGRAFIA GERAL E DO	7	21,2%

	BRASIL - Ed. Moderna		
HISTÓRIA	HISTÓRIA – DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO - Ed. Moderna	11	33,3%
	HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA - Ed. FTD	12	36,3%
BIOLOGIA	BIOLOGIA MODERNA - AMABIS & MARTHO - Ed. Moderna	16	48,4%
	BIOLOGIA - Ed. AJS	8	24,2%
FÍSICA	FÍSICA Gualter Helou Newton - Editora Saraiva	20	60,6%
QUÍMICA	QUÍMICA - Ed. Ática	14	42,4%
	SER PROTAGONISTA QUÍMICA - Ed. SM	9	27,2%
LÍNGUA INGLESA	LEARN AND SHARE - IN ENGLISH - Ed. Ática	12	36,6%
	WAY TO GO! - Ed. Ática	11	33,3%
ARTE	ARTE DE PERTO - Ed. LeYa	14	42,4%
	ARTE POR TODA PARTE - Ed. FTD	12	36,6%
SOCIOLOGIA	SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO - Ed. Moderna	20	60,6%
FILOSOFIA	FILOSOFANDO – INTRODUÇÃO À FILOSOFIA - Ed. Moderna	10	30,3%
	REFLEXÕES: FILOSOFIA E COTIDIANO - Ed. SM	6	18,1%
	FUNDAMENTOS DE FILOSOFIA - VOLUME ÚNICO - Ed. Saraiva	6	18,1%

Fonte: A autora (2020), com base em dados do Relatório de distribuição de livros - SIMAD – Cidades da Superintendência de Passos – MG

4.1.3.1 Sociologia – Ensino Médio

O livro *Sociologia em Movimento* da editora Moderna, é voltado para os três anos do Ensino Médio e aborda em seus capítulos objetivos que favorecem a relação com o contexto histórico local, porém, de forma genérica, cabendo aos educadores fazerem o paralelo com a realidade dos estudantes.

Alguns objetivos trazidos pelos autores SILVA et al., como: “reconhecer a cultura material e imaterial como produto das relações sociais estabelecidas historicamente por indivíduos em sociedade” (2016, p. 64), dão a possibilidade para um trabalho contextualizado com a realidade local. Porém, esta possibilidade só vai se materializar por meio das atividades complementares dos capítulos, se, e somente se, os professores fizerem as relações com o contexto local sugerido. A título de exemplo, no capítulo 3, questões como a sugestão de pesquisa sobre mecanismos de proteção do patrimônio cultural existentes no Estado e município em que residem, sobre patrimônio tombados, inventariados ou registrados no

contexto local ou algum que gostariam que fosse, mas ainda não o são (SILVA et al., 2016, p. 86), sugestionam o trabalho contextualizado.

Em outro exemplo, uma questão para pesquisa contida no capítulo 13, página 327, oportuniza o trabalho interdisciplinar com a história ao propor levantamento histórico da construção do bairro ou da cidade em que os estudantes moram, com o levantamento dos processos de transformação ao longo de 100 anos, tanto em âmbitos políticos, econômicos quanto sociais. Esta questão poderia favorecer o trabalho com o foco de estudo do presente trabalho dependendo das orientações dos professores em questão.

Finalizando esta análise, percebe-se que há indícios para o trabalho contextualizado e até mesmo relacionado, parcialmente, ao foco de estudo do trabalho em questão, mas em forma de pesquisa e complementação por parte dos educadores.

4.1.3.2 Filosofia – Ensino Médio

O livro *Filosofando, Introdução à Filosofia*, de Maria Lucia de Arruda Aranha e Maria Helena Pires Martins de 2016 trata a filosofia em vários campos de atuação, que envolvem outras disciplinas, como Psicologia, Educação Física, Biologia, Religião, Língua Portuguesa através da argumentação e linguagem, Ciências, Matemática, Química, Física, Arte, entre outras, entretanto, em momento algum propõe ou sugestiona que o desenvolvimento da disciplina seja abordado de forma contextualizada com a realidade dos estudantes, nem mesmo nos exercícios de fixação, ficando a cargo dos professores a intenção, sem nenhum respaldo do material didático adotado.

4.1.3.3 Língua Inglesa – Ensino Médio

Learn and Share in English dos autores Amadeu Marques e Ana Carolina Cardoso apresenta, na seção *Project*, a oportunidade para que os adolescentes elaborem projetos interdisciplinares por meio de debates sobre os temas abordados envolvendo questões relacionadas ao contexto local, como comunidade e entorno escolar.

Na parte final do livro, com os encaminhamentos ao professor, os autores deixam explícito o papel mediador deste e o dever em levar os alunos a refletir sobre sua realidade, pois devem ser incentivados a discutir os temas, refletirem sobre seu posicionamento crítico e

relacioná-los a conhecimentos de outras áreas e com o mundo em que vivem (MARQUES, CARDOSO, 2016, p. 189).

Diferentemente do livro adotado em Filosofia, este, para Língua Inglesa, oferece condições para a abordagem contextual local, embora nada específico da região em que vivem. Assim, caberá ao professor fazer estas relações, um pouco mais facilitadas que no livro anterior, mas ainda assim, sem encaminhamentos pré-estabelecidos.

4.1.3.4 Química – Ensino Médio

O livro, Química, foi escrito pela autora Martha Reis e traz nas seções: “Curiosidade”; “Saiu na Mídia!”; e “Cotidiano do Químico”, fatos relacionados ao assunto que está sendo desenvolvido, como eventos históricos, textos jornalísticos relacionados aos temas das unidades, fazendo relações com contextos atuais e relevantes para a compreensão do conteúdo. Estas unidades podem favorecer relações contextuais, mas de forma genérica, não especificando a realidade local dos estudantes.

O livro, embora traga temas atuais, não sugere reflexões acerca da região dos estudantes. Aborda exemplos de regiões conhecidas do Brasil, mas não faz a relação com o entorno escolar. Do mesmo modo, não envolve questões da cultura e história local. As questões históricas abordadas são relativas a eventos químicos, descobertas de elementos ou outros aspectos relacionados à disciplina específica. Entretanto, por favorecer a interdisciplinaridade, professores podem ser capazes de fazer as relações com as questões oportunizadas neste estudo, mas sem, novamente, a orientação por parte do material.

4.1.3.5 Matemática – Ensino Médio

O material, *Matemática – Ciência e Aplicações*, dos autores Gelson Iezzi, Osvaldo Dolce, David Degenszajn, Roberto Périgo e Nilze de Almeida foi publicado pela editora Saraiva em 2016 e apresenta nas orientações aos professores (IEZZI, 2016, p. 296) as seções que compõem a obra. Algumas delas envolvem questões do cotidiano como: “Aplicações”; “Troque ideias”, e os infográficos e as resoluções de problemas ao longo dos capítulos, entretanto, observa-se que a contextualização é feita com informações gerais do cotidiano dos cidadãos brasileiros e não sugerem pesquisas ou complementações dos professores com questões da região em que se situa a escola ou seu município.

A exemplo disso, nas atividades da página 50, os autores abordam gráficos com a taxa de urbanização no Brasil e a taxa de mortalidade no país, com dados retirados do IBGE. A mesma questão poderia ter sido sugestionada com uma pesquisa sobre os mesmos índices, porém, relacionados ao município em questão, e não o foram.

É evidente o *hall* de possibilidades trazido pelo material, contudo, assim como os demais livros analisados, caso o professor tenha a intenção de abordar assuntos relacionados ao contexto social particular dos estudantes, em nível regional devem fazê-lo por sua conta e risco, sem respaldo ou sugestão da obra.

4.1.3.6 Geografia – Ensino Médio

O livro *Ser Protagonista: Geografia*, foi produzido pelos autores Bianca Carvalho Vieira, Carla Bilheiro Santi, Carlos Henrique Jardim, Fernando dos Santos Sampaio e Ivone Silveira Sucena e enfatiza o trabalho com o estudo relacionado à aspectos regionais e locais: “para atingir o objetivo de estudar o espaço geográfico em sua complexidade, numa perspectiva local, regional e global, esta coleção busca incorporar as múltiplas possibilidades oferecidas pelos estudos geográficos atuais” (VIEIRA et al., 2016, p. 245).

Nos boxes: “Conexão” e “Ação e Cidadania”, os autores propõem, relacionar o tema abordado à realidade dos estudantes, todavia, as sugestões são para complementação do material por parte do professor, pois, abordam assuntos que podem facilmente serem relacionados à contextos locais, mas as sugestões chegam ao máximo a aspectos regionais.

A exemplo disso, no boxe: “Ação e Cidadania” da página 48, os autores sugerem trabalho de pesquisa sobre as regiões e diversidade cultural, o que poderia ser ampliado para questões locais, mas não o é. Outro exemplo do tipo de contextualização com o local possibilitado pela obra é o segundo projeto sugerido pelos autores, relacionado ao contexto local dos estudantes no que diz respeito aos impactos positivos e negativos das atividades agropecuárias desenvolvidas neste espaço, abordando a realidade dos estudantes e problemas atuais que podem acontecer com possibilidades para planejamento de ações que visem a melhoria do quadro encontrado. (VIEIRA et al., 2016, p. 190).

Finalizando a análise do material de Geografia do Ensino Médio, continua-se a confirmar a hipótese de que os materiais elaborados atendem a questão da interdisciplinaridade e começam a repensar estratégias para abordar o contexto local dos estudantes, porém, de forma muito tímida, ficando a cargo dos professores a complementação.

4.1.3.7 Física – Ensino Médio

O livro *Física volume 1* dos autores Helou, Gualter e Newton pretende abordar o conteúdo de forma contextualizada baseada em ocorrências do dia a dia (2016, p. 3). A exemplo disso, na seção: “Algo mais”, uma orientação contida no material do professor (DOCA, BISCUOLA, BÔAS, 2016, p. 386) sugere pesquisa sobre contexto local, relacionado à falta de água do município, políticas públicas que podem estar em andamento para amenizar o problema e o que pode ser feito para colaborar. Contudo, foi a única sugestão por parte do material considerando a realidade local dos estudantes. O material aborda a interdisciplinaridade e contextualiza os conteúdos com questões do cotidiano de todo ser humano, aborda a questão histórica das descobertas físicas e traz experimentos para a prática dos conceitos e fórmulas, mas o contexto local e a cultural não são abordados pelos autores.

4.1.3.8 Biologia – Ensino Médio

A obra *Biologia Moderna: Amabis e Martho* volume 1, aborda, no quadro *Ciência e Cidadania*, assuntos relacionados ao conteúdo abordado envolvendo questões sociais, cotidianas ou de cidadania, favorecendo discussões contextualizadas com assuntos locais e regionais possibilitadas pelos professores (AMABIS, MARTHO, 2016).

Embora o material possibilite a interdisciplinaridade, não faz menções a questões locais dos estudantes. A relação com o contexto histórico-cultural local realmente não se adequaria aos assuntos abordados nesse volume 1, que são: a natureza da vida; citologia, metabolismo energético e reprodução e desenvolvimento. As relações, se possível, devem ser feitas pelos professores sem a orientação do material assim como na maioria dos materiais já analisados.

4.1.3.9 Língua Portuguesa – Ensino Médio

A obra *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* dos autores William Cereja, Carolina Dias Vianna e Christiane Damien sugere algumas produções que abordam questões que podem ser discutidas em âmbito regional, como o caso de artigos de opinião da página 240, mas nada específico ao contexto local. O mesmo ocorre com as questões da

cultura abordados ao longo de todo o material, seja pela música, obras literárias, arquitetura ou cultura. O livro traz questões de todo o território brasileiro e culturas tidas como patrimônios nacionais, que podem ser ampliados com a cultura local por meio de pesquisas orientadas pelos professores, mas sem qualquer menção da obra analisada.

As questões que sugerem contextualização com a vivência dos estudantes estão relacionadas a questões de opiniões acerca de textos lidos ou temas tratados, ou ainda, questões sobre o conhecimento dos estudantes sobre a atualidade e ou onde se aplicam os conceitos abordados. A exemplo disso, ao trazer as palavras de origem estrangeira utilizadas numa crônica analisada, os estudantes são convidados a refletir sobre outras palavras de origem estrangeira que conhecem, em contextos reais (CEREJA, VIANNA e DAMIEN, 2016, p. 310), mas nada relacionado a cultura ou história local.

4.1.3.10 História – Ensino Médio

O livro *História, sociedade & cidadania* de Alfredo Boulos Júnior, apresenta no material destinado aos professores, alguns conteúdos passíveis de serem contextualizados com a cultura e história local dos estudantes. Como exemplo, no capítulo inicial o autor explora conceitos de patrimônio cultural, material e imaterial, tombamento entre outros, mas em nenhum momento sugere pesquisa sobre os bens materiais que os estudantes podem ter contato diariamente em seus municípios, nem mesmo nas sugestões de exercícios ou pesquisas. Já na página 45, o material sugere uma vivência por meio de uma visita a museu de Ciências Humanas do município, para que os alunos possam conhecer a história de ocupação de suas cidades contando com os artefatos ali expostos, propondo uma contextualização mais próxima da cultura e história local dos municípios em que residem.

O capítulo 2 da obra: *Cidades: passado e presente*, solicita que analisem quais problemas enfrentados pelas megacidades, afligem sua cidade ou uma mais próxima conhecida. (BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 49). Tendo em vista o assunto, as relações abordadas pelo autor poderiam ter sido mais efetivas com relação as cidades dos estudantes, porém, isto não é indicado pelo material. A contextualização feita é relacionada a questões atuais dos espaços de vivência dos estudantes, o mesmo ocorre no capítulo 10, quando Boulos sugere que os estudantes relacionem os problemas das cidades medievais ao que ocorre atualmente nas cidades em que vivem e quais sugestões teriam para solucioná-los. (2016, p.

194). Vê-se que a questão da cultura e história local, relacionadas à ocupação do território, não é abordada neste tipo de contextualização.

Mais uma vez, se os professores seguirem com o que preconizam os documentos norteadores do ensino no Brasil e no Estado de Minas, deverão, eles próprios, elaborar apêndices para tratar da cultura e história local, seu tempo e espaço, relacionando aos conteúdos abordados nas unidades do material.

4.1.3.11 Arte – Ensino Médio

O material *Arte de perto* dos autores Murílio Andrade Rocha, Rodrigo Vivas, Mariana Lima Muniz e Juliana Azoubel foi produzido pela editora LeYa em 2016. Organizada em volume único, a obra busca oportunizar o contato dos estudantes com a arte em seus quatro campos: Artes visuais, Dança, Música e Teatro, abordando a história da arte e sua relação com a sociedade atual, sem, entretanto, sugerir estudos específicos da localidade dos estudantes.

São 21 capítulos a serem desenvolvidos ao longo dos 3 anos do Ensino Médio, com temas relevantes para desenvolver a fruição cultural, conhecimento, valorização. Além disso, todos eles possibilitariam um olhar mais específico para a cultura e história local dos estudantes, sem, entretanto, ser orientado na obra. A exemplo disso, o Capítulo 3: *Escultura: tempo, espaço e movimento*, explora a escultura como narrativa do espaço, sem mencionar a riqueza cultural destes monumentos para retratar o processo de ocupação exploração e formação dos territórios. O mesmo ocorre com todos os capítulos da Unidade 3: *Artes e as Cidades*, em que são abordados elementos da arte como música, esculturas, pinturas, danças e teatro e sua relação com as cidades, paisagens, sociedade e espaço urbano, sem, ao menos sugerir a relação destes conceitos com o local e específico dos estudantes.

4.1.4 Escolas Particulares – Sistema Apostilado

Nesta seção serão analisados os materiais didáticos utilizados nos sistemas de ensino adotados nas escolas particulares como apresentado no quadro a seguir. Para escolas particulares a análise se ateve ao segundo ano do Ensino Fundamental anos Iniciais.

Quadro 6 - Sistemas de Ensino adotados nas escolas particulares da Superintendência de Passos-MG

Sistemas de Ensino mais utilizados pelas escolas de Educação básica, particulares, da Superintendência de Ensino de Passos - Minas Gerais		
SISTEMAS DE ENSINO	Nº / % DE ESCOLAS* SOLICITANTES – REDE PARTICULAR	
Sistema Mackenzie de ensino	2	6,8%
Sistema COC de ensino	4	13,7%
Sistema de ensino Pitágoras	4	13,7%
Sistema Positivo de ensino	3	10,3%
Sistema Anglo de ensino	5	17,2%
Objetivo	4	13,7%
Sistema Poliedro	1	3,4%
Não houve resposta	6	20,6%
*29 escolas particulares da Superintendência de Passos – MG que oferecem Ensino da Educação Básica em 2020.		

Fonte: A autora (2020)

4.1.4.1 Cadernos de Língua Portuguesa, História e Geografia

O material de Língua Portuguesa de Rensi et al., em todos os seus 4 volumes (2020b; 2020c; 2020d; 2020e), embora aborde multiplicidade de gêneros, faz poucas relações com contextos locais das crianças, não havendo menções a pesquisas sobre relações dos gêneros com a tradição oral ou escrita das regiões, com a cultura letrada destes espaços.

Já no material de História e Geografia, as relações são estabelecidas em todas as temáticas dos módulos. Por exemplo, no caderno 2 de Geografia e História, ao trazer o tema escolas e suas diferenças, as crianças são levadas a refletir sobre outras escolas de sua cidade, na atualidade. (RENSI et al., 2020c, p. 119). Como tarefa de casa, devem entrevistar alguém mais velho sobre seu tempo de escolaridade. (2020c, p. 128). Neste mesmo caderno, das páginas 131 a 141, ao elencar o assunto sobre plantas baixas e maquetes, são analisadas plantas e maquetes de outras regiões. As crianças são convidadas a criar maquetes de sua casa e levar para a escola plantas baixas que encontrarem.

No módulo 8, página 167, para o tema bairros e suas tradições o material sugere pesquisa em casa com questões sobre a história do bairro em que residem, desde a fundação, primeiros moradores, tradições históricas, entre outras, relacionando o conteúdo, desta vez

sim, considerando o contexto histórico-cultural, algo que possibilitaria ampliar para a cidade, foco da proposição do Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras.

No segundo módulo do caderno 4, o boxe: *Como conhecer o passado da cidade?* (RENSI et al., 2020e, p. 131) apresenta-se como uma oportunidade de relação entre o trabalho do Atlas, o contexto histórico-cultural das crianças e o conteúdo de ensino. A obra aborda documentos como cartões postais e fotografias para retratar a história das cidades, porém, mesmo sugerindo entrevistas com pessoas mais velhas sobre o tema, não fazem menção a pesquisa sobre a história de suas próprias cidades. A contextualização, novamente acontece, mas está relacionada à vivência das crianças apenas.

4.1.4.2 Cadernos de Matemática e Ciências

Nos cadernos destinados aos componentes de Matemática e Ciências de Fontes et al., (2020a; 2020b; 2020c; 2020d) as contextualizações seguem sendo oportunizadas por meio de propostas interdisciplinares e relacionadas às vivências das crianças, nada relacionado com a história e cultura, tempo e espaço das cidades em que residem. A exemplo disso, no último caderno analisado, dos componentes de Matemática e Ciências, o módulo 31: *Pirâmides, triângulo e quadriláteros*, em Matemática, (FONTES et al., 2020d, p. 53), o trabalho com polígonos e não polígonos é contextualizado com as construções de vários prédios, castelos entre outros, de vários lugares do mundo, sem considerar a realidade geométrica de suas próprias cidades.

Na análise dos materiais deste Sistema de Ensino, percebe-se que sendo um material elaborado em larga escala, para todas as regiões do país, mesmo preocupando-se em elaborar estratégias para aproximar os estudantes dos conteúdos apresentados, não contempla especificamente a questão, reduzindo-se a contextualização referente a vivência das crianças, algo de suma importância, mas que não deveria ser a única possibilidade, visto o que preconizam os documentos que norteiam o ensino previamente estudados.

4.2 Considerações gerais sobre os materiais didáticos e escolhas

A análise dos materiais evidenciou a pertinência do estudo aqui proposto, abordagem linguística discursivo enunciativa, por meio da Semântica do Acontecimento, analisando a leitura dos textos que contam as histórias das cidades, buscando neles, designações que

desvendem a cultura e história presentes desde a época de sua formação e que contribuem para a construção identitária do povo. Designações estas que muitas vezes trazem à tona culturas há muito tempo apagadas ou silenciadas, mas que são fundamentais para a constituição do sujeito crítico, ciente de sua origem e da formação de seu povo. Esta evidência aqui tratada é explicitada pela comprovação da hipótese levantada inicialmente, de que os materiais didáticos, por serem produzidos em larga escala, em nível nacional, não contemplam diretamente o estudo contextualizado local dos estudantes, deixando o professor com a tarefa de complementá-los.

A contextualização aparece, porém, em quantidade ínfima se comparada ao total do material didático e nem sempre relacionada com a história e cultura local de cada região, inculcando aos professores complementarem com a história de suas cidades, o contexto histórico de ocupação que elas carregam, tempo e espaço relacionando aos conteúdos das diversas áreas, desenvolvidos com os estudantes.

Em poucos livros analisados há sugestões para a complementação do professor e, quando há, vem por meio de pesquisas, sugestões de atividades extras, pressupondo estudo e conhecimento sobre o tema a ser abordado para que se elabore ou que se complemente as pesquisas propostas aos alunos, garantindo que não sejam apenas estudos pautados em conhecimentos de senso comum. Assim, torna-se primordial que o professor conheça sua turma de alunos, seus conhecimentos prévios sobre o tema, os conhecimentos que têm de mundo; conheça o conteúdo, como dito, que será explorado, tendo domínio sobre este, ultrapassando o que foi trazido nos materiais didáticos, ou o que foi trazido pelos alunos em suas pesquisas, mediando estes conhecimentos e enriquecendo as práticas investigativas, oportunizando que possam construir valores e desenvolver atitudes (MORETTO, 2003).

CAPÍTULO IV

5 A HISTÓRIA QUE O NOME ENUNCIA

Este capítulo tratará da aplicação piloto da análise semântico-enunciativa de textos que abordem a História e a Cultura local das cidades brasileiras, tendo como fundamentação a teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002), base para a elaboração do Produto Técnico Tecnológico pretendido, Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.

As análises sobre os documentos que normatizam o ensino evidenciaram a importância, relevância e necessidade de se contextualizar o ensino com questões relativas à cultura e história local dos estudantes. Entretanto, a análise por amostragem dos materiais didáticos adotados nas escolas públicas e privadas de Educação Básica da Superintendência Regional de Ensino de Passos-MG, evidenciou que estes não contemplam a questão. Assim, surge a problemática: como suprir a lacuna deixada por estes materiais, auxiliando o professor na tarefa de ofertar um ensino que envolva a cultura e história das crianças e adolescentes em idade escolar e de forma interdisciplinar?

A hipótese levantada é de que uma leitura na perspectiva semântico-enunciativa, de textos que contam as histórias das cidades, possa suprir esta lacuna deixada pelos materiais didáticos e ainda favorecer um trabalho que envolva várias disciplinas, tratando os estudantes como sujeitos integrais e protagonistas. Para confirmar a hipótese, objetivou-se realizar uma análise piloto, sobre uma das cidades que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Passos-MG, aplicando a teoria e verificando sua eficácia. Isto possibilitou pensar na elaboração do Produto Técnico Tecnológico (PTT) fruto deste estudo: Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades.

5.1 A constituição do *corpus*

Nesta etapa da pesquisa, tendo sido justificada a necessidade de elaborar um Produto Técnico Tecnológico que subsidiasse o trabalho de professores da Educação Básica no que concerne ao trabalho com a cultura e história local, de forma significativa e interdisciplinar, foi preciso refletir no que seria então utilizado como materialidade linguística para as análises.

Assim, tomou-se como instrumento para as análises textos que contam as histórias dos municípios, pois estes garantem uma determinada cena enunciativa em que um Locutor-oficial fala em nome de todos os moradores da referida cidade que neste espaço de enunciação não estão autorizados a falar. Os portadores dos textos, sejam sites, sejam documentos, narrativas orais ou outros, oportunizam este caráter político, pois, em cada cena enunciativa apresentada, Locutores são agenciados e divididos por direitos de fala, por situações sócio-históricas e lugares de fala.

Dos municípios que fazem parte da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Passos-MG, tomada anteriormente para a análise dos materiais didáticos, três não possuem em seus sites oficiais, sua história, entretanto, poderiam ser utilizados outros sites, como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, livros ou documentos oficiais, entre outros.

Quadro 7 - Endereços eletrônicos dos textos sobre as histórias dos municípios SRE de Passos-MG

MUNICÍPIO	ENDEREÇO DO SITE OFICIAL/TEXTO SOBRE A HISTÓRIA
Alpinópolis	https://alpinopolis.mg.gov.br/category/cidade/historico-do-municipio/ .
Bom Jesus da Penha	https://www.bomjesusdapenha.mg.gov.br/cidade .
Capitólio	https://www.capitolio.mg.gov.br/portal/servicos/33/curiosidades/
Carmo do Rio Claro	https://www.carmodorioclaro.mg.gov.br/portal/servicos/1001/historia/
Córrego Fundo	https://corregofundo.mg.gov.br/2013/07/16/historia/
Delfinópolis	https://delfinopolis.mg.gov.br/category/cidade/historico-do-municipio/
Doresópolis	https://www.doresopolis.mg.gov.br/historia
Formiga	https://www.formiga.mg.gov.br/?pg=14&id_busca=18
Fortaleza de Minas	http://www.fortalezademinas.mg.gov.br/prefeitura/historia-da-cidade
Passos	https://www.passos.mg.gov.br/portal/servicos/1005/historia/
Pimenta	Não existe história publicada no site oficial
Piumhi	https://www.prefeiturapiumhi.mg.gov.br/cidade-carinho/
São João Batista do Glória	Não existe história publicada no site oficial
São José da Barra	https://www.saojosedabarra.mg.gov.br/portal2/view/aCidade.php?a=4
São Roque de Minas	https://saoroquedeminas.mg.gov.br/historia-e-dados/
Vargem Bonita	Não existe história publicada no site oficial

Fonte: A autora (2021)

Após o reconhecimento e leitura das histórias dos dezesseis municípios apresentados, optou-se por escolher um destes para que fosse realizada a análise piloto, ou seja, a análise semântico-enunciativa do texto que narra a história de sua formação e que serviria de modelo/exemplo para a aplicação do PTT capaz de oportunizar um trabalho interdisciplinar, adequado aos documentos que normatizam o ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais,

unindo os conhecimentos sobre a história e a cultura local dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e oralidade.

Como critério de escolha, optou-se por selecionar um município que apresentasse sua história disponível no site oficial, fosse uma das com maior tempo de existência, apresentando muitas passagens históricas a serem analisadas e, como critério subjetivo, que possuísse uma narrativa interessante e cativante. De acordo com estes critérios, foi selecionado o município de Formiga-MG, sendo o terceiro mais antigo de acordo com a data de sua fundação, 16 de março de 1839, estando atrás apenas de Alpinópolis e Delfinópolis, ambos fundados na data de 17 de dezembro de 1938. Estes dois municípios mais antigos possuem menos informações disponíveis no site oficial e por esta razão, foram desconsiderados. Formiga apresenta uma história escrita publicada no site oficial e com três versões para a origem de seu nome, algo que possibilitou uma leitura semântico-enunciativa muito rica em detalhes silenciados e/ou apagados por aqueles que a escreveram/disseram, em nome de todos os Formiguenses.

5.2 Análise piloto das (re)nomeações de Formiga-MG, como trazer à tona a história silenciada e/ou apagada

Nesta seção será apresentado o procedimento de leitura fundamentado na teoria Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002), com o uso do Dispositivo Semântico de Determinação - DSD, deste mesmo autor (2007; 2017; 2018), sobre os processos de (re)nomeação do município de Formiga-MG, utilizando como materialidade linguística textos que narram a história de sua formação e que estão disponíveis no site oficial da prefeitura. Esta análise piloto servirá de fundamentação para a construção do Produto Técnico Tecnológico, enquanto resultado dessa pesquisa. Além da análise piloto, será descrita e fundamentada a escolha do recurso midiático: vídeo documentário, como ferramenta eficaz para contar as histórias descobertas durante as análises, mas que haviam sido silenciadas e/ou apagadas nos textos oficiais em circulação.

O processo de análise semântico-enunciativo do processo de (re)nomeação do município de Formiga-MG iniciou-se com a realização da leitura dos textos que trazem a história de seu surgimento e formação, disponíveis no site oficial da prefeitura de Formiga-MG, numa perspectiva semântico-enunciativa, fundamentada, como dito anteriormente, na teoria Semântica do Acontecimento, considerando, portanto, o dispositivo analítico Domínio

Semântico de Determinação, DSD de Guimarães (2007; 2017; 2018), seguindo os movimentos definidos pelo autor (2017):

1. Reconhecer o texto: pesquisa realizada no site oficial da prefeitura do município de Formiga-MG, no domínio: <https://www.formiga.mg.gov.br/>, especificamente trechos que tratam da história da cidade e da origem de seu nome;
2. Registrar e definir as designações, ou seja, as reescrituras das nomeações e renomeações de Formiga-MG presentes nos textos, que evidenciam os povos e culturas que já estiveram presentes na região, mesmo que de forma implícita (silenciados ou apagados), conforme grifos nos fragmentos dos textos sobre a história do nome do município e origem de seu nome;
3. Migrar para outros textos a fim de interpretar as reescrituras e determinações levantadas nas análises;
4. Analisar as reescrituras considerando o dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação, DSD, proposto por Guimarães (2007).

5.2.1 Resultados e discussão

Os fragmentos/recortes dos textos, tomados aqui como a materialidade linguística analisada, retirados do site oficial da Prefeitura de Formiga-MG, com as reescrituras sublinhadas encontram-se em quadros, que antecedem os gráficos de DSD, suas legendas, resultados e discussão, sendo: DSD1 – descendência portuguesa. DSD2 – descendência indígena, DSD3 – descendência africana e, DSD4 - descendência brasileira.

Nestas análises, considera-se a cena enunciativa (GUIMARÃES, 2018) formada por um Locutor, que escreveu sobre a história de Formiga para o site oficial da cidade e, o lugar social de dizer (alocutor), que o autoriza a falar em nome de todos os cidadãos da cidade, representado pelo próprio site, configurando-se como um alocutor-oficial, que traz a história que deve representar todos que ali vivem e, os acontecimentos instaurados pelos recortes memoráveis trazidos pelas reescrituras. Nas análises que se seguem, os recortes são nomeados por “R”, numerados em ordem crescente para cada um dos DSDs criados. Cada um dos trechos do texto oficial tomado como ponto de partida, terá um recorte (R1) específico a ser analisado, buscando por meio das reescrituras do nome Formiga e das relações que estabelecem dentro do texto em que funcionam, responder aos seguintes questionamentos: que povos enunciam? Quais culturas estes povos enunciam e estiveram e ou estão ainda

presentes na localidade? Este processo pode ser compreendido como uma transversalidade endógena, pois ocorre dentro do texto por meio das relações de sentidos entre as palavras deste. Seguindo, cada um dos recortes dos textos iniciais levará à busca por outros textos, outros recortes (R2, R3, R4 etc.), a fim de complementar os sentidos que respondam a essas questões e possibilitando a construção dos gráficos dos DSDs, caracterizando a transversalidade exógena, que ocorre pelas relações das palavras nos textos iniciais em que funcionam e em outros textos externos a este. A seguir, serão analisados os recortes que contam outras histórias sobre a formação do município de Formiga-MG, sobre os povos e culturas que fizeram ou fazem parte de sua constituição e formação.

5.2.1.1 DSD 1 - Descendência portuguesa em Formiga-MG

Recorte 1

A história de Formiga começa em 1675, com a bandeira de Diogo Castanho, mas foi em 1723 que Diogo Bueno adentrou na região para descobrir e povoar o Sertão do Rio Grande e Capivari.

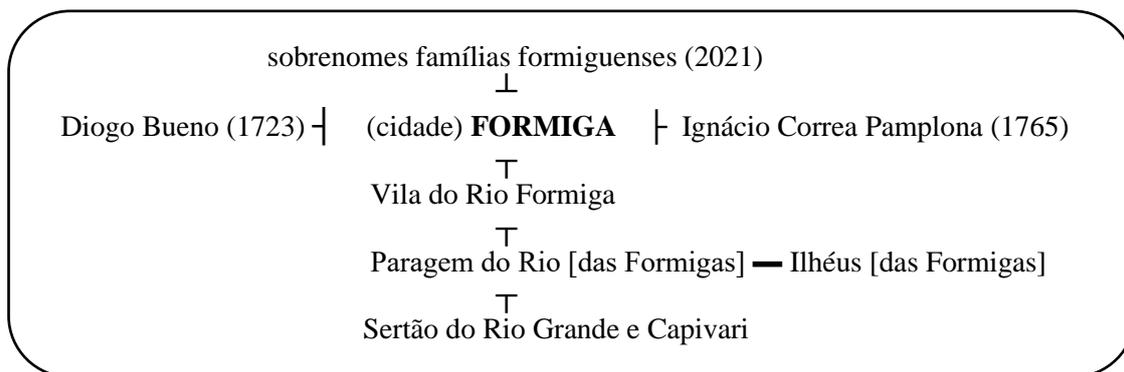
Recorte 2

Em 1765, foi organizada uma expedição exploratória do oeste de Minas, [...] tendo como chefe o Mestre de Campo Inácio Correia Pamplona, que efetivamente promoveu a colonização e a definitiva ocupação daquela região, com a distribuição de sesmarias. [...]Ao passarem pelo sítio onde se situa agora a cidade de Formiga, dada a semelhança do lugar com os ilhéus [das Formigas], aqui, como lá, consistentes de escarpas sobre o rio e lá sobre o mar, deram a esse rio o nome de Rio [das Formigas], denominação que passou ao povoado que se formou. Paragem do Rio Formiga, depois, Vila do Rio Formiga, denominação que foi confirmada como a cidade de Formiga.

Recorte 3

Primeiras famílias formiguenses e os sobrenomes que remetem a famílias de descendência portuguesa que, ainda em 2021, estão no município: Alves do Couto; Alves; Arantes; Arantes Marques; Barbosa; Bernardes de Castro e Bernardes da Silveira; Caetano Leal; Carrilho/ Castro; Corrêa da Costa; Costa; Dias Nogueira; Faria; Faria Pereira; Fernandes Souto; Garcia Pereira; Gomes Rodrigues Câmara; Gomes Rodrigues da Silva; Gonçalves da Fonseca; Gondim; Ignácio da Silva; Monteiro Braga; Nunes Pereira Torres; Nunes Valadão; Paim/Pamplona; Rabelo de Macedo; Ribeiro; Ribeiro da Silva; Rodrigues Nunes; Silva; Silveira Leão; Silva; Terra; Silveira; Silveira Leão; Teixeira Álvares; Teixeira Alves; Teixeira de Carvalho; Villela. Retirados do livro: A FORMAÇÃO HISTÓRICA DAS COMUNIDADES NO BRASIL. Estudo da criação do arraial de São Vicente Férrer da Formiga: Sua História e Sua Gente. Por: José Francisco de Paula Sobrinho.

DSD 1: Descendência Portuguesa



Onde lê-se: Sertão do Rio Grande e Capivari determina Paragem do Rio [das Formigas] que determina Vila do Rio Formiga, que determina (cidade) Formiga. Paragem do Rio [das Formigas] está em sinonímia com Ilhéus [das Formigas]. Ignácio Correa Pamplona (1765) determina (cidade) Formiga. Diogo Bueno (1723) determina (cidade) Formiga. Sobrenomes famílias formiguenses (2021) determina (cidade) Formiga.

Em R1, retirado do texto que conta a história de Formiga, disponível no site oficial desta, no endereço eletrônico: https://www.formiga.mg.gov.br/?pg=14&id_busca=18 (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, *online*), o ano de 1723 marca um momento específico no surgimento do município com a presença de bandeirantes portugueses, enunciando a tomada da região pela aculturação branca, pelo povo civilizado que chega aqui falando a língua portuguesa, alterando as até então relações de enunciação existentes, com as línguas que os povos que aqui habitavam falavam (GUIMARÃES, 2018, p. 25). Assim, “Formiga” funciona no acontecimento de enunciação de R1 constituindo o sentido da presença da descendência europeia, em específico a Portuguesa, trazendo consigo sua cultura, que esteve presente nesta temporalidade no território brasileiro, colonizando as terras após sua “descoberta” em 1500. Neste recorte, a expressão “Sertão do Rio Grande e Capivari” determina a região que hoje compreende Formiga, por um processo de reescrituração por substituição, retomando a palavra “Formiga” para enunciar a ocupação desta região antes de sua nomeação oficial. Nesta expressão, palavras da língua portuguesa apresentam-se conjugadas a palavras de língua indígena, evidenciando o litígio entre as línguas faladas pelos habitantes do Brasil nesta temporalidade. Entretanto, este único recorte não é suficiente para que seja possível constituir os sentidos da presença da descendência portuguesa na região, assim, migra-se para outros textos.

Em R2, retirado do site oficial da Câmara municipal de vereadores de Formiga-MG disponível no endereço eletrônico: <https://www.camaraformiga.mg.gov.br/historia/> (CAMARA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d. *online*) a marca da temporalidade de 1765, retrata também o movimento de bandeirantes portugueses na região. Este trecho enuncia a

expedição exploratória do oeste de Minas, comandada por Inácio Correia Pamplona, português de Açores. Neste recorte, “ilhéus [das Formigas]” apresenta-se numa relação de sinonímia com “Formiga”, devido a semelhança geográfica reconhecida pelos bandeirantes de Ignácio Correa Pamplona. Devido a essa condição de semelhança, o lugar foi nomeado, nesta temporalidade, por “Rio [das Formigas]”, que, posteriormente virou denominação da região, já povoada, “Paragem do Rio Formiga”, depois, “Vila do Rio Formiga”. Estas duas expressões reescreveram Formiga, por expansão e funcionam no acontecimento de enunciação constituindo o sentido da presença de bandeirantes portugueses na região sendo que, na primeira reescrituração “Paragem do Rio Formiga”, “paragem” articula-se com “Rio Formiga”, nome dado ao rio que por ali passava enunciando já um lugar povoado, onde os viajantes bandeirantes paravam para repousar, tendo já estabelecimentos de moradia. Na segunda reescrituração, “Vila do Rio Formiga”, a palavra “Vila”, articulada a “Rio Formiga” enuncia o crescimento do povoamento na região e, conseqüentemente, da civilização. Os nomes genéricos “sertão”, “paragem”, “vila” e “cidade” enunciam a civilização neste acontecimento de enunciação na temporalidade retratada pelas reescriturações de Formiga-MG.

O terceiro recorte (R3) foi retirado do Documentário *Histórias de Formiga-MG: descendências e suas culturas* (2021) produzido pela pesquisadora em pesquisa de campo no município, disponível no endereço eletrônico <https://youtu.be/t3aHFGgxvrc>. O recorte utilizado encontra-se a partir de 2:08min. do vídeo documentário. Neste, as designações marcadas: “sobrenomes”, “descendência portuguesa” e “2021”; enunciam a presença da cultura portuguesa, trazida pelos bandeirantes na mesma época retratada em R1 e R2, presentes ainda na atualidade, marcada pelo ano de 2021, com os sobrenomes tradicionais de moradores da cidade. Em R3, a palavra “sobrenomes” reescrevem por catáfora todos os sobrenomes de origem portuguesa encontrados no livro do historiador José Francisco de Paula Sobrinho.

Assim, tem-se o Domínio Semântico de Determinação, DSD 1, descrevendo a presença da cultura portuguesa presente nas descendências trazidas desde a formação do município de Formiga-MG. As temporalidades específicas, marcada pelos anos de 1765 e 1723, retomam um passado memorável que está relacionado aos processos de ocupação do território nacional, descoberto há pouco tempo pelos europeus. Esta mesma temporalidade trazida pelas datas, instaura um presente e abre perspectivas para outros sentidos, como o trazido pela

temporalidade de 2021 com os resquícios desta ocupação portuguesa enunciada pelos sobrenomes de famílias tradicionais de Formiga-MG.

Além desta evidência da descendência portuguesa, o ano de 1723, por meio de anáfora, institui uma temporalidade, retomando o espaço arraial enquanto espaço de ocupação do território, até então nomeado por “Sertão do Rio Grande e Capivari”. Até antes desta temporalidade, este espaço estabelece uma relação de hiperonímia com o território nacional como um todo, uma terra sem dono. Esta ideia de terra sem dono, remete ao ideal de encontrar o paraíso perdido do cristianismo, terra de Adão e Eva (FERNANDES NETO, 2012), que perpassou os desejos de muitos navegadores, desconsiderando os moradores nativos da região que, por não serem cristãos, não poderiam ser donos de lugar algum, pertencendo este a quem o “descobrisse”. Segundo estas crenças, para que os nativos pudessem ser dignos de usufruir das dádivas de Deus, ofertadas pelo paraíso, precisariam ser “[...] cristianizados e, a partir de então, foram sofrendo um processo de aculturação branca de origem europeia” (FERNANDES NETO, 2012). Esta narrativa, marcar este espaço como “Sertão do Rio Grande e Capivari” e, cria-se dentro deste, outro hiperonímico, pois, começa a se constituir e institucionalizar o sentimento de cidadania com a ocupação pelos portugueses, ao nomear-se o lugar como “Paragem do Rio [das Formigas]” pela semelhança com os “Ilhéus [das Formigas]” de Portugal em 1765 e, posteriormente, como “Vila do Rio [Formiga]”. Estas reescrituras enunciam que, antes desta ocupação portuguesa, nada era considerado história neste território, evidenciando o processo de ocupação desta região e constituição do espaço hoje conhecido como Formiga, parte do território brasileiro.

Este processo de ocupação retoma de forma hiponímica o “paraíso perdido”, em que só se considera cidadão civilizado quando se institui um espaço como o arraial, quando é ocupado pela cultura europeia, quando ocorre o processo de aculturação branca, neste caso em específico, pelos portugueses. Desse modo, o ano de 1723 é uma reescritura da não civilização, enquanto os anos de 1765 e 2021 são reescrituras da civilização.

5.2.1.2 DSD 2 - Descendência Indígena

Recorte 1

Provavelmente no início do século XVIII, diz a história que Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhangüera, ou Diabo Velho na língua indígena, "numa de suas históricas diligências descobriu os afortunados mananciais do Rio Vermelho, nascente do Araguaia.

Recorte 2

[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios Tapuias, de São Paulo, para desmantelar o Quilombo de Ambrósio, localizado entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas Formigas pelo fato de estes se alimentarem de tanajura.

Recorte 3

Estes assentamentos ou aldeias, em determinadas circunstâncias denominavam-se “formigas”. [...] Com o desmembramento do território de Goiás da Capitania de São Paulo, foi Governador da nova capitania D. Marcos de Noronha, Conde de Arcos. Uma iniciativa desse governador foi a criação de aldeias para os índios, dentre essas uma no hoje município de Formiga. Nada, entretanto, pode confirmar sua instalação.

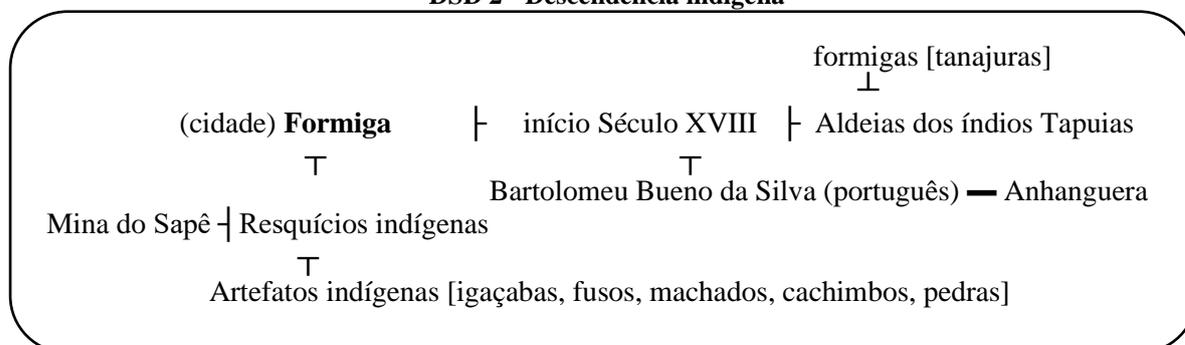
Recorte 4

Bom, aqui a gente tem algumas peças, né? Que comprovam a participação ou existência de indígenas aqui na nossa localidade. Temos a Igaçaba indígena. A igaçaba grande era usada para coletar e guardar água e alimentação. Quando morria algum índio, era usada como urna indígena. Temos também esse machado indígena, que era um artefato que o índio usava para cortar árvores e fazer trabalhos. Aqui embaixo temos as igaçabas menores que eram usadas para armazenar água no decorrer da noite, porque mesmo os índios sendo do mato, a noite era dos bichos. Embaixo temos alguns artefatos indígenas, cachimbos, fusos e pedras de pilar a alimentação dos índios, machados e alguns outros resquícios de materiais indígenas.

Recorte 5

Encontramos a presença da cultura indígena também em nomes, como no caso da Mina do Sapê. A Mina do Sapê, localizada no bairro Sagrado Coração de Jesus em Formiga foi utilizada durante muito tempo por lavadeiras que vinham até o local lavar roupas e tirar o seu sustento. [...] Mina do Sapê tem seu nome em origem num capim abundante na região, o capim “sapê” [...] que na cultura indígena significa “o que alumia” devido ao seu poder de queima.

DSD 2 - Descendência indígena



Onde lê-se: Formigas [tanajuras] determinam Aldeias dos índios Tapuias que determinam início do Século XVIII que determinam (cidade) Formiga. Bartolomeu Bueno da Silva (português) está em sinonímia com Anhanguera e determina início Século XVIII que determina (cidade) Formiga. Artefatos indígenas [igaçabas, fusos, machados, cachimbos, pedras] determinam Resquícios indígenas que determinam (cidade) Formiga. Mina do Sapê também determinam resquícios indígenas que determinam (cidade) Formiga.

R1, retirado do texto que conta a história de Formiga-MG publicado no site oficial desta (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d.a, *online*), marca a entrada no século XVIII estabelecendo um outro acontecimento de sentidos trazidos por esta temporalidade específica, tendo o território brasileiro iniciado o processo de povoamento, reforçando a ideia de ocupação e trazendo indícios da exploração deste território. Além deste sentido, R1 traz no nome Anhanguera, reescrituração de Bartolomeu Bueno da Silva por meio um processo de substituição, a presença de uma enunciação de outra língua não oficial, a indígena. Assim, o Locutor, ao falar do lugar social de dizer oficial, relata a presença desta cultura e marca a Língua Portuguesa oficial como uma língua dividida, sendo também corrente, estabelecendo relações com outras línguas da região, não oficiais (GUIMARÃES, 2018). Esta nomeação dada por índios, em um tempo e espaço desconhecidos, evidencia o litígio das línguas, uma disputa entre as línguas dos povos que se comunicam por elas, seja o Português, oficial, sejam as línguas nativas. Entretanto, como dito, não é um recorte suficiente para confirmar a presença dos povos indígenas na região de Formiga-MG, embora a confirme no território nacional. Por esta razão, foi necessário migrar para outros textos.

Em R2, de um outro texto presente no site oficial de Formiga-MG (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d.b, *online*) que conta as três versões para a origem do nome da cidade, percebe-se a presença de índios na região, sendo trazidos para dismantelar um Quilombo que lá existiu. Neste recorte, “formigas”, reescritura “aldeias dos índios Tapuias” por um processo de substituição e funciona, neste acontecimento de enunciação como determinação para a nomeação da região, constituindo o sentido memorável similar ao R1. A palavra “tanajuras”, articulada a “formiga”, determina o tipo de inseto que caracteriza o nome do lugar, contribuindo para a constituição dos sentidos destas aldeias presentes no lugar, de selvagens que se alimentavam de “tanajuras”. Entretanto, não se tem ainda confirmações da presença destes índios que tinham suas aldeias denominadas “formigas” na região.

Migrando para outros textos, R3 começa a instaurar o sentido da presença dos índios na região. Este recorte, retirado de um blog que retrata a genealogia dos portugueses no Brasil e os pioneiros bandeirantes, Capitão Domingos, no endereço eletrônico: <https://capitaodomingos.com/000-vila-de-formiga-itapecirica-e-a-picada-de-goias-construida-pelos-rodrigues-gondim/>, traz histórias sobre a Picada de Goiás, presente na formação de Formiga-MG e a presença de povos de outras culturas compondo este movimento. No recorte selecionado, a palavra “aldeias”, novamente surge reescriturada por “formigas”. Entretanto, o

texto traz nova informação, sobre a criação de aldeias na região de Formiga-MG, “aldeias” articulada a “índios”. Como o próprio texto enuncia não ser capaz de confirmar a instalação, buscou-se em narrativas orais outras enunciações que confirmassem a presença destes povos, o que enunciaria a descendência indígena na região.

Assim, os recortes 4 e 5 foram tomados para a constituição dos sentidos pretendidos neste DSD 2. Ambos retirados do vídeo documentário *Histórias de Formiga-MG: descendências e suas culturas* (2021), estando R4 no minuto 3,06’ e R5 no minuto 4,50’. R4, obtido por entrevista ao coordenador do museu Nhonhô Fonseca, Gervânio da Silva, traz as palavras “peças” e “artefatos [índigenas]” reescrevendo por catáfora as palavras “igaçaba indígena”, “machado indígena”, “igaçabas menores”, “cachimbos, fusos e pedras”. Estas palavras encontram-se articuladas a expressão “resquícios indígenas”, num processo que busca explicar suas origens. Todas estas “peças” ou “artefatos” forma localizados na cidade de Formiga-MG, confirmando a presença destes povos na região.

Já R5, embora tenha sido retirado do vídeo documentário, suas informações encontram-se também registradas no site oficial da cidade, no livreto do Patrimônio Cultural Formiga, desenvolvido pela Secretaria de Cultura em parceria com a Faculdade Pitágoras (Divinópolis). Neste recorte, a designação “cultura indígena” funciona neste acontecimento junto à expressão “Mina do sapê”, nomeando uma mina da região e instaurando o sentido do litígio das línguas faladas nesta temporalidade. Na nomeação “Mina do Sapê”, a palavra “Sapê”, de origem indígena, está articulada a “Mina” por um processo de caracterização, marcando esta relação entre os falantes, de um lado os colonizadores portugueses que falavam a língua oficial, o português, e de outro lado, os falantes nativos, que em sua língua deram nome ao lugar de *sapê* devido a um capim abundante na região. Esta nomeação, agenciada por uma língua indígena, não oficial, marca a presença destes povos na região e sua cultura sendo internalizada pelos colonizadores. Isto posto, possibilita reafirmar que os espaços de enunciação, como este marcado pela nomeação de um lugar com palavras da língua portuguesa “mina”, em relação por articulação com palavras da língua indígena “sapê”, são permeados por relações políticas.

Considerando estes recortes e o funcionamento das designações, o “DSD 2 – Silenciamento da descendência Indígena” marca a presença da cultura indígena silenciada durante o processo de nomeação e formação do território que hoje corresponde a Formiga-MG. O bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva, enunciado em R1, com descendência europeia enuncia novamente a tomada da região pela aculturação branca, pelo povo civilizado

que chega aqui falando a língua portuguesa, alterando as até então relações de enunciação existentes, com as línguas que os povos que aqui habitavam falavam (GUIMARÃES, 2018, p. 25). Ao transcrever a história de passagem do bandeirante como aquele que em suas diligências descobriu afortunados mananciais, com a presença de ouro que constituía a atenção do governo português, marca-se o processo de exploração deste território.

O início do século XVIII, enuncia a ocupação portuguesa e é anáfora do paraíso perdido já enunciado no DSD1. O Bartolomeu Bueno da Silva representa uma relação de reescritura por ambiguidade, por ser português, trazendo esta cultura presente em seu sobrenome, e, ao ser nomeado por “Anhanguera”, nome dado por índios devido a sua crueldade com estes povos, matando e perseguindo-os pelas regiões em que, traz a cultura indígena, sendo um homem de duas facetas culturais. Novamente, a Língua Portuguesa oficial apresenta-se como língua portuguesa corrente relacionando-se com a língua indígena, dando visibilidade a ela e humanizando o índio não civilizado. Percebe-se, novamente, a divisão da própria língua colonizadora na relação com seus falantes, no caso, os portugueses, “[...] funcionando politicamente no espaço de enunciação” (GUIMARÃES, 2018, p. 34). Este funcionamento político da linguagem apresenta a língua como uma unidade única, entretanto, carregada de outras línguas e discursos, dividindo-se por estar exposta ao real, a relações externas, pois, os falantes são determinados, segundo Guimarães (2018), pelas condições históricas de suas existências.

Assim, Bartolomeu Bueno da Silva, ao mesmo tempo em que retoma a institucionalização da civilização, trazendo o povoamento dos portugueses em “descobrir e povoar”, ao ser nomeado por “Anhanguera”, retoma a não civilização, que são os índios não cristãos, comprovando novamente presença do morador nativo da região e seu silenciamento.

Um outro acontecimento marcado pelos R2 e R3 comprova a presença de indígenas no território brasileiro, pois, estes teriam sido trazidos para a região de Formiga. Nestes trechos os índios Tapuias que não eram nativos da região de Formiga foram levados para lá. O que realmente confirma sua presença e assentamento na região são os resquícios indígenas evidenciados nos recortes R4 e R5 com a presença de artefatos indígenas encontrados na região e a presença da cultura destes povos no agenciamento da língua no ato de nomeação de uma mina na cidade, a “Mina do Sapê”, de modo que os resquícios indígenas determinam Formiga e são determinados pela Mina do Sapê e pelos artefatos encontrados na região.

5.2.1.3 DSD 3 - Descendência escrava/africana

Recorte 1

Mister se faz, então, considerarmos a história a partir de meados do século XVIII, ou seja, a partir de 1737, com a abertura da picada de Goiás, partindo de São João Del Rey com destino à nascente do Rio São Francisco e às minas de Goiás, e não Pitangui como se chegou a acreditar.

Recorte 2

[...] o denominado “Caminho de Goiás” estendia-se por 266 léguas (cerca de 1.596 Km), consumindo cerca de 3 meses de viagem. Era percorrido por tropas [...] acolitado por “tocadores” geralmente escravos ou mamelucos.

Recorte 3

[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios Tapuias, de São Paulo, para dismantelar o Quilombo de Ambrósio, localizado entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas Formigas pelo fato de estes se alimentarem de tanajura.

Recorte 4

Aqui temos algumas peças que retratam a presença de escravos aqui na região de Formiga. Aqui nas vitrines nós temos as correntes e os grilhões de prender os escravos no tronco quando faziam alguma arte que o senhor não gostava. [...] O Morro das Balas marca um lugar de resistência dos quilombolas que viveram em um dos maiores quilombos do Brasil, o Quilombo de Ambrósio, que existiu entre os anos de 1741 e 1760 entre as cidades de Cristais e Formiga. [...] Além deste lugar de importância histórica para a cultura negra, encontramos em Formiga algumas edificações construídas por escravos que aqui viveram, como o muro dos escravos. Cemitério do escravo Adão: aqui, segundo poucas histórias conhecidas, há muitos anos, passava um carro de boi, possivelmente de tropeiros, e um dos carreiros escravo, passou mal, acabou falecendo de uma doença contagiosa e aqui mesmo foi enterrado.

Recorte 5

A Congada é uma tradição que vem da Nossa Senhora do Rosário, nasceu na África e Chico Reis trouxe para o Brasil.

Recorte 6

Nossa Senhora não era, é a santa dos escravos. Todos os negros louvam muito nossa Senhora do Rosário por ela ter ouvido nosso lamento, entendeu? Antigamente era só negro que louvava nossa Senhora do Rosário, hoje tem negro, o branco, os idosos, as crianças, todos louvam a Nossa Senhora do Rosário. [...] A igreja da Nossa Senhora do Rosário, para nós representa em primeiro lugar a casa de Deus e de Nossa Senhora, e em segundo lugar, para nós, é uma representação onde nós guardamos muito a lembrança de quando os brancos vinham à missa e nós, que somos negros, de fora ficava esperando. Por isso que fala, a igreja hoje, de Nossa Senhora do Rosário é onde todos os negros têm a liberdade de entrar, ajoelhar e rezar.

Recorte 7

A nossa Mãe quando apareceu ei / Apareceu em rocha de pedras / Foi sô vigário buscar nossa Mãe / Nossa Mãe não veio / Foi Banda de música buscar nossa Mãe / Nossa Mãe não veio / E foi congadeiro buscar nossa Mãe / Nossa Mãe não veio / Foi catopezeiro buscar nossa Mãe / Nossa Mãe não veio / Foi violãozeiro buscar nossa Mãe / Nossa Mãe não aluiu / Ôô Companhia / Com Moçambiqueiro nossa Mãe saiu.

Olha o negro tá chorando / A nós, faz só um carinho / Foi no dia 13 de maio / Foi com assembleia que a senhora criou / Foi assinar nossa alforria / Esse negro já chorou / vou falar para a senhora / cativeiro já acabou / Por isso que eu não choro mais não / bate o tambor, bate o tambor / hoje é dia de alegria, hoje é dia alegria / cativeiro já acabou.

Sapateia, sapateia, sapateia nego de Angola / Sapateia, sapateia, sapateia pra Nossa Senhora.

DSD 3: Descendência escrava/africana

escravos negros
 ↓
 Picada de Goiás (1737) † Escravo Adão
 ↓
 (cidade) **Formiga** † Quilombo de Ambrósio — Morro das Balas † negros [in]submissos
 †
 Congadas do Rosário
 †
 Nossa Senhora do Rosário — santa dos escravos [Angola e Moçambique]

Onde lê-se: Escravos negros determinam Picada de Goiás (1737) que determina (cidade) Formiga. Picada de Goiás (1737) é também determinada por Escravo Adão. Negros [in]submissos determinam Quilombo de Ambrósio que está em sinonímia com Morro das balas. Quilombo de Ambrósio determina (cidade) Formiga. Santa dos escravos de Angola e Moçambique está em sinonímia com Nossa Senhora do Rosário que determina Congadas do Rosário. Congadas do Rosário determina (cidade) Formiga.

R1, retirado do texto que conta a história de Formiga-MG no site oficial desta, traz a temporalidade do início do século XVIII, ou seja, a mesma já descrita anteriormente na análise do DSD2, marcando o processo de colonização do Brasil no período que sucedeu sua “descoberta” em 1500. Neste trecho, o ano de 1737 é determinado pela presença de um movimento denominado “Picada de Goiás”. “Goiás” funciona neste texto, articulando “picada” por um processo de caracterização, enunciando o movimento que partia de São Paulo com destino a Goiás e não outro qualquer. Assim, torna-se possível migrar para outros textos a fim de identificar quais povos ou culturas estiveram presentes nesse movimento que passou pela região e foi também responsável pela formação do território de Formiga-MG.

Em R2, retirado da revista eletrônica boletim Cultural e Memorialístico de São Tiago e Região, (2020, p.4), “Caminho de Goiás” reescreve “Picada de Goiás” por um processo de definição e, neste texto em que funciona, apresenta-se relacionado à palavra “escravos”, marcando a presença destes povos neste movimento que percorreu a região que hoje compreende Formiga-MG, sem ainda deixar claro a presença destes povos neste território. Assim, a análise levou à retomada de um recorte já utilizado anteriormente na constituição dos sentidos do DSD 2, tendo agora outras designações marcadas, o R3, retirado do texto que conta a história de Formiga, disponível no site oficial.

Neste trecho a cidade de Formiga aparece num acontecimento de enunciação relacionada à expressão “Quilombo”, esta, articulada a “Ambrósio” por um processo de caracterização. Assim, neste texto em que a palavra “Formiga” funciona, ela apresenta-se composta por um quilombo, o de Ambrósio. A presença de um quilombo na região, traz indicativos da presença da cultura escrava nesta, até então apagada do texto oficial que conta a história da cidade. Entretanto, é necessário buscar em outros textos informações que identifiquem a presença destes povos na região de forma mais concreta. Assim, R4, R5, R6 e R7 foram retirados do vídeo documentário *Histórias de Formiga-MG: descendências e suas culturas* (2021), sendo R4 no minuto 4:51’, R5 em 9:23’, R6 em 11:07’/13:45’ e R7 em 12:39’/15:00’/16:42’.

No R4, a palavra “peças” reescritura por catáfora a expressão “correntes e os grilhões” e ambas funcionam no texto articuladas as palavras “escravos” e “Formiga”. Por este trecho, identifica-se que houve negros escravos na região que hoje compreende Formiga, ainda numa situação de submissão. A palavra “edificações”, reescritura por catáfora as expressões “muro dos escravos” e do “Morro das Balas”. “Morro das Balas”, expressão obtida nas narrativas orais, reescritura por substituição “Quilombo de Ambrósio”, por ser o nome atual do lugar onde existiu este quilombo, marcando a presença de negros moradores do Quilombo de Ambrósio ou em propriedade de fazendeiros, negros fugidos ou alforriados. Estas relações linguísticas marcam a descendência destes povos e a [in]submissão deste povo e sua presença na região de Formiga-MG. Já o “Cemitério do escravo Adão”, enunciando “escravo”, articulado a “Adão” por um processo de caracterização, marca a presença de tropeiros e, entre estes, escravos como o “Adão”, ali enterrado. “Tropeiros” surgem nos recortes como determinação dos viajantes que percorriam o caminho da “Picada de Goiás”, sendo estes determinados pela presença de escravos como o “Adão” enunciado pelas narrativas orais dos moradores de Formiga-MG.

R5, R6 e R7, outros recortes, conseguidos na pesquisa de campo, retratam manifestações religiosas típicas da região de Formiga e que têm sua origem na descendência Africana, as famosas Congadas do Rosário. Nestes recortes encontram-se reescrituras de “Nossa Senhora do Rosário” por substituição: “Santa dos escravos”, “Mãe”; e por condensação: “Nossa Senhora”. Por meio deles, identifica-se a presença da cultura escrava relacionada à devoção de Nossa Senhora do Rosário, confirmando o que foi identificado nas narrativas orais dos entrevistados, senhor Leonardo e senhor José. Em seguida, os cânticos dos congadeiros do R7 trazem a palavra “nego” articulada a “Angola”, constituindo o sentido da origem africana destes escravos, especificamente de Angola e Moçambique, “Moçambique” aparece numa relação com a palavra “Mãe”, sendo o povo para o qual a santa apareceu.

Além destas relações, os trechos narram o processo de libertação dos escravos no Brasil, trazendo a data da alforria relacionada com “cativeiro já acabou”. Segundo Rezende, (2017, p.117) nesta temporalidade que marca o processo de colonização do Brasil, os escravos que não podiam cultuar seus Deuses, considerados pelos católicos colonizadores, europeus, como Deuses pagãos, passaram a adorar santos católicos negros, à sua semelhança, como Nossa Senhora do Rosário, mantendo a “[...] cultura trazida da África, disseminada pelos grupos étnicos através do Congado (também denominado de Reisado), muito presente nas cidades de todo o sertão oeste de Minas Gerais e Triângulo Mineiro [...]”.

Neste cenário, com os sentidos constituídos nesse movimento exógeno, buscando em outros textos os povos, suas descendências e culturas presentes no momento de constituição da cidade de Formiga e que ainda hoje exercem influência na constituição das identidades culturais dos formiguenses levam a perceber o apagamento dos escravos negros no texto oficial da cidade.

Segundo Rezende (2017), a picada de Goiás que passou pela região de Formiga foi de grande importância para a formação deste território e para a ocupação da então Goiás. Era um caminho percorrido por tropas e bandeirantes, utilizado também por contrabandistas e que teve sua origem em busca do ouro das regiões do interior do Brasil. Este movimento percorrido por tropeiros evidencia o apagamento dos escravos que também compunham suas diligências e, o “Cemitério do escravo Adão” enuncia a presença destes povos nesta região, percorrendo este caminho para Goiás. Assim, percebe-se que a temporalidade instaurada pelo ano de 1737, período de colonização e ocupação do território brasileiro, marca a presença de tropeiros, agindo como exploradores e colonizadores do interior do país e, da região que hoje

compreende Formiga. Os textos analisados evidenciam a presença de povos escravos neste movimento, apagados do texto oficial que conta a história de Formiga, mas presentes em formações arquitetônicas conservadas até a atualidade, como o “Cemitério do escravo Adão”, o “muro dos escravos” e o “Morro das Balas”.

A “picada de Goiás” enuncia a exploração deste território e sua ocupação pelos portugueses num movimento que antecedeu a Marcha para Goiás, ocorrida anos mais tarde. Esta picada torna-se um acontecimento memorável porque retoma o passado do início da ocupação de Goiás e do território de Minas Gerais e institui uma futuridade, dada pela Marcha de Goiás ocasionada pelos, então novos rumos, traçados com a Revolução de 1930 (PÁDUA, 2007).

R3, que enuncia “índios Tapuias” e “Quilombo de Ambrósio”, confirma a ocupação do território por estes povos e seus descendentes. Neste, o índio é marcado como selvagem, aquele que veio para exterminar um povo, os negros. Além disso, ao trazer o “Quilombo”, marca a rebeldia do negro que, trazido para o Brasil, das regiões de Angola e Moçambique (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020), para ser submisso ao europeu, não aceita sua condição, se rebela e foge para os quilombos. Assim, “Quilombo de Ambrósio”, numa relação de sinônimo com o local denominado hoje como “Morro das Balas”, enuncia a submissão dos negros, ao mesmo tempo que enuncia sua insubmissão. Ao determinar o índio como selvagem e o negro como rebelde, neste acontecimento, está-se, em verdade, silenciando a ação de extermínio própria dos portugueses, que escravizam, que ocupam regiões e exterminam povos, inclusive trazendo os índios que comem tanajuras, os selvagens, para dismantlar o quilombo daqueles que se rebelaram contra seu poder de colonização, marcando novamente o processo de ocupação e formação do território nacional.

As narrativas orais coletas em pesquisa de campo, presentes nos recortes 4, 5, 6 e 7, confirmam a informação de que estes negros estiveram presentes na região, no Quilombo de Ambrósio e permaneceram nesta após este ser dismantlado. A festividade religiosa e a devoção à Santa dos escravos, Nossa Senhora do Rosário, confirma que a cultura desses negros de Angola e Moçambique perdura com seus descendentes. Além da cultura africana, os cânticos narram os anos de luta deste povo, sujeitado à aculturação branca, mas insubmissos, buscando sua liberdade e direitos de igualdade.

Interessante ressaltar que, ao realizar a análise do nome “Nossa Senhora do Rosário”, considerando R5, R6 e R7, a Santa dos escravos, percebe-se já, nesta temporalidade da nomeação, uma aculturação branca europeia. O nome “Nossa senhora”, articulado à

“Rosário” por caracterização, especifica uma santa diferente das santas adoradas pelos brancos Portugueses, entretanto, a expressão “Nossa Senhora” funciona neste acontecimento como um memorável que retoma o sentido do catolicismo, típico dos europeus colonizadores, os Portugueses, de modo que, ao nomearem sua santa de devoção por “Nossa Senhora do Rosário”, os negros, sejam africanos livres, sejam escravos, estão constituindo o sentido de submissão à religião dos colonizadores. A este respeito, alguns pesquisadores, segundo Garone (2008) defendem a mesma posição citada anteriormente por Rezende (2017), de que os negros, impedidos de adorarem seus Deuses, passaram a adorar santos católicos, mas santos negros, outros santos, diferentes dos santos adorados pelos portugueses, com o intuito de preservar sua cultura e tradição africana. Taís Diniz Garone, em sua dissertação (2008, p. 14-15-16) aborda ainda que, as congadas chegaram a ser utilizadas, na visão de alguns estudiosos, como dispositivo de poder criadas pelos colonizadores no Brasil, para controlar os escravos que, conformados em poder, de certa forma, expor suas culturas pela dança e cânticos, aceitavam se sujeitar a escravidão. Segundo a antropóloga, outros estudiosos acreditam que a congada é um costume genuinamente africano e que, os colonizadores haviam acolhido e aceitado este em seu benefício próprio. De qualquer forma, o fato é que, a nomeação da Santa por “Nossa Senhora do Rosário”, tendo acontecido por colonizadores portugueses ou pelos próprios africanos, já enuncia a aceitação de uma religião tipicamente europeia, a católica, marcando a aceitação da colonização por parte dos negros africanos.

5.2.1.4 DSD 4 – Descendência brasileira

Recorte 1

Mister se faz, então, considerarmos a história a partir de meados do século XVIII, ou seja, a partir de 1737, com a abertura da picada de Goiás, partindo de São João Del Rey com destino à nascente do Rio São Francisco e às minas de Goiás, e não Pitangui como se chegou a acreditar.

Recorte 2

Para alguns, o nome da cidade de Formiga, surgiu quando, tropeiros que aqui passavam em demanda à Pitangui e Goiás, com grande carregamento de açúcar para o abastecer o interior das Gerais, pernoitaram as margens de um rio. [...] E sempre que se fazia necessário referiam-se a este sítio, diziam o “rio das formigas”, ou ribeirão das formigas, com alusão ao caso do açúcar, nome porque se tornou conhecido e passou a posteridade, o plácido riacho que conta a cidade atual.

Recorte 3

[...] o denominado “Caminho de Goiás” [...] Era percorrido por tropas [...] sob a direção de um “arrieiro”, acolitado por “tocadores” geralmente escravos ou mamelucos.

Recorte 4

Nos sertões mineiros, ou seja, nos caminhos da Picada de Goiás, de 1737, havia uma diferença entre os negros-escravos e os índios escravizados, chamados de carijós. Os negros-escravos eram denominados “calhambolas” no século XVIII e muitos deles viviam nos quilombos. [...]

Em 1786 havia 30.851 “índios domesticados”, que se juntavam ao português e ao negro africano para os serviços de mineração e das lidas domésticas. Logo, suas características eram nítidas “[...]na língua, nos nomes de pessoas e nas fisionomias.” (SANTOS, 1926, p. 19). Embora fosse comum a miscigenação, os casamentos entre os colonos portugueses, índios e negros não aconteciam facilmente. A predominância da miscigenação se deu através das uniões ilegítimas. No início do século XVIII, a proporção em Minas Gerais de “[...]nascimentos legítimos e ilegítimos era de 1:10.” (SANTOS, 1926, p.21, 22).

O “[...]caldeamento das raças[...]” (SANTOS, 1926, p. 19) foi habitual nas regiões da Picada de Goiás, como em toda a capitania de Minas Gerais. Os brancos eram filhos de portugueses ou estrangeiros europeus. Os pardos eram o resultado da união entre “pretos” ou “africanos” e os brancos.

DSD 4 – Descendência brasileira

(cidade) **Formiga** | Rio das Formigas — Ribeirão das Formigas

└
Picada de Goiás (1737) — Caminho para Goiás

└
Tropeiros

└
[negros escravos, índios domesticados, portugueses — miscigenação [caldeamento das raças]]

Onde lê-se: Rio das Formigas em sinóníma com Ribeirão das Formigas, determina (cidade) Formiga. Negros escravos, índios domesticados e portugueses, numa relação de sinóníma com miscigenação [caldeamento das raças], determinam tropeiros. Tropeiros determinam Picada de Goiás (1737) que determina (cidade) Formiga. Picada de Goiás (1737) está em sinóníma com Caminho para Goiás.

R1, mesmo recorte utilizado para análises do DSD 3, retirado do site oficial de Formiga-MG (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d.a, *online*) é retomado, inclusive com as mesmas designações. Como descrito anteriormente, o início do século XVIII e o ano de 1737 instauram uma temporalidade no texto em que funcionam, enunciando o processo de colonização do Brasil. Outra designação relevante é “Picada de Goiás”, em que a palavra “Picada” surge articulada a “Goiás” especificando o movimento que passou pela

região de Formiga, um movimento responsável pelo povoamento do centro oeste brasileiro e das regiões por onde passou, vindo de São Paulo até Goiás. Nesta análise a intenção é constituir os sentidos trazidos neste recorte com relação a quais outros povos compunham este movimento nesta temporalidade instaurada específica.

Assim, migrando para outros textos tem-se R2, retirado do texto que conta a história de Formiga presente no site oficial da Câmara de Vereadores deste município (CÂMARA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, *online*). Neste recorte encontra-se a palavra “cidade”, articulada a “Formiga” por um processo de caracterização e relacionada a “tropeiros”. Utilizando o procedimento de análise por transversalidade exógena, pode-se relacionar “Picada de Goiás” do R1 com o caminho em demanda à “Pitangui e Goiás” do R2, estando ambos numa relação de sentidos por sinonímia. Nesta temporalidade instaurada pela passagem dos tropeiros na região, Formiga-MG era nomeada por “rio das formigas” ou “ribeirão das formigas”, de modo que, estas reescrituras por expansão enunciam os povos que percorriam o caminho da Picada de Goiás e a civilização da região.

Além deste, buscou-se em outros textos constituir os sentidos dos povos que compunham este movimento da Picada de Goiás que originou muitas cidades e retoma-se R3, retirado da revista eletrônica “Boletim Cultural e Memorialístico de São Tiago e Região” (2020). Neste recorte, “Caminho de Goiás” reescritura “Picada de Goiás” por um processo de substituição e enuncia a presença de escravos, como analisado no DSD 3 e de “mamelucos”, ou seja, descendentes de índios com brancos. Esta análise começa a evidenciar um processo de formação de uma nova raça na região, mestiça, que é confirmada por R4.

R4 foi retirado de uma dissertação de mestrado da pesquisadora Ana Maria Nogueira Rezende chamada “Fluxos Globais no Século XVIII – A produção do *modus vivendi* e *operandi* no entorno da estrada real Picada de Goiás” de 2017 (p. 113-114) e apresenta “Picada de Goiás”, articulada a data de “1737” marcando a temporalidade do período de colonização do Brasil, com a presença de “negros escravos” e “índios escravizados”, ou “domesticados”, sujeitados à aculturação branca. A palavra “negros” articulada a “escravos”, “índios” articulada a “escravizados” e “índios” articulada a “domesticados”, enunciam a submissão destes povos ditos como não civilizados nesta temporalidade que considerava apenas o branco europeu, no caso, “português” civilizado. Esta marca da colonização e escravidão de povos não civilizados, não determina apenas o Brasil, mas a região da “Picada de Goiás” que englobava a região de Formiga-MG.

R4, além de enunciar a civilização e o não civilizado, enuncia a miscigenação e suas descendências. A palavra “miscigenação” funciona neste recorte articulada as palavras “portugueses”, “índios” e “negros”, sendo reescriturada pelo processo de substituição por “caldeamento das raças”. “Caldeamento das raças” funciona articulada as palavras “brancos” e “pardos” enunciando novamente a mestiçagem. Esta enunciação da mestiçagem marca a formação de uma raça brasileira, fruto do caldeamento das raças no território brasileiro nesta temporalidade de povoamento do território.

Tanto os recortes analisados com as designações marcadas nos acontecimentos de linguagem em que funcionam, como o gráfico do DSD4, evidenciam a importância do movimento da Picada de Goiás para o surgimento da cidade de Formiga-MG. Este movimento, era composto por portugueses, índios capturados ao longo do caminho e negros escravos. Devido aos longos dias de viagem e ausência de mulheres brancas, os bandeirantes acabavam se relacionando com as escravas e índias capturadas, formando uma nova raça de mestiços (mulatos, mestiços de brancos com negros e mamelucos, mestiços de brancos com índios) que compunham também a Picada. Percebe-se no texto oficial do site que em nenhum momento estes mestiços são enunciados, sendo apagados da história e assim, o ano de 1737 enuncia a civilização, como dito anteriormente, pois, os portugueses já haviam ocupado esta região, logo, está em sinonímia com esta cultura, apagando as demais.

O texto oficial da cidade, ao trazer a expressão “Picada de Goiás” e a temporalidade instaurada pelo ano de 1737, abriu perspectiva para migrar para outros textos a fim de identificar, por meio de outras designações, os povos e culturas presentes nesse movimento, trazendo a descendência brasileira, uma nova raça, mestiça, proveniente, como dito anteriormente, do caldeamento das raças dos portugueses e dos negros e índios escravizados, apagados no texto oficial.

Assim, “tropeiros” de R2, numa relação de sinonímia com “Picada de Goiás” de R1 e R4 e, “Caminho de Goiás” de R2, enuncia a mestiçagem, a formação de uma nova raça, uma etnia específica brasileira que envolve Formiga-MG. O gentílico formiguense enuncia a formação desta raça brasileira na região, marcando o processo de formação desta e da nação como um todo, além de marcar a ocupação do território pelos portugueses, exploração da terra, neste contexto, em função da mineração. Tem-se neste DSD4, o apagamento desta mestiçagem, pois, em momento algum, os tropeiros são trazidos como sinônimos desta mestiçagem no texto oficial que conta a história de Formiga-MG, o texto base tomado como materialidade linguística destas análises.

5.2.2 Considerações das análises

A análise semântico-enunciativa se fez importante para estabelecer as relações presentes numa leitura na perspectiva discursivo-enunciativa sobre o político na linguagem, sobre quem tem o poder de fala, de que lugar fala e o que fala. O presente estudo evidenciou como a leitura, numa perspectiva semântico-enunciativa, embasada na teoria Semântica do Acontecimento do pesquisador Eduardo Guimarães (2002), utilizando-se do dispositivo analítico DSD (GUIMARÃES, 2007; 2017; 2018) é capaz de desenvolver habilidades de leitura, interpretação e escrita, trazendo do texto e das relações de significação entre as palavras e sentidos, povos, histórias e culturas. Este procedimento de leitura se enquadra ao defendido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia o ensino na Educação Básica brasileira. Segundo este, uma das estratégias e procedimentos de leitura a serem adotados é “inferir ou deduzir, pelo **contexto semântico** ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas” (BRASIL, 2017b, p. 72, grifo nosso), ou seja, é preciso desenvolver com os alunos habilidades de constituição de sentidos, de significação, evidenciando a relação estreita entre a teoria apresentada e a nova forma de enxergar o processo de leitura, escrita e oralidade trazidos pelo documento. Os trechos fazem parte da seção sobre Ensino Fundamental, entretanto, compreendendo o documento como organizado de forma em espiral, estes conceitos transcendem este segmento de ensino e devem ser adaptados aos demais, seja educação Infantil, seja Ensino Médio. Ressalta-se ainda que, embora o documento oportunize o trabalho com a leitura nesta perspectiva, mais explicitamente no componente de Língua Portuguesa, preza por um ensino interdisciplinar envolvendo as várias áreas do ensino.

Assim, a proposta de leitura trazida pela BNCC e endossada pela teoria Semântica do Acontecimento, transcende a modalidade tradicional baseada apenas na opacidade da língua estática, pressupõe uma análise aprofundada sobre os sentidos criados na língua em uso, das condições sociais e históricas. Na teoria, pensar e refletir sobre o Locutor, autorizado a dizer a história de formação de um povoado, como no caso, de Formiga, e no alocutor como seu lugar social de dizer é importantíssimo para compreender as relações de disputa pela fala, de representatividade. Estas reflexões, em conjunto com os acontecimentos que instauram um memorável, como o caso da formação do território, incutem a necessidade de se trazer para as escolas o exercício da pesquisa dos estudantes sobre sua própria história, buscando o que os textos ditos por este espaço de enunciação marcado pelo político enunciam por meio de

reescrituras e articulações sobre os povos que a constituíram e que ainda estão presentes em suas identidades, inclusive aqueles apagados ou silenciados.

Trata-se de uma forma de oportunizar que os estudantes da Educação Básica possam redizer a história, trazendo outras histórias, evidenciando o que não foi dito, contribuindo para o sentimento de cidadania, pertencimento a uma raça, sua cultura e respeito a diversidade, pluralidade e singularidade, além de contribuir com o que é hoje proposto pela Base Nacional Comum Curricular, distanciando-se da leitura meramente referencialista.

5.3 Os resultados disponíveis em Vídeo Documentário

A leitura numa perspectiva semântico-enunciativa utilizando o procedimento analítico Domínio Semântico de Determinação de Guimarães (2007), possibilita desvendar histórias e culturas que foram silenciadas por aquele autorizado a falar em nome de todos os Formiguenses.

Como foi possível perceber, alguns textos (recortes) utilizados nas análises no procedimento de migrar para outros textos a fim de constituir os sentidos pretendidos, foram obtidos em pesquisa de campo, com entrevistas e filmagens realizadas na cidade. Todo este arquivo digital, bem como as outras histórias evidenciadas no decorrer das análises, considerados como patrimônio dos moradores da cidade piloto Formiga-MG e interessados, foi organizado em um vídeo documentário de fácil acesso àqueles que tiverem o interesse de saber mais sobre o tema, possibilitando que todos os cidadãos, em sua diversidade e pluralidade, possam conhecê-la, ter acesso a ela.

Este recurso midiático foi produzido numa linguagem acessível com a intenção de que possa ser utilizado em todas as etapas da educação básica, bem como fora dos muros da escola, atingindo a todos os cidadãos de Formiga-MG que não tiveram acesso à estas histórias silenciadas e/ou apagadas.

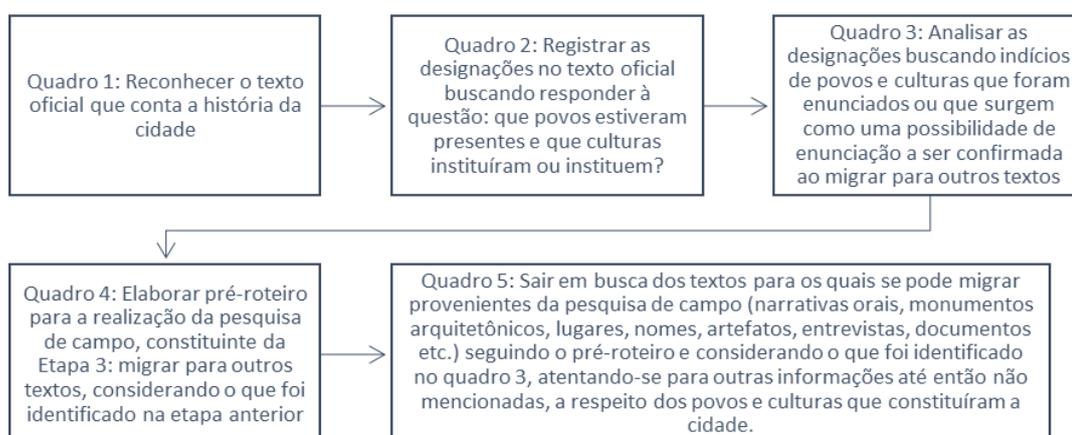
O documentário, utilizado para as análises semântico-enunciativas da cidade de Formiga-MG por meio de recortes de suas tomadas, compõe o Produto Técnico Tecnológico que tem como objetivo orientar professores e alunos a realizarem leituras de textos que contam histórias das cidades nesta mesma perspectiva, entretanto, apresenta-se como um artefato deste produto que pode ser utilizado separadamente, como um texto midiático informativo sobre as histórias de Formiga evidenciadas nestas análises apresentadas.

O material produzido sobre a cidade de Formiga-MG traz informações reais, em cenários reais, sem a preocupação de uma grande organização cinematográfica, podendo ser organizado, planejado e executado por qualquer pessoa interessada. Ademais, como todo documentário, é caracterizado por apresentar fatos com a subjetividade de quem o produziu. Este, tentará por meio dos discursos, tomadas, vozes que utilizar, trazer seu ponto de vista sobre o que está sendo contado, no caso da proposição deste estudo, trazer os povos e culturas silenciados ou apagados nas narrativas utilizadas como materialidade linguística, demonstrando como um povo, hoje, é formado por diversas culturas, muitas vezes segregadas.

5.3.1 Como elaborar um vídeo documentário que conte as histórias apagadas/silenciadas?

A primeira etapa para a elaboração deste recurso midiático que contará as histórias de formação de um povo e as culturas silenciadas e apagadas é ter em mãos parte das análises sobre a narrativa utilizada como ponto de partida para as análises, ou seja, dos textos oficiais utilizados. É preciso ter iniciado o processo de análise trazido por Guimarães (2007; 2017; 2018), reconhecido o texto oficial analisado e ter registrado as designações por meio das reescrituras e articulações buscando responder à questão: que povos estiveram ali e que culturas instituem ou instituíram? Como no organograma apresentado a seguir:

Passos para elaboração do Vídeo Documentário sobre as histórias das cidades



Fonte: a autora (2021)

Importante ressaltar que antes de sair em busca das tomadas para o vídeo documentário, além dos passos elucidados pelos quadros sobre a elaboração deste, é preciso ter atenção para o objetivo das tomadas e para aquilo que se pretende conseguir de informações, pois, as cidades podem apresentar inúmeras informações culturais importantes, mas sem relação com o que se busca evidenciar, que são os povos e as culturas que estiveram ou estão presentes nos processos de formação da cidade.

No caso de Formiga-MG, tomada como objeto de estudo piloto, com as análises prévia realizadas e já indícios da presença da descendência portuguesa, escrava, indígena e mestiça em mãos, partiu-se para a pesquisa daquilo que hoje ainda existe no município e tem relações com estas. Uma busca pelo site oficial do município, em revistas culturais publicadas nele e em textos que fazem parte de sua história, foi possível criar um pré-roteiro de entrevistas e tomadas de imagens (Apêndice A) para compor o vídeo documentário que trará estas histórias não contadas.

Como dito, o pré-roteiro serviu de norte para as gravações, garantindo a oportunidade de documentar pelo menos um resquício de cada uma das culturas apagadas ou silenciadas. Entretanto, durante a pesquisa de campo, constatou-se outras questões importantes a serem registradas, como novos entrevistados e espaços. Estas questões não foram descartadas e compuseram o roteiro de edição do documentário (Apêndice B), com outros passos não retratados no pré-roteiro, como algumas entrevistas a mais e a ausência de outras.

Com a produção do roteiro de edição e com as tomadas realizadas, a etapa seguinte foi a edição dos vídeos. Para este fim, foi utilizado um programa chamado *VideoPad Video Editor*. Trata-se de um aplicativo de edição de vídeo desenvolvido pela *NCH Software* e, se baixado nos computadores, pode ser utilizado em sua versão gratuita.

Neste aplicativo, as tomadas foram unidas umas às outras, recortou-se trechos importantes, falas relevantes, acrescentou-se som ambiente, narrações gravadas e textos explicativos. O programa exporta o conteúdo criado no formato mp4, podendo ser salvo no próprio computador.

O documentário completo encontra-se no link <https://youtu.be/t3aHFGgxvrc> e, como é possível perceber, foram acrescentadas algumas cenas, que não constam no roteiro de edição inicial. Isto ocorreu devido às contribuições que a produção foi obtendo ao longo de sua construção, tanto de examinadores da banca de qualificação do mestrado, quanto da própria orientadora, de modo que, a produção final conta com as 4 culturas e suas descendências: portuguesa, indígena, escrava/africana e mestiça/brasileira, sendo acrescentadas cenas que

retratam a cultura portuguesa, com imagens de obras de arte que representam a chegada dos portugueses no Brasil, com licença aberta e narrações e, outras sobre a mestiçagem, também com narrações e imagens de livre acesso na internet, compondo toda a análise realizada, de modo que qualquer pessoa, com proficiência leitora ou não, possa ter acesso a essas informações e a essas outras histórias que a análise Semântica do Acontecimento possibilitou.

CAPÍTULO V

6 O PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

O percurso da pesquisa, trazendo o que os documentos preconizam sobre o trabalho com a cultura e história local dos estudantes da Educação Básica; os resultados que apontam para uma lacuna existente nos materiais didáticos utilizados pelos professores no que concerne a este tema/conteúdo; e a proposição de um trabalho multidisciplinar que auxilie o professor a suprir esta lacuna evidenciada desenvolvendo nos estudantes competências de leitura, oralidade e escrita, foi organizado, nos moldes de um Produto Técnico Tecnológico (PTT). Como a pesquisa está alocada em um programa de Pós-graduação *stricto sensu* profissional, é exigido que seja apresentado um produto que resolva ao seu problema inicial e que contribua para com a realidade da educação, tendo identidade própria e que possa ser utilizado em diferentes contextos, sem a necessidade de acompanhamento da dissertação.

Assim, o objetivo deste capítulo é descrever qual o PTT pretendido, o porquê de sua escolha e sua prototipação, ou seja, idealização. Ademais, objetiva-se descrever o público-alvo a que se destina, o processo de aplicação deste produto e análise sobre os resultados obtidos.

6.1 Justificativa da escolha do produto

O estudo faz parte da linha de pesquisa *Formação de Professores e Ação Docente* do programa de mestrado profissional *Gestão, Planejamento e Ensino*. A presente linha tem foco no processo de formação de professores e em seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Neste cenário, os estudos são voltados para a prática docente, desenvolvimento e implantação de materiais didáticos e novas tecnologias que contribuam para o desenvolvimento de competências e habilidades capazes de qualificar o ensino oferecido em instituições escolares, para além dos muros da Universidade. Para tanto e, sendo o mestrado profissional, uma modalidade relacionada à aplicação da pesquisa no campo de atuação profissional dos estudantes egressos, visando diminuir as distâncias entre a academia e o campo profissional por meio dos produtos aplicáveis nestes e em outros contextos. (SILVA; MAZZÉ; MAGALHÃES, 2020, p. 2), todo o seu percurso de estudo e pesquisa envolve a produção de um Produto Técnico Tecnológico.

Este Produto Técnico Tecnológico, fruto do estudo desta pesquisa e norteador desta, é, para a Área de Ensino 46, o resultado de uma pesquisa, um processo criativo que responderá ao problema inicial, pergunta ou necessidade levantada, dentro de um contexto real de ensino. (BRASIL, 2019, p. 16). Nesse contexto, retoma-se o problema inicial deste estudo para avaliar os processos que levaram até a produção do Produto Técnico Tecnológico intitulado Metodologia de Ensino: Leitura da cultura e história local das cidades brasileiras: como ensinar estudantes da Educação Básica a ler textos que contam as histórias de seus municípios identificando a cultura e as histórias por vezes não contadas explicitamente?

Avaliando esta problemática, pode-se afirmar que os capítulos iniciais serviram de embasamento para a produção do produto pretendido, pois, a teoria apresentada no Capítulo I, bem como suas aderências, sustentam a proposição da metodologia de ensino de leitura explorada neste estudo; a análise das leis e documentos que norteiam o ensino no Brasil e em Minas Gerais, realizada no Capítulo II, enfatizaram a necessidade de se contextualizar o ensino na Educação Básica, trazendo para os currículos conceitos regionais e locais sobre a história e a cultura dos estudantes; e a análise realizada, por amostragem, no Capítulo III, dos materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica da região tomada como *locus* do estudo, municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Passos-MG, comprovou que, em nenhuma etapa de todo o Ensino na Educação Básica, os materiais didáticos subsidiam o estudo sobre a história e a cultura regional/local dos estudantes, ficando a cargo dos profissionais da educação organizar e planejar materiais e estratégias que garantam esta necessidade. Isto confirmou a necessidade de elaboração de um produto que suprisse a lacuna deixada por estes materiais, trazendo o estudo da história e da cultura local dos estudantes, contextualizando o ensino.

Já no Capítulo IV, a proposição da metodologia de ensino da leitura, com base na teoria Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018), foi explorada em uma análise piloto sobre a cidade de Formiga-MG com a finalidade de verificar sua eficácia para subsidiar o trabalho dos professores, respondendo ao problema levantado como norte desta pesquisa, sobre a necessidade de elaboração de um material que, além de contemplar a cultura e a história local dos estudantes, contribuísse para o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, escrita e oralidade de modo que pudessem ter a oportunidade de ampliar sua proficiência leitora. Ademais, a pesquisa de campo realizada para a produção do vídeo documentário neste capítulo contribuiu para com a constituição dos sentidos sobre as descendências desvendadas graças às análises dos textos e suas designações.

Assim, ao longo de toda a pesquisa, foi possível encontrar os mecanismos que farão parte do Produto Técnico Tecnológico (PTT), respondendo ao problema inicial deste estudo e sustentando sua proposição. O próximo passo foi organizar todo este estudo em forma de Guia didático, um protótipo contendo o passo a passo, ou seja, contendo uma sequência que pudesse ser seguida para a aplicação da metodologia de ensino que aborda a leitura da cultura e da história local das cidades brasileiras, garantindo que este produto possa ser replicado em diferentes contextos por quaisquer interessados.

Consoante, foi preciso também aplicar a metodologia, verificando sua eficácia e se atende aos interesses de professores que atuam na Educação Básica. Assim, todo este movimento de idealização do PTT e aplicação com avaliação dos resultados será descrita neste Capítulo V.

6.2 Prototipação do PTT

O protótipo diz respeito à idealização do formato do Produto Técnico Tecnológico considerando o conteúdo a ser socializado e o público-alvo a ser atendido. Como a intencionalidade é resolver um problema existente na Educação Básica no que concerne a lacuna deixada pelos materiais didáticos sobre o estudo contextualizado da cultura e história local dos estudantes, favorecendo um trabalho multidisciplinar que corrobore com o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, escrita e oralidade; o material produzido deveria ser capaz de atingir a este público, professores da Educação Básica e não apenas de determinado segmento de ensino.

Assim, o guia com o passo a passo deveria ser escrito numa linguagem clara, simples e direta, garantindo que os professores, com qualquer formação acadêmica, pudessem compreender e fazer uso desta metodologia. O material, embora destinado a professores, com orientações metodológicas específicas para estes, deveria também ser de fácil compreensão para alunos, caso estes quisessem utilizar o material para elaborar suas análises. Além disso, deveria ser visualmente agradável e de fácil acesso.

Pensando nestas premissas, foi idealizado um *e-book* que poderia ser utilizado digitalmente, com a facilidade de acesso a links de leituras complementares e ou vídeos e áudios explicativos; ou, impresso, como um guia didático de mesa. O guia prototipado traria informações retiradas do Capítulo II deste estudo, especificamente sobre a Base Nacional Comum Curricular e suas competências e habilidades abordadas no estudo; orientações aos

professores; socialização sobre os alicerces do estudo contidas no Capítulo I; orientações sobre como deve ser realizada a avaliação; as bases teóricas da teoria, apresentadas nesta pesquisa também no Capítulo I, com a inclusão de link de vídeos explicativos sobre o tema utilizando como base os slides e apresentações utilizados na aplicação do PTT; a sequência didática de aplicação da metodologia de leitura utilizando a análise piloto realizada com a cidade de Formiga-MG, descrita no capítulo IV da dissertação, como exemplos, retomando cada etapa descrita nas bases teóricas com links para gravações que complementem o texto, como o anterior, utilizando como base o material produzido para a aplicação; por fim, seria disponibilizada a sequência de aplicação da metodologia na íntegra, sem exemplos. A intenção era utilizar imagens, quadros e ícones, chamando a atenção para questões destinadas especificamente a professores, para orientar sobre onde poderiam encontrar informações extras, como boxes para saber mais.

Como já explicito, a linguagem, devendo atender ao público-alvo, utilizou como embasamento a pesquisa desta dissertação, mas sofreria alterações, tornando-se mais simplificada e menos acadêmica. Como no guia será apresentada uma sequência didática para a aplicação da metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras, é importante discutir os pressupostos que sustentam este tipo de organização. Assim, as sequências didáticas podem ser compreendidas como uma compilação de propostas com um encadeamento entre si de modo que garantam o desenvolvimento de determinado aspecto, no caso deste estudo, para o desenvolvimento e aplicação da metodologia de ensino produto do estudo. Para tanto, são norteadas por objetivos claros e relacionados com os aspectos que deseja que sejam desenvolvidos pelos grupos com os quais é aplicada e os meios planejados pelo professor, ou formador, para conquistá-los. Estas propostas devem ser organizadas de modo a garantir que todos os envolvidos tenham condições de evoluir no conteúdo abordado, para tanto, é preciso que sejam organizadas considerando o que os alunos/participantes já sabem e com a proposição de ações, de modo que este conhecimento prévio seja ampliado, num crescente de dificuldade, numa graduação das habilidades necessárias para a execução e participação, corroborando com o defendido por Denise Lino de Araújo em seu artigo *O que é (e como se faz) sequência didática*:

[...] contém uma seção de abertura, com a apresentação da situação de estudo na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar. De acordo com esses autores, deve haver uma produção inicial ou diagnóstica, a partir da qual o professor avalia as capacidades já adquiridas e ajusta as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Após esta etapa, o trabalho se concentra nos

módulos (também chamados de oficinas por outros autores que seguem esses mesmos princípios) constituídos de várias atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo. O número dos módulos varia de acordo com o gênero e com o conhecimento prévio que os alunos já têm sobre o mesmo. A produção final, segundo os autores, é o momento de os alunos porem em prática os conhecimentos adquiridos e de o professor avaliar os progressos efetivados, servindo esse momento, também, para uma avaliação do tipo somativo. (ARAÚJO, 2013, p. 2)

Desta forma, a atividade inicial de uma sequência didática deve ser capaz de mapear os conhecimentos que se tem em relação aos assuntos que serão abordados ao longo da sequência, para que os objetivos pretendidos sejam alcançados considerando a individualidade de cada um, a pluralidade e diversidade presentes entre os envolvidos, além de introduzir o assunto, possibilitando que o grupo acione já os conhecimentos prévios que têm sobre o tema.

A sequência desenvolvida como Produto Técnico Tecnológico fruto deste estudo foi pensada inicialmente para o ensino remoto devido à crise sanitária vivenciada mundialmente, entretanto, pode facilmente ser executada de forma presencial. Vale ressaltar que, de acordo com o nível tecnológico dos participantes e com o nível de acesso aos meios tecnológicos da escola/universidade, a sequência será organizada de modo que possa atender:

Versão alta tecnologia (A): Indicada para uma sala de aula onde o professor disponha de um computador ligado à internet conectado a um projetor e onde os estudantes tenham acesso a computadores ligados à internet suficientes ou a dispositivos móveis que lhes permitam trabalhar em pequenos grupos, duplas ou até individualmente. Versão baixa tecnologia (B): indicada para uma sala de aula onde o professor disponha de um computador ligado à internet conectado a um projetor, sem que os estudantes tenham acesso a computadores ligados à internet ou a dispositivos móveis. Versão zero tecnologia (0): indicada para uma sala de aula onde não haja computador ligado à internet disponível, embora algumas dessas atividades requeiram que o professor tenha acesso a um computador ligado à internet fora da classe para imprimir os materiais a serem usados em sala de aula. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 69).

Seguindo esta organização proposta pelos autores acima, o desenvolvimento das etapas da sequência, denominadas módulos segundo Araújo (2013) apresentará as necessidades para sua execução, seja em ambientes de alta, baixa ou zero tecnologia. Neste momento de pandemia, tendo as aulas presenciais suspensas, a execução deste tipo de sequência, que exige a mediação de um professor/tutor, torna-se um pouco complicada, mas, a pretensão é que a sequência possa ser executada em qualquer uma das três situações, contribuindo para a inclusão de todos.

Além disso, a sequência foi organizada considerando o desenvolvimento de competências que, segundo Vieira e Luz (2005), envolvem três dimensões: o saber, ou seja, o

conhecimento formal, conteúdos conceituais, em que serão apresentadas informações sobre o projeto e sobre a teoria envolvida das análises pretendidas, além da socialização dos procedimentos utilizados pela pesquisadora na análise piloto (Módulos 1 à 5); o saber-fazer, conteúdos procedimentais, relacionado às habilidades pertencentes à esfera de procedimentos empíricos, em que serão exemplificados procedimentos que deverão ser seguidos e desenvolvidos pelos participantes em suas análises (Módulos 3 a 5); e, saber-ser, conteúdos atitudinais, relacionado às atitudes ou comportamentos, como um saber social que mobiliza estratégias e raciocínios complexos, visões de mundo, adquiridos como consequência dos dois primeiros, em que serão socializadas as produções e realizada a avaliação final, comparando com as impressões e conhecimentos sobre a leitura que tinham antes da aplicação da teoria (Módulo 6). A seguir, encontra-se o protótipo da sequência de aplicação da metodologia de ensino:

Quadro 8 - Sequência para aplicação da metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História das cidades brasileiras

Metodologia de Ensino	
Tema	Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras
Grupo atendido	Professores da Educação Básica
<p>Esta metodologia se justifica por oportunizar aos professores da Educação Básica, por meio da teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018), considerando o procedimento analítico de leitura denominado Domínio Semântico de Determinação, que conheçam e reflitam sobre a história de sua cidade, trazendo outras histórias silenciadas ou apagadas nos textos analisados e que evidenciam povos e culturas que ainda hoje constituem a identidade cultural de seus moradores.</p> <p>Os professores, vivenciando a metodologia, terão subsídios para depois aplicá-la com seus alunos, sejam de qualquer faixa etária, pois, compreendendo o processo, serão capazes de fazer as adequações necessárias para contemplar a todos, contribuindo assim para o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras, além de dar suporte para que as crianças e adolescentes tornem-se cidadãos críticos, autônomos, comprometidos com o processo histórico, com a identidade, memória, patrimônio cultural, representação e cidadania, tornando-se capazes de atuar nesta sociedade e modificá-la.</p>	
Letramentos	Letramento em pesquisa, letramento impresso, letramento em informação e letramento multimídia.
Competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Comunicação; Conhecimento, Argumentação, Empatia e Cooperação, Cultura Digital e Repertório Cultural
Habilidades/Objetivos de Desenvolvimento e Aprendizagem da BNCC	Nesta metodologia não serão elencados objetivos ou habilidades da BNCC, pois, entende-se que ela possa ser adaptada a qualquer faixa etária.
Objetivo Geral	Desenvolver habilidades e competências leitoras atrelado à aquisição de conhecimento sobre a história e cultura local do município por meio de textos que contam sua história de formação.
Tempo	Total: 30 dias em média
Suporte técnico	Textos que contam a história de formação dos municípios divulgados em site oficial das prefeituras (<i>online</i> ou impressos) ou em outros

	repositórios oficiais. Processador de texto: <i>Microsoft word</i> Sites de pesquisa: <i>google, yahoo</i> etc. Gravação de vídeo e edição: equipamento como celular, câmera ou <i>tablet</i> e <i>software</i> de edição gratuito <i>iMovie; Movie Maker; In Shot</i> .
LINGUAGEM	
Funções	Narrativa, informativa e comunicativa
Competências	Ler (interpretar e sintetizar informações), escrever (produzir textos), falar, criar vídeos informativos.
RECURSOS E MÓDULOS	
MÓDULO 1 – INTRODUÇÃO DO TEMA COMPETÊNCIA SABER: CONTEÚDOS CONCEITUAIS	Versão alta tecnologia: Equipamento: um computador/celular para cada participante ou dupla, com acesso à internet para vídeo conferência. Versão baixa tecnologia: Equipamento: um computador e um projetor para o professor/tutor, com acesso à internet, atendendo a grupos de participantes respeitando o distanciamento social. Versão zero tecnologia: texto impresso com as questões que nortearão a roda de conversa, para ser executada com os participantes tendo a mediação do professor/tutor.
INTRODUÇÃO DO TEMA: Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> • Realizar levantamento dos conhecimentos prévios dos participantes referente ao conhecimento da história e cultura de sua cidade; • Introduzir o tema, explicando o projeto e já dividindo os grupos de pesquisadores de cada cidade/município. <p>Nesta etapa da sequência, os participantes da formação serão questionados, numa roda de conversa, sobre o que sabem a respeito das histórias de formação de suas cidades, onde buscam estas informações, o que existe hoje na cidade que comprova esta versão, se existem outras representações culturais ou artefatos culturais que distinguem das informações dadas a respeito do surgimento de suas cidades e se acreditam na importância deste tipo de conhecimento sobre a história de suas cidades.</p> <p>A intenção é que, nesta roda de conversa, já seja iniciado o tema de estudo, para que os participantes possam acionar seus conhecimentos prévios, lembrando inclusive que este costuma ser um conteúdo abordado nas escolas, mostrando a relevância da proposta. Em seguida, o professor/tutor, apresentará a proposta de análise deste guia, organizando-se como achar mais adequado de acordo com a faixa etária dos envolvidos (se trabalharão todos coletivamente, se formarão grupos etc.).</p>	
MÓDULO 2 – A TEORIA COMPETÊNCIA SABER: CONTEÚDOS CONCEITUAIS	Versão alta tecnologia: Equipamento: um computador/celular para cada participante ou dupla, com acesso à internet para vídeo conferência. Versão baixa tecnologia: Equipamento: um computador e um projetor para o professor/tutor, com acesso à internet, atendendo a grupos de participantes respeitando o distanciamento social. Versão zero tecnologia: texto impresso com as questões que nortearão a roda de conversa, para ser executada com os participantes tendo a mediação do professor/tutor.
A TEORIA: Objetivo específico: <ul style="list-style-type: none"> • Socializar com os participantes os pontos principais da teoria sendo: o que é a 	

Semântica do Acontecimento e sua relação com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC; Conceitos sobre análise e estudo dos nomes dos municípios na perspectiva semântico-enunciativa; Conceitos que envolvem o processo analítico Domínio Semântico de Determinação - DSD;

Neste módulo, a teoria é apresentada e pode ser estudada por qualquer pessoa, com ou sem familiaridade com esta. Esta explicação encontra-se em arquivo anexo (1) e pode ser também retomada no link a seguir: https://drive.google.com/file/d/15n7EAV9-f_zMK3WEntot51EaWuCrWSu-/view?usp=sharing

COMPETÊNCIAS SABER E SABER-FAZER

MÓDULO 3 –
DIAGNÓSTICO INICIAL:
LEITURA,
LEVANTAMENTO DAS
REESCRITURAS
ANÁLISES E
PRODUÇÃO DOS DSDs
**COMPETÊNCIA
SABER E SABER-
FAZER: CONTEÚDOS
CONCEITUAIS E
ATITUDINAIS**

Versão alta tecnologia: Equipamento: um computador/celular para cada participante ou dupla, com acesso à internet para vídeo conferência.

Versão baixa tecnologia: Equipamento: um computador e um projetor para o professor/tutor, com acesso à internet, atendendo a grupos de participantes respeitando o distanciamento social.

Versão zero tecnologia: texto impresso com as questões que nortearão a roda de conversa, para ser executada com os participantes tendo a mediação do professor/tutor.

DIAGNÓSTICO INICIAL: LEITURA E LEVANTAMENTO DAS REESCRITURAS:

Objetivos específicos:

- Identificar, numa primeira leitura realizada, quais os povos e culturas os participantes identificam no processo de formação do território;
- Vivenciar, coletivamente, o processo de análise semântico-enunciativo do processo de (re)nomeação do município de Formiga-MG, tendo como materialidade linguística o texto que conta a história do município disponível no site oficial da prefeitura, seguindo, dentro da teoria Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2002), com uso do dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação, DSD de Guimarães (2007; 2017; 2018), os movimentos trazidos pelo autor;
- Reconhecer o texto selecionado para a pesquisa de seu grupo, realizando leitura deste, disponibilizado no site oficial da prefeitura contando a história do município: pesquisa realizada no site oficial da prefeitura do município ou no site oficial do IBGE; para aquelas cidades que não possuem informações em seus sites;
- Registrar e definir as designações, ou seja, as reescrituras das nomeações e renomeações dos municípios, presentes nos textos, que evidenciam os povos e culturas que já estiveram presentes na região, mesmo que de forma implícita (silenciados ou apagados);
- Migrar para outros textos, com a finalidade de interpretar as reescrituras e determinações levantadas nas análises;
- Analisar, reescrituras considerando o dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação, DSD, proposto por Guimarães (2007).

Esta etapa poderá ser dividida em vários momentos segundo necessidade como exemplificado a seguir:

1ª) Reconhecer o texto. Nesta etapa, os participantes devem buscar o texto que servirá de base para as análises. O texto deve contar a história da cidade e estar publicado em meio oficial, podendo ser o site oficial do município ou o texto publicado no site oficial do IBGE ou ainda em documentos oficiais do

município.

O reconhecimento do texto pressupõe a localização deste e leitura na íntegra, como reconhecimento da materialidade linguística a ser analisada. Os estudantes deverão pesquisar para localizar o texto oficial que servirá de base para as análises.

Nesta etapa desenvolve-se o letramento em pesquisa e o letramento em informação. O primeiro, diz respeito à capacidade de fazer uso de estratégias apropriadas de busca para localizar o que deseja, sua “funcionalidade plena, bem como suas limitações” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 38). Este letramento está relacionado ao meio tecnológico, entretanto, em se tratando de pesquisas, mesmo que sejam pesquisas em materiais impressos ou em organizações como uma Prefeitura, as crianças e adolescentes precisam saber se organizar para elaborar as perguntas que as encaminharão para as respostas desejadas, ou seja, ao realizar pesquisas em um livro, saber o que procurar é fundamental, do mesmo modo que, a busca por documentos em instituições deve ser orientada pelas palavras-chave mais apropriadas. Desta forma, o letramento em pesquisa, muito além de estratégias e recursos digitais para qualificar a pesquisa em ambientes virtuais, como uso de operadores booleanos “AND” – usado para localizar informações sobre dois temas distintos-, “OR” – usado entre sinônimos de componentes de busca, recuperando informações de um ou outro tema - ou “NOT” – utilizado para excluir um determinado assunto da busca -, pressupõe a melhor utilização de palavras, de sinônimos que representem o objeto a ser pesquisado, o que pode ser levado para outros ambientes, não apenas virtuais.

Além disso, o professor/tutor poderá intermediar as pesquisas, orientando as crianças a perceberem que, no caso da internet, os mecanismos de busca possuem limitações e inclinações para “o comercial, o popular, o recente e, cada vez mais, para o pessoalmente relevante” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 37) podendo não atender às necessidades da busca desejada.

O letramento em informação que será também oportunizado nesta etapa, significa, segundo os autores Dudeney, Hockly e Pegrum, a “habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação” (2016, p. 40). Ao adentrar nas pesquisas, as crianças e adolescentes deverão refletir sobre as informações coletadas, com a mediação do professor analisar quais sites, no caso de pesquisas online, são confiáveis e porque o são, e quais não são e como fazer para identificar estas questões. As crianças podem, por exemplo, utilizar informações da Wikipédia, um site com informações no estilo de enciclopédia alimentado pelos próprios usuários. Atualmente, segundo os autores Gile (2005) apud Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), pelo número de usuários, expressões muito buscadas dificilmente contêm erros e podem até ser confiáveis, mas é preciso refletir que, senso alimentado pelos usuários, podemos encontrar fraudes, e como nos precaver? Esta é uma questão que poderá abordada em aula e, para tanto, após a coleta das informações (texto que conte a história da cidade e esteja em meio oficial), as crianças/adolescentes deverão socializar os instrumentos que utilizaram para a pesquisa e quais as fontes, realizando assim uma roda de conversa direcionada sobre o tema, com exposição dialogada resultando ou não em novas pesquisas caso seja necessária a comprovação das informações. Caso tenham utilizado meios impressos, estes deverão ser socializados com a explicação sobre onde e como conseguiram o material, colaborando assim para a ampliação das estratégias de busca possíveis e, mais uma vez, desenvolvendo o letramento em informação, pois, as fontes escritas podem também não ser confiáveis e é preciso refletir sobre quais dados oferecem a credibilidade da fonte.

2ª) Registrar e definir as designações, ou seja, as reescrituras e articulações presentes nas nomeações e renomeações dos municípios. Nesta etapa, com o texto selecionado, deve-se realizar uma releitura deste, buscando palavras ou expressões que respondam às questões:

Que povos estiveram ali?
Que cultura instituíram ou instituem?

Os nomes que a cidade já teve vão trazer estes indícios e estes nomes estabelecem relações com outras palavras, por reescrituras ou articulações.

A cada palavra ou expressão sublinhada, deve-se refletir sobre: O que este trecho nos enuncia? Qual acontecimento ele marca? Como ele traz povos e culturas? Importante registrar essas reflexões, porque elas podem levar à busca de outros textos que possibilitem que a construção dos sentidos pretendidos seja alcançada.

Esta etapa, realizada com crianças ou adolescentes, deverá, inicialmente, ser coletiva, para que se apropriem do procedimento e das competências necessárias para que possam fazer autonomamente em outras oportunidades. (As imagens a seguir foram anexadas após a primeira aplicação da metodologia, ocorrida em três dias distintos com profissionais da Educação Básica de Campo Belo-MG e demais convidados).

Ao final das marcações das designações do texto oficial, será possível fazer um levantamento sobre os possíveis povos e culturas presentes de modo que este levantamento norteie a busca por outros textos para verificação e constituição dos sentidos propostos, o que se refere à terceira etapa a seguir.

3ª) Migrar para outros textos. Nesta etapa, os participantes vivenciarão o processo de migrar para outros textos a fim de identificar informações relevantes para a elaboração dos DSDs e sua interpretação, constituindo os sentidos e identificando de fato os povos e as culturas que estiveram presentes nos processos de (re)nomeação dos municípios analisados.

Importante considerar o que é um texto dentro da teoria tomada como base, Semântica do Acontecimento. Texto é tudo aquilo que produz um sentido, uma palavra pode ser um texto, uma imagem, datas, vídeos, narrativas orais, textos escritos, arquitetura, entre outras possibilidades.

Ao solicitar que os estudantes façam esta busca por outros textos, desenvolverão, novamente, o letramento em pesquisa e em informação, além do letramento impresso, ao registrarem suas buscas ou registrarem o que devem buscar.

Esta busca por outros textos para os quais pode-se migrar pode ser feita inclusive por meio de narrativas orais com entrevistas, imagens de monumentos históricos das cidades, entre outros, obtidos em registros de gravações audiovisuais. Para estes registros, ao final da síntese sobre os povos e culturas que as reescrituras e articulações marcadas no texto inicial será preciso elaborar um roteiro de gravação para a busca de narrativas orais da cidade pesquisada. Nem todas as informações sobre a cidade devem ser registradas, apenas aquelas que têm relação com as questões: Que povos estiveram ali? Que cultura instituíram ou instituem?

A elaboração desse roteiro pode e deve ser orientada pelo professor/tutor, contando com a participação da comunidade escolar e familiares. Sugere-se que seja feita uma busca na cidade sobre elementos, pessoas, lugares e documentos que possam falar sobre as culturas evidenciadas, contar mais sobre a história desses povos. Com este levantamento, deve-se pensar na ordem das visitas, o que será registrado com vídeo, o que será registrado com imagens fotográficas, quem serão as pessoas entrevistadas, quais perguntas fazer, quem vai fazer, quem vai filmar etc. Segue em anexo modelo de um roteiro elaborado pela pesquisadora para a busca das narrativas orais e lugares que pudessem ampliar a constituição dos sentidos nas análises do processo de (re)nomeação de Formiga-MG.

Além das narrativas orais, outros textos podem e devem ser buscados nesta etapa, até que a constituição dos sentidos seja alcançada sendo textos de outros sites confiáveis, textos de revistas, de estudos de pesquisadores e historiadores etc.

4ª) Analisar, reescrituras considerando o dispositivo analítico Domínio Semântico de Determinação, DSD. Nesta etapa, os estudantes vivenciarão o processo de elaboração dos DSDs, reconhecendo os símbolos e sua organização, bem como a escrita das legendas dos gráficos.

A elaboração dos gráficos de DSD podem ser pensados como um mapa mental, com símbolos específicos que marcam as palavras que determinam outras, que instituem sentidos de sinonímia e ou antonímia, por exemplo. Os símbolos trazidos por Guimarães (2007, p. 81) são:

└ ou ┘ ou ⊥ ou ⊤ que significam determinam, a exemplo, “[...] y └ x significa x determina y, ou x ┘ y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia; e um traço como _____, dividindo um domínio, significa antonímia.”

Percebam que os símbolos que significam “determinam”, a palavra que determina é aquela que tem o traço voltado para si.

Nesta etapa, com todas as palavras “sublinhadas” em todos os textos para os quais migrou-se, ou seja, nos recortes de texto utilizados e com as reescrituras e articulações marcadas, constrói-se as relações de sentido entre elas.

Com os recortes de textos organizados (com as designações marcadas), com os gráficos de DSD elaborados e suas legendas, parte-se para a análise e discussão destes resultados, quando os alunos deverão escrever sobre os sentidos encontrados, as relações das palavras nos textos em que funcionam e o que foi possível descobrir acerca das histórias que compõem a cidade pesquisada de acordo com aquilo que as análises evidenciaram. Nesta etapa, estarão produzindo um texto, exercitando o letramento impresso, considerando todo o movimento das análises na perspectiva semântico-enunciativa.

**MÓDULO 4 –
PRODUÇÃO DO VÍDEO
INFORMATIVO
COMPETÊNCIA
SABER-FAZER E
SABER-SER:
CONTEÚDOS
PROCEDIMENTAIS E
ATITUDINAIS**

Versão alta tecnologia: Equipamento: um computador, tablete, celular ou câmera filmadora para cada participante (em casa ou na escola)

Versão baixa tecnologia: Equipamento: um computador, tablete, celular ou câmera filmadora da escola/universidade para ser usado por todos com horário pré-agendado e respeitando os protocolos sanitários.

Versão zero tecnologia: não haveria produção de vídeo, mas os participantes poderiam elaborar o roteiro escrito e encenar a apresentação que seria gravada caso tivessem recursos.

PRODUÇÃO DO VÍDEO:

Objetivos específicos:

- Produzir roteiro de vídeo escrito com as informações sobre a cidade, considerando o gênero comunicativo de vídeos informativos e roteiro sugerido em anexo (2);
- Produzir a gravação de vídeo considerando o poder de argumentação com o objetivo de divulgar informações acerca da presença de povos e culturas na história das cidades pesquisadas;
- Editar vídeos para apresentação;

Após o levantamento dos dados da pesquisa feita pelos participantes acerca de informações que comprovem a presença da cultura dos povos identificados nas análises semântico-enunciativas dos processos de (re)nomeação das cidades, deve-se elaborar o roteiro do vídeo informativo. Esta etapa, realizada com os estudantes, oportunizará que se apropriem das informações coletadas para que possam pensar em como transmiti-las por meio de recursos multimídias.

Será preciso mobilizar uma série de competências, como a de ler e interpretar informações, elaborar

textos com o objetivo de roteiro a ser seguido, organizar funções dentro do trabalho, para garantir que seja realizado por todos e de maneira eficiente, entre outras.

No que diz respeito à escrita propriamente dita, os estudantes desenvolverão o letramento impresso, fazendo uso de conhecimentos sobre leitura, escrita, gramática e variedades do discurso que será necessário para o gênero pretendido, roteiro.

Neste, deverão já estabelecer os papéis de cada um na elaboração do vídeo, delimitando as funções, seja na exposição oral, na gravação, na edição, na organização do espaço ou outras funções. Além de redigir o texto baseados nas informações coletadas sobre a presença da cultura dos povos identificados. Este texto deverá ter o conteúdo histórico pretendido, os aspectos da linguagem oral que serão utilizados na explanação e gravação, as etapas do vídeo e das falas, os momentos de inclusão de imagens ou elementos concretos (caso o tenham), e a finalização ou despedida. Como dito a priori, os participantes deverão fazer uso de uma série de habilidades, desde a leitura e interpretação da pesquisa realizada, como a reelaboração dos conceitos e tradução destes para a linguagem utilizada em vídeos informativos e organização do passo a passo da filmagem. Como o gênero roteiro não é muito usual, segue um modelo para sua elaboração.

Neste momento, poderão fazer uso dos vídeos já produzidos na etapa 3 (migrar para outros textos), produzindo apenas a um roteiro de organização do material que já possuem, como um roteiro de edição, com as narrações ou textos escritos que serão necessários para evidenciar os povos e culturas presentes nas imagens. Caso seja necessário, poderão buscar novas imagens para complementar as que já possuem.

Esta etapa, será desenvolvido o letramento multimídia, pois, aprenderão a criar mensagens áudio visuais que se integrem com o texto escrito e ou objetos que possam ter elencado para uso, refletindo sobre como fazer com que sua comunicação seja eficiente ao ponto de atingir o maior número possível de pessoas, independentemente de seu grau de instrução. Neste íterim, a competência da argumentação se faz presente no sentido da retórica, onde os participantes farão uso de argumentos para atingir a um determinado objetivo, que seria levar informações silenciadas ou apagadas para os moradores das cidades selecionadas. A linguagem utilizada deve ser adequada ao meio de comunicação utilizado e haverá o desenvolvimento do protagonismo dos participantes, pois, terão que se informar e preparar o conteúdo, bem como o discurso, para quem vai os assistir.

As gravações podem acontecer com recursos próprios, como celulares e as edições, com ferramentas simples e de fácil acesso como: *Vídeo Pad*, *iMovie*, *Movie Maker* ou *In Shot* (para celulares), entre outros.

O resultado se tornará material didático que subsidia o trabalho de vários professores sobre o tema, bem como um patrimônio cultural da cidade, contando outras histórias, outros povos e culturas que estiveram presentes em sua constituição.

**MÓDULO 5 –
PRODUÇÃO FINAL:
SOCIALIZAÇÃO E
AVALIAÇÃO
COMPETÊNCIA
SABER-SER:
ATITUDINAIS**

Versão alta tecnologia: Equipamento: um computador para cada participante com acesso à internet para vídeo conferência.

Versão baixa tecnologia: Equipamento: um computador, da escola/universidade com um projetor, para ser usado coletivamente respeitando os protocolos sanitários.

Versão zero tecnologia: não haveria apresentação do vídeo, mas os participantes poderiam representar, apresentando ao vivo respeitando os protocolos sanitários.

PRODUÇÃO FINAL: SOCIALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO:

Objetivo específico:

- Socializar as produções com foco em autoavaliação e ampliação do repertório e conhecimentos.

A etapa final consiste em apresentação dos vídeos e análises aos demais participantes e professor tutor, após a finalização. Esta é a fase da socialização das produções, em que os participantes terão oportunidade de conhecer o trabalho dos demais grupos, visualizar suas estratégias e se autoavaliarem.

Quando estiverem assistindo aos seus vídeos e aos vídeos dos demais participantes poderão refletir sobre os conteúdos apresentados e a criatividade do grupo, atribuindo conceitos à sua própria atuação na elaboração da atividade como um todo, além de refletirem sobre o poder de conhecimento oferecido pela leitura na perspectiva semântico-enunciativa.

Fonte: a autora (2021).

Este protótipo de sequência de aplicação fará parte, como dito, de um e-book com em formato de guia didático. O e-book foi criado no Power Point, em formatação adequada para e-book, que pode facilmente ser encontrada e baixada da internet. Posteriormente, foi salvo em PDF para ser mais fácil o manuseio e compartilhamento. O protótipo foi idealizado da seguinte forma:

Figura 1 - Capa e ficha técnica do e-book protótipo



Fonte: a autora (2021).

adaptações, pode ser executada com crianças e adolescentes das mais diversas idades. Inicialmente buscou-se aplicar com o grupo de professores, fazendo com que estes conhecessem os processos e de certa forma, vivenciassem a metodologia, por meio da homologia dos processos, passando por aquilo que seus alunos passariam, verificando as dificuldades, as potencialidades, para que, quando forem colocar em prática com seus estudantes, possam compreender o que eles estão enfrentando em cada uma das etapas das análises.

Assim, considerando ainda o período em que a humanidade se encontra, em meio a pandemia oriunda do COVID-19, com o intuito de resguardar os participantes, os encontros foram todos virtuais, realizados via *google meet* ou *youtube*.

Seria muito relevante que este produto pudesse ser desenvolvido na localidade em que foi desenvolvido, ou seja, na Superintendência Regional de Ensino de Passos-MG, que teve seus materiais didáticos analisados e que teve a cidade de Formiga-MG tomada como materialidade linguística para a análise piloto, entretanto, não foi possível. Infelizmente, as tentativas para a realização da aplicação em escolas, tanto escolas públicas, quanto em escolas particulares de ensino superior, não foram aceitas, mesmo sem custo algum para os envolvidos. Isto, de certa forma, pode ser considerado um diagnóstico do perfil dos profissionais da educação desta região, sobre o modo como valorizam a pesquisa aplicada, considerando a formação como algo que deva ser opcional, de livre escolha e que certas iniciativas são desnecessárias no atual contexto. Em todas as socializações do projeto, explicação sobre o trabalho a ser realizado na aplicação, o interesse foi perceptível, muito elogiado nos discursos, como algo realmente necessário, porém, como a proposta era que, na aplicação, os profissionais pudessem vivenciar a metodologia, ou seja, participar de oficinas e realizar análises sobre textos que contam a história de suas cidades, agindo sobre o objeto de conhecimento que é a metodologia de ensino, aquilo visto como algo necessário, passou a ser considerado algo em segundo plano, num linguajar coloquial, algo a mais para ser feito, sem relação com as demandas de trabalho que já possuem. O diagnóstico revela a dificuldade de conseguirem compreender o estudo, a pesquisa científica aplicada, como algo inerente à melhoria de sua prática, algo que agregue conhecimento e que oportunize seu desenvolvimento.

Por todo este cenário, a aplicação inicial aconteceu em um outro contexto, na Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo-MG, com o apoio da Superintendente responsável, senhora Lúcia Helena Miranda Bastos, que acredita na formação continuada

como ferramenta propulsora de um ensino de qualidade. Esta mudança de *locus* da aplicação não altera os resultados obtidos, pois, o foco são profissionais da Educação Básica e, os indicadores levantados nas análises dos livros didáticos da SRE de Passos-MG, podem ser tomados como amostra de todo o Estado de Minas, já que foi apresentado também os livros mais utilizados em todo o Estado, com exceção do Ensino Médio, sendo muitos, os mesmos. Logo, a necessidade de subsidiar este material não é algo específico da região de Passos e sim de todo o Estado.

Assim, a primeira aplicação aconteceu em três dias distintos, sendo um de apresentação do estudo e dos conceitos básicos que envolvem a metodologia, com base na Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002; 2007; 2017; 2018), no dia 25 de maio de 2021; os segundo e terceiro dias ocorreram em forma de oficina de análise seguindo os encaminhamentos para as análises linguísticas utilizando o Domínio Semântico de Determinação descritos por Guimarães (2007; 2017; 2018) e desenvolvidos na análise piloto sobre o município de Formiga-Mg, nos dias 08 e 15 de junho de 2021, também via *google meet*.

A segunda aplicação ocorreu no dia 23 de junho, em um evento organizado pelo professor pesquisador Richard Brunel Matias, com sede em Córdoba pela *Facultad de Lenguas* da UNC, com transmissão pelo *youtube* no link: <https://www.youtube.com/watch?v=ubo4qyhZSVY>.

6.3.1 Público-alvo

Como exposto anteriormente, a metodologia foi desenvolvida em diferentes contextos. A aplicação inicial foi realizada em 3 encontros com um grupo de profissionais da educação estadual da Superintendência regional de Ensino de Campo Belo-MG, todos efetivos em seus cargos, pelo Estado de Minas Gerais, sendo professores, supervisores de ensino e diretores, do Ensino Médio e Fundamental anos iniciais e finais; mais alguns convidados, professores da rede municipal de ensino de Guaxupé Minas Gerais, atuantes no Ensino Infantil e membros do grupo ATLAS, pesquisadores.

Nesta aplicação, no encontro inicial de apresentação, estiveram presentes 117 profissionais da educação, de 17 cidades distintas (Aguanil, Camacho, Campo Belo, Candeias, Cana Verde, Carmo do Cachoeira, Contagem, Itumirim, Cristais, Lavras, Muzambinho, Guaxupé, Perdões, Ribeirão Vermelho, Santana do Jacaré, Santo Antônio do

Amparo, São Francisco de Paula e Varginha) sendo: 34 supervisores escolares, 28 diretores escolares, 30 professores (das mais diversas áreas de ensino), 1 vice-diretor, 1 orientadora educacional e 7 profissionais da equipe técnica da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo. No segundo encontro, estiveram presentes 26 participantes de 7 cidades distintas (Camacho, Candeias, Campo Belo, Lavras, Perdões, Guaxupé e São Francisco de Paula), sendo 6 supervisores, 1 diretor e 19 professores (das mais diversas áreas). No terceiro encontro, foram 22 participantes de 8 cidades diferentes (Camacho, Candeias, Lavras, Oliveira, Campo Belo, Itumirim, Perdões, São Francisco de Paula) sendo: 3 supervisores e os 19 demais, professores das mais diversas áreas. Importante ressaltar que esta diminuição das presenças nos encontros era prevista, primeiro porque no encontro inicial estariam diretores presentes, o que não aconteceria nas oficinas; em segundo lugar, o grupo inicial foi dividido em 4 turmas, ficando apenas uma delas para a aplicação deste estudo; e, em terceiro, no dia do terceiro encontro, algumas escolas tinham um outro curso de formação agendado e precisaram ausentar-se.

Dos professores participantes, como dito anteriormente, atuantes em diferentes segmentos de Ensino da Educação Básica, estavam professores de Educação Infantil, Professores de Ensino superior, Professores regentes de sala de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), professores de diversas disciplinas do Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, sendo estes responsáveis pelas disciplinas: Biologia, Ciências, Educação Física, Física, Matemática, Geografia, História, Inglês, Língua Portuguesa, Química, responsável pela sala de recursos multifuncionais, professor de Projeto de Vida e Sociologia.

Com relação a formação dos participantes, no encontro do dia 25, dos 117 presentes, 2 tinham apenas o terceiro grau completo, 2 com doutorado, 59 com especialização *Lato Sensu*, 12 com mestrados (cursando e outros finalizados) e 42 com curso Superior. No segundo encontro, dia 08 de junho, eram 2 com terceiro grau completo, 1 com doutorado, 1 com mestrado, 13 com especialização *Lato Sensu* e 9 com ensino superior completo. No último dia, dos 22 participantes, 2 com terceiro grau completo, 2 com mestrado, 11 com especialização *Lato Sensu* e 7 com ensino superior completo.

A segunda aplicação aconteceu com um grupo de profissionais ligados a Educação, pela Universidade Nacional de Córdoba (UNC), na Argentina, em um evento intitulado Interculturalidade em Foco, com professores, estudantes da Universidade e pessoas interessadas em Educação. Neste evento, estiveram presentes, ao vivo, 33 pessoas, sendo, 13

argentinos e 20 brasileiros, todos ligados a universidades, entre alunos, pesquisadores e professores.

6.3.2 Material e estratégias utilizadas nas aplicações

Os encontros foram todos virtuais e foi utilizado para a exposição oral dialogada ferramentas para a construção de apresentações como *Prezi* e *Power Point*. Nestas ferramentas, foi colocado textos, imagens, vídeos que pudessem nortear as apresentações e todas podem ser consultadas nos apêndices desta pesquisa (apêndice C, D e E).

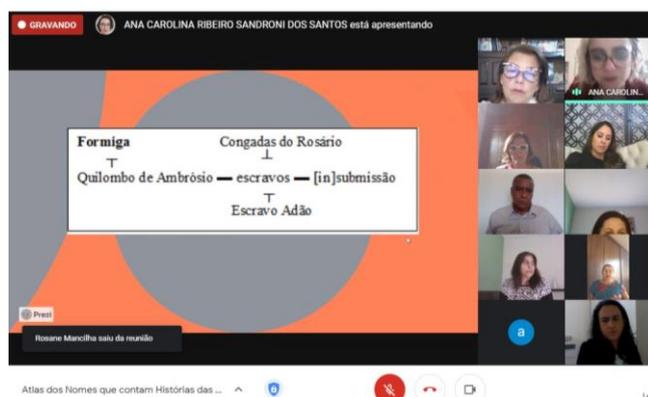
A primeira apresentação realizada dia 25 de maio de 2021, foi expositiva, organizada no *Prezi* e o material criado pode ser acessado pelo link: <https://prezi.com/view/zWjJXxSRkFjixL73WWI/>. Esta apresentação, como dito, encontra-se no apêndice (C). O encontro, foi gravado e encontra-se registrado no endereço: https://drive.google.com/file/d/15n7EAV9-f_zMK3WEntot51EaWuCrWSu-/view?usp=sharing.

Figura 4 - Imagem do primeiro encontro, dia 25/05/2021



Fonte: a autora (2021).

Figura 5 - Apresentação do dia 25/05/2021



Fonte: a autora (2021).

Neste, foi apresentado o Projeto Atlas, as aderências destes estudos e o que propõe esta pesquisa, levando conceitos básicos da teoria para compreensão dos participantes, como o memorável, noção de acontecimento na Semântica do Acontecimento, transversalidade, o político na linguagem e cena enunciativa. Após a apresentação destes conceitos básicos, foi compartilhado o processo realizado com a análise piloto da cidade de Formiga-MG.

No segundo encontro da primeira apresentação, realizada dia 08 de junho, foi dado início à oficina sobre a metodologia. Neste, a apresentação foi organizada em *Power Point* e encontra-se no apêndice (D). Foi retomado, de forma breve, alguns conceitos básicos e apresentados os passos do movimento metodológico criado por Guimarães para a análise semântico-enunciativa (2007; 2017; 2018). Os participantes vivenciaram as etapas 1 – reconhecimento do texto, e 2, registros das designações sobre a cidade de Formiga-MG, contribuindo com suas ideias sobre o que poderia ser registrado como designação e por que, identificando reescrituras sendo norteados pela questão: que povos e culturas estiveram ou estão presentes nesse acontecimento trazido no texto analisado? Esta oficina foi gravada e encontra-se no link: <https://drive.google.com/file/d/1GMfxO1ujLUBL7KMU596ckwrXl8bsxh2Z/view?usp=sharing>.

Figura 6 - registro do segundo encontro da primeira aplicação



Fonte: a autora (2021).

Figura 7 - Registro do segundo encontro da aplicação

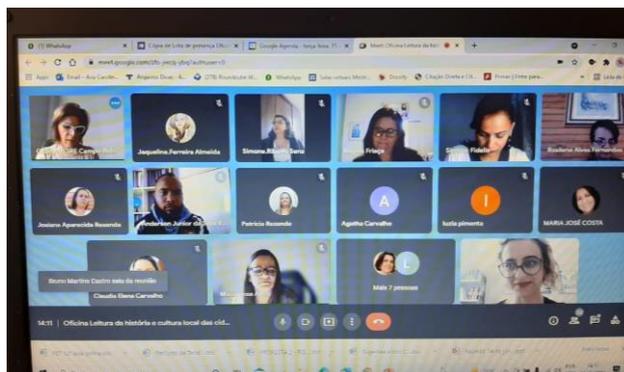


Fonte: a autora (2021).

O terceiro e último encontro da primeira aplicação, ocorrido no dia 15 de junho, seguiu os moldes do segundo, finalizando os slides do apêndice (D), em que os participantes tiveram a oportunidade de vivenciar os passos: 3 – migrar para outros textos; 4 – analisar construindo do Domínio Semântico de Determinação (DSD); e o 5, realização de um vídeo informativo, sendo este último o único que não faz parte dos estudos de Eduardo Guimarães (2007; 2017; 2018), específico do Projeto Atlas.

O encontro foi parcialmente gravado e encontra-se no link: <https://youtu.be/berl7PRhOaA>. Neste, os participantes puderam vivenciar a ação de migrar para outros textos e registrar as designações nos trechos selecionados. Em seguida, elaboraram um gráfico de DSD, sendo a palestrante escriba, discutindo os resultados de suas análises. Tanto as designações registradas pelos participantes, quanto os dois gráficos elaborados por eles tendo a palestrante como escriba, encontram-se registrados no material utilizado na apresentação do apêndice (D). A respeito do passo 5, gravação de vídeo, foi apenas apresentada a forma de realização, com dicas sobre como pode ser feito, unindo as informações que adquirirem nas pesquisas em outros textos.

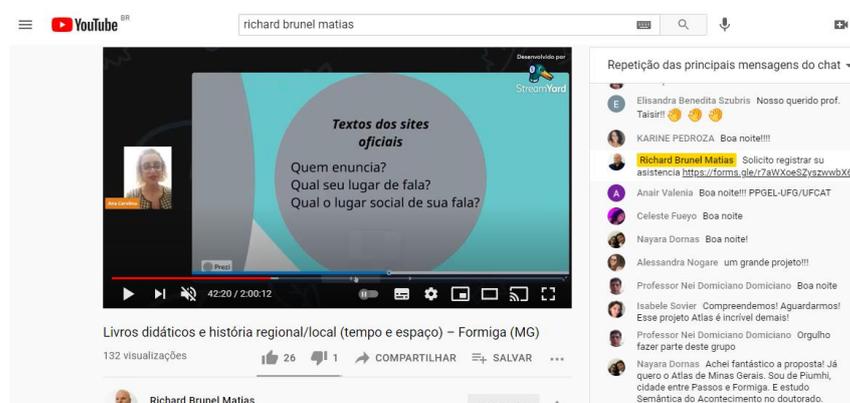
Figura 8 - Registro do terceiro encontro da aplicação



Fonte: a autora (2021).

A segunda aplicação, ocorreu em parceria com a Universidade Nacional de Córdoba (UNC), em apenas um encontro no dia 23 de junho de 2021, de forma expositiva utilizando a ferramenta *Prezi*. A apresentação encontra-se disponível no link: <https://prezi.com/view/18Z3oBJm69IhuAbeu4bu/> e no apêndice (E). Ademais, como foi disponibilizado pelo *youtube* para os interessados, a gravação encontra-se publicada no canal do professor Richard B. Matias, no link: <https://www.youtube.com/watch?v=ubo4qyhZSVY&t=997s> com o título: Livros didáticos e história regional/local (tempo e espaço) – Formiga (MG).

Figura 9 - Registro da 2ª Aplicação pela UNC na Argentina



Fonte: a autora (2021).

Nesta segunda aplicação os participantes tiveram acesso às bases teóricas do estudo e ao estudo piloto realizado na cidade de Formiga-MG, exemplificando cada etapa da análise semântico-enunciativa que é a proposta do Produto Técnico Tecnológico: Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.

6.3.3 Resultados do desenvolvimento da metodologia

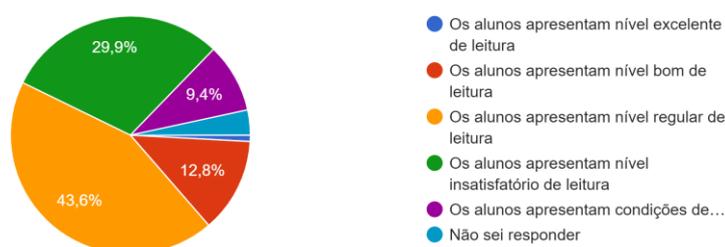
A Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História das cidades brasileiras foi desenvolvida em dois contextos distintos, como descrito anteriormente. Na aplicação inicial, houve a realização de oficina prática com os participantes, que tiveram a oportunidade de, coletivamente, vivenciar algumas etapas da análise semântico-enunciativa sobre o nome e os processos de (re)nomeação de Formiga-MG. Esta aplicação foi dividida em três encontros e em cada um deles, foi perguntado aos participantes, qual sua percepção sobre o nível de proficiência leitora dos estudantes da Educação Básica, haja visto que, segundo o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mais de 90% dos adultos ainda estão na

condição de analfabetos funcionais. A intenção era verificar se, o grupo de professores que participaram da aplicação considerava necessário a elaboração de uma estratégia inovadora para reverter um quadro que, segundo o PISA, é muito desfavorável. Em seguida, foi perguntado se a metodologia de ensino apresentada seria, para os participantes, uma alternativa eficaz para solucionar o problema do nível de proficiência baixo dos estudantes. E por fim, se a palestrante havia sido clara e objetiva em sua apresentação, de modo que, caso não tenha sido, este poderia ser um indicador relevante para os outros resultados apresentados. Nesta última questão, os participantes deveriam marcar numa escala de 1 a 5, o quão satisfeitos ficaram com relação à clareza da pesquisadora, sendo 1, pouco satisfeito e 5, muito satisfeito. Assim, relataram, quanto ao nível de proficiência leitora dos alunos:

Gráfico 1 - Nível de proficiência leitora dos estudantes - percepção dos participantes no dia 25/05/2021

De acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mais de 90% dos nossos adultos ainda estão na condição de analfabetos funcionais.

117 respostas



Fonte: a autora (2021).

Gráfico 2 - Nível de proficiência leitora dos estudantes - percepção dos participantes no dia 08/06/2021

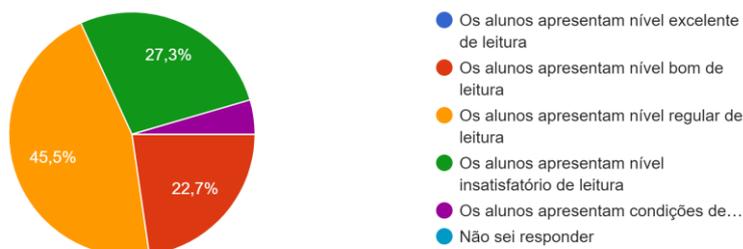


Fonte: a autora (2021).

Gráfico 3 - Nível de proficiência leitora dos estudantes – percepção dos participantes no dia 15/06/2021

De acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mais de 90% dos nossos adultos ainda estão na condição de analfabetos funcionais.

22 respostas



Fonte: a autora (2021).

Analisando as respostas, percebe-se que nos três encontros, a maior quantidade de resposta se encontra entre níveis insatisfatórios ou níveis regulares de ensino. No primeiro encontro, 82,9% dos participantes avaliaram o nível de proficiência dos alunos de regular para menos; no segundo encontro, 69% avaliaram desta forma e, no último encontro, 77,3% dos participantes presentes consideram o nível de leitura dos estudantes regular para baixo. De acordo com estes dados, uma estratégia que favorecesse o desenvolvimento dessas competências leitoras seria de extrema relevância, dando sustentação a proposição da metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.

A segunda questão, surge então como uma resposta ao problema por eles levantado sobre o nível de proficiência de seus alunos. Como a percepção dos profissionais da educação entrevistados foi de que o nível de proficiência dos estudantes encontra-se de regular para pior, a metodologia apresentada, que une um trabalho de leitura na perspectiva semântico-enunciativa, utilizando como pano de fundo, textos que contam as histórias das cidades, seria então uma ferramenta eficaz para desenvolver essas competências, contribuindo para o desenvolvimento destas?

Gráfico 4 - Percepção sobre a eficácia da metodologia - 25/05/2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos da Educação Básica?
117 respostas



Fonte: a autora (2021).

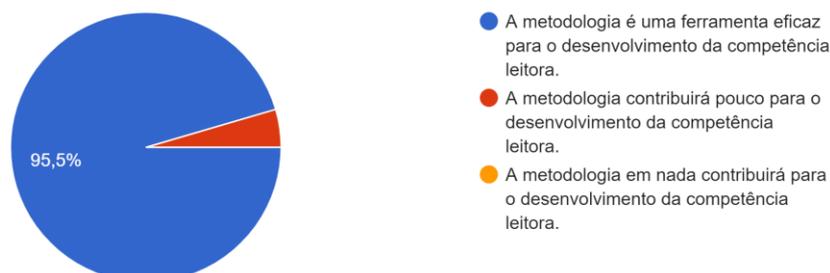
Gráfico 5 - Percepção sobre a eficácia da metodologia - 08/06/2021



Fonte: a autora (2021).

Gráfico 6 - Percepção sobre a eficácia da metodologia - 15/06/2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos da Educação Básica?
22 respostas



Fonte: a autora (2021).

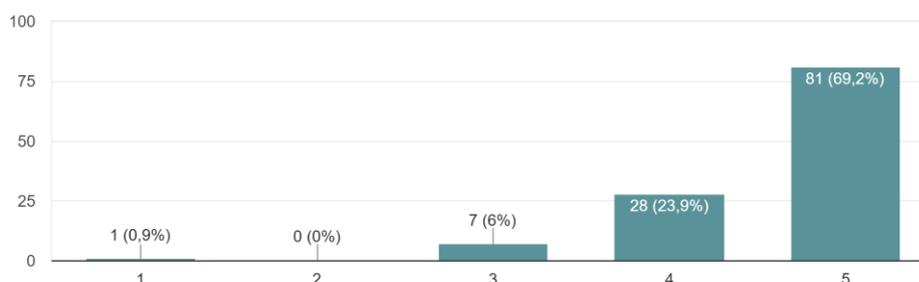
Em todos os três encontros, as respostas retratam um índice superior a 90% de que sim, a metodologia apresentada seria sim uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes da Educação Básica, sendo, no primeiro encontro, 94%; no segundo, 92% e no terceiro e último, 95,5% favoráveis.

Por fim, foi questionado o nível de clareza da palestrante nos três encontros, sendo numa escala numérica, 1, pouco satisfeitos com a clareza na explicação e 5, muito satisfeitos com a clareza na explicação. No primeiro encontro, 69,2% dos participantes relataram estar muito satisfeitos; no segundo, 33% e, no último, 72,7%.

Gráfico 7 - Clareza da pesquisadora na explicação - 25/05/2021

O pesquisador(a) foi claro(a) ao apresentar A Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras?

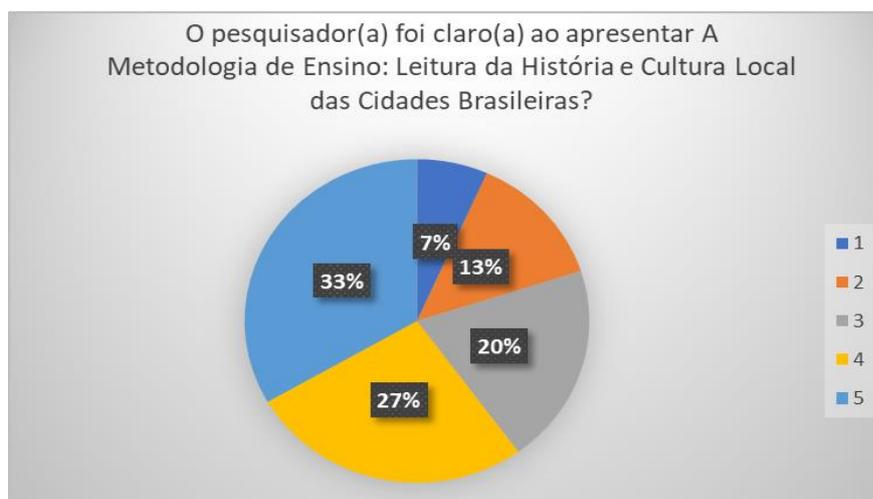
117 respostas



Fonte: a autora (2021).

Gráfico 8 - Clareza da pesquisadora na explicação - 08/06/2021

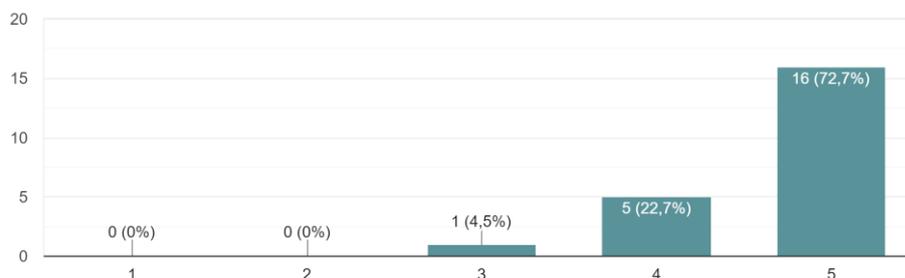
O pesquisador(a) foi claro(a) ao apresentar A Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras?



Fonte: a autora (2021).

Gráfico 9 - Clareza da pesquisadora na explanação - 15/06/2021

O pesquisador(a) foi claro(a) ao apresentar A Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras?
22 respostas



Fonte: a autora (2021).

Em nenhum dos encontros o nível de insatisfação mostrou-se elevado, o que confirma a ideia de que, tendo sido clara o suficiente, a resposta dada na questão anterior, sobre a eficácia da metodologia, é fidedigna, por realmente terem compreendido a proposta do trabalho com a metodologia apresentada.

A segunda aplicação, que aconteceu em parceria com a Universidade Nacional de Córdoba (UNC), teve como resultados, até a data de 14 de julho de 2021, 133 visualizações no *youtube*, onde encontra-se disponível e no chat, é possível acompanhar, de forma qualitativa, o nível de clareza da pesquisadora em sua explanação e o impacto do Produto Técnico Tecnológico para profissionais da Educação Básica. A respeito da clareza da apresentadora, comentários como: “Explicação muito didática e clara dos conceitos!” e “Excelente explanação!” evidenciam que, assim como na primeira aplicação, a didática da exposição, bem avaliada, não interfere nos demais resultados que dizem respeito à relevância da pesquisa e do produto.

Com relação ao tema e sua importância, ou seja, relevância do estudo, comentários como: “Achei fantástico a proposta! Já quero o Atlas de Minas Gerais. Sou de Piumhi, cidade entre Passos e Formiga. E estudo Semântica do Acontecimento no doutorado.”, “muitas histórias estão sendo ceifadas hoje em dia [...] começa com os professores que cortaram o ensino da história antiga no currículo, isso nos afasta da identidade cultural, um povo sem memória é um povo sem identidade”, “tem um curtíssimo espaço da história local no sexto ano, cada professor adequa a sua cidade.”, “os alunos precisam muito dessa contribuição” e “Falo do lugar do Historiador crítico e questionador. Cada micro nos leva ao macro... Cada renomeação, abordagem ou silenciamento traz uma intenção.” Evidenciam que o grupo de

participantes, além de reconhecer a importância do tema, relata que ele é pouco abordado nas escolas de Educação Básica, ficando à cargo dos professores a complementação, o que justifica a necessidade do produto técnico tecnológico pretendido.

6.3.4 Replicabilidade da metodologia

Os participantes da primeira aplicação, realizada na Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo-MG, além de conhecerem todo o caminho percorrido no estudo pela pesquisadora para a elaboração do Produto Técnico Tecnológico, vivenciaram algumas etapas da análise coletivamente e escolheram algumas cidades para pesquisarem sobre, para realizarem com os textos que contam as histórias de suas cidades a análise semântico-enunciativa proposta na metodologia de ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras, garantindo a replicabilidade desta, pois, estariam, em outros contextos, fazendo uso da metodologia, aplicando-a. Esta aplicação por parte de terceiros aconteceu de forma coletiva durante a oficina e depois em grupos, de forma autônoma, como uma continuidade da formação.

Coletivamente, foram convidados a marcar algumas designações em trechos retirados do texto que conta a história de Formiga-MG, publicado no site oficial do município. Nos trechos levados pela pesquisadora previamente selecionados, os participantes registraram o que está marcado em vermelho, tentando buscar reescrituras e ou articulações que respondessem aos questionamentos: “Que povos estiveram presentes nesse acontecimento e, quais culturas instituíram ou instituem?”, participando oralmente como pode-se verificar nas figuras a seguir:

Figura 10 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 1

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Mister se faz, então, considerarmos a história a partir de meados do século XVIII, ou seja, a partir de 1737, com a abertura da picada de Goiás, partindo de São João Del Rey com destino à nascente do Rio São Francisco e às minas de Goiás, e não Pitangui como se chegou a acreditar. (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online). | <ul style="list-style-type: none"> • Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores: • de 1737 – Datas que enunciam o expansionismo econômico do país, fundamental na formação de vilas que deram origens a muitas cidades. • picada de Goiás – enuncia desbravamento. Eram compostas por portugueses bandeirantes, por brasileiros (nova raça) e por escravos. |
|---|--|

Fonte: a autora (2021).

Figura 11 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 2

Ex.: Nestes trechos marcamos:

• Provavelmente no início do século XVIII, diz a história que Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhangüera, ou Diabo Velho na **língua indígena**, "numa de suas históricas diligências descobriu os **afortunados mananciais** do Rio Vermelho, nascente do Araguaia. **O ouro constituía preocupação do governo**, de todo mundo". **Todas as atenções se voltam para Goiás**, e todos queriam ouro, até que houve a proibição de novos caminhos, visando principalmente cobrar impostos para a coroa portuguesa (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).

• **Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores:**

- **Língua indígena**– enuncia a presença de índios na região.
- **Afortunados mananciais**– Descoberta de nascentes, de riqueza geográfica, natureza...
- **O ouro constituía preocupação do governo e atenções se voltavam para Goiás** – Marca a entrada das bandeiras e a busca pelo ouro. Ocupação do território brasileiro. Doação de sesmarias e presença de portugueses e escravos.

Fonte: a autora (2021).

Figura 12 - Designações registradas na oficina dia 08/06 – Recorte 3

Ex.: Nestes trechos marcamos:

• Reza a **lenda** que a origem do nome deriva de um senso comum entre os **tropeiros**, os quais, durante o ciclo da **cana-de-açúcar**, carregavam seus imensos fardos de açúcar e pousavam quase sempre às margens do rio que hoje corta a cidade. Certa vez, um dos carregamentos foi atacado por **correições de formigas** e os tropeiros obtiveram enorme **prejuízo**. A partir de então, o local foi denominado de **Rio das Formigas**, para que os viajantes que ali pousavam tomassem precauções contra os possíveis ataques dos insetos (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).

• **Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores:**

- **lenda**– senso comum que originou os nomes, reflexão sobre as várias vozes.
- **Tropeiros** – cultura tropeira – brasileiros, negros e portugueses.
- **Cana de açúcar** – Produto típico da economia da época e que carrega muita cultura e povos consigo.
- **Rio das Formigas**- um outro nome para o lugar e que enuncia, neste caso, os tropeiros que estiveram ali.

Fonte: a autora (2021).

Na análise coletiva realizada com estes três recortes trazidos nas figuras 10, 11 e 12, percebe-se que o grupo de participantes conseguiu, de acordo com seus conhecimentos sobre a história do Brasil e sobre a história da região de Minas Gerais em que se encontra o município de Formiga-MG registrar e marcar designações que contribuem com a constituição dos sentidos propostos. Estes sentidos deveriam estar relacionados àquilo que se buscava, ou seja, aos povos e culturas que estiveram presentes nestes acontecimentos de linguagem. Os participantes registraram algumas palavras e expressões que haviam sido registradas na análise piloto da pesquisa e outras complementares. Sobre estas complementações, registra-se que, o que enriqueceu as discussões nas oficinas foi a participação de professores de diferentes disciplinas. Cada um deles, com seus conhecimentos específicos, desde aqueles com formação em língua Portuguesa, até outros com formação em História, Geografia, Artes, Projetos, professores regentes, entre outros, puderam levantar pontos importantes trazidos por palavras ou expressões do texto em que funcionam, relacionando-as as suas áreas de

conhecimento, comprovando que a metodologia é multidisciplinar e que se assim for considerada, a constituição dos sentidos será muito mais completa.

Esta primeira participação coletiva estava relacionada às etapas 1 e 2 trazidas por Guimarães (2007; 2017; 2018), reconhecer o texto e registrar as designações. Em seguida, o grupo foi convidado a, coletivamente, buscar designações em outros textos, a fim de complementar os sentidos, realizando a etapa 3, migrar para outros textos (transversalidade exógena). Estes outros textos, nesta oficina, foram também previamente selecionados pela pesquisadora, bem como seus recortes, e segue-se o que o grupo conseguiu perceber em suas análises, escrito em vermelho, com a explicação dada por eles ao lado direito, nas figuras:

Figura 13 - Designações em outros textos - recorte 1

Seleciona-se trechos relevantes para complementar os sentidos

<ul style="list-style-type: none"> • Para alguns, o nome da cidade de Formiga, surgiu quando, tropeiros que aqui passavam em demanda à Pitangui e Goiás, com grande carregamento de açúcar para o abastecer o interior das Gerais, pernoitaram as margens de um rio. Na manhã seguinte, uma surpresa os aguardavam; enquanto dormiam, centenas de formigas lhes haviam atacado a preciosa carga, ocasionando grande prejuízo. O fato foi muito comentado entre eles, e por eles relatado a outros tropeiros, que por sua vez o iam recontando aos outros. E sempre que se fazia necessário referiam-se a este sítio, diziam o "rio das formigas", ou ribeirão das formigas 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação com Picada de Goiás; • Reescrituras do nome Formiga como: Rio das Formigas ou Ribeirão das Formigas; • Reforça a presença de tropeiros e torna claro que estes, eram da Picada de Goiás.
---	--

Fonte: a autora (2021).

Figura 14 - Designações em outros textos - recortes 2 e 3

Seleciona-se trechos relevantes para complementar os sentidos

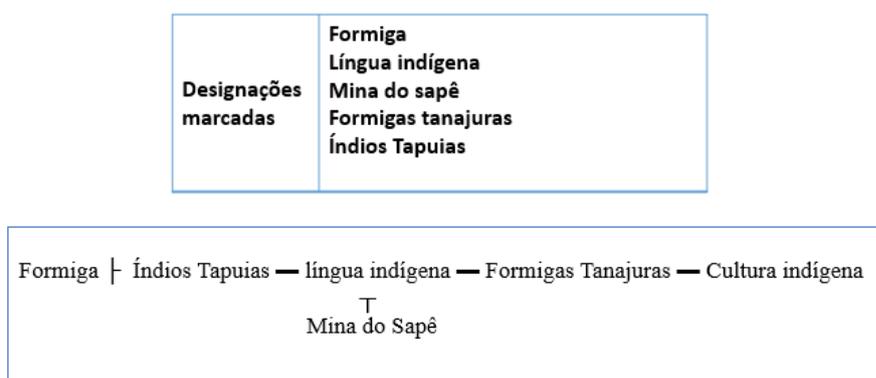
<ul style="list-style-type: none"> • Em 1765, foi organizada uma expedição exploratória do oeste de Minas, já no governo de Luiz Diogo Lobo da Silva e logo no de D. José Luis de Meneses Abranches Castelo Branco e Noronha, Conde de Valadares, tendo como chefe o Mestre de Campo Inácio Correia Pamplona, que efetivamente promoveu a colonização e a definitiva ocupação daquela região, com a distribuição de sesmarias. Os componentes da expedição deste bravo e dinâmico Mestre de Campo eram, como ele açorianos, ele da Ilha Terceira, outros da Ilhas do Faial, Pico, Santa Maria e São Miguel. • Na medida em que avançavam, Pamplona e seus companheiros iam batizando os lugares por onde passavam. Ao passarem pelo sítio onde se situa agora a cidade de Formiga, dada a semelhança do lugar com os ilhéus das Formigas, aqui, como lá, consistentes de escarpas sobre o rio e lá sobre o mar, deram a esse rio o nome de Rio das Formigas, denominação que passou ao povoado que se formou. Paragem do Rio Formiga, depois, Vila do Rio Formiga, denominação que foi confirmada como a cidade de Formiga. O nome da nossa cidade foi-lhe dado por açorianos, em virtude da semelhança que o local oferece com os Ilhéus das Formigas, no Arquipélago dos Açores, tal como consta no mapa daquele arquipélago. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confirma a presença da cultura Portuguesa por Ignácio Correia Pamplona; • Confirma o contexto histórico de distribuição das sesmarias e a ocupação do território brasileiro; • Reescrituras do nome Formiga como: Rio das Formigas;
---	---

Fonte: a autora (2021).

elementar, próprio da formação que tiveram acesso. Algumas expressões colocadas como uma relação de sinonímia são em verdade determinadas umas pelas outras, mas a compreensão do grupo sobre estas relações, precisa ser considerada. Para eles, a noção de sinônimos está relacionada a algo que faz parte por isso estes registros, algo que precisa ser retomado, revisitando os conceitos da teoria. Mesmo assim, as reflexões que o grupo teve oportunidade de vivenciar, os processos de análise e a busca pelos sentidos e não pelos significados estáticos possibilitou que conhecessem outras histórias que o texto tomado como fonte para a análise inicial não contava, como a presença desta cultura dita como brasileira, fruto da análise e busca dos sentidos que a expressão “Picada de Goiás” trouxe nesse acontecimento de linguagem e em outros analisados externos ao texto. Retomando os recortes que foram levados para as análises coletivas, o texto base, publicado no site oficial de Formiga-MG cita a “Picada”, mas não os povos e culturas que este movimento enuncia, de modo que, essa leitura na perspectiva semântico-enunciativa transcende os sentidos estáticos, transcende aquilo que está posto no texto, buscando sentidos considerando o memorável, o acontecimento de linguagem, as cenas enunciativas, o político e as relações das palavras no texto e em outros textos.

Um outro DSD foi construído coletivamente neste encontro no dia 15/06/2021:

Figura 17 – DSD2 coletivo construído na oficina dia 15/06/2021



Onde lê-se: Formiga é determinado por índios Tapuias que está em sinonímia com a língua indígena, em sinonímia com Formigas Tanajuras e com a Cultura indígena. A língua indígena é determinada pela Mina do Sapê.

Fonte: a autora (2021).

Neste segundo, assim como o primeiro construído coletivamente, os participantes identificaram uma cultura presente na formação do município, em seus descendentes, que havia sido silenciada no texto oficial tomado como base, a indígena, presente na nomeação da Mina do sapê e presente em uma das lendas para a nomeação do município. Algumas

confusões sobre o sentido e significado dos símbolos surgiram, bem como na primeira tentativa do grupo, entretanto, isto não impediu que o grupo percebesse a essência dos sentidos buscados sobre os povos e culturas presentes considerando os textos analisados.

Após estas construções coletivas, os participantes passaram para a realização de suas análises, sobre o texto que conta a história de suas cidades publicado em site oficial. Eles se organizaram em grupos de professores, por escolas, sendo que cada análise ficou sob a responsabilidade de 3 a 4 pessoas. Sendo:

Quadro 9 - Escolha das cidades a serem analisadas

Participantes	Escola	Cidade analisada
Lídia, Rose, Dani e Gisele	Escola Estadual Maria Bauab Gibram	Campo Belo
Luzia, Luciene, Dina e Cláudia	Escola Estadual Professor João de Oliveira Barbosa - CESEC	Campo Belo
Patrícia, Ana Cláudia, Ágatha e Rafaela	Escola Estadual João Melo Gomide	Perdões
Rosilene, Anderson, Christiane e Alexandra	Escola Estadual Tiradentes	Lavras
Regina, Kesley, Josiane e Thaiz	Escola Estadual Nelson Fernandes Friaça	Camacho
Jaqueline, Maria Rosa, Simone e Jesiane	Escola Estadual Padre Américo	Candeias
Simone, Luciana, Arlênio e Bruno	Escola Estadual Coronel Mário Campos	São Francisco de Paula
Zulmira	Escola Municipal Barão de Guaxupé	Córrego Fundo

Fonte: a autora (2021).

O primeiro passo dos grupos foi reconhecer o texto, etapa 1 trazida pelo professor pesquisador Eduardo Guimarães (2007; 2017; 2018) e utilizada nesta metodologia de ensino. Eles selecionaram o texto base que seria tomado como materialidade linguística para suas análises, texto esse, divulgado em meios oficiais e realizaram sua leitura na íntegra. Em seguida, selecionaram recortes deste texto e registraram suas designações pensando em reescrituras e articulações entre as palavras presentes no texto e que respondessem aos questionamentos: “que povos estiveram presentes neste acontecimento? Qual ou quais culturas instituíram ou instituem?”.

Os resultados apresentados apontam que, grande parte dos envolvidos conseguiu registrar designações coerentes com a questão norteadora descrita no parágrafo anterior. Alguns grupos foram capazes de registrar as designações e descrever o aquilo que estas os levaram a perceber, como o exemplo de Candeias-MG:

Quadro 10 - Análise das etapas 1 e 2 sobre Candeias-MG

CANDEIAS MINAS GERAIS

HISTÓRICO

O território do atual município surgiu da existência de mais um pouso na “Picada de Goiás”, por onde passavam os aventureiros em busca de ouro e também da posse de terras.

As atividades agrícolas e pecuárias foram os fatores preponderantes no povoamento e ocupação do território. Existiu ali uma lavra de ouro de aluvião, no Ribeirão São Miguel, mas em pequena escala.

Quando, em 1754, Domingos Rodrigues Lima Tendais requereu sua Sesmaria, já existia no local o “Pouso das Sete Lagoas de Candeias”, na Picada de Goiás. Essa Sesmaria recebeu a denominação de “Sesmaria da Aplicação de Nossa Senhora das Candeias”.

Para que a povoação pudesse crescer e organizar-se em torno da Capela já existente, Domingos Rodrigues Lima Tendais e sua esposa, Dona Maria Ramos Branca, no ano de 1787, doaram à Cúria Diocesana de Mariana, uma gleba de terras para a formação do Patrimônio. Essas terras, que faziam parte da Sesmaria que lhes pertencia, era composta de um campo de cerrado, onde predominava a existência das árvores de candeias, e situavam-se no alto de uma colina. A povoação foi crescendo e desenvolvendo-se o arraial, atual cidade de Candeias.

Como a povoação se desenvolveu nesse “cerrado de candeias”, os tropeiros se referiam ao local como “pouso das candeias”, vindo daí o nome do Município: CANDEIAS.

(INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2021)

Disponível no link: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/candeias/historico>

Análise:

Povos que estiveram presentes: tropeiros compostos por portugueses, índios, brasileiros e afrodescendentes.

A Picada de Goiás... ela é quem tem esses povos descritos acima.

O nome Domingos Rodrigues Lima Tendais deve também determinar a região nesse ano de 1754. E nesse DSD que representará a cultura portuguesa, por conta do bandeirante Domingos, Candeias estará numa relação de sinonímia com o outro nome que teve, que é uma outra reescritura, Sesmaria da Aplicação de Nossa Senhora das Candeias.

Pouso das Sete Lagoas de Candeias é uma reescritura de Candeias (um nome que ela já teve nessa época) e que será determinada pela Picada de Goiás. Isso entrará no DSD que representará a cultura tropeira/brasileira.

O arraial, que será determinado pelas árvores de candeias que tem uma relação de sinônimo com “cerrado das candeias”, que é um outro nome pelo qual a cidade foi chamada na época do tropeirismo. Esse mesmo arraial tem relação de sinônimo com pouso das candeias. Um outro nome que teve o local... Esse DSD também representa a cultura tropeira.

Fonte: registros da aplicação do Produto

Outros grupos registraram apenas as designações, mas conseguindo identificar reescrituras e articulações que realmente levem à constituição dos sentidos propostos, como o exemplo de Lavras-MG:

Quadro 11 - Análise das etapas 1 e 2 sobre Lavras-MG



História de Lavras

Francisco Bueno da Fonseca (c. 1670-1752), líder de uma revolta contra um desembargador português em São Paulo em 1712, veio, junto de seus filhos e outros sertanistas, a se estabelecer na região dos rios Capivari e Grande abaixo pelos anos de 1720 ou 1721. Estes primeiros habitantes eram paulistas da vila de Santana do Parnaíba, e poucos anos depois de sua chegada, fundariam o arraial dos Campos de Sant'Ana das Lavras do Funil, em 1729. Nesta região, a família de Bueno da Fonseca estava empenhada na busca do ouro e

também na abertura de novos caminhos até às Minas dos Goiaes. Em 1737 os exploradores receberiam do governador Martinho de Mendonça uma carta de sesmaria confirmando a ocupação da terra, que se despontava na agricultura e pecuária.

Em 18 de junho de 1759, Bartolomeu Bueno do Prado, neto do famoso Anhanguera e genro de Francisco Bueno da Fonseca, partiu do povoado à frente de sua tropa de quatrocentos homens, convocados de toda a capitania, para desbaratar a confederação quilombola do Campo Grande. A influência dos capitães-mores da família Bueno da Fonseca contribuiu para o rápido desenvolvimento do povoado: em 1760 este já possuía mil habitantes, o dobro de Carrancas, o que determinou a transferência da sede paroquial para a localidade mais populosa. Em 1813 o arraial fora elevado à categoria de freguesia, quando do desmembramento de Carrancas. Possuía então 6 capelas curadas e 10.612 almas.

Já na época do Império, a freguesia obteve sua emancipação política e administrativa passando à condição de vila, em 1831, e cidade, em 1868, quando houve alteração na toponímica municipal de "Lavras do Funil" para "Lavras". Um dos acontecimentos mais marcantes deste período foi a participação de Lavras na Revolução Liberal de 1842. Por pouco mais de um mês, entre 14 de junho e 22 de julho daquele ano, liberais e conservadores mantiveram seus respectivos quartéis no largo da Matriz de Sant'Ana, atual Praça Dr. Augusto Silva. Os liberais derrotados se refugiaram ou foram presos, sendo posteriormente anistiados pelo governo imperial.

O final do Século XIX e início do Século XX foi um momento de rápido desenvolvimento em Lavras, a começar pelas novas ligações fluviais e ferroviárias criadas. Em 18 de dezembro de 1880 foi inaugurada a navegação fluvial de 208 km entre os portos de Ribeirão Vermelho (município de Lavras) e de Capetinga (município de Piumhi), feita pelo barco a vapor "Dr. Jorge". Em 14 de abril de 1888 a Estrada de Ferro Oeste de Minas era inaugurada a primeira estação em Ribeirão Vermelho, e em 1.º de abril de 1895 inaugurava-se a estação na cidade de Lavras. Mais tarde, em 1911, seria criado uma linha de bondes, sendo Lavras uma das poucas cidades do interior do Brasil a possuir esse sistema de transporte.

Após a Proclamação da República, Lavras se consolidou como um dos principais polos regionais de Minas Gerais, sendo o berço de Francisco Sales, importante político da República Velha. Nesta época, vários educandários foram criados, cuja qualidade e excelência fez Lavras ser conhecida como "terra dos ipês e das escolas", lema criado pelo jornalista Jorge Duarte.

(LAVRAS, s/d, online)

<https://www.lavras.mg.gov.br/artigo/historia-de-lavras/MTUwOA>

Fonte: registros da aplicação do Produto

Os outros registros das etapas 1 e 2 encontram-se em anexo (A, B, C e D) para verificação dos resultados. Nestas análises apresentadas pelos participantes percebe-se que no processo de transversalidade endógena, buscando as relações das palavras dentro do texto

tomado como materialidade linguística inicial, todos os grupos conseguiram localizar reescrituras para o nome dos municípios, bem como outras designações articuladas a essas reescrituras e a outras palavras do texto que auxiliam na construção do sentido destes acontecimentos de linguagem, capazes de auxiliá-los a desvendar o memorável presente na temporalidade dos enunciados, o político envolvido, as relações históricas e sociais. Com esta primeira análise em mãos, os grupos tiveram condições de buscar outros textos que possibilitassem a continuação da constituição dos sentidos pretendidos, no que concerne aos povos e culturas presentes desde a época do surgimento das cidades analisadas, relacionada com a etapa 3, migrar para outros textos:

Quadro 12 - Análise etapa 3 sobre São Francisco de Paula-MG

MOVIMENTOS PRECURSORES DE SÃO FRANCISCO DE PAULA

As datas são marcantes e a capitania de Minas Gerais só se desmembrou da de São Paulo em 1720; treze anos depois era iniciado o desbravamento mais ostensivo e com mais três anos (1736) dava-se início mais acentuadamente a construção da picada de Goiás. São datas de suprema importância para o nosso povoamento e a criação de arraiais. No que concerne a São Francisco de Paula, é de grande importância o descobrimento e povoamento de Tamanduá e a criação do arraial de N.Sra. da Oliveira. Com desmembramento de São Paulo, a capitania de Minas passou a ser mais cuidada; assim, em 1764, o seu governador Luiz Diogo Lobo da Silva, como já tivemos oportunidade de ver, em sua segunda incursão pela zona Oeste de Minas, viajou com a sua comitiva no período de 20 de agosto a 10 de dezembro (esteve em Tamanduá de 10 a 11 de setembro) – para examinar os limites e vertentes e formar uma equipe disposta a penetrar e colonizar a região – de desbravamento ainda tinha muito por fazer. No entanto, desde 1745, já existia o arraial de São Bento do Tamanduá, justamente pelo grande movimento na região o que deve ter despertado a atenção do governador. Como sabemos, toda a nossa região pertencia à comarca do Rio da Morte, cuja cabeça era São João Del Rei, e estávamos incursos dentre do termo pertencente à vila de São José (Tiradentes). O início do povoamento de Tamanduá se deu em 1739 e logo se tornou em o arraial de São Bento, com a vinda de mineiro de São João Del Rei, vila de São José, e, principalmente, do Quilombo cujas minas estavam sendo abandonadas.

A PICADA E O DESENVOLVIMENTO DE SÃO FRANCISCO DE PAULA

Como já vimos, a picada de Goiás não passava dentro de São Francisco de Paula como em Oliveira, que era atravessada dos cabrais ao córrego Maracanã, e daí seguia em diante, passando próximo ao engenho de Antônio Lambari, já em São Francisco de Paula, tomando rumo de Camacho. Portanto passava bem às margens do futuro povoado. E isto não representa em absoluto o menor desenvolvimento da localidade, uma vez que não passava também em Itapecerica, nem em Campo Belo – como já vimos, havia desvios para as localidades de interesse. Camacho mesmo era bem privilegiada pela picada e não prosperou tanto assim. Lógico que ela não deixou de influir no desenvolvimento dos povoados que ela cortava, mas existiram outras razões preponderantes para que uns arraiais se desenvolvessem mais que os outros; uma vez que, ainda que ela atravessasse o lambari e seguisse para Camacho, não deixava outro sim de passar em terras de São Francisco de Paula – e, portanto, era como se passasse dentro. E além disso, como sabemos, existiam muitos desvios e atalhos, e mesmo Tamanduá que passou mais tarde a termo da comarca ficava apenas num desvio do caminho novo.

Em 1790, apesar de São Francisco de Paula já possuir então a sua capela (como veremos adiante) consagrada e filiada à de Tamanduá, esta nem é tanto assim reconhecida (pela proximidade com Itapecerica) – daí é que a capela do santo de Paula passou a Ter menor condicionamento evolutivo,

devido ainda a dependência a S.Bento do Tamanduá (em que pese a proximidade e facilidade) em lugar de S.José.

Apesar de todos os entraves possíveis, do ponto de vista comercial, com a criação da vila de S.Bento do Tamanduá, Campo Belo desenvolveu-se mais convenientemente e tornou-se paróquia em 1818 antes de Oliveira, quando teve acrescida à sua área as capelas de São Francisco de Paula, Santana do Jacaré, e Cana Verde, e veio a perder as duas últimas para santo Antônio do Amparo, cuja freguesia foi criada em 14/06/1832. Para São Francisco de Paula, no que se refere à assistência espiritual ficou bem dotada, pois o caminho para Campo Belo além de representar uma distância menor (assim como o de Itapecerica), tinha por isso mesmo uma comunicação melhor do que ir a S. José – e continuava tendo a assistência de Oliveira, a partir de 1832 principalmente, quando foi criada a sua freguesia. O fato de pertencer ao termo de S.Bento do Tamanduá se não propiciou a São Francisco de Paula melhorias maiores no que diz respeito ao âmbito do econômico, no entanto facilitou-lhe os entendimentos e atendimentos de caráter espiritual, educativo e salutar – ainda que o mais deficiente este último para todos os arraiais e vilas.

MOVIMENTO DA CRIAÇÃO DO ARRAIAL

Como já vimos, a primeira sesmaria doada talvez para a região, foi a mata de Cintra que pertence hoje a São Francisco de Paula; mas também como já vimos, essas terras jamais tiveram aproveitamento, senão quando arrematada pelos Diniz Linhares. Portanto, temos que começar de 1753, quando quatro compadres resolveram apossar-se de terras devolutas que davam para os lados da forquilha (divisa de Carmo da Mata, Oliveira e São Francisco de Paula), eram eles: Manoel Martins Arruda, que tomou posse das terras onde hoje encontramos o povoado e bairro dos Martins – subúrbio de Oliveira; Manoel Pires de Bragança e Inácio Afonso de Bragança, onde mais tarde fundou-se a Ermida da Mata do Carmo (hoje Carmo da Mata); e André Ribeiro da Silva, com seus dois filhos, Antônio e Serafim, às margens do rio Lambari – hoje município de São Francisco de Paula e faz divisa com Carmo da Mata e Oliveira. Para as terras que se estendiam para o outro lado, apareceram outros interessados, na figura do guarda-mor e depois capitão Domingos Vieira da Mata, mais para a divisa com Camacho e Candeias; e depois atraído por este o capitão André Diniz de Linhares, que arrematou em leilão as terras do Cintra. E estes foram os principais pioneiros do arraial de São Francisco de Paula, acrescido de José Fernandes de Lima e os gonçalves Borges, no que tange às posses de terras. Mas quanto à sua fundação, mesmo como simples marco constitutivo de povoamento, a figura exponencial é ainda o capitão Domingos Vieira da Mota; tanto pela ereção da capela (não mais aquela capelinha – ermida ou erada – existente nos engenhos ou nas fazendas, para uso exclusivo do proprietário e os seus familiares e amigos), que temos que considerar a grande participação de José Fernandes de Lima e André Diniz de Linhares, quanto por Ter por volta de 1765/6, conclamado a todos a continuidade das obras do povoamento e erguer a capela que realmente veio dar a característica real de uma povoação, dando-lhe, junto aos outros referidos, o patrimônio e mão-de-obra. Aí aconteceu o fator que veio fazer com que São Francisco de Paula tomasse verdadeiramente feição de povoado e passasse realmente a constituir-se em tal, quando foi atraído para o local João dos Reys Curado, que veio de Candeias.

Em 1789 o capitão-general e governador de Minas, Visconde de Barbacena, emitiu ordem para elevação à categoria de vila e arraial de Tamanduá (que havia sido reconhecido como arraial em 1745); e este, a partir de 1790 passou a denominar-se S. Bento do Tamanduá com a sua comarca composta de 34 distritos. Daí S.José Del Rei cedeu parte de sua comarca, tendo como linha divisória de termos o rio Lambari, sendo do lado de S.José, Oliveira e do lado de S.Bento do Tamanduá, São Francisco de Paula.

A família dos Gonçalves Borges foi importante para São Francisco de Paula na fase seqüencial de colonização. Vinda de Trás-os-Montes, Portugal, logo se instalou em São Francisco de Paula, de onde salientaram José Gonçalves Borges, Antônio Gonçalves Borges e Bernardo. José e Antônio tornaram-se regentes de assaltos à capitulação de negros quilombolas escondidos nas matas; José foi designado para São Francisco de Paula em 1803, enquanto seu cargo em Santa do Jacaré, designado que foi na mesma época. O capitão José Gonçalves Borges casou-se com Jacinta Luiza da Conceição e fixou-se definitivamente em São Francisco de Paula. E, como vemos no regulamento de D. Lourenço de Almeida, apesar que tais leis já continham modificações, o costume do brasileiro passar por cima

delas é antigo; assim José Gonçalves Borges permaneceu trabalhando em São Francisco de Paula – às vezes era obrigado a sair para outras paragens em busca de negros, mas com pouco tudo foi se assentando e ele passou a cuidar tão somente de seus negócios no arraial. Ficando viúvo em 1811, tratou logo das segundas núpcias com Teodora Dias da Cunha, e a cerimônia foi realizada na capela de São Francisco de Paula, quando era capelão o pe. Manoel Veloso da Silva. A primeira esposa de José Borges, Jacinta, faleceu em Abril daquele mesmo ano em que ele se casou novamente a nove de Setembro – portanto ele curtiu a viuvez apenas cinco meses, o que era então costume. Depois foi residir em Candeias. Houve ainda o caso de uma filha de José com Jacinta, Maria Clara de Jesus, com o registro de Batismo em 1789, que depois se casou com João Martins Arruda (filho de Fernando Martins Arruda), mais precisamente a 25 de Novembro de 1802 na capela de São Francisco de Paula - estes Martins arruda são descendentes (filho e neto) de Manoel Martins Arruda, fundador do povoado dos Martins em Oliveira. Daí se vê que a história de um arraial se misturava de tal maneira a de um outro, que a história de São Francisco de Paula será a história de Oliveira, como a de Oliveira será a de Carmo da Mata e assim por diante...

A CAPELA DE SÃO FRANCISCO DE PAULA

Em resumo, se por volta de 1754 em diante iniciava-se o povoamento de São Francisco de Paula, no entanto do Campo Grande e Picada de Goiás ainda permanecia inóspita em 1759, quando o caçador de quilombolas, Bartolomeu Bueno do Prado saiu de São João Del Rei em busca de terras devolutas para a câmara daquela vila. Portanto, o grande desbravador de nossas paragens, não foi senão Ignácio Corrêa Pamploma, que a partir de 1765 saiu tomando posses para São José e fundando capelas por toda a região. A princípio, a concentração populacional foi maior em Oliveira ao longo do tempo, devido à proximidade com os outros pequenos centros de onde absorveu o melhor contingente e, temos como dado corroborativo o fato de que os sesmeiros Domingos V. da Mota e André Diniz Linhares concentraram-se mais em São Francisco de Paula e Candeias, assim como José Fernandes de Lima e os Gonçalves Borges, que se fixaram não só em Candeias como Santana do Jacaré (ficando como seu remanescente em São Francisco de Paula aquele que mais tarde viria a ser um baluarte no desenvolvimento do arraial, o capitão Salvador Borges da Silva). Só aos poucos uns e outros foram saindo para outras paragens e muitos dessas descendências permaneceram na região que lhes era própria e, alguns, até deixaram São Francisco de Paula antes que suas terras fossem transferidas com a demarcação limítrofe de novos municípios, tanto quanto outros mais que foram à caça de melhores promessas, vendendo suas terras e partindo (como os descendentes de Domingos Vieira de Mota). Já aqueles cujas terras se misturavam às de Oliveira, se prenderam muito mais a esta, mas jamais deixaram de dar assistência à comunidade francisco – paulense.

Os proprietários em São Francisco de Paula passaram a adquirir uma propriedade também em Oliveira, a fim de que estivessem mais perto, não só dos grandes negócios, mas que também pudessem suprir suas faltas, uma vez que ali os recursos tornavam-se consideráveis. Aconteceu assim um impedimento expansionista de São Francisco de Paula (se Oliveira por um lado, de outro Campo Belo e Itapecerica em menor escala), mas a concentração agrária, às vezes mais intensa que Oliveira não se perdeu de toda, e a pecuária persistiu sempre em alta, levando seus lucros para outras paragens que não São Francisco de Paula. Por isto, o seu comércio permaneceu estacionário e o campo industrial inexistente – São Francisco de Paula tornou-se fator cooperativo para o desenvolvimento de Oliveira, Campo Belo e Itapecerica em primeiro plano; e depois Candeias e Carmo da Mata – uma vez que os abastados fazendeiros e engenheiros (donos de engenho iam despejar o seu dinheiro onde houvesse um comércio mais ativo – como os de Oliveira iam despejar os seus valores em São João Del Rei ou Ouro Preto.

(SÃO FRANCISCO DE PAULA, s/d, online).

Fonte: registros da aplicação do produto

Até o momento da finalização da escrita desta dissertação, apenas um dos grupos finalizou a tempo a análise dos textos e produção dos gráficos de Domínio Semântico de Determinação, pois entraram no período de recesso em julho. Retornando em agosto, serão

retomadas as análises e os resultados serão incorporados a este estudo. Segue o resultado apresentado por este grupo que falta ainda produzir o vídeo informativo com as descobertas realizadas:

Texto retirado do site oficial da cidade de Córrego Fundo:
<https://corregofundo.mg.gov.br/2013/10/30/historia-2/>

História

A história de Córrego Fundo tem início com a fundação, em meados do século XVII, de um pequeno vilarejo que se expandiu e deu origem a uma cidade promissora que se destaca no Centro-Oeste de Minas Gerais. Situado às margens da Rodovia MG-050, à altura do quilômetro 212, o município foi emancipado em 21 de dezembro de 1995, após o plebiscito realizado em 23 de outubro do mesmo ano.

Conta a lenda que alguns tropeiros, que viajavam em direção à Serra da Canastra, acampavam próximo à um córrego, no interior de Minas Gerais, quando um deles se afogou. Segundo os relatos, nesta época, a cidade de Córrego Fundo limitava-se ao córrego, em cujas margens ficava uma casinha, ponto de referência e pernoite dos viajantes. No local, Domingos Antônio da Silveira fundou, em meados do século XVII, a Fazenda de Córrego Fundo. A partir daí, formou-se o povoado que deu origem ao município.

A economia do município baseia-se, principalmente, na queima e beneficiamento da cal, sendo um dos principais polos no circuito da produção de cal, em Minas Gerais. Por essa razão, também é chamada a Cidade da Cal. [...].

Designações marcadas:

Século XVII – vilarejo

1995 – município

tropeiros

[Córrego] Fundo – Fazenda de Córrego Fundo

Domingos Antônio da Silveira – povoado – Século XVII

Cidade da Cal

Texto retirado do site da câmara de vereadores da cidade:
<http://camaradecorregofundo.com.br/historia/>

História e particularidades

A exemplo de tantos municípios brasileiros nascidos em meio à ocupação desbravada dos sertões, Córrego Fundo se confunde quanto a suas origens. A lenda fala de tropeiros do século XVIII em busca da Serra da Canastra. E de um escravo, cativo da lendária Dona Ana Cândida, afogado no mesmo córrego, criando mais uma referência à profundidade daquelas águas.

Os registros históricos também datam da segunda metade do século XVIII. As pesquisas indicam que o povoado foi fundado em 1777, por Domingos Antônio da Silveira. Estabelecido com a família em Formiga, desde 1767, o português requereu uma sesmaria a Luiz Diogo e fundou a Fazenda Córrego Fundo. No local, formou-se o povoado, que deu origem ao distrito e, posteriormente, ao município.

[...]Em 21 de dezembro de 1995, o distrito tornou-se município, após o plebiscito realizado em 23 de outubro do mesmo ano. Situado às margens da Rodovia MG-050, à altura do quilômetro 212, o município ocupa 101,75 Km². Somente 10% dessa área é considerado perímetro urbano. A câmara municipal possui nove vereadores.

A industrialização constante é fator de construção e desenvolvimento de uma nova história do lugar. As grandes chaminés indicam os índices econômicos invejáveis e a indústria é responsável por aproximadamente setenta por cento da riqueza gerada no município. A economia baseia-se, principalmente, na queima e beneficiamento da pedra calcária, fazendo de Córrego Fundo, um dos

principais polos no circuito da produção de cal, em Minas Gerais.

A atividade caieira movimentou a economia da cidade, há mais de cinquenta anos. Com ela, a pequena vila deixou de ser roça para tornar-se polo industrial. [...]

Designações marcadas:

Tropeiros – XVIII

Escravo

Povoado 1777 – Domingos Antônio da Silveira – português – Fazenda de Córrego Fundo

1995 – município

Roças – nova história - polo industrial (atividade caieira)

Povos e Culturas presentes em Córrego Fundo:

Córrego Fundo

┆
Cidade (1995) ┆ polo industrial ┆ Cidade da Cal

┆
Povoado/vilarejo XVIII

┆
Roças

┆
Escravos ┆ Tropeiros ┆ Fazenda [Córrego] Fundo ┆ Domingos Antônio da Silveira
┆
português

Legenda: Córrego Fundo é determinado pela cidade no ano de 1995. Cidade é determinada por polo industrial que é determinada por cidade Cal. Cidade é também determinada por povoado e vilarejo no século XVIII. Povoado e vilarejo é determinado por roças, determinada por Fazenda [Córrego] Fundo, determinado por Domingos Antônio da Silveira que é determinado por português. Fazenda [Córrego] Fundo é também determinado por tropeiros, determinado por escravos.

Análise considerando o gráfico:

O texto oficial da história da cidade de Córrego Fundo Minas Gerais conta sua formação partindo do século XVII com a presença de tropeiros e cita o importante personagem, Domingos Antônio da Silveira como responsável pelo início da formação do povoado na cidade nesta época. Neste texto oficial, a única cultura evidente é a tropeira, nem mesmo as descendências de Domingos Antônio da Silveira são retratadas. A cidade foi nomeada por povoado no século XVII e depois, por cidade em 1995, sendo essas reescrituras de Córrego Fundo. Esta nomeação por cidade representa o crescimento econômico do município graças ao seu desenvolvimento econômico devido à extração da pedra cal.

Ao procurarmos outros textos que contam a história da cidade de Córrego Fundo, encontramos no texto do site da câmara de vereadores da cidade informações que complementam os sentidos sobre os povos e culturas presentes em sua formação. Neste texto, a cultura portuguesa foi evidenciada nas descendências de Domingos Antônio da Silveira, português que fundou a Fazenda Córrego Fundo que originou o povoado no século XVIII.

Neste texto encontramos também a cultura tropeira presente nos viajantes que utilizavam a localidade de Córrego Fundo como pouso para suas paragens e, além desta, a cultura escrava, ao retratar que um escravo que compunha o movimento dos tropeiros se afogou no córrego originando o nome da cidade.

Este segundo texto, retrata o desenvolvimento econômico de Córrego Fundo dividido em dois momentos, um enquanto roça, quando povoado e vilarejo destinado à economia rural e outro enquanto polo industrial, com a economia voltada para a indústria sendo a principal atividade, a

extração da cal, por isso o nome Cidade da Cal, reescrituração presente no texto oficial da cidade. Percebemos que o texto oficial esconde um povo e sua cultura, importantes para a formação da cidade, como os escravos. Além disso, deixa subentendido a presença da descendência portuguesa. Esta é retratada no brasão oficial da cidade, como uma marca da ocupação da nação, mas pouco citada na formação histórica da cidade propriamente dita.

Outras pesquisas sobre famílias tradicionais da cidade podem evidenciar a presenças destas descendências, bem como busca por artefatos culturais, sendo possível modificarmos até o gráfico de Domínio Semântico de Determinação apresentado. Assim, deixamos o convite para novas buscas, em outros textos, para que esses outros povos e culturas sejam descobertos.

Grupo: Zulmira – E.M. Barão de Guaxupé.

Fonte: registros da aplicação do produto

Neste resultado apresentado, assim como os parciais apresentados anteriormente, percebe-se que o movimento de leitura trazido pelo autor Eduardo Guimarães (2007; 2017; 2018) foi considerado nas análises e contribuiu para a constituição dos sentidos propostos.

6.3.5 Considerações da replicação da metodologia

Por meio de ambas as aplicações do Produto Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras, foi possível verificar que o tema abordado nesta é realmente relevante para professores e alunos da Educação Básica, assim como os documentos analisados no Capítulo II desta pesquisa preconizam. Ademais, será capaz de subsidiar os professores, suprimindo a lacuna deixada pelos materiais didáticos analisados no Capítulo III.

A teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002; 2007; 2017; 2018), utilizada como base para as análises propostas na metodologia, embora seja complexa, da forma como foi abordada, com textos escritos numa linguagem acessível ao público-alvo, com exemplos da realidade destes, exemplos da cidade utilizada na análise piloto e vídeos explicativos, com a narração utilizada na explicação durante as oficinas, possibilitou aos participantes compreenderem seus conceitos básicos e realizarem análises semântico-enunciativas, considerando os acontecimentos dos enunciados, as relações políticas, históricas e sociais que os envolvem. Isto possibilitou aos participantes uma nova forma de ler textos que contam as histórias das cidades, num movimento de transversalidade que ajudou a promover a constituição dos sentidos. Dessa forma, vivenciando a metodologia, os professores, por meio da homologia dos processos, puderam conhecer todas suas nuances, suas facilidades, o que seria mais complicado, podendo a partir de então, aplicar com seus

estudantes pensando já em adaptações necessárias à sua realidade, garantindo que estes desenvolvam competências de leitura, escrita e oralidade tão necessárias.

Sobre o Produto Técnico Tecnológico prototipado, foi possível concluir que sua organização foi adequada ao público-alvo, atendendo às expectativas e atingindo ao objetivo principal de auxiliá-los a realizar a leitura na perspectiva pretendida. A linguagem simples e sua organização didática, trazida no guia ao professor e alunos como uma sequência didática de aplicação e links para acesso aos vídeos com explicações orais, possibilitou que os participantes da oficina pudessem realizar os mesmos passos seguidos nesta pesquisa e na análise piloto, garantindo a replicabilidade em diversos contextos. O Produto finalizado encontra-se no apêndice F deste trabalho e disponibilizado no link <https://drive.google.com/file/d/1LasDeiC112JxDemuKk60J-lwikq69fiL/view?usp=sharing>.

Um dado relevante a ser considerado sobre esta aplicação foi a dificuldade de envolvimento do grupo de professores que participou das oficinas. Muitos relataram dificuldade em executar as etapas tendo em vista o excesso de trabalho em suas instituições escolares, como se o estudo realizado por eles fosse algo à parte de sua prática pedagógica. Ao mesmo tempo, muitos profissionais se engajaram e sentiram-se motivados a saber mais sobre suas cidades por meio de uma leitura na perspectiva semântico-enunciativa apresentando os resultados analisados anteriormente.

Os resultados apresentados na aplicação da metodologia, durante as oficinas na aplicação 1 mostrou um bom nível de leitura dos professores participantes, capazes de identificar e registrar designações que se encaixavam com a busca pelos sentidos sobre povos e culturas presentes desde o início da formação da cidade de Formiga-MG. Como dito anteriormente, os conhecimentos específicos de professores das diferentes áreas do conhecimento contribuíram para a constituição dos sentidos. Alguns equívocos na construção dos gráficos de DSD coletivos surgiram, mas nada que interferisse diretamente no resultado da constituição dos sentidos. Esta constatação é relevante e pressupõe que a explicação sobre os significados dos símbolos utilizados nos gráficos precise ser mais explorada, sofrendo alterações em outras revisões deste produto, pois, o grupo apresentou confusões a respeito daquilo que determina o que, ou o que está numa relação de sinonímia com o que.

Considerando os resultados apresentados pelos participantes das oficinas da aplicação número 1, percebe-se que os movimentos de leitura trazidos pelo autor Eduardo Guimarães (2007; 2017; 2018) foram respeitados e orientaram as análises dos textos utilizados como materialidade linguística. Todos os participantes, de acordo com os conhecimentos que

possuem, forma capazes de reconhecer os textos e marcar as designações necessárias para a constituição dos sentidos sobre os povos e culturas presentes. Ademais, o grupo que finalizou as análises, foi capaz de produzir um gráfico de Domínio Semântico de Determinação e fazer a discussão sobre este. Os resultados desta análise ficaram mais voltados para a história em si, sem a utilização de termos linguísticos próprios e sem a constatação das relações das palavras no texto. Entretanto, foi possível identificarem os povos e culturas silenciados ou apagados no texto oficial.

Avaliando a aplicação do produto e da sequência de aplicação, realmente o tratamento dado para esta etapa e estes conceitos, foi muito superficial, podendo ser melhorada em outras revisões. Esta constatação será ainda reavaliada quando os grupos entregarem as análises que realizaram de forma autônoma, sobre suas cidades, mas acredita-se que os resultados serão parecidos devido a esta falha constatada na forma como os símbolos, seus significados e a forma como as designações são relacionadas umas às outras foram tratados na sequência desenvolvida.

7 CONCLUSÃO

O percurso realizado nesse estudo permitiu idealizar uma metodologia de ensino de leitura, embasada na Teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002), aplicável na Educação Básica de forma interdisciplinar, contribuindo para com o trabalho relacionado especialmente a história, a cultura local e a proficiência leitora, escrita e oral dos estudantes, que era seu objetivo central. Esta metodologia de ensino, intitulada Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras foi desenvolvida como Produto Técnico Tecnológico desta pesquisa e respondeu ao problema inicial: como ensinar estudantes da Educação Básica a ler textos que contam as histórias de seus municípios identificando a cultura e as histórias por vezes não contadas explicitamente?

Ao considerar as análises dos materiais didáticos que norteiam o ensino no Brasil e em Minas Gerais, apresentadas no capítulo II, percebeu-se o quanto o tema história e cultura local é enfatizado em todos eles, sendo função do Estado, Município e instituições educacionais proporcionar aos estudantes o contato com estes conteúdos contextualizados com sua localidade desde a mais tenra idade. Entretanto, as análises dos materiais didáticos utilizados como subsídios do trabalho docente, apresentadas no capítulo III, mostraram que esta adequação acaba ficando sob responsabilidade dos professores, sem orientação específica por parte dos materiais. Assim, a proposta de criar uma estratégia capaz de auxiliar os professores a desenvolver um trabalho contextualizado sobre a cultura e história local dos estudantes estaria adequada às necessidades de contextos educacionais reais, algo proposto por esta pesquisa.

Dessa forma, a hipótese inicial de que uma metodologia de ensino da leitura da cultura e história local tendo como base a teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002), fosse capaz de trazer elementos da cultura e acontecimentos sócio-históricos dos momentos de nomeação dos municípios, de forma multidisciplinar, subsidiando os professores no trabalho pedagógico contextualizado foi confirmada nos capítulos IV e V. No capítulo IV, a aplicação da leitura na perspectiva semântico-enunciativa nas análises de textos que contam a história de Formiga-MG evidenciou que esta seria capaz de unir a necessidade do trabalho sobre cultura e história local com a de desenvolver competências e habilidades de leitura, oralidade e escrita nos estudantes. No capítulo V, aplicando esta estratégia com professores da Educação Básica por meio do Produto Técnico Tecnológico idealizado, foi possível verificar a relevância da estratégia para o trabalho docente, bem como a possibilidade de desenvolvê-la

na Educação Básica contando com os conhecimentos que os envolvidos possuem sobre a teoria, mesmo que de forma superficial, mas suficiente para que fossem capazes de constituir os sentidos sobre os povos e culturas presentes desde o início da formação das cidades.

A metodologia de ensino apresentada propõe uma leitura semântico-enunciativa que considera os sentidos e os processos de significação que os constituem, por meio de seu funcionamento na linguagem e do acontecimento de enunciação, subsidiada pela bibliografia utilizada na pesquisa sobre a Teoria Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002). Este tipo de leitura é hoje defendido pelo mais recente documento que normatiza o ensino no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017a; 2018), que preconiza o ensino de leitura na perspectiva discursivo-enunciativa, considerando o comunicar-se, partilhar e construir visões de mundo atividades correlacionadas à linguagem e, conseqüentemente, nas relações da língua, falante, história e social. Ao abordar a leitura nesta perspectiva semântico-enunciativa, muito próxima da discursivo-enunciativa, incute aos leitores ler além do que está sendo dito nos textos; ler considerando o acontecimento de dizer e o memorável presente em cada um deles; ler considerando aquele que diz, de onde diz e seu lugar social de dizer, exprimindo o caráter político da linguagem; ler buscando no texto elementos que sejam capazes de significar, relacionando-os a elementos de outros textos e ao externo à eles. Estas capacidades exercitadas pelos estudantes, possibilitam a eles que desenvolvam competências de leitura muito além da referencialista, dicionarizada, comumente encontrada nas práticas escolares atuais, contribuindo para a ampliação de sua proficiência leitora. Ademais, ao fazer uso da materialidade linguística: textos que contam as histórias das cidades, preferencialmente textos oficiais, possibilita a união do trabalho de leitura com o tema cultura e história local de forma significativa para os estudantes que serão capazes de ler outras histórias sobre suas cidades, histórias por vezes silenciadas e apagadas nestes textos, buscando constituir os sentidos que respondam ao questionamento: que povos estiveram presentes desde o início da história do município? Que cultura eles instituíram ou instituem?

O produto apresentado é composto por dois artefatos: a metodologia de ensino apresentada em forma de uma sequência didática de aplicação e um vídeo documentário que traz algumas histórias sobre a cidade utilizada na análise piloto, chamado *Histórias de Formiga-MG: descendências e suas culturas* disponível no link: <https://youtu.be/t3aHFGgxvrc>. Ambos os artefatos, apresentados em um *e-book* digital são ao mesmo tempo correlacionados e independentes, podendo ser utilizados de forma isolada. A proposta desta sequência de aplicação da metodologia é que este processo seja realizado por

aqueles interessados em desenvolver a metodologia de ensino, como feito pelos professores que participaram da aplicação, garantindo que suas produções contribuam para com o repertório e patrimônio cultural de suas cidades. Nesta pesquisa, o vídeo documentário surgiu como uma estratégia para registro de narrativas orais, imagens de monumentos históricos e de artefatos, considerados outros textos capazes de contribuir para a constituição dos sentidos propostos e tornou-se um compilado de informações e registros culturais possível de ser utilizado como texto informativo, garantindo que histórias não desapareçam com o tempo, ampliando o poder de fala dos moradores e garantindo que todos possam ter acesso a estes registros. Assim, ao registrar suas buscas por outros textos que auxiliem na constituição dos sentidos trazidos no texto oficial da cidade analisado, poderão organizar materiais audiovisuais contando outras histórias sobre esta, constituindo um artefato histórico-cultural que auxiliará a todos aqueles que tiverem acesso, conhecer mais sobre suas origens, sobre os povos e culturas que contribuíram para a formação de suas identidades culturais.

A aplicação do Produto Técnico Tecnológico com professores de Educação Básica com formação em diferentes disciplinas possibilitou um olhar atento para questões abordadas neste, inclusive para a forma como foram tratados os conceitos básicos da teoria utilizados nas análises. Como dito, a leitura nesta perspectiva semântico-enunciativa, embora defendida por documentos que normatizam o ensino no Brasil é ainda pouco usual. Grande parte dos estudantes tem como formação leitora uma perspectiva pragmática e referencialista, atentando-se apenas a sentidos estáticos e ao que está posto no texto. Esta mudança de visão sobre a leitura não é algo simples e precisa de orientações específicas sobre os conceitos básicos da teoria. Por meio desta aplicação foi possível verificar que a metodologia responde a um problema de contexto real de escolas da Educação Básica que necessitam desenvolver o trabalho com a cultura e história local dos estudantes e ampliar a proficiência leitora destes e que a metodologia é passível de ser executada. Entretanto, algumas confusões acerca de conceitos básicos da teoria foram apresentadas nos resultados da aplicação, denotando ajustes que devem ser feitos nesta para que o objetivo central da pesquisa seja contemplado com excelência.

Os participantes foram capazes de registrar designações nos textos analisados e, em sua maioria de encontrar reescrituras e articulações capazes de auxiliá-los a constituir os sentidos propostos. A dificuldade apresentada foi no sentido de interpretar as designações para construir os gráficos de Domínio Semântico de Determinação, DSD. A forma de relacionar as designações nos gráficos apresentou algumas incoerências causadas pela falta de

conhecimento da teoria, especialmente em conceitos como “determina”, “sinonímia”. Embora os gráficos de DSD apresentados na aplicação apresentassem estas incoerências, as análises e a constituição dos sentidos aconteceu, proporcionando aos envolvidos descobrir outras histórias silenciadas e apagadas, que as palavras e seu funcionamento nos textos ajudaram a ler.

Outra questão que merece uma revisitação é a forma de apresentação dos resultados. Os participantes foram capazes de executar, dentro das possibilidades de seus conhecimentos sobre a teoria, todos os passos: reconhecer o texto, registrar as designações, migrar para outros textos e analisar considerando o Domínio Semântico de Determinação, DSD (GUIMARÃES, 2007; 2017; 2018); mas a apresentação dos resultados em cada um dos passos aconteceu de forma elementar. Eles não foram capazes de organizar os recortes de textos que seriam apresentados e utilizados em cada um dos DSDs, apresentaram todos os textos na íntegra inicialmente e em seguida todos os DSDs. Esta forma de apresentação também não interferiu na constituição dos resultados, mas pode ser reorganizada, colaborando para com a organização de suas ideias e até mesmo para a qualificação das designações marcadas em cada um deles.

Esta avaliação sobre a metodologia de ensino desenvolvida mostrou que, embora ela tenha sido capaz de cumprir com seu objetivo principal, pode e deve ser reformulada, garantindo que estes problemas conceituais e organizacionais sejam amenizados em próximas aplicações. Deste modo, a pesquisa pressupõe que novas pesquisas sejam realizadas no sentido de qualificar a metodologia de ensino nesta perspectiva aqui apresentada de forma que os estudantes e professores sejam capazes de executá-la conforme a Teoria Semântica do Acontecimento de Guimarães (2002) propõe, modificando o tratamento dado para alguns conceitos como estes que apresentaram confusões, possibilitando melhor compreensão dos envolvidos. O estudo abre ainda perspectivas para aplicação da metodologia diretamente com estudantes haja visto que esta aconteceu inicialmente com os professores que em seguida aplicariam com seus alunos, pois, tratando-se de algo inovador, muitos questionamentos permeiam a execução prática de se levar uma análise que hoje acontece estritamente no campo da linguística, para a Educação Básica, atrelada ainda às questões sobre uso de tecnologias de informação e comunicação e Letramentos Digitais. Assim, o estudo apresentado suscita novos problemas: como trazer a teoria e o uso do Domínio Semântico de Determinação para o ensino? Como ensinar estudantes a realizar a análise semântico-enunciativa?

Trazer para o chão das escolas de Educação Básica a teoria linguística Semântica do Acontecimento (GUIMARÃES, 2002) como ferramenta capaz de auxiliar a solucionar um problema real, contribuindo para com a formação dos estudantes, futuro da nação é uma inovação e como tal pode e deve ser melhorada. Entretanto, o fato de necessitar destes ajustes não significa que tenha sido uma falha, muito pelo contrário. Sendo desenvolvida como aqui apresentada, já gerou resultados muito positivos que com certeza podem ser ampliados com novas reformulações.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO: ação social do IBOPE. Indicador de Alfabetismo Funcional-Inaf Brasil 2018: Resultados preliminares. Edição Especial. [S.l.], 2018. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 05 de nov. de 2020.

ADAS, Melhem; ADAS, Sérgio. **Expedições geográficas**: 6º ano: manual do professor. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

AMABIS, José Mariano; MARTHO, Gilberto Rodrigues. **Biologia Moderna**: Amabis & Martho: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando** – Introdução à Filosofia: manual do professor. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como se faz) sequência didática?. **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 3, v. 3, n. 1, p. 322-334, jan./jul, 2013. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/46/texto%201%20Aula%205.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2021.

BACICH, Lilian. **AR: aprender e relacionar**: projetos integradores: ensino fundamental: anos iniciais: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Lei Federal nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC**, 2017b. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em 14 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**, 2018a. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em 23 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. Brasília, DF: MEC/ SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Bases legais**. Brasília: MEC, 2000a. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/baseslegais.pdf>. Acesso em 20 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2000b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+): Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998b. v. 1.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998c. v. 2.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998d. v. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital nº 01/2018 – CGPLI - Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras Didáticas e Literárias para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2020**. Brasília: MEC / FNDE, 2018b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>. Acesso em: 03 Abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Programas do livro: PNLD – escolha PNLD 2020a**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/escolha-pnld-2020>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Programas do livro: PNLD – Modelo de escolha adotado pela rede de ensino**. Brasília, DF, 2020b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/modelo-escolha>. Acesso em: 20 Abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. **Sistema do Material Didático: SIMAD**. Brasília, DF, 2020c. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/distribuaosimadnet/confirmarCancelar> . Acesso em: 20 Abr. 2020.

BRASIL. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação, MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP. Diretoria de Avaliação da Educação Básica, DAEB. **Relatório Brasil no PISA 2018**: versão preliminar. Brasília, DF. Inep/MEC, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em 05 nov. 2020.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área**: Ensino. Brasília, 2019.

BOLETIM CULTURAL E MEMORIALÍSTICO DE SÃO TIAGO E REGIÃO. **Sabores e saberes**. Ano XIV, nº CLV, ago. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/Ana%20Carolina/Downloads/Edi%C3%A7%C3%A3o%20155%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ana%20Carolina/Downloads/Edi%C3%A7%C3%A3o%20155%20(1).pdf). Acesso em 27 jul. 2021.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**, 1º ano. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2016. Manual do professor.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**, 6º ano. 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018. Manual do professor.

CAMARAMUNICIPALDEFORMIGA: Cidades das areias brancas. **História**, s/d, online. Disponível em: <https://www.camaraformiga.mg.gov.br/historia/>. Acesso em 20 jul. 2021.

CANTO, Eduardo Leite do; CANTO, Laura Celloto. **Ciências naturais**: aprendendo com o cotidiano: 6º ano: manual do professor. 6ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

CAPITAODOMINGOS. Capitão de Ordenanças Domingos da Silva e Oliveira. **Capitão Domingos**, jan. 2008. Online. Disponível em: <https://capitaodomingos.com/000-vila-de-formiga-itapecirica-e-a-picada-de-goias-construida-pelos-rodrigues-gondim/>. Acesso em 25 jun. 2021.

CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias; DAMIEN, Christiane. **Português Contemporâneo**: diálogo, reflexão e uso, vol. 1: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

CORDI, Angela. **Pé de brincadeira**: pré-escola: 4 a 5 anos e 11 meses: livro do professor da educação infantil. Curitiba: Positivo, 2018.

COUTINHO, Rejane Galvão *et al.* **Se liga na arte**: 6º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

DARIDO, Suraya Cristina *et al.* **Práticas Corporais**: educação física: 1º e 2º anos: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

DARIDO, Suraya Cristina *et al.* **Práticas Corporais**: educação física: 6º a 9º anos: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

DIAS, Luiz Francisco. **Enunciação e relações linguísticas**. Campinas, SP, Ed. Pontes, 2018.

DOCA, Ricardo Helou; BISCUOLA, Gualter José; BÔAS, Newton Villas. **Física, volume 1: Mecânica: Ensino Médio: manual do professor.** 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY Nicky; PEGRUM, Mark; tradução Marcos Marcionilo. **Letramentos Digitais.** 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FERNANDES NETO, João. **Das concepções às práticas: educação ambiental, meio ambiente e qualidade de vida no ensino fundamental.** São Paulo: SESI-SP editora, 2012.

FONSECA, Martha Reis Marques da. **Química 1: manual do professor.** 1ª ed. São Paulo: Ática, 2013.

FONTES, Ana Cristina D. *et al.* **Anglo: ensino fundamental: matemática e ciências: 2º ano: caderno 1.** 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2020a.

FONTES, Ana Cristina D. *et al.* **Anglo: ensino fundamental: matemática e ciências: 2º ano: caderno 2.** 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2020b.

FONTES, Ana Cristina D. *et al.* **Anglo: ensino fundamental: matemática e ciências: 2º ano: caderno 3.** 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2020c.

FONTES, Ana Cristina D. *et al.* **Anglo: ensino fundamental: matemática e ciências: 2º ano: caderno 4.** 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2020d.

FRANCO, Cláudio, TAVARES, Kátia. **Way to English for Brazilian Learners, 6º ano.** 2ª ed. São Paulo: Ática, 2018. Manual do professor.

GARONE, Taís Diniz. **Uma poética da mediação: história, mito e ritual no Congado setelagoano – MG.** Dissertação (mestrado em Antropologia Social) –Instituto de Ciências Sociais (ICS); Departamento de Antropologia (DAN); Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) - Universidade de Brasília (UNB). Brasília, 2008.

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIOVANNI JÚNIOR, José Ruy; CASTRUCCI, Benedicto. **A conquista da matemática: 6º ano: ensino fundamental: anos finais.** 4ª ed. São Paulo: FTD, 2018. Manual do professor.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Análise do Discurso com Michel Foucault.** Ep. 01: Quem somos nós hoje?. 2016. (25m41s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uIBfuOpNdt4&t=28s>. Acesso em: 25 set. 2020.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação.** 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

GUIMARÃES, Eduardo. **Domínio Semântico de Determinação.** A Palavra: Forma e Sentido. Campinas, SP: RG/Pontes, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo. **Análise de Texto – Procedimentos, Análises, Ensino.** Campinas, SP: Ed. RG, 2017.

GUIMARÃES, Eduardo. **Semântica Enunciação e Sentido**. Campinas, SP: Ed. Pontes, 2018.

GUIMARÃES, Eduardo. **Apresentação**: Sobre a Ressignificação política do espaço em torno de nomes próprios de lugares. In. DALLA PRIA, Albano; GUIMARÃES, Eduardo; DIAS, Luiz Francisco; KARIM, Taisir Mahmudo (org.). Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras: um estudo semântico-enunciativo do Mato Grosso (Fase III). 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

HERNANDES, Roberta; BARRETO, Ricardo Gonçalves. **Da Escola para o Mundo**, 6º e 7º anos: ensino fundamental, anos finais, manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2018.

HISTÓRIAS de Formiga: descendências e suas culturas. Ana Carolina Sandroni-Santos. Guaxupé-MG, 2021. 1 vídeo (22:51min.). Disponível em: <https://youtu.be/t3aHFGgxvrc>. Acesso em 03 ago. 2021.

IABELBERG, Rosa; SAPIENZA, Tarcísio Tatit; ARSLAN, Luciana Mourão. **Projeto presente arte**: 2º ano: material do professor. 5ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

IEZZI, Gleson *et al.* **Matemática: ciência e aplicações**: Ensino Médio, volume 1: manual do professor. 9ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Brasil 500 anos**: território brasileiro e povoamento. Negros. Regiões de origem dos escravos negros. 2020. Disponível em: <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros/regioes-de-origem-dos-escravos-negros.html>. Acesso em 03 de nov. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Notícias**, PISA, 2019. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206#:~:text=A%20edi%C3%A7%C3%A3o%202018%2C%20divulgada%20mundialmente,%C3%ADndices%20est%C3%A3o%20estagnados%20desde%202009. Acesso em 05 nov. 2020.

JOMAA, Lina Youssef (Ed). **Buriti Mais**: Geografia: 2º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

KARIM, Taisir Mahmudo. **Dos nomes à história – o processo constitutivo de um estado**: Mato Grosso. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2012.

MARQUES, Amadeu; CARDOSO, Ana Carolina. **Learn and Share in English 1**: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Ática, 2016.

MENDES, Conrado Moreira; DE SOUZA, Jocysre Cristina Pereira; DA SILVA, Sueli Maria Ramos. A Noção de Acontecimento à luz da Análise do Discurso, da Semântica do Acontecimento e da Semiótica Tensiva. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 179-

195, mar. 2020. ISSN 1982-4017. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/6667. Acesso em: 30 jul. 2021.

MINAS GERAIS. Ministério da Educação. Governo Estadual. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf. Acesso em: 27 nov. 2019.

MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo: a produção do conhecimento em aula**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. **Dimensões e desenvolvimento das competências gerais da BNCC**. Movimento pela Base Nacional Comum Center for Curriculum Redesign, 2018. Disponível em: http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competicencias_Progressao.pdf. Acesso em: 14 mai. 2020.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas, S. R: Editora da Unicamp, 1995, 189 págs.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem: 6º ano: manual do professor**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2018.

PÁDUA, Andréia Aparecida da Silva de. A sobrevida da marcha para o oeste. **Estudos**, Goiânia, v. 34, n. 7/8, p. 623-643, jul./ago. 2007. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/viewFile/402/333>. Acesso em 23 nov. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ALPINÓPOLIS. **Histórico do município**. s/d, online. Disponível em: <https://alpinopolis.mg.gov.br/category/cidade/historico-do-municipio/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BOM JESUS DA PENHA. **Cidade: História**. s/d, online. Disponível em: <https://www.bomjesusdapenha.mg.gov.br/cidade>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAPITÓLIO. **Curiosidades**. s/d, online. Disponível em: <https://www.capitolio.mg.gov.br/portal/servicos/33/curiosidades/>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CARMO DO RIO CLARO. **História**. s/d, online. Disponível em: <https://www.carmodorioclaro.mg.gov.br/portal/servicos/1001/historia/>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CÓRREGO FUNDO. **História**. s/d, online. Disponível em: <https://corregofundo.mg.gov.br/2013/07/16/historia/>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE DELFINÓPOLIS. **Histórico do município**. s/d, online. Disponível em: <https://delfinopolis.mg.gov.br/category/cidade/historico-do-municipio/>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE DORESÓPOLIS. **História**. s/d, online. Disponível em: <https://www.doresopolis.mg.gov.br/historia>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA. **Turismo**: História de Formiga. s/d.a, *online*. Disponível em: https://www.formiga.mg.gov.br/?pg=14&id_busca=18. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA. **Turismo**: Origem do nome. s/d.b, *online*. Disponível em: https://www.formiga.mg.gov.br/?pg=14&id_busca=15. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA DE MINAS. **História da cidade**. s/d, online. Disponível em: <http://www.fortalezademinas.mg.gov.br/prefeitura/historia-da-cidade>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSOS. **História**. s/d, online. Disponível em: <https://www.passos.mg.gov.br/portal/servicos/1005/historia/>. Acesso em 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIMENTA. **Início**. s/d, online. Disponível em: <http://pimenta.mg.gov.br/prefeitura/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PIUMHI. **Cidade carinho**. s/d, online. Disponível em: <https://www.prefeiturapiumhi.mg.gov.br/cidade-carinho/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOÃO BATISTA DO GLÓRIA. **Principal**. s/d, online. Disponível em: <http://www.gloria.mg.gov.br/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DA BARRA. **A cidade**. s/d, online. Disponível em: <https://www.saojosedabarra.mg.gov.br/portal2/view/aCidade.php?a=4>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO ROQUE DE MINAS. **Histórico do município**: história e dados. s/d, online. Disponível em: <https://saoroquedeminas.mg.gov.br/historia-e-dados/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VARGEM BONITA. **Página Inicial**. s/d, online. Disponível em: <https://vargembonita.mg.gov.br/index.html>. Acesso em: 19 jan. 2021.

RENSI, Leila T. S. *et al.* **Anglo**: ensino fundamental: Língua portuguesa, história e geografia: 2º ano: caderno 1: caderno do professor. 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2020a.

RENSI, Leila T. S. *et al.* **Anglo**: ensino fundamental: Língua portuguesa, história e geografia: 2º ano: caderno 1. 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2020b.

RENSI, Leila T. S. *et al.* **Anglo**: ensino fundamental: Língua portuguesa, história e geografia: 2º ano: caderno 2. 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2020c.

RENSI, Leila T. S. *et al.* **Anglo**: ensino fundamental: Língua portuguesa, história e geografia: 2º ano: caderno 3. 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2020d.

RENSI, Leila T. S. *et al.* **Anglo**: ensino fundamental: Língua portuguesa, história e geografia: 2º ano: caderno 4. 2ª ed. São Paulo: SOMOS Sistema de Ensino, 2020e.

ROCHA, Maurilio Andrade; VIVAS, Rodrigo; MUNIZ, Mariana Lima; AZOUBEL, Juliana. **Arte de Perto**, volume único. 1ª ed. São Paulo: Editora LeYa, 2016.

REZENDE, A. M. N. Fluxos **Globais no século XVIII**: A produção do modus vivendi e operandi no entorno da estrada real Picada de Goiás. Dissertação (Mestrado em Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável) – Universidade Federal de Minas Gerais, p. 320. 2017.

SANCHES, Marisa Martins (Ed). **Buriti Mais**: português: 2º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

SILVA, A. *et al.* **Sociologia em movimento**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, M. G. L.; MAZZÉ, F. M.; MAGALHÃES, L. R. Mestrados profissionais em ensino de ciências e matemática (2001-2019). **ACTIO**, Curitiba, v. 5. N. 1, p. 1-21, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/11654>. Acesso em 20 nov. 2020.

SIMIELLI, Maria Elena; NIGRO, Rogério C.; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis interdisciplinar**: ciências, geografia e história: 2º ano: ensino fundamental, anos iniciais. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2017.

SOUZA, Pedro Fernandez de; FURLAN, Reinaldo. A questão do sujeito em Foucault. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 29, n. 3, pág. 325-335, dezembro de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642018000300002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 mai. 2021.

TOLEDO, Carolina Maria (Ed). **Buriti Mais**: matemática: 2º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

VASCONCELOS, Lucimara Regina de Souza (Ed). **Buriti Mais**: História: 2º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

VIEIRA, Bianca Carvalho *et al.* **Ser Protagonista**: Geografia, 1º ano: Ensino Médio. 3ª ed. São Paulo: Edições SM, 2016.

VIEIRA, Adriane; LUZ, Talita Ribeiro da. Do saber aos saberes: comparando as noções de qualificação e de competência. **Organ. Soc., Salvador**, v. 12, n. 33, p. 93-108, jun. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302005000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

VIEIRA, Marta de Paula. Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras – Um estudo semântico-enunciativo do Mato Grosso. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**. nº 39, jan-jun, 2017. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao39/resenha.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

YAMAMOTO, Ana Carolina de Almeida (Ed). **Buriti Mais**: ciências: 2º ano: manual do professor. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2017.

APÊNDICE A – Pré-roteiro de gravação para pesquisa de campo realizada no município de Formiga-MG para tomada de narrativas orais e imagens audiovisuais

Produto – artefato: documentário Formiga-MG		
Tempo de duração: 30'		
Data da gravação: Fevereiro de 2021		
<p>Vídeo: Monumentos e patrimônios históricos da cidade: Museu Nhonhô Fonseca, Mina do Sapé, Festa congado de Nossa Senhora do Rosário, Igreja do Rosário, Túmulo do Escravo Adão, Morro das Balas.</p> <p>Áudio: Sons de elementos da natureza, barulho da cidade (pedestres), sons instrumentais e músicas do congado.</p>		Formiga – MG
Roteiro de ordem das gravações		
Roteiro de gravação		Data/hora
Chegada no município		06/02/21 10:30h
O que será gravado	Local/hora	Tomada/texto
Introdução	Gravar do Cristo. 11:00h às 11:30	Fala: Toda cidade tem sua história, trazendo nela os povos e culturas que estiveram presentes em sua formação. Mas será que a história que conhecemos é completa? Aqui em Formiga, a história mais conhecida diz que sua origem se deu com a presença de bandeirantes portugueses que passavam por esta região em busca de ouro. Outros pontos da história que nos permite conhecer um pouco mais sobre a formação deste município são as três versões para a origem de seu nome. Na versão mais conhecida, o nome surgiu porque tropeiros passavam por aqui e ao parar para descansar próximo às águas de um rio, tiveram seus carregamentos atacados por formigas. O rio foi batizado com este nome e o município que surgiu em seu entorno também. Outra versão, diz que o nome surgiu porque índios trazidos para a região para ajudar os portugueses a dismantelar o Quilombo que aqui existia, comiam formigas tanajuras e por esta razão, suas aldeias tinham este nome, que deu origem ao povoado. A terceira versão para a origem do nome de Formiga diz que o bandeirante português Ignácio Correa Pamplona passou por esta região em suas diligências e achou o relevo daqui muito parecido com os penedos dos ilhéus de Formiga em Portugal. O fato é que, com exceção da segunda versão, todo o restante da história contada, os responsáveis pela formação da cidade são os tropeiros ou bandeirantes portugueses. Será que apenas eles estiveram aqui nesta região? Vamos conhecer hoje outras histórias por detrás desta conhecida, histórias por muito tempo apagadas ou silenciadas, mas que ainda hoje exercem influência na constituição das identidades culturais dos formiguenses.
Encerramento	Em frente à igreja Matriz São Vicente Férrer 11:30 às 12:00h	Assim, percebemos que, mesmo que não tenham sido considerados nos textos que contam a história de formação da cidade de Formiga, povos silenciados, como os indígenas e apagados, como os escravos negros, estiveram e estão ainda presentes nas vidas dos cidadãos. Além disso, presentes neste território, desde a época de seu surgimento, contam uma outra versão para a história de formação da cidade e do Brasil. Nosso território, foi, em verdade, ocupado pelos povos que aqui chegaram, como os portugueses, mas aqui já existia

		<p>um povo nativo. Teve suas riquezas exploradas, desconsiderando os moradores primitivos, aprisionando muitos deles, trazendo escravos das regiões de Angola e Moçambique para trabalhar forçadamente. Estes povos resistiram à submissão, se rebelaram e por meio de sua cultura podem provar hoje que tiveram sim um papel importante na ocupação, exploração e formação de todo o território nacional. Índios e escravos deram origem à uma nova raça, mestiça, a raça que marca a igualdade de todas as raças e assim merecem ser considerados na história de uma cidade.</p>
		<p>12:00 às 13:00 Almoço</p>
Mina do Sapê	13:00 às 13:30	<p>Imagens da Mina do sapê com a gravação da narração dizendo: A Mina do sapê, um bem natural de significativo valor no cotidiano de uma população, localizada no bairro do Sagrado Coração de Jesus, foi utilizada por muitos anos por mulheres lavadeiras, que se reuniam neste local para a lavagem de roupas, retirando dali o sustento de suas famílias. O nome do local, com origem no primitivo “Fonte do Sapê”, provavelmente surgiu devido à existência de um espécime vegetal, abundante nesta região, o Capim Sapê, utilizado em telhados de casas, que chegou até mesmo a nomear uma rua na cidade. O a história não conta é que, o nome deste capim tem origem indígena e significa “o que alumia”, devido ao seu alto poder de queima. Assim, mesmo que não esteja explícito, os índios viveram nesta região e sua cultura está presente na história do município até os dias atuais.</p>
Cemitério do Escravo Adão	13:30 às 14:00	<p>Gravar imagens do cemitério com a narração: Esta edificação representa a cultura escrava presente em Formiga. Segundo poucas histórias conhecidas sobre esse local, passava por aqui um carro de boi de possíveis tropeiros e um dos escravos carreiros passou mal, vindo a falecer de uma doença que acreditavam ser contagiosa, por isso, ali mesmo foi enterrado. Muitos acreditavam que o lugar era assombrado, outros, que era sagrado... o fato é que ele marca a presença destes povos e sua cultura na região, a cultura negra.</p>
Museu	14:00 às 15:00	<p>Em frente ao museu: narradora Fala: No museu Nhonhô Fonseca podemos conhecer mais sobre as histórias de Formiga, sobre os povos que aqui viveram e as culturas que ajudaram a constituir a cidade por meio de alguns artefatos históricos.</p> <p>Dentro do museu: Imagens da urna funerária / machado / ponteiros de machado / igaçabas</p> <p>Entrevista 1: Pergunta: quais artefatos temos aqui no museu Nhonhô Fonseca e que retratam povos que existiram neste território antes mesmo de ter sido ocupado pelos portugueses?</p> <p>(Filmar próximo a eles para já mostrar as imagens de ambos também dá certo).</p> <p>Pergunta: quais outros artefatos de origem indígena temos aqui?</p> <p>Pergunta: O que temos no museu que comprova a presença de escravos na região?</p>

		<p>GRAVAR imagens destes artefatos.</p> <p>GRAVAR FALAS DA NARRADORA (depois decidimos se colocamos com as imagens ou apenas as falas com imagens dos artefatos)</p> <p>Narradora: Além destes resquícios materiais da cultura indígena, ela está presente também em nomes de lugares da cidade, como no caso da Mina do Sapê.</p> <p>Narradora: Outros artefatos contam a história da presença da cultura africana na cidade, por meio dos escravos que aqui viveram nas fazendas escravocratas, e nos Quilombos que marcaram insubmissão deste povo e sua cultura.</p> <p>Narradora: algumas formações arquitetônicas também contam a história da presença dos escravos na região, como o Morro das balas, o muro dos escravos e o cemitério do escravo Adão.</p>
<p>Sede do Congado do Rosário</p>	<p>15:00 às 17:30</p>	<p>Narradora: Algumas representações artísticas também têm origens na cultura negra, como as famosas Congadas.</p> <p>GRAVAR imagens da apresentação da dança. E colocar partes mesclando com a entrevista...</p> <p>GRAVAR AS VESTIMENTAS, OS INSTRUMENTOS (Focar em alguns itens para depois fazer jogo de imagens)</p> <p>GRAVAR a igreja do Rosário</p> <p>GRAVAR imagens da sede do Congado do Rosário.</p> <p>Entrevista Wanderlane: Pergunta: Explique para a gente, o que são as congadas? Pergunta: O senhor poderia nos dizer, que povos deram origem às congadas? Pergunta: Quais os instrumentos utilizados nas apresentações? E o que eles representam? Pergunta: O senhor sabe nos dizer a origem destes instrumentos? Pergunta: Nossa senhora do Rosário era a santa dos escravos? O que o senhor pode nos contar sobre isso? Pergunta: Onde, nas congadas o senhor percebe a presença e influência da cultura negra? Pergunta: Desde quando as congadas existem aqui na região? O senhor pode nos contar a história delas? Pergunta: As congadas fazem parte da vida cultural da cidade de Formiga? É reconhecida com parte histórica dela? Pergunta: A igreja do Rosário, representa o que para os senhores? E para os descendentes de negros/escravos? Pergunta: Sendo uma representação religiosa e artística de origem negra, o senhor acredita que ela é assim tão presente na cidade de Formiga por quê? Poderíamos dizer que ela faz parte da formação histórica da cidade?</p>

<p>Maria Tereza</p>	<p>Dia 16/02 via zoom 17:30 18:30</p>	<p>Entrevista online Maria Tereza: Pergunta: Qual a importância do Morro das Balas para a cultura negra na cidade? Pergunta: O que ele representa? Pergunta: Após ser desmantelado o Quilombo, muitos escravos permaneceram na região e deram origem a formação de uma nova raça, que constitui a população formiguense de certa forma e precisa ser reconhecida como parte desta formação. O que este reconhecimento do sítio histórico no Morro das balas representa hoje para o povo de Formiga? Pergunta: Entrevista com maria Tereza: O que você pode nos contar sobre o cemitério do escravo Adão? Pergunta: E o muro dos escravos? Estas edificações representam o que para você e o que deveriam representar para o povo de Formiga? Pergunta: Um cemitério histórico, de grande valor cultural, construções feitas por escravos, um lugar que representa um Quilombo, todos existentes aqui desde antes do processo de ocupação da cidade, representa o que para você? Os negros fizeram parte da formação desta cidade?</p> <p>Você acha que, se a história de Formiga tivesse sido contada, já dizendo que os escravos estiveram presentes aqui desde a época de sua formação e que depois que o Quilombo do Ambrósio foi desmantelado, permaneceram na região alguns escravos fugidos e outros alforriados, ficando raízes e deixando descendentes, hoje a aceitação do povo negro poderia ser diferente?</p> <p>Pergunta: Qual é sua maior luta hoje? Quais desafios você enfrenta em busca desta igualdade de raças, povos e culturas? Pergunta: Para você, os negros/escravos tiveram papel importante na constituição da cidade que hoje é Formiga? Pergunta: Esta história, não contada, pode agora, com este reconhecimento cultural, ser refeita, respeitando todos os povos e culturas que hoje compõem a cidade?</p>
---------------------	---	---

APÊNDICE B – Pré-roteiro de edição de vídeo documentário sobre Formiga-MG

Roteiro de edição do vídeo com ordem das imagens

Cena 1 - introdução do vídeo, com apresentação do tema (feito pela pesquisadora Ana Carolina).

Local: Cristo

Fala: Toda cidade tem sua história, trazendo nela os povos e culturas que estiveram presentes em sua formação. Mas será que a história que conhecemos é completa? Aqui em Formiga, a história mais conhecida diz que sua origem se deu com a presença de bandeirantes portugueses que passavam por esta região em busca de ouro. Outros pontos da história que nos permite conhecer um pouco mais sobre a formação deste município são as três versões para a origem de seu nome. Na versão mais conhecida, o nome surgiu porque tropeiros passavam por aqui e ao parar para descansar próximo às águas de um rio, tiveram seus carregamentos atacados por formigas. O rio foi batizado com este nome e o município que surgiu em seu entorno também. Outra versão, diz que o nome surgiu porque índios trazidos para a região para ajudar os portugueses a dismantelar o Quilombo que aqui existia, comiam formigas tanajuras e por esta razão, suas aldeias tinham este nome, que deu origem ao povoado. A terceira versão para a origem do nome de Formiga diz que o bandeirante português Ignácio Correa Pamplona passou por esta região em suas diligências e achou o relevo daqui muito parecido com os penedos dos ilhéus de Formiga em Portugal. O fato é que, com exceção da segunda versão, todo o restante da história contada, os responsáveis pela formação da cidade são os tropeiros ou bandeirantes portugueses. Será que apenas eles estiveram aqui nesta região? Vamos conhecer hoje outras histórias por detrás desta conhecida, histórias por muito tempo apagadas ou silenciadas, mas que ainda hoje exercem influência na constituição das identidades culturais dos formiguenses.

Cena 2 - Imagem chegando ao museu com música ambiente de fundo

Cena 3 - em frente ao museu: narradora

Fala: No museu Nhonhô Fonseca podemos conhecer mais sobre as histórias de Formiga, sobre os povos que aqui viveram e as culturas que ajudaram a constituir a cidade por meio de alguns artefatos históricos.

Cena 4 - Entrevistado: Bom, aqui a gente tem algumas peças, né? Que comprovam a participação ou existência de indígenas aqui na nossa localidade. Temos a Igaçaba indígena. A igaçaba grande era usada para coletar e guardar água e alimentação. Quando morria algum índio, era usada como urna indígena. Temos também esse machado indígena, que era um artefato que o índio usava para cortar árvores e fazer trabalhos.

Cena 5 - Entrevistado: Aqui embaixo temos as igaçabas menores que eram usadas para armazenar água no decorrer da noite, porque mesmo os índios sendo do mato, a noite era dos bichos. Embaixo temos alguns artefatos indígenas, cachimbos, fusos e pedras de pilar a alimentação dos índios, machados e alguns outros resquícios de materiais indígenas.

Cena 6 - (voz da narração nas imagens dos artefatos indígenas modificando já para a imagem da mina do sapê com som ambiente) Além destes resquícios materiais da cultura indígena ela está presente também em nomes, como no caso da mina do sapê.

Cena 7 - Imagens da Mina do sapê com som ambiente.

Cena 8 - Narradora na Mina: A Mina do sapê, um bem natural de significativo valor no cotidiano de uma população, localizada no bairro do Sagrado Coração de Jesus, foi utilizada por muitos anos por mulheres lavadeiras, que se reuniam neste local para a lavagem de roupas, retirando dali o sustento de suas famílias. O nome do local, com origem no primitivo “Fonte do Sapê”,

provavelmente surgiu devido à existência de um espécime vegetal, abundante nesta região, o Capim Sapé, utilizado em telhados de casas, que chegou até mesmo a nomear uma rua na cidade. O a história não conta é que, o nome deste capim tem origem indígena e significa “o que alumia”, devido ao seu alto poder de queima. Assim, mesmo que não esteja explícito, os índios viveram nesta região e sua cultura está presente na história do município até os dias atuais.

Cena 9 - No museu, imagens dos artefatos escravos:

Som da Narradora: Outros artefatos contam a história da presença da cultura africana na cidade, por meio dos escravos que aqui viveram nas fazendas escravocratas, e nos Quilombos. Estes últimos, mandando a insubmissão deste povo e de sua cultura.

Cena 10 - Entrevistado: Aqui temos algumas peças que retratam a presença de escravos aqui na região de Formiga. Aqui nas vitrines nós temos as correntes e os grilhões de prender os escravos no tronco quando faziam alguma arte que o senhor não gostava. Além destes artefatos, temos uma estátua que foi produzida para homenagear as mulheres negras (ver quem produziu e a pedido de quem)

Cena 11 - Imagens destes artefatos com som da Narradora: algumas formações arquitetônicas também contam a história da presença dos escravos na região, como o Morro das balas, cemitério do escravo Adão, muro dos escravos...

Cena 12 - imagens do Morro das Balas com narrações:

O Morro das Balas marca um lugar de resistência dos quilombolas que viveram em um dos maiores quilombos do Brasil, o Quilombo de Ambrósio, que existiu entre os anos de 1741 e 1760 entre as cidades de Cristais e Formiga. Este local tinha uma visão privilegiada da região e era utilizado pelos escravos para vigílias.

Cena 13 - Cemitério do escravo Adão e muro dos escravos:

GRAVAR imagens do cemitério com a narração: Além deste lugar de importância histórica para a cultura negra, encontramos em Formiga algumas edificações construídas por escravos que aqui viveram, como o muro dos escravos. Cemitério do escravo Adão: este lugar marca a presença dos escravos na região. Aqui, segundo poucas histórias conhecidas, há muitos anos, passava um carro de boi, possivelmente de tropeiros, e um dos carreiros escravo, passou mal, acabou falecendo de uma doença contagiosa e aqui mesmo foi enterrado.

Cena 14 – Imagens destes locais que remetem aos escravos com a narração: Algumas representações artísticas também têm origens na cultura negra, como as famosas Congadas.

Cena 15 – Saída do congado e imagens da dança com som natural.

Cena 16 – Entrevista com senhor José – o que é o congado/origem das congadas

Cena 17 – Imagens da dança (som congado de Ouro Preto – creative commons)

Cena 18 – Imagem com recortes que mostrem os instrumentos do congado com a narração da entrevista do senhor José explicando sobre cada um.

Cena 19 – Imagens da igreja do Rosário antiga, com fotos, imagens da igreja atual e a dança lá dentro e som da gravação. Intercalar com as respostas do Sr. Leonardo sobre a importância da igreja e a nossa Senhora do Rosário, intercalar com a resposta do Sr., José dizendo por que a Santa apareceu para os escravos.

Cena 20 –Resposta do sr. Leonardo sobre a importância de se preservar a cultura dos congados.

Cena 21 – Imagens da dança dentro da sede... som da dança.

Cena 22: A narradora para finalizar (local, em frente a Matriz):

Assim, percebemos que, mesmo que não tenham sido considerados nos textos que contam a história de formação da cidade de Formiga, povos silenciados, como os indígenas e apagados, como os escravos negros, estiveram e estão ainda presentes nas vidas dos cidadãos. Além disso, presentes neste território, desde a época de seu surgimento, contam uma outra versão para a história de formação da cidade e do Brasil. Nosso território, foi, em verdade, ocupado pelos povos que aqui chegaram, como os portugueses, mas aqui já existia um povo nativo. Teve suas riquezas exploradas, desconsiderando os moradores primitivos, aprisionando muitos deles, trazendo escravos das regiões de Angola e Moçambique para trabalhar forçadamente. Estes povos resistiram à submissão, se rebelaram e por meio de sua cultura podem provar hoje que tiveram sim um papel importante na ocupação, exploração e formação de todo o território nacional.

Índios e escravos deram origem à uma nova raça, mestiça, a raça que marca a igualdade de todas as raças e assim merecem ser considerados na história de uma cidade.

Colocar imagens da cidade - drone

APÊNDICE C: Material utilizado na aplicação nº 1 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – 25/05/2021

1

Atlas dos nomes que contam a história das cidades brasileiras:
Um estudo semântico-enuciativo do Estado de Minas Gerais (Vol. 1, Circuito Sul de Minas)

Avaliação

Teoria

Andise piloto

O Projeto

Agradecimentos

Prezi

2

Agradecemos

À professora Jocysare;

Aos colegas do grupo ATLAS;

Aos presentes, em especial à senhora Lúcia Helena, Superintendente de Campo Belo.

Prezi

3

Aderências

Semântica do Acontecimento;

Atlas no Mato Grosso

Metodologia de Ensino: Leitura da história e Cultura local das cidades brasileiras

Ensi

Prezi

4

Já são 3 volumes

Prezi

5

Área de ensino

Estudo dos processos (re)nomeação dos municípios das Superintendências Regionais de Ensino (SRE) de:

- Passos;
- São Sebastião do Paraíso;
- Campo Belo;
- Varginha;
- Poços de Caldas;
- Pouso Alegre;
- Caxambu e;
- Itajubá.

Prezi

6

Leitura de textos que contam a história das cidades (textos escritos, vídeos, narrativas orais, documentos, mapas etc.)

Metodologia interdisciplinar como propõe a Base Nacional Comum Curricular - não é algo específico de Língua Portuguesa, de História ou de Arte...

O que é texto?

Prezi

7

OFERTA

RS 1,99

Prezi

8

Acontecimento

Conceitos Básicos

A leitura na perspectiva enuciativa não tem foco nas decodificações. Ela considera o funcionamento da linguagem pensado nas condições em que os acontecimentos enuciativos se produzem.

Político

Memorável

Transversalidade

Cena Enuciativa

Prezi

9

Acontecimento

O acontecimento na linguagem se constitui pelo funcionamento da língua quando se diz algo, se enuncia algo, pelas relações dela com o sujeito que diz; é quando se atribuem sentidos pelas relações da temporalidade no momento do dizer e ainda se constitui pelas relações com o real - simbólico.

Real e Simbólico

Três versões do nome Formiga

Prezi

10

Prezi

11

A origem do nome

Prezi

12

O que é o memorável na teoria?

São enunciações já ditas em outros acontecimentos que se fazem presentes nesse acontecimento, abrindo assim sua latência de futuridade, independentemente, de questões cronológicas, mas por serem constitutivas de sentidos político, histórico e social.

Novo normal Significa: diferente Retoma o sentido de rotina - desloca o sentido de rotina

Memorável presente em cada uma das três versões do nome da cidade.

Prezi

Cena Enunciativa

A cena enunciativa por Guimarães, se constitui pelo **agenciamento** do falante a dizer. O **agenciamento** do falante o divide na cena em lugares de enunciação: o daquele que diz, o lugar social de dizer e o lugar de dizer (2018, p. 71), agenciando desta forma o lugar social de onde as figuras enunciativas enunciam.

Textos oficiais

Prezi

13

Textos dos sites oficiais

Quem enuncia?
Qual seu lugar de fala?
Qual o lugar social de sua fala?

Prezi

14

O Político na Linguagem

Lugar de onde se fala
Quem fala
Quem são os falantes
Qual seu lugar de dizer

Disputa do falante pelo dizer

Decreto
Intencionalidade

Prezi

15

Eu decreto.

Quem pode "decretar"?
O que ocorre quando alguém do senso comum diz "Eu decreto?"

Prezi

16

Abrir lugares de fala

Para que todos possam ter vozes e enunciar.
Nova perspectiva do político;
Dar vida, vez e voz para os silenciados ou apagados, para que a história não morra com eles.

Prezi

17

Transversalidade

Relação de análise do texto dentro do texto e suas relações com outros textos (endógena e exógena).

Prezi

18

Culturas evidenciadas

Cultura africana
Cultura indígena
Cultura portuguesa
Cultura brasileira

- 1 - Cultura Portuguesa
- 2 - Cultura Indígena
- 3 - Cultura Africana
- 4 - Cultura tropeira/ brasileira

Prezi

19

[...] o mestre-de-campo, o **aparecido Ignácio Corrêa Pamplona**, incumbido de fazer a picada do **Tamboril (Bastardilha)** a **Plumbi**, passou por aqui (1765) e notou a semelhança entre o relevo da cidade e os penedos dos **Itaús de Formiga**, em Portugal. Essa relação topográfica levou a dar este nome ao rio que corta a atual cidade.
Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, [s/d](#), online

Em 1765, foi organizada uma expedição exploratória do oeste de Minas, L., tendo como chefe o Mestre de Campo **Ignácio Corrêa Pamplona**, que efetivamente promoveu a colonização e a definitiva ocupação daquela região, com a distribuição de sesmarias. Os componentes da expedição deste braço e dinâmico Mestre de Campo eram, como ele **aparecidos**, ou da **Iha Terceira**, outros da **Iha do Falei**, **Pico**, **Santa Maria** e **São Miguel**.

Na medida em que avançavam, **Paragana** e seus companheiros iam batizando os lugares por onde passavam. Ao passarem pelo sítio onde se situa agora a cidade de **Formiga**, dada a semelhança do lugar com os **Itaús** das **Formigas**, aqui, como lá, com pedras de escarpas sobre o rio e à beira do mar, deram a esse rio o nome de **Rio das Formigas**, homenagem que passou ao processo que se formou. **Paragem do Rio Formiga**, depois, **Vila do Rio Formiga**, denominação que foi confirmada como a cidade de **Formiga**. O nome da nossa cidade **foi-lhe dado por aqueles, em virtude da semelhança que o local ofereceu com os Itaús das Formigas, no Arquipélago dos Açores**, tal como consta no mapa daquele arquipélago.
Fonte: **CAMARACOMISSA**, [s/d](#), online

Prezi

20

Ignácio Corrêa Pamplona — portugueses [Açores] — civilização

↓

Formiga — Paragem do Rio Formiga — Vila do Rio Formiga

Símbolos: ↓ determina, ou seja, marca o sentido, marca o acontecimento de linguagem naquele lugar;
— significa que está numa relação de sinonímia

Prezi

21

"[...] mas foi em 1723 que **Diego Buzo** adentrou na região para descobrir e provar o **Sertão do Rio Grande e Capivari** [...] e provavelmente no início do século XVIII, diz a história que **Bartolomeu Buzo** da Vila — **antepassado** do índio **Yahira** no **Strogo Indígena**, "ruína de suas histórias antigas descobriu os afloramentos minerais do Rio Vermelho, nascente do **Araguaia**. O ouro constituiu preocupação do governo, de todo mundo".

"[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios **Tapanis** de São Paulo, para desmontar o **Quilombo de Ambrósio**, localizado entre os municípios de **Formiga** e **Cristais**. Em algumas situações, os índios desse **indígena** eram denominados **formigas** pelo fato de estes se alimentarem de **gatuja**".
(PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, [s/d](#), online)

Narrativas orais
DSD

Prezi

22

[Blank slide]

23

Formiga | Formigas tapanjuras — aldeias índias Tapanis
T
Bartolomeu Buzo da Silva — Anhangüera
T
Portugueses

Prezi

24

25

Narrativas Oraís

Narrativas orais atuais

[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios Tapuias, de São Paulo, para desmantelar o **Quilombo de Ambrósio**, localizado entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas **Formigas** pelo fato de estes se alimentarem de tanagra. (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online)

DSD

Prezi

26



27



28

Formiga

Congadas do Rosário

Quilombo de Ambrósio — escravos — [in]submissão

Escravo Adão

Prezi

29

Outras narrativas

DSD

Prezi

30

As tortas eram geralmente dadas aos bandeirantes portugueses e seus descendentes, feitos como recebedores destas propriedades, também se tornavam povoadores ao se amalgamarem com os índios e negros, na falta de mulher branca. (REZENDE, 2017, p. 90)

[...] o denominado "Caminho de Goiás" estendia-se por 266 leguas (cerca de 1.596 Km), consumindo cerca de 3 meses de viagem. Era percorrido por tropas de 20 a 30 mulas, cada animal carregado de 8 a 10 (ou até 12) arrobas de mercadorias, transportadas em boticas ou cangreiros, sob a direção de um "ameiro", acudido por "tocadores" geralmente escravos ou manilhados. (ISOLETM CULTURAL E MEMORIALÍSTICO DE SÃO TIAGO E REGIÃO, 2020, p.4)

Prezi

31



32

Rio das formigas | tropeiros — Picada de Goiás

Formiga

O [escravos negros, (mancheos e emulatos)] — cultura brasileira

Percebemos que, o que enuncia a região de FORMIGA é a Picada, que tem uma relação de articulação com "de Goiás". É o caminho que vai sendo aberto para se chegar até Goiás. Movimento que antecedeu a Marcha para o Goiás.

Prezi

33

Como deve ser a organização das oficinas?

Oficinas em 2 dias seguidos, como uma semana pedagógica, com culminância após algumas semanas, para a apresentação do trabalho feito pelos professores (08/06/09/06 e 06/07).

Oficinas realizadas uma vez por semana, com a culminância após algumas semanas para a apresentação do trabalho feito pelos professores (08/06, 15/06 e 06/07). <https://forms.gle/hyqunKCC8C8080>

Prezi

34

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular. **BCC**. (2017). Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 14/02/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular. Anexo Médio. (2018). Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/stories/BCC_AnexoM%C3%A9dio_2018.pdf. Acesso em 29/02/2020.

BRASIL. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação. SEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Exame Nacional de Educação Básica**. (2012). Diretoria de Avaliação da Educação Básica. (2012). Relatório Brasil no PISA 2012: verdade e perspectivas. Brasília, DF: INEP/MEC, 2012. Disponível em: <http://educacao.mec.gov.br/pisa/relatorio-brasil-no-pisa-2012-verdade-e-perspectivas>. Acesso em 01/02/2020.

SILVERMANS, E. Terra de Vera Cruz. Brasil: Cultura Viva. 4. Rio de Janeiro, 1992.

SILVERMANS, E. História do Acontecimento: um estudo epistemológico da designação. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

SILVERMANS, Eduardo. Domina Saneiros de Beteremanga: A Fábula Formiga e Saneiros. Campinas: SP/Pontes, 2007.

SILVERMANS, Eduardo. O Trabalho do Tropeiro: Escravos e Negros, História, Campinas, SP: SP, 2017.

SILVERMANS, Eduardo. Saneiros, Fricção e Saneiros. Campinas, SP: SP, Pontes, 2018.

Prezi

Links dos vídeos:

- Slide 23: Presença de índios na região: <https://youtu.be/uoXu-Fshbrs>
- Slide 26 e 27: Presença dos escravos na região: https://youtu.be/9b_aQe44s7Q
- Slide 30: Cultura tropeira: <https://youtu.be/RcoWjPR2hXU>
- Slide 31: Cultura escrava presente nas congadas: <https://youtu.be/KCUDq-danP4>

APÊNDICE D: Material utilizado na aplicação nº 1 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – oficinas nos dias 08/06/2021 e 15/06/2021

Passos trazidos por Guimarães (2018)

1. Buscar o texto base

A busca deve ser feita em sites oficiais, sejam das prefeituras ou, caso estas não possuam história publicada, em sites como IBGE. Busca-se o texto e realiza-se a leitura deste na íntegra. Exemplo: <https://www.formiga.mg.gov.br/>

Procura-se e realiza-se a leitura do texto na íntegra.

Os alunos podem e devem ser orientados sobre como buscar os textos oficiais e onde. O que são textos oficiais e quais são as fontes seguras as quais podem recorrer.

2. Registrar e definir as designações

Os nomes de lugares passam por inúmeros processos de (re)nomeação, e o modo como os enunciados trazem as renomeações de um nome/lugar ao longo de um processo histórico, político e social dão o sentido de unicidade, de identidade e de formação deste nome/lugar (KARIM, 2012).

Assim, este segundo passo pressupõe que, seja feita uma releitura do texto, para que se seleccione trechos, parágrafos que serão minuciosamente analisados, todos ou alguns, até que se chegue à resposta às perguntas que devem nortear essa seleção:

Que povos estiveram ali?
Que cultura instituíram ou instituem?

Os nomes que a cidade já teve vão nos trazer estes indícios e estes nomes estabelecem relações com outras palavras, por reescrituras ou articulações.

Reescrituras e articulações

- Reescrituras: redizer/reescrever o que já foi dito. Para confirmar, perguntar: "A cidade já foi nomeada desta forma? Foi chamada ou enunciada dessa maneira?"
Ex.: Cidade de formiga — Vila do Rio Formiga
- Articulações: Reações mais próximas entre as palavras, formas como elas funcionam no texto produzindo sentidos por predicação, complementação, caracterização, por dependência, coordenação, incidência, entre outras.
- Ex.: Formiga — Picada de Goiás. Goiás estabelece uma relação de articulação com Picada, caracterizando-a.

Assim, após selecionar os trechos que serão analisados, retomando as perguntas:

Que povos estiveram ali?
Que culturas instituíram ou instituem?

Sublinhar ou grifar palavras que nos chamem a atenção, pensando em responder a estas questões. Em cada palavra ou expressão marcada, discutir:
O que este trecho nos enuncia?
Qual acontecimento ele marca?
Como ele traz povos e culturas?

Muitas respostas terão relações com os conhecimentos de mundo dos participantes, mas que depois serão confirmados ou não quando migrarmos para outros textos.

Com os alunos este processo pode ser feito coletivamente no início, para que depois tenham condições de fazer em pequenos grupos ou individualmente. Desde a seleção dos trechos que serão analisados até o que será sublinhado.

Ex.: Nestes trechos marcamos:

Mister se faz, então, considerarmos a história a partir de meados do século XVIII, ou seja, a partir de 1737, com a abertura da picada de Goiás, partindo de São João Del Rey com destino à nascente do Rio São Francisco e às minas de Goiás, e não Pitangui como se chegou a acreditar. (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).

- Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores:
- de 1737 – Datas que enunciam o expansionismo econômico do país, fundamental na formação de vilas que deram origens a muitas cidades.
- picada de Goiás – enuncia desbravamento. Eram compostas por portugueses bandeirantes, por brasileiros (nova raça) e por escravos.

Ex.: Nestes trechos marcamos:

- Provavelmente no início do século XVIII, diz a história que Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhangüera, ou Diabo Velho na **língua indígena**, "numa de suas históricas diligências descobriu os **afortunados mananciais do Rio Vermelho**, nascente do Araguaia. **O ouro constituía preocupação do governo, de todo mundo. Todas as atenções se voltavam para Goiás**, e todos queriam ouro, até que houve a proibição de novos caminhos, visando principalmente cobrar impostos para a coroa portuguesa (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).
- Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores:**
- Língua indígena** – enuncia a presença de índios na região.
- Afortunados mananciais** – Descoberta de nascentes, de riqueza geográfica, natureza...
- O ouro constituía preocupação do governo e as atenções se voltavam para Goiás** – Marca a entrada das bandeiras e a busca pelo ouro. Ocupação do território brasileiro. Doação de sesmarias e presença de portugueses e escravos.

Ex.: Nestes trechos marcamos:

- Reza a **lenda** que a origem do nome deriva de um senso comum entre os tropeiros, os quais, durante o ciclo da **cana-de-açúcar**, carregavam seus imensos fardos de açúcar e pousavam perto da cidade. Certa vez, um dos carregamentos foi atacado por **correlações de formigas** e os tropeiros obtiveram enorme prejuízo. A partir de então, o local foi denominado de **Rio das Formigas**, para que os viajantes que ali pousavam tomassem precauções contra os possíveis ataques dos insetos (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).
- Marcações e as discussões que responderam às perguntas anteriores:**
- Lenda** – senso comum que originou os nomes, reflexão sobre as várias vozes.
- Tropeiros** – cultura tropeira – brasileiros, negros e portugueses.
- Cana de açúcar** – Produto típico da economia da época e que carregava muita cultura e povos consigo.
- Rio das Formigas** – um outro nome para o lugar e que enuncia, neste caso, os tropeiros que estiveram ali.

Nessa transversalidade endógena exemplificada

Buscando as relações das palavras com outras palavras dentro do texto e analisando qual a cultura ou povos elas enunciam, descobrimos os sentidos:

- Presença da cultura portuguesa - explícita
- Presença da cultura tropeira – explícita (brasileiros, escravos e portugueses – implícitas ou apagadas)
- Presença da cultura indígena- explícita de forma ínfima (apenas uma menção - silenciadas)
- Período de expansão territorial, ocupação e exploração do Brasil.

As discussões sobre cada palavra ou expressão sublinhada pode ser feita coletivamente, dando voz a cada um dos estudantes, para que eles possam fazer as inferências partindo dos indícios que o texto nos traz.

A síntese do que foi encontrado pode ser feita coletivamente com os alunos, levantando após as discussões o memorável em cada acontecimento.

3 Migrar para outros textos afim de interpretar as rescrições e determinações levantadas nas análises – transversalidade exógena

- As palavras e expressões sublinhadas e as culturas e povos que elas enunciam devem ser pesquisadas em outros textos que contam (ou não) a história da cidade.
- Estes outros textos podem ser: textos dentro do próprio site; textos da câmara municipal; narrativas orais dos moradores; etc.
- Usar sites confiáveis.
- Importante recorrer a outros textos que contam a história para ver se as informações se complementam. Podem ser documentos ou outros textos publicados em fontes oficiais.

O professor por deixar que os alunos se aventurem na busca por outros textos, mas deve também ter o cuidado de fazer este levantamento, podendo socorrer os alunos caso seja necessário, garantindo que a sequência da atividade seja rica em relação à busca de outros sentidos.

Quando os alunos pesquisam, podem exercitar o letramento em pesquisa e o letramento em informação, algo essencial nos dias de hoje.

1º migrando para outros textos que contam a história da cidade...

Texto da câmara vereadores de Formiga-MG:

Seleciona-se trechos relevantes para complementar os sentidos

- Para alguns, o nome da cidade de Formiga, surgiu quando, tropeiros que aqui passavam, em demanda à **Pitangui e Goiás**, com grande carregamento de açúcar para o abastecimento do **interior das Gerais**, permitiram as margens de um rio. Na manhã seguinte, uma surpresa os aguardavam; enquanto dormiam, centenas de formigas lhes haviam atacado a preciosa carga, ocasionando grande **prejuízo**. O fato foi muito comentado entre eles, e por eles relatado a outros tropeiros, que por sua vez o iam contando aos outros. É sempre que se fazia necessário referenciá-lo a este rio, dizem o **"rio das formigas"**, ou **ribeirão das formigas**.
- Relação com Picada de Goiás;
- Rescrições do nome Formiga como: Rio das Formigas ou Ribeirão das Formigas;
- Reforça a presença de tropeiros e torna claro que estes, eram da Picada de Goiás.

Seleciona-se trechos relevantes para complementar os sentidos

- Em 1766, foi organizada uma **expedição exploratória** do oeste de Minas, já no governo de Luís Diogo Lobo da Silva e logo no dia 21 de José Luís de Meneses, Alexandre Custódio Branco e Noronha, Conde de Valadarez, tendo como chefe o Mestre de Campo Inácio Correia Pamplona, que efetivamente promoveu a colonização e a **definição** espacial daquela região, com distribuição de sesmarias. Os componentes da expedição deste braço e dinâmico Mestre de Campo eram, como ele apontou, de São Vicente, outros da Ilha do Fajal, Rico, Santa Maria e São Miguel.
- Nu medida em que avançavam, Pamplona e seus companheiros iam **batizando** os lugares por onde passavam. Ao passarem pelo alto curso de São Jorge a cidade de Formiga, dada a semelhança do lugar com os ilhéus das Formigas, aliá, como há conhecimento de escarpas sobre o rio e à sobre o mar, deram a esse rio o nome de Rio das Formigas, denominação que passou ao povoado que se formou, **Paragem do Rio Formiga**, depois, **Rio do Rio Formiga**, denominação que foi simplificada como a cidade de Formiga. O nome da nossa cidade foi-lhe dado por oportuno, em virtude da semelhança que o local oferece com os ilhéus das Formigas, no **Arquipélago dos Açores**, tal como consta no mapa daquele arquipélago.
- Confirma a presença da cultura Portuguesa por ignácio Correia Pamplona;
- Confirma o contexto histórico de distribuição das sesmarias e a ocupação do território brasileiro;
- Rescrições do nome Formiga como: Rio das Formigas;

Seleciona-se trechos relevantes para complementar os sentidos

- O historiador Leopoldo Corrêa defende a ideia de que o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios **Tapuias**, de São Paulo, para desmantelar o Quilombo de Amambói, localizada entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas **Formigas** pelo fato de estas se alimentarem de tarajura.
- Confirma a presença de índios na região;
- Confirma a presença de escravos na região, com a presença dos Quilombos;

Encerrando aqui a análise, já encontraríamos povos e culturas que não estão presentes no texto oficial, são outras histórias sobre a formação de cidade de Formiga, que não está explícito no site oficial da cidade.

2º migrando para outros textos que complementem as informações...

Textos que expliquem, por exemplo, neste caso, quais povos realmente compunham a Picada de Goiás que passou pela região.

As terras eram geralmente dadas aos **bandeirantes portugueses e seus descendentes**, pelos feitos como desbravadores dos sertões. Como neobandes de estas propriedades, também se tornavam **povoadores ao se amalgamarem com as índias e escravos**, na falta da mulher branca. (LEZEND, 2017, p. 90)

[...] o denominado "Caminho de Goiás" estendia-se por 266 léguas (cerca de 1.260 km), consumindo cerca de 3 meses de viagem. Era percorrido por tropas de 20 a 50 mulas, cada animal carregado de 8 a 10 (ou até 12) arrobas de mercadorias, transportadas em brucacas ou carqueiros, sob a direção de um "farielero" acolitado por "tocadores" geralmente **escravos ou mamelucos**. (BOLEIM CULTURAL E MEMORIALÍSTICO DE SÃO TIAGO e região, 2020, p.4)

Até aqui, a análise nos mostra algumas culturas que estiveram presentes. Embora na cidade tenhamos muitas outras questões culturais, o foco não pode sair do que está no texto, mesmo de forma silenciada ou apagada.

Assim, tem-se já um levantamento que nos possibilita pensar em outras pesquisas que considerem as narrativas orais.

O que os moradores da cidade nos contam sobre essas culturas? Eles trazem outras?

Os alunos podem ser orientados a buscar as narrativas orais sobre o que já se levantou nas análises iniciais. O professor poderá organizar grupos, orientar sobre onde procurar as narrativas, quem pode ser entrevistado, quais locais podem ter relação com as culturas evidenciadas.

Essa busca das narrativas orais podem ser filmadas, para que os registros possam fazer parte depois do produto final das análises.

23 *

3º migrando para outros textos que contam a história da cidade... (narrativas orais)

Vídeos e museus, conversas com moradores, entrevistas com responsáveis pela Secretaria de Cultura da cidade, pesquisa no site sobre a cultura já descoberta, para saber o que ainda hoje está presente nas identidades culturais dos moradores.






Em todas estas migrações, importante ir registrando e anotando, marcando páginas e trechos, pois estes serão usados depois na escrita da análise.

24 *

4 Analisar considerando o Domínio Semântico de Determinação

- Pense como a elaboração de mapas conceituais, com sinais específicos para os sentidos que as palavras estabelecem umas com as outras.

↓ ou ↓ ou ↓ ou ↓ que significam determinam, a exemplo, "[...] y ↓ x significa x determina y, ou x ↓ y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia; e um traço como _____, dividindo um domínio, significa antonímia. (GUIMARÃES, 2007, p. 81).

25 *

• Com as informações que levantamos no primeiro parágrafo analisado:

Ex: Nestes trechos marcamos:

Formiga
Ano de 1737
Bandeirantes portugueses
Semanarias
Picada de Goiás
tropicinas
Escravos negros, mamelucos
cultura brasileira
cultura portuguesa

↓ ou ↓ ou ↓ ou ↓ que significam determinam, a exemplo, "[...] y ↓ x significa x determina y, ou x ↓ y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia, e um traço como _____, que significa antonímia.

26 *

Designações marcadas

Formiga
Ano de 1737
Bandeirantes portugueses
Semanarias
Picada de Goiás
tropicinas
Escravos negros, mamelucos
cultura brasileira
cultura portuguesa

DSD – Cultura portuguesa e Cultura brasileira

Escravos negros, mamelucos — cultura brasileira
↓
Formiga ↓ tropeiros — bandeirantes portugueses — Picada de Goiás — cultura portuguesa
↓
Semanares ↓ Ano 1737

Como já se Formiga é determinado por tropeiros que está numa relação de sinonímia com bandeirantes portugueses, em sinonímia com Picada de Goiás, em sinonímia com a Cultura Portuguesa. A Picada de Goiás é determinada por escravos negros e mamelucos, estando estes povos em sinonímia com a Cultura brasileira, ao mesmo tempo em que é determinada por Semanares, que determina o ano de 1737.

27 *

Rio das Formigas ↓ tropeiros — Picada de Goiás
↓
Formiga
↓
Escravos negros, [mamelucos e índios] — cultura brasileira

Percebemos que, o que enuncia a região de FORMIGA é a Picada, que tem uma relação de articulação com "de Goiás". É o caminho que vai sendo aberto para se chegar até Goiás. Movimento que antecedeu a Marcha para o Goiás.

28 *

Seguindo as análises...

Formiga
Língua indígena
Mina do sapé
Formigas tanajuras
Índios Tapuias

↓ ou ↓ ou ↓ ou ↓ que significam determinam, a exemplo, "[...] y ↓ x significa x determina y, ou x ↓ y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia, e um traço como _____

29 *

Formiga
Língua indígena
Mina do sapé
Formigas tanajuras
Índios Tapuias

↓ ou ↓ ou ↓ ou ↓ que significam determinam, a exemplo, "[...] y ↓ x significa x determina y, ou x ↓ y significa igualmente x determina y); — que significa sinonímia, e um traço como _____

Índios Tapuias — Mina do sapé — língua indígena — Formigas Tanajuras ↓ Formiga — Cultura indígena

30 *

Formiga ↓ Formigas tanajuras — aldeias índios Tapuias
↓
Bartolomeu Bueno da Silva — Anhangüera
↓
Portugueses

31 *

Este processo se repete com as demais informações...

Ignácio Correia Pamplona — português [Açore] — civilização
↓
Formiga — Paragem do Rio Formiga — Vila do Rio Formiga

Formiga Congadas do Rosário
↓
Quilombo de Ambrósio — escravos — [in]submissão
↓
Escravo Adão

32 *

Relembrando os passos para a confecção dos gráficos do DSD

- Retorna-se tudo o que foi sublinhado/marcado em todos os textos;
- Organiza-se as informações. Para facilitar, cada gráfico de DSD deve tratar de um tema, um assunto. Assim, como no exemplo apresentado, tudo o que foi enunciado nos textos que contam a história de Formiga sobre determinada história/cultura, ficou junto no mesmo gráfico;
- Retorna-se os sinais e organiza-se as informações, sempre pensando no que determina o que, no que está numa relação de sinônimos ou antônimos, o que está silenciado etc.

33 *

Novamente, seria importante, inicialmente, fazer junto com os alunos a construção dos primeiros gráficos, para que eles tenham condições de depois exercitar o conhecimento e fazer em pequenos grupos ou individualmente.

34 *

<p>Registro escrito destas descobertas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Após a confecção dos gráficos, é possível registrar todas as informações e discussões a respeito do tema. • Muita coisa vai sendo registrada ao longo das análises, como a transcrição dos trechos utilizados para se chegar à ela (os parágrafos recortados, por exemplo, com seus grifos). <p>Por fim, descreve-se a análise feita com as relações entre todos os elementos.</p>	<p>Formosa - 1737 - Picada de Goiás</p> <p>T O [excursões negres, (transfêrencias e malates)]</p> <p>Segundo Rezende (2013), a cidade de Goiás que por aqui passou e foi de grande importância para a formação deste território e para a ocupação da então Goiás: foi um caminho percorrido por tropeiros e bandeirantes, utilizado também por contrabandistas e que teve sua origem em busca do ouro das regiões do interior do Brasil. Em suas diligências oficiais, era composta por portugueses, índios capturados ao longo do caminho e negros escravos. Devido aos longos dias de viagem e a ausência de mulheres brancas, os bandeirantes acabavam se relacionando com as mulheres e índios capturados, formando uma nova raça de mestiços (mulatas, mestiços de brancos com negros e mestiços de brancos com índios) que compunham também a Picada. Percebe-se no texto oficial do site que em nenhum momento estes mestiços são enunciados, sendo apagados da história e assim, o ano de 1737 anuncia a civilização, porque os portugueses já haviam ocupado esta região, logo, está em sintonia com esta cultura, apagando as demais.</p> <p>Essa não marcou a formação do território, com ênfase primária da região, marca também a aplicação direta e sua ocupação pelos portugueses num movimento que antecedeu a Marcha para Goiás, ocorrido anos mais tarde. Essa Picada torna-se um acontecimento memorável porque informa o passado do início da ocupação de Goiás e do território de Minas Gerais e institui uma identidade, dada pela Marcha de Goiás ocasionada pelos, então novos nômades, traçados com a Revolução de 1930 (PNUA, 2007).</p>
<p>O registro será feito de acordo com as possibilidades dos alunos. Importante fazer inicialmente de forma coletiva, para que se apropriem dos procedimentos necessários e possam depois fazer de forma autônoma.</p>	<p>5 Elaborar vídeos informativos sobre as histórias e culturas descobertas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para que todos tenham acesso à informação; • Enviarei tutoriais para facilitar o processo de gravação e de edição; • Tudo feito em casa, com seus próprios materiais.
<p>Os alunos podem registrar as informações e organizar os vídeos que contam as histórias descobertas.</p> <p>O trabalho pode ser feito em grupos, de acordo com as possibilidades de cada um, considerando os recursos que têm à sua disposição.</p>	<p>Importante ressaltar que não estamos em busca de uma história verdadeira, mas sim de outras histórias, silenciadas ou apagadas.</p>
<p>Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • A avaliação deve ser processual, acompanhando cada uma das etapas do trabalho, observando a interação dos alunos, sua motivação, as facilidades e dificuldades que tiveram em cada passo. • Ao final, com a socialização dos trabalhos realizados, avalia-se a compreensão do que foi construído, percebe-se o envolvimento e participação de cada aluno. 	<p>Referências</p> <ul style="list-style-type: none"> • BRASIL. Ministério da Educação, Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular: BNCC, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em 14 mar. 2018. • BRASIL. Ministério da Educação, Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historica/BNCC_EnsinoMedio_embalado_site_110518.pdf. Acesso em 22 mar. 2018. • BRASIL. República Federativa do Brasil. Ministério da Educação, MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Amélio de Oliveira. IBEP. Instituto de Avaliação de Educação Brasileira. História do Brasil no PISA 2018: versão preliminar. Brasília, DF: INEP/MEC, 2019. Disponível em: http://inep.gov.br/images/stories/relatorio_pisa2018/historia_pisa_2018_preliminar.pdf. Acesso em 05 mar. 2018. • GUMARÃES, E. Terra de Vera Cruz. Brasil. Cultura. Vozes – 4. Rio de Janeiro, 1992. • GUMARÃES, Eduardo. Semântica do Acanthocentrotus: um estudo enunciativo da designação. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002. • GUMARÃES, Eduardo. Domínio Semântico de Determinação. A Palavra: Forma e Sentido. Campinas: RG/Pontes, 2007. • GUMARÃES, Eduardo. Análise de Texto – Procedimentos, Análise, Ensino. Campinas, SP: Ed. RG, 2017. • GUMARÃES, Eduardo. Semântica Enunciação e Sentido. Campinas, SP: Ed. Pontes, 2018.

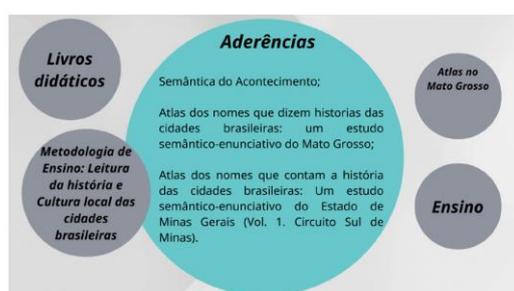
APÊNDICE E: Material utilizado na aplicação nº 2 do PTT Metodologia de Ensino: Leitura da Cultura e História Local das cidades brasileiras – Aplicação em parceria com a UNC no dia 23/06/2021



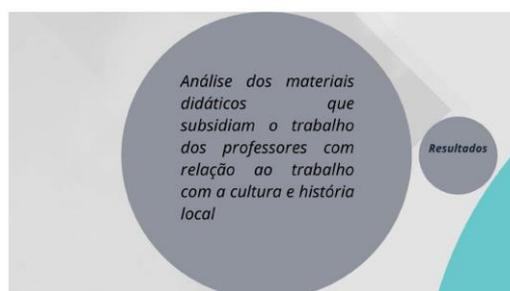
1.



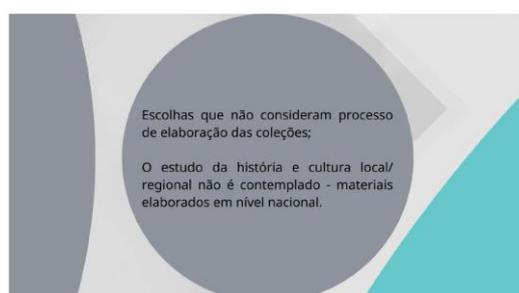
2.



4.



5.



6.



10.

Área de ensino

Estudo dos processos (re)nomeação dos municípios das Superintendências Regionais de Ensino (SRE) de:

- Passos;
- São Sebastião do Paraíso;
- Campo Belo;
- Varginha;
- Poços de Caldas;
- Pouso Alegre;
- Caxambu e;
- Itajubá.

12.

Leitura de textos que contam a história das cidades (textos escritos, vídeos, narrativas orais, documentos, mapas etc.)

Metodologia interdisciplinar como propõe a Base Nacional Comum Curricular - não é algo específico de Língua Portuguesa, de História ou de Arte...

O que é texto?

14.

15.

Conceitos Básicos

A leitura na perspectiva enunciativa não tem foco nas decodificações. Ela considera o funcionamento da linguagem pensado nas condições em que os acontecimentos enunciativos se produzem.

Acontecimento **Político** **Memorável** **Transversalidade**

Passos para análises **Cena Enunciativa**

19.

A metodologia segue os passos trazidos pelo autor Eduardo Guimarães (2007; 2017; 2018):

1. Reconhecer o texto
2. Registrar e definir as designações
3. Ligar para outros textos
4. Analisar considerando o Domínio Semântico de Determinação

20.

O que é o memorável na teoria?

São enunciações já ditas em outros acontecimentos que se fazem presentes nesse acontecimento, abrindo assim sua latência de futuridade, independentemente, de questões cronológicas, mas por serem constitutivas de sentidos político, histórico e social.

Novo normal Significa: diferente Retoma o sentido de rotina - desloca o sentido de rotina

Memorável presente em cada uma das três versões para o nome da cidade.

22.

O Político na Linguagem

Lugar de onde se fala
Quem fala
Quem são os falantes
Qual seu lugar de dizer

Disputa do falante pelo dizer

Decreto **Intencionalidade**

25.

Eu decreto.

Quem pode "decretar"?

O que ocorre quando alguém do senso comum diz "Eu decreto"?

26.

Abrir lugares de fala

Para que todos possam ter vozes e enunciar.
Nova perspectiva do político;
Dar vida, vez e voz para os silenciados ou apagados, para que a história não morra com eles.

28.

Acontecimento

O acontecimento na linguagem se constitui pelo funcionamento da língua quando se diz algo, se enuncia algo, pelas relações dela com o sujeito que diz; é quando se atribuem sentidos pelas relações da temporalidade no momento do dizer e ainda se constitui pelas relações com o real - simbólico.

Real x Simbólico

Três versões do nome Formiga

31.

32.

Cena Enunciativa

A cena enunciativa por Guimarães, se constitui pelo agenciamento do falante a dizer. O agenciamento do falante o divide na cena em lugares de enunciação; o daquele que diz, o lugar social de dizer e o lugar de dizer (2018, p. 71), agenciando desta forma o lugar social de onde as figuras enunciativas enunciam.

Textos oficiais

37.

Textos dos sites oficiais

Quem enuncia?
Qual seu lugar de fala?
Qual o lugar social de sua fala?

38.

34.

Transversalidade

Relação de análise do texto dentro do texto e suas relações com outros textos (endógena e exógena).

41.

Culturas evidenciadas

- 1 - Cultura Portuguesa
- 2 - Cultura Indígena
- 3 - Cultura Africana
- 4 - Cultura tropeira/ brasileira

Cultura africana

Cultura indígena

Cultura Portuguesa

Cultura brasileira

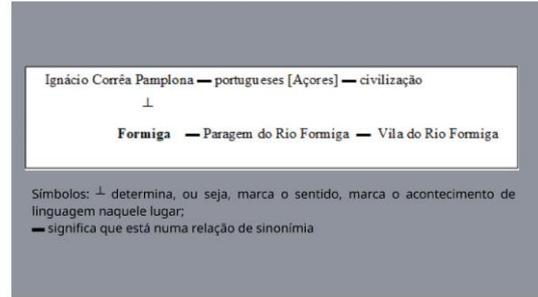
44.

[...] o mestre-de-campo, o açoriano **Ignácio Corrêa Pamplona**, incumbido de fazer a picada de Tamandú (Itapeerica) a Piumhi, passou por aqui (1765) e notou a semelhança entre o relevo da cidade e os penedos dos **Ilhéus de Formigas**, em Portugal. Esta relação topográfica levou a dar este nome ao rio que corta a atual cidade.
 Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online

Em 1765, foi organizada uma expedição exploratória do oeste de Minas, [...] tendo como chefe o Mestre de Campo **Ignácio Corrêa Pamplona**, que efetivamente promoveu a colonização e a definitiva ocupação daquela região, com a distribuição de sesmarias. Os componentes da expedição deste bravo e dinâmico Mestre de Campo eram, como ele açoriano, ele da Ilha Terceira, outros da Ilha do Faial, Pico, Santa Maria e São Miguel.

Na medida em que avançavam, Pamplona e seus companheiros iam batizando os lugares por onde passavam. Ao passarem pelo sítio onde se situa agora a cidade de **Formiga**, dada a semelhança do lugar com os ilhéus das Formigas, aqui, como lá, consistentes de escarpas sobre o rio e lá sobre o mar, deram a este rio o nome de **Rio das Formigas**, denominação que passou ao povoado que se formou. **Paragem do Rio Formiga**, depois, **Vila do Rio Formiga**, denominação que foi confirmada como a cidade de Formiga. O nome da nossa cidade foi-lhe dado por açoriano, em virtude da semelhança que o local oferece com os ilhéus das Formigas, no Arquipélago dos Açores, tal como consta no mapa daquele arquipélago.
 Fonte: CAMARAFORMIGA, s/d, online

45.



47.

[...] mas foi em 1723 que **Diogo Bueno** adentrou na região para descobrir e povoa- o Serão do Rio Grande e Capivari [...] e Proveniente no início do século XVII, diz a história que **Bartolomeu Bueno da Silva**, o Anhangüera, ou **Diabo White** na língua indígena, "uma de suas históricas diligências descobriu os afortunados mananciais do Rio Vermelho, nascente do Araguaia. O ouro constituía preocupação do governo, de todo mundo".

[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios **Tapuias**, de São Paulo, para desmantelar o Quilombo de Ambrósio, localizado entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas **Formigas** pelo fato de estes se alimentarem de tanajura."
 (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online)

Narrativas orais

DSD

49.



50.



53.

Narrativas Oraís

Narrativas orais atuais

[...] o nome da cidade teve origem com a vinda dos índios Tapuias, de São Paulo, para desmantelar o Quilombo de Ambrósio, localizado entre os municípios de Formiga e Cristais. Em algumas situações, as aldeias destes indígenas eram denominadas **Formigas** pelo fato de estes se alimentarem de tanajura."
 (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online)

DSD

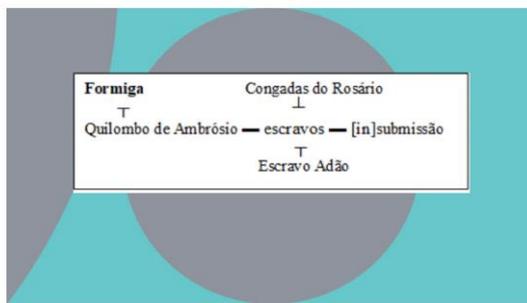
56.



57.



60.



63.

Para alguns, o nome da cidade de **Formiga**, surgiu quando **tropieiros** que aqui passavam em demanda à Pitangui e Goiás, com grande carregamento de açúcar para o abastecer o interior das Gerais, pernoitaram as margens de um rio. [...] E sempre que se fazia necessário referiam-se a este sítio, dizem o "rio das formigas", na ribeira das formigas, com alusão ao caso do açúcar, nome porque se tornou conhecido e passou a posterioridade, o glaciado riacho que cerca a cidade atual (CÂMARA FORMIGA, s/d, online).

Micer se faz, então, considerarmos a história a partir de meados do século XVIII, ou seja, a partir de 1737, com a abertura da **picada de Goiás**, partindo de São João Del Rey com destino à nascente do Rio São Francisco e às minas de Goiás, e não Pitangui como se chegou a acreditar. fonte: (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORMIGA, s/d, online).

Outras narrativas

DSD

66.

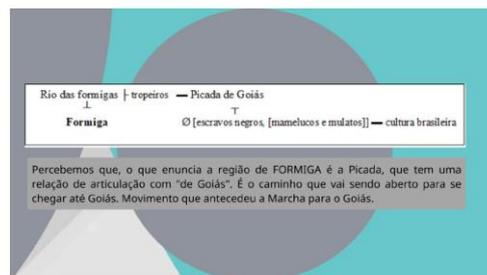
As terras eram geralmente dadas aos bandeirantes portugueses e seus descendentes, pelos feitos como destruidores das serras. Como recebedores destas propriedades, também se tornavam povoadores ao se **amalgamarem com as índias e escravas, na falta da mulher branca.** (REZENDE, 2017, p. 90)

[...] o denominado "Caminho de Goiás" estendia-se por 266 léguas (cerca de 1.596 Km), consumindo cerca de 3 meses de viagem. Era percorrido por tropas de 20 a 50 mulas, cada animal carregado de 8 a 12 (ou até 12) arrobas de mercadorias, transportadas em brucacas ou cargueiros, sob a direção de um "sarrieto", auxiliado por "tocadores" geralmente **escravos ou mamaluços.** (BOLETIM CULTURAL E MEMORIALÍSTICO DE SÃO TIAGO E REGIÃO, 2020, p.4)

67.



68.



70.

APÊNDICE F: link para acesso ao Produto Técnico Tecnológico: Metodologia de Ensino:
Leitura da Cultura e História local das cidades brasileiras.

Link <https://drive.google.com/file/d/1LasDeiC112JxDemuKk60J-lwikq69fiL/view?usp=sharing>

ANEXO A – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Campo Belo-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico

Conheça um pouco sobre a Cidade Montesa

Escola Estadual Maria Bauab Gibram

Professoras: Danielle, Lídia e Roselaine

História de Campo Belo - Por Edson José



Inicialmente e após o surgimento do Povoado de Casa do Casca do Tamanduá, as terras do hoje Município de Campo Belo pertenciam à aquela Vila que mais tarde passou a ser chamada São Bento do Tamanduá, por último, Itapecerica na Comarca do Rio das Mortes (São João Del Rey) e eram habitadas pelos índios Cataguases, da tribo Tupi, podendo esses silvícolas terem chegado à região fugindo da perseguição e da escravidão, por volta do ano 1.600. Posteriormente, já sem os Índios Cataguases, disseminados pelos portugueses e paulistas caçadores de ouro que integraram a Bandeira de Lourenço Castanho Jacques, o Velho, por volta de 1.726 estas terras dos Cataguases foram ocupadas por negros fugitivos que mais tarde se uniram aos que aqui chegaram sob a liderança de “Ambrósio Rei” na formação do Quilombo do Ambrósio, provavelmente na localidade chamada de Meia Laranja (hoje município de Cristais) e que fora parcialmente exterminado em 1743 por milícia armada que cumpria ordens da Coroa Portuguesa. Nesse episódio teriam sido mortos muitos negros, inclusive crianças, mulheres e velhos, bem como teriam destruído as casas, gado e lavouras. Ambrósio teria fugido para as terras que hoje está o Triângulo Mineiro, onde teria sido morto em 1.776. O Quilombo do Ambrósio, que em todas as terras chamadas de Campo Grande, teria contado com 15.552 negros e cerca de 2.592 casas, foi o maior, mais importante e duradouro Quilombo de Minas Gerais. Porém, assim como sobreviveram alguns Cataguases, também sobreviveram vários Negros e, de forma curiosa, passaram a conviver amistosamente, na tentativa da sobrevivência. Os nomes das comunidades rurais de Campo Belo provavelmente têm origem nas Sesmarias e, o povo fora formado à partir dos Índios, dos Negros Angolanos da Tribos Banto e Bunto e ainda de européus. Os Italianos começaram a chegar na região, para o serviço nas lavouras, após o fim da escravidão negra em 1.888. Os Libaneses aqui chegaram à partir de 1.890 e se dedicaram especialmente à atividade comercial. Acredita-se que o primeiro núcleo habitacional de Campo Belo teria surgido pelas mãos dos sobreviventes do Quilombo do Ambrósio e fora erguido onde está hoje o Bairro São Benedito, que o segundo núcleo, na hoje, Praça Nossa Senhora Aparecida, no chamado “Bairro do Cruzeiro”, dali, atingiu a baixada, local onde comercializam o gado que era habitualmente roubado na Picada de Goiás, (daí o nome de FEIRA) desde àquela época. O terceiro núcleo teria crescido junto à construção da Igreja do Senhor Bom Jesus de Matosinhos, provavelmente a partir de 1.774, pois, segundo documento assinado pelo Padre Vicente Lopes, que aqui viera para fazer batizados, em março de 1.773, “não havia Ermida no lugar de Campo Belo”. Portanto, a Igreja Velha Matriz não fora construída em 1.720, conforme a história oral. Catarina Maria de Jesus, conhecida como Catarina Parreira, recebeu a “Sesmaria das Águas Claras” (Águas Claras, Água Limpa e provavelmente deu origem ao nome de Aguanil), sediada na margem direita do Ribeirão do Bugre, hoje Comunidade dos Parreiras, conforme documento da Coroa Portuguesa, datado de 1.784, tendo, a Senhora Catarina, por seu conhecimento e habilidade política, além da crença Cristã Católica, participado ativamente da vida do então Povoado do Ribeirão São João (primeiro nome de Campo Belo), especialmente da continuidade da construção da Igreja do Senhor Bom Jesus do Matosinhos, trabalho para o qual, dona Catarina Parreira dispensou sua influência, seus escravos, tendo ainda, contratado Francisco Gorgônio de Meneses, discípulo do Mestre Aleijadinho, para a montagem do Altar-Mór, afrescos e colocação do sino que viera da Europa. Segundo a história oral, o nome de Campo Belo foi dado pelo Capitão-Mór Romão Fagundes do Amaral que havia recebido a Sesmaria do Campo Grande, hoje Município de Perdões, cujas terras se estendiam até onde está o Município de Cristais, e quando de sua passagem por aqui, em trabalho de inspeção de sua Sesmaria é que teria exclamado “QUE BELO CAMPO!” e, um de seus acompanhantes teria acrescentado, “QUE CAMPO BELO!”. O Arraial do Ribeirão São João fora elevado à categoria de Distrito pelo Alvará Régio de 24 de setembro de 1.818. A Lei Imperial nº 373 de 9 de outubro de 1.848 elevou o Distrito à categoria de Vila, porém, a Lei nº 472 de 31 de maio de 1.850 revogou a lei 373 e a Vila retornou à situação de Arraial. Vinte e seis anos depois, a Lei Provincial Nº 2.221 de 13 de junho de 1.876, recompôs a categoria de Vila, aí já com o nome de Campo Belo [...].

(CAMPO BELO, s/d, online)

ANEXO B – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Perdões-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico

História



Nos caminhos das Gerais, entradas e bandeiras marcaram a história de muitos municípios mineiros. Nestas paragens a história não foi diferente. Por volta do ano de 1770, quando o mundo caminhava para o desfecho do século XVIII, chegou aqui um homem português, cujo nome era Romão Fagundes do Amaral, hábil minerador e bastante ambicioso.

Sem muito atentar para os editos da Coroa Portuguesa vivia a procura de lugares propícios à exploração de riquezas. Nestas terras minerou e enriqueceu. Cruzou linhas históricas e geográficas e hoje temos vestígios de sua teia entrelaçando Perdões, Cana Verde e Campo Belo.

Segundo a tradição, Romão Fagundes se tornou fugitivo por manter garimpos clandestinos sonegando os impostos. Depois de muito se esquivar resolveu não mais viver às ocultas e fez uma promessa à Coroa, pedindo o seu perdão. Este se fosse concebido, seria retribuído com um cachinho de banana de ouro. Romão Fagundes assegurou ainda que mandaria vir de Portugal a imagem do Senhor Bom Jesus. O que de fato aconteceu

Por iniciativa do Alferes Romão Fagundes do Amaral, foi edificada a Capela Bom Jesus dos Perdões, por volta de 1770, nas proximidades da qual se formou o arraial de Perdões. Desde o início dedicada ao Senhor Bom Jesus essa igreja é a primitiva capela do Senhor dos Perdões. Depois dedicada à Nossa Senhora do Rosário, quando se construiu a Igreja Matriz. Não sabemos contar quantos passos subiram os gastos degraus que conduzem aos retábulos da fé; não sabemos contar quantas pessoas passaram nesta Igreja em busca de esperança e de ressurreição. Não é possível saber nem mesmo quantos descansam sob o telhado tramado da Igreja, primeiro cemitério da paróquia.

(PERDÕES, s/d, online)

Fonte: <https://www.perdoes.mg.gov.br/historia>

Palavras em destaque no texto:

Romão Fagundes do Amaral = conhecido como fundador do que hoje é a cidade de Perdões - MG.

Minerador = ofício do Sargento Mor Romão Fagundes do Amaral.

Ambicioso = a ambição de Romão Fagundes engloba a origem e o desfecho da história de Perdões – MG.

Editos da Coroa Portuguesa = leis da Coroa Portuguesa na época.

Cana Verde e Campo Belo = cidades que fazem parte da região de Perdões – MG, em que encontramos a passagem de Romão Fagundes.

Fugitivo = devido a sua grande ambição e não seguimento dos editos da coroa portuguesa relacionada ao ouro.

Garimpos clandestinos = lugares que Romão Fagundes utilizava em busca de ouro de forma ilícita.

Sonegando os impostos = indo contra os preceitos dos editos da coroa portuguesa.

Promessa à Coroa = essa promessa faz alusão ao desfecho dessa história.

Perdão = perdão esse, atribuído por muitos ao nome de Perdões – MG.

Concebido = a importância de obter esse perdão.

Cachinho de banana de ouro = como símbolo e demonstração desse perdão.

Senhor Bom Jesus = demonstrando o forte catolicismo do local.

Capela Bom Jesus dos Perdões = sendo a primeira igreja da cidade.

Arraial de Perdões = atual cidade de Perdões – MG – reescrituração de Perdões

Nossa Senhora do Rosário = conferindo a tradição da religiosidade da cidade.

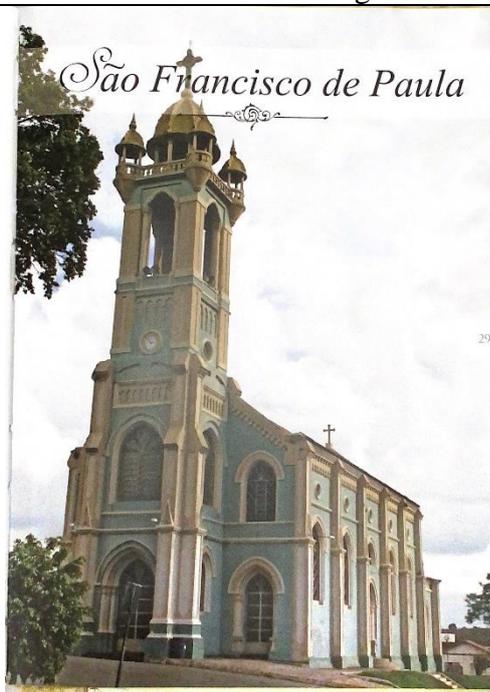
Igreja Matriz = atual Igreja Matriz Bom Jesus dos Perdões

Observação: Podemos observar como símbolo o cachinho de banana de ouro no brasão da cidade.

Escola Estadual João Melo Gomide – Perdões – MG

Agatha Gonzaga, Ana Cláudia, Patrícia e Rafaela.

ANEXO C – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de São Francisco de Paula-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico



contexto histórico da abertura da picada de Goiás, no século XVIII, foi marco para o surgimento de diversas cidades. São Francisco de Paula foi uma delas. Localizada na região do Campo das Vertentes, nasceu da doação de sesmarias, cujos sesmeiros tomaram posse de terras devolutas aproximadamente no ano de 1760.

Quanto à sua fundação como arraial, e mesmo como um marco constitutivo de povoamento, a figura exponencial foi o capitão Domingos Vieira da Mota. A ele é delegada a ereção da capela de São Francisco de Paula, cuja construção foi iniciada em 1766. Aos senhores José Linhares de Lima e André Diniz de Linhares devem ser auferidos méritos por, ainda em 1765, organizarem iniciativas que deram continuidade às obras de povoamento, através de doação de patrimônios e de mão-de-obra.

Em 16 de fevereiro de 1770, a igreja de São Francisco recebeu a bênção realizada pelo cônego Trindade. Tornou-se filial da matriz de Tamanduá, atual Itapeçerica. Em 10 de dezembro de 1867, pela Lei nº 1.415, o arraial de São Francisco de Paula foi elevada à freguesia e passou a pertencer a Oliveira. Em 07 de setembro de 1923, de acordo com a Lei nº 843, o nome São Francisco de Paula foi alterado para Jacareguai. Um ano depois, em 09 de setembro de 1924, houve outra alteração: de Jacareguai, passou a se chamar São Francisco de Oliveira, segundo Lei nº 860. Em 30 de dezembro de 1962, houve, segundo a Lei nº 2.764, a emancipação de São Francisco de Paula do município de Oliveira, adotando o novo nome de Wenceslau Brás. O atual nome, São Francisco de Paula, foi aderido em 01 de junho do ano de 1976, de acordo com a Lei nº 6775.

Em São Francisco de Paula, não foi encontrado o tão almejado metal precioso durante o período colonial e, desta forma, a principal atividade econômica desenvolvida na região foi a agropastoril. Esta atividade possibilitou que São Francisco de Paula se tornasse, segundo recenseamento realizado em fins do século XIX, a segunda freguesia mais populosa da região do Campo das Vertentes. A atividade agropastoril, atualmente, ainda é a principal atividade econômica do município. Vale considerar que quase a metade de sua população, hoje formada por aproximadamente 6.533 habitantes, faz parte da zona rural.

O ensino em São Francisco de Paula foi beneficiado, em 1934, pela construção do Grupo Escolar Coronel Mário Campos, promovendo melhor qualidade ao trabalho de professores e alunos, uma vez que, nos períodos anteriores à construção do grupo escolar, as aulas aconteciam no pátio do prédio do teatro, atual sede do Clube Recreativo. Durante a década de 70 foram implantados o 1º e o 2º graus no município, respectivamente.

Durante a década de 60, São Francisco de Paula passou por transformações que ocasionaram melhorias para a população francisco-paulense. No princípio da década ocorreu a primeira eletrificação no município, iniciativa do então prefeito de Oliveira, o senhor Athos Cambraia Campos. Já em 1963, houve a eletrificação pela CEMIG.

Ainda na década de 60 São Francisco de Paula emancipou-se política e juridicamente do município de Oliveira. Foram duas as tentativas de emancipação política. A primeira, sem que houvesse êxito, em 1958. Como defensores da emancipação temos as ilustres figuras dos senhores: Pedro Santos Ribeiro, Luiz Ribeiro de Souza, José Amélio Moreira, Benedito Santos e Sebastião Beze.

Segundo a manutenção das permanências históricas, São Francisco ainda guarda características de seu período colonial. A exemplo, tem-se a realização de suas festas folclóricas. A comemoração da semana santa é uma dessas manifestações tradicionais. Ao se realizarem as procissões, características do espírito religioso mineiro, centenas de pessoas se aglomeram próximas às imagens, em uma maravilhosa demonstração de fé e louvor. Outra manifestação merecedora de destaque é a festa de Nossa Senhora do Rosário. Durante aproximadamente 8 dias, podem ser vistos por toda a cidade os desfiles das guardas congadeiras, com belas cores expressas nas roupas, nos adornos, nos mastros e bandeiras. São momentos em que a população também expressa seu misticismo e devoção, através de momentos de adoração aos santos homenageados.

A cidade de São Francisco de Paula foi berço de homens que estiveram à frente de seu tempo e muito contribuíram para a melhoria da cidade. Dentre eles temos o cientista e farmacêutico Américo Baptista dos Santos. Considerando tardia a instalação do posto de saúde no município, Américo Baptista se destacou neste campo, suprimindo a necessidade da população. Foi o precursor no ramo farmacêutico. Faleceu no ano de 1942. Seus familiares deram continuidade ao trabalho, a exemplo do farmacêutico Luiz Ribeiro de Sousa, falecido em 2007, que com grande carinho e dedicação prestou serviços à comunidade francisco-paulense por mais de 50 anos.

O astrônomo Vicente Ferreira de Assis Neto, também filho de São Francisco de Paula, fundou no município o observatório do Perau. Suas observações foram reconhecidas em todo mundo e atraíram inúmeras pessoas à cidade. Em 1964, tornou-se membro da Société Astronomique de France. Suas publicações são reconhecidas em todo o meio especializado. Vicente Ferreira de Assis Neto faleceu em 2004.

O município possui belezas naturais, como suas belas cachoeiras e trilhas. Sua fauna e sua flora são riquíssimas. A região oferece passeios ecológicos que nos remetem ao passado, às trilhas da picada de Goiás.

Em São Francisco de Paula ainda pode ser sentido aquele arzinho interiorano ao cair da noite. Ali, as conversas são "jogadas fora" de uma forma sossegada, tranqüila. Sua população vive uma mineiridade gostosa, guardada, muito bem guardada, em seus antigos casarões coloniais. Neles ecoam "causos" passados e "causos" presentes que retratam a maneira pacata e aconchegante de viver da população francisco-paulense. Nas palavras de um morador anônimo, encontrado sentado na pracinha, no fim da tarde, de um dia qualquer... "êta lugar bão de viver, uai..."

Maria Emília Vieira Ribeiro
Maria Emília Vieira Ribeiro

ANEXO D – Quadro de análise das etapas 1 e 2 sobre o município de Camacho-MG obtido como resultado parcial da oficina de aplicação do Produto Técnico Tecnológico

03.FICHA DE INFORMAÇÕES GERAIS	
PLANO DE INVENTÁRIO DE PROTEÇÃO DO ACERVO CULTURAL Ex. 2010 FICHA DE INFORMAÇÕES GERAIS	
Prefeitura Municipal Camacho - MG	
01. Microrregião	Campo dos Vertentes
02. Município	Camacho
03. Distritos, Povoados e Localidades	Sede Distritos: Afonso; Borges; Cachoeira do Barro Preto; Cachoeirinha; Camacho de Cima; Campo da Lavra; Costas; Curral; Garcias; Lopes; Pinheiros; Ponte da Mata; Raiz; Ribeirão
04. Informe Histórico	
<p>A cidade de Camacho teve sua origem na Região do Campo das Vertentes, ao centro oeste da atual Minas Gerais, onde em meados do século XVIII, varias expedições de Entradas e Bandeiras partiram pelo interior desse território ainda não desbravado, em busca de riquezas minerais como Ouro e Diamantes, muito encontrado na região da capitania das Minas Gerais. Segundo dados documentais "a indícios de presença indígena em toda a extensão do município de Camacho, com origens datadas de longos anos, aproximadamente no início do século XVII, remanescendo esta cultura aos índios que outrora povoaram essa região, que compreendia a cidade de Itapeperica, Divinópolis, Formiga entre outros pólos regionais, onde foram identificadas pedras ancestrais que se apresenta como prova irrefutável de presença de povos indígenas que viveram na região antes mesmo da conquista do território brasileiro, por Portugal".</p>	
 <p>Foto 06: Foto acervo Prefeitura Município de Camacho - MG Mônica Guimarães M S Marinho</p>	
23 de 110	ICMS CULTURAL PLANO DE INVENTÁRIO
<p>to do qual inúmeras casas iam sendo construídas, crescendo a povoação então conhecida pelas várias fazendas instaladas e pelo incremento da agricultura que viria a ser a mola propulsora do progresso local". (biblioteca.ibge.gov.br)</p>	
 <p>Foto 08 e 09: Foto atual - área urbana - reprodução fotográfica, início do povoado Mônica Guimarães M S Marinho</p>	
<p>A colonização desta terra partiu do empenho de um bandeirante na hospedagem de comitiva e bandeiras, dando ao vilarejo nascente seu próprio nome Camacho de Origem Espanhola em homenagem a esse grande bandeirante e a sua raiz desbravadora. Diante do constante crescimento do vilarejo, no ano de 1885, o território passou a ser reconhecido como Distrito da cidade de Itapeperica, demonstrando a constante ascensão da economia local, baseada na grande produção de grãos das fazendas locais, trazendo prosperidade e grandes mudanças no cotidiano das populações do então Distrito.</p>	
<p>O Distrito criado com a denominação de Nossa Senhora das Dores do Camacho, pela lei Estadual nº2, de 14 de setembro de 1891, ficou subordinado ao município de Itapeperica/MG.</p>	
<p>"Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o distrito de Nossa Senhora das Dores do Camacho, figura no município de Itapeperica. Nos quadros de apuração do Recenseamento Geral de 1-09-1920, o distrito de Nossa. Senhora das Dores do Camacho, figura no município de Itapeperica. Pela lei estadual nº 843, de 07-09-1923, o distrito de Nossa Senhora das Dores do Camacho passou a denominar-se simplesmente Camacho". (biblioteca.ibge.gov.br)</p>	
25 de 110	ICMS CULTURAL PLANO DE INVENTÁRIO
 <p>Foto 07: Foto atual - área urbana. Município de Camacho - MG Mônica Guimarães M S Marinho</p>	
<p>A região do Campo das Vertentes era habitada inicialmente pelos índios Cataguases, aproximadamente no ano de 1600, onde se percebe que a população local sofreu processos étnicos, genéticos e de aculturação de origem desses povos, compreendendo a miscigenação própria da nação brasileira.</p>	
<p>Localizado na região das vertentes e numa posição privilegiada, entre um importante caminho de escoamento de riquezas e tráfico de comitivas de boiadeiros, um dos bandeirantes conhecido como Manuel Picão Camacho, percebendo o potencial comercial do lugar, instalou uma hospedaria, onde recebia, alimentava e alojava frequentes peregrinos em comitivas.</p>	
<p>Com o passar dos anos, aproximadamente no final do século XVIII, o nome Camacho ecoava como alusão entre as inúmeras comitivas transeuntes pelos Campos das Vertentes, tornando-se ponto de referência para os peregrinos de diversas partes da Colônia.</p>	
<p>Segundo fonte documental,</p>	
<p>"Da região Campos das Vertentes, cortada pela famosa "Picada de Goiás", trajetória da "Bandeira" de Fernão Dias, faz parte o Município tendo sido, exatamente, um bandeirante e explorador de minérios, Manoel Camacho, de origem portuguesa, um dos primeiros habitantes da localidade. Ele aqui chegou pelos meados do Século XVIII e fundou uma povoação que em sua homenagem, denominou-se Camacho. Processou-se a ocupação das terras com a vinda de outros desbravadores portugueses formando-se um núcleo populacional, à margem do ribeirão dos Borges, menos de uma légua da atual cidade. Erigiu-se uma capela em louvor à Nossa Senhora do Rosário, em</p>	
24 de 110	ICMS CULTURAL PLANO DE INVENTÁRIO
<p>Aproximadamente no início da década de 30, com a vinda do Padre Alberto Evangelista Marques Guimarães no ano de 1935, após a divisão administrativa referente ao ano de 1933, o distrito de Camacho figura no Município de Itapeperica/MG. Iniciou-se a construção da primeira capela em homenagem a Nossa Senhora das Dores, que segundo fonte oral, foi projetada inicialmente como uma filial da Matriz de São Bento em Itapeperica/MG, após a doação de um terreno, pelo fazendeiro José Arantes, trazendo para o seio da sociedade que emergia o exercício de crença, já existente na alma da comunidade religiosa local.</p>	
<p>Com o crescimento do distrito de Camacho, saltava aos olhos da comunidade do município de Itapeperica, chamando a atenção, que indicava a necessidade da instalação de um curato para que seu próprio pároco Guiasse a fé de seu povo. Com tudo notava-se que o vigário de Itapeperica devia obediência ao bispo de Mariana, a qual não apoiava a criação desse curato, por entender não haver, condições viáveis, para a instalação e manutenção do pároco no distrito. Com tudo em 1922, com a criação do bispado de Belo Horizonte, uma nova possibilidade se abriu para o exercício da fé católica no Distrito, uma vez que a Cúria mineira sediava a recente capital mineira que respirava ares de inovação e progresso. Porém o novo bispo exigia que o distrito tivesse condições financeiras de manter sua própria paróquia. Diante das exigências da igreja e da necessidade premente dos moradores, a comunidade reuniu-se para enviar a quantia de doze contos de reis ao bispo, como prova de potencialidade econômica de sua gente.</p>	
<p>O padre Alberto Evangelista Marques Guimarães, nascido em Morro Velho peto de Belo Horizonte, no ano de 1901, ordenou-se padre na nova capital mineira (Belo Horizonte) no ano de 1932 e no em 1935 veio para Camacho permanecendo como vigário até a sua morte no ano de 1979. Segundo dados documentais, "o padre Alberto foi o grande Guerreiro que construiu o cartão postal da cidade, ou seja, a igreja matriz de Nossa Senhora das Dores, padroeira desta cidade. Foi um grande evangelizador, um grande pastor que soube conduzir muito bem o rebanho do senhor nosso Deus".</p>	
 <p>Foto 10 - Padre Alberto / túmulo na igreja matriz Município de Camacho - MG Mônica Guimarães M S Marinho</p>	
26 de 110	ICMS CULTURAL PLANO DE INVENTÁRIO

O Distrito de Camacho era regido pelo intendente José Geraldo de Araújo, até a sua emancipação em 01 de março de 1963, quando torna-se independente politicamente da cidade de Itapecerica tendo como primeiro prefeito eleito pelo povo, Nelson Fernandes Friaça, um tabelião atuante no município no início da década de 60.

Dentro do patrimônio imaterial da cidade, surgem aspectos fiéis de sua cultura expressa pelo hino da cidade, sua bandeira e pelo espírito guerreiro de sua gente, onde são identificados nas cores verde e branca e ao centro o brasão imperial da coroa portuguesa e o símbolos representativos da economia, como o milho, a cabeça de boi, o café e o cálice com a hóstia santificada, uma demonstração de uma simbologia pautada na esperança, fé e paz de um povo de sangue mestiço e de espírito guerreiro, No qual seu fundador representa.



Foto 11 – Brasão
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

As manifestações culturais que se fazem presentes no dia a dia de Camacho, demonstra características diferentes no desenvolvimento de suas comemorações. O reinado do Rosário e o reinado de Nossa Senhora Aparecida, são realizados anualmente nos meses de setembro e outubro, sendo consideradas festas folclóricas que atraem, os Camachenses ausentes que sempre querem estar presentes junto a sua família, ao comemorarem sua cultura e seus valores religiosos.



Foto 12 – Foto banda do sete de setembro
Reprodução fotográfica
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

27 de 110

ICMS CULTURAL | PLANO DE INVENTÁRIO

Nesses aspectos culturais a festividade tradicional que se destaca é a de Nossa Senhora das Dores, padroeira da cidade que é comemorada no dia 15 de setembro de cada ano, tendo a duração de quatro dias com barraquinhas, comidas típicas, novenas com leilões, festivais de folias e o fechamento com um grandioso baile às vésperas do dia 15 de setembro. Neste dia as comemorações tem início às 06 da manhã com alvorada festiva, seguindo as comemorações com sorteios, leilões, missa festiva e procissão com a imagem de Nossa Senhora das Dores, acompanhada pela comemoração musical de Nossa Senhora das Dores do município de Itapecerica.



Foto 13 – Festa de Nossa Senhora das Dores
Reprodução Fotográfica
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

Otras festividades religiosas como São Sebastião, Santo Antônio, São Pedro, São João e Santa Luzia, passam pela cultura popular dos moradores da zona rural da cidade de Camacho. Outra comemoração que muito tem se destacado é a festividade do aniversário da cidade que acontece todo o dia 01 de março, com a presença da banda de música, queimas de fogos, desfiles de estudantes e a presença do prefeito e os políticos da região.

Outro destaca cultural é a famosa cavalgada que acontece nas comunidades rurais, quando essas estão promovendo festas relacionadas com santos padroeiros das capelas e o conselho paroquial convida as comunidades das cidades vizinhas para participarem da cavalgada, fazendo uma alusão ao tropeiros e bandeirantes que passavam pelo Caminho Novo.

Com relação a economia, as fazendas do município de Camacho se destacam pelo empenho de suas atividades na agricultura de milho, café e feijão e também na agropecuária,

28 de 110

ICMS CULTURAL | PLANO DE INVENTÁRIO

com a criação de gado leiteiro e gado de corte, se destacando a agricultura de subsistência, predominante na maioria das fazendas locais, sem qualquer tipo de ajuda ou subsídio governamental. Os produtos são comercializados dentro das próprias fazendas ou servindo de abastecimento interno dos comércios locais.



Foto 14 – Festa de São José – desfile de carro de boi
Reprodução Fotográfica
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

A educação vem apresentando um nível cultural condizente com as expectativas do quadro administrativo, contando atualmente com 17 escolas da rede municipal de 1ª à 4ª série do ensino fundamental e uma da rede estadual, oferecendo ensino de 5ª à 8ª série do ensino fundamental e ensino médio.

Uma das características principais da rede de ensino municipal da cidade de Camacho é o incentivo a leitura, onde todas as escolas são equipadas com uma biblioteca ampla e um cantinho da leitura, com inúmeros livros variados. A prefeitura oferece material escolar completo. Atualmente estão matriculados e freqüentes, segundo dados do IBGE são 457 de alunos da rede municipal e 689 alunos na rede estadual.



Foto 15. 16 – Escola municipal Urbana / escola municipal Rural
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

29 de 110

ICMS CULTURAL | PLANO DE INVENTÁRIO

A saúde também vem se destacando contando atualmente com um posto de saúde e uma farmácia comunitária, ambos equipados com medicamentos e pessoal treinado, perfazendo uma jornada de 06 horas diárias, além de uma equipe de saúde da família e um departamento odontológico com dentistas especializados especificamente com o tratamento das crianças em idade escolar.

O município de Camacho localizado na Zona Campo das Vertentes, a oeste do estado de Minas Gerais, possui uma área de 222 km², caracterizado pela presença de inúmeras montanhas e a existência do Rio Santana, que corta o território com harmonia que transcende um belo cenário. Com altitude de 780 metros acima do nível do mar, o clima do município é temperado, a vegetação é variada com predominância de serrado, porém com grande presença de campo de pastagem. Atualmente a população está em torno de 3800 habitantes, sendo que 1249 estão na Zona Urbana e 2551 na Zona Rural. Sua fauna e flora possuem poucas variedades de espécies.

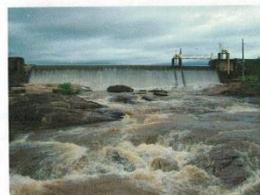


Foto 17 – Hidrelétrica / área rural
Município de Camacho – MG
Mônica Guimarães M S Marinho

05. Aspectos Naturais

ORIS: o campo será atualizado após o cumprimento do Plano de Inventário

O Município de Camacho está localizado na Zona Campo das Vertentes, a Oeste do Estado de Minas Gerais.

Faz divisa com as seguintes cidades: Candeias, Formiga, Itapecerica, São Francisco de Paula. O clima do município é temperado e o solo é misto, encontra-se grandes quantidades de gnaíssi e grafite.

A vegetação é variada, com predominância de serrado, porém há grande presença de campo de pastagens. Em todos os lugares encontra-se madeira de lei, com árvores centenárias – com

30 de 110

ICMS CULTURAL | PLANO DE INVENTÁRIO

Século XVIII- é marcado pela atividade mineradora na região das Minas Gerais

Expedições- Caravanas e diligências

Entradas e Bandeiras - designações convencionais de diversas expedições, organizadas e compostas por membros da sociedade civil brasileira, que tinham por objetivo a exploração territorial das possessões portuguesas no continente americano, bem como a captura e escravização de indígenas

Indígenas- Presença de índios na região

Século VII- Consolidação da presença Portuguesa

Pedras ancestrais – Indícios da presença de escravos e índios

Portugal – País da Europa

Índios Cataguases- Os cataguás (também conhecidos como cataguases) eram uma tribo indígena não tupi ... Os termos em português para grande parte das etnias indígenas brasileiras do Sul e Sudeste do país têm origem tupi, tronco linguístico predominante.

Ano 1600 – Período Colonial

Comitivas de boiadeiros- As comitivas, seus condutores e peões boiadeiros sempre estiveram ligados a pecuária ... O estudo do modo de vida do peão boiadeiro se refere aos seus.

Bandeirantes- Foram os exploradores pioneiros a desbravar os sertões brasileiros, entre os séculos XVI e XVIII.

Manoel Picão Camacho- Bandeirante que deu origem ao nome da cidade

Hospedaria- estabelecimento que oferece hospitalidade, esp. mediante pagamento; hospedagem, pousada em certas comunidades, casa que serve de abrigo para viajantes, romeiros etc.; albergue, alojamento.

Peregrinos- Indivíduos que andam em romaria

Alusão- É citação, referência ou menção

Colônia- Um assentamento em território

Picada de Goiás- Caminho percorrido pelos bandeirantes a procura de ouro e diamantes

Bandeira de Fernão Dias- Foi um célebre bandeirante paulista.

Colonização- Processo que levou o início de formação de um povo.

1885- Ano da Lei Saraiva-Cotegipe, a Lei dos Sexagenários, aprovada em 1885, previa liberdade aos sujeitos escravizados que tivessem mais de sessenta anos de idade e estabelece também normas para libertação gradual dos cativos, mediante indenização. O objetivo, contudo, era conter os abolicionistas mais radicais. Mesmo assim a lei não atinge sua principal proposta e o movimento abolicionista ganha cada vez mais força no final do século XIX.

1891- Criação do Distrito com a denominação de Nossa Senhora das Dores do Camacho pela lei Estadual nº 2 de 14 de setembro de 1891. Sendo subordinado ao município de Itapetcinga

1935- Chegada do Padre Alberto Evangelista Marques Guimaraes

Fazendeiro- José Arantes doador de um grande terreno para a igreja para a construção da primeira capela de Nossa Senhora das Dores.

Curato- Para que o povo exercesse sua fé, seguindo o bispado de Belo Horizonte

Padre Alberto- Foi o grande guerreiro que construiu o cartão postal da cidade, ou seja, a igreja matriz de Nossa Senhora das Dores, padroeira desta cidade. Foi um grande evangelizador, um grande pastor que soube conduzir muito bem o rebanho do Senhor nosso Deus.

1963- Emancipação em 01 de Março de 1963.

Nelson Fernandes Friaça- Primeiro prefeito eleito pelo povo.

Bandeira- cores verde e branca e ao centro brasão Imperial da coroa Portuguesa, com símbolos da economia e o cálice com a hóstia.

Sangue mestiço- Miscigenação dos povos que habitaram essa terra em formação

Reinado do Rosário- Representa a cultura da cidade

Reinado de Nossa Senhora Aparecida- Representa a cultura da cidade

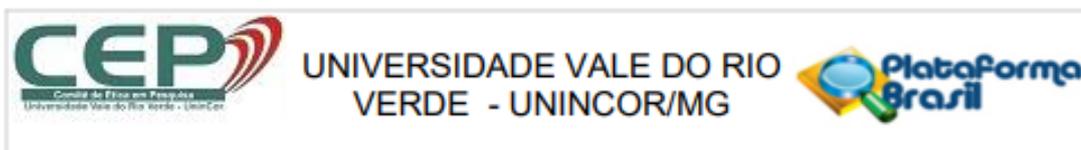
Festas religiosas- Padroeira Nossa Senhora das Dores, São Sebastião, Santo Antônio, São Pedro e Santa Luzia.

Festas culturais- Aniversário da cidade, cavalgada.

Bandeirantes- As cavalgadas faziam alusão aos tropeiros e os bandeirantes que aqui passaram

Fazendas- A economia gira em torno do cultivo do café, milho e feijão.

ANEXO E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATLAS dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras

Pesquisador: Souza Jocysre

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 42967020.9.0000.5158

Instituição Proponente: Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

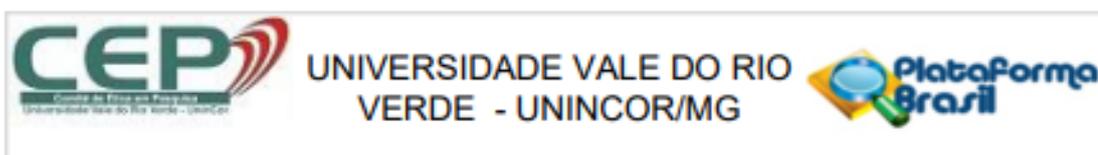
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.655.212

Apresentação do Projeto:

Ligado à Linha de Pesquisa Formação de Professores e Ação Docente do Programa de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade UninCor, o presente estudo toma como proposta de reflexão a realidade da Educação Básica brasileira com foco na formação de professores e seu papel no sistema educacional, considerados nos contextos histórico, político, cultural e social. Diante da definição do objeto de pesquisa, problematizamos: como os livros didáticos adotados nas escolas de Educação Básica que formam a Superintendência Regional de Passos, localizada na região Sul do Estado de Minas Gerais, contempla a história regional/local (tempo e espaço) dessas cidades? A hipótese é de que não haja efetivação do reconhecimento cultural por meio de estudos da cultura e da história local nas propostas de ensino apresentadas nos principais livros didáticos adotados pelas escolas de Educação Básica da região. Tendo em vista a análise dos documentos que normatizam o Ensino no Brasil e em Minas Gerais – Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Currículo Referência do Estado de Minas Gerais (CRMG), objetiva-se reconhecer de que forma essas normativas instituem a história regional/local (tempo e espaço) enquanto proposta de constituição nos currículos e, partindo do pressuposto de que esses defendam essa inserção, busca-se averiguar como e se os principais materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica do grupo de cidades que compõem a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Passos, com 16 cidades, localizada no Sul do Estado de Minas Gerais, região

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150
UF: MG **Município:** TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1246 **Fax:** (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.655.212

definida como Circuito Sul de Minas Gerais, abordam aspectos culturais locais. O reconhecimento cultural se dará por meio de análise semântico-enunciativa dos nomes das cidades (grupo de cidades); para tanto, nossa referência terá embasamento nos posicionamentos teóricos de Guimarães (2002) e Dias (2018). O presente estudo se define, portanto, como um material didático que atingirá toda a Educação Básica da região tomada como corpus da pesquisa. Os conteúdos serão ampliados num movimento espiral, movimento que será feito pela própria Escola: docência e discência abordarão as informações gradativamente conforme determinado para cada faixa etária. Assim, o material produzido, considerando os nomes que contam história das cidades brasileiras das referidas SREs, será ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e da história local das cidades do sul do Estado de Minas Gerais, uma vez que preencherá a lacuna existente no ensino da Educação Básica sobre a história que marca o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional brasileiro.

Objetivo da Pesquisa:

Reconhecer de que forma as normativas instituem a história regional/local (tempo e espaço) enquanto proposta de constituição nos currículos e, partindo do pressuposto de que esses defendam essa inserção, busca-se averiguar como e se os principais materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica do grupo de cidades que compõem a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Passos, com 16 cidades, localizada no Sul do Estado de Minas Gerais, região definida como Circuito Sul de Minas Gerais, abordam aspectos culturais locais.

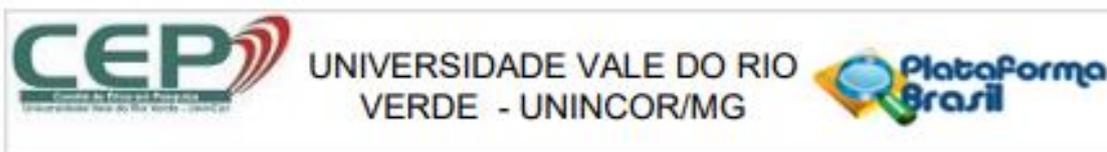
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Existe a possibilidade de riscos médios. Salienciamos a exposição das pessoas envolvidas na pesquisa referente à cultura de seus antecedentes assim como constrangimento pelo emergir de histórias ocultas ora silenciadas e/ou apagadas.

Benefícios:

O presente estudo se define, portanto, como um material didático que atingirá toda a Educação Básica da região tomada como corpus da pesquisa. Os conteúdos serão ampliados num movimento espiral, movimento que será feito pela própria Escola: docência e discência abordarão as informações gradativamente conforme determinado para cada faixa etária. Assim, o material produzido, considerando os nomes que contam história das cidades brasileiras das referidas SREs, será ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e da história local das



Continuação do Parecer: 4.655.212

idades do sul do Estado de Minas Gerais, uma vez que preencherá a lacuna existente no ensino da Educação Básica sobre a história que marca o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional brasileiro.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto viável, importante e relevante para os currículos escolares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente no 4.550.369 emitido pelo CEP em 22/02/2021.

Quanto ao documento intitulado: "ATLAS dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras":

TCLE assinado pelo pesquisador responsável

Folha de Rosto assinada pelo responsável da Instituição

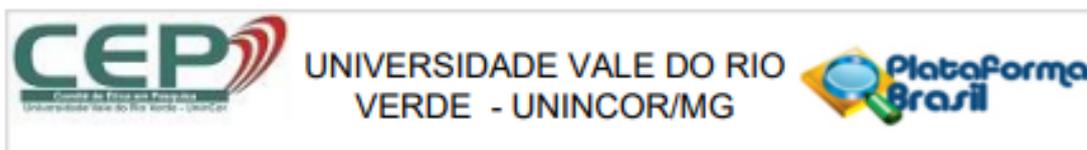
RESPOSTA: Atendida

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e finais da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS no 001/13, item XI.2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1670254.pdf	07/04/2021 14:21:39		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TLC.pdf	07/04/2021 14:20:46	Ana Carolina Ribeiro Sandroni dos Santos	Aceito
Folha de Rosto	Carol.pdf	07/04/2021 14:19:28	Ana Carolina Ribeiro Sandroni dos Santos	Aceito
Projeto Detalhado	ProjetoDePesquisa.doc	16/12/2020	Ana Carolina	Aceito



Continuação do Parecer: 4.655.212

/ Brochura Investigador	ProjetoDePesquisa.doc	13:19:52	Ribeiro Sandroni dos Santos	Aceito
----------------------------	-----------------------	----------	--------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TRES CORACOES, 16 de Abril de 2021

Assinado por:
Fabiano Guimarães Nogueira
 (Coordenador(a))

