



MARCELO GONÇALVES DE BRITO

**MÉTODO ENUNCIATIVO DE ENSINO DA LEITURA: um estudo
semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de
São Bento Abade – MG.**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2021**

MARCELO GONÇALVES DE BRITO

**MÉTODO ENUNCIATIVO DE ENSINO DA LEITURA: um estudo
semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de
São Bento Abade - MG.**

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

Orientadora: Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza

**TRÊS CORAÇÕES
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR

Brito, Marcelo Gonçalves de
B862m Método enunciativo de ensino da leitura: um estudo semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade - MG / Marcelo Gonçalves de Brito. Três Corações, 2021.
140 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

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADO POR MARCELO GONÇALVES DE BRITO, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

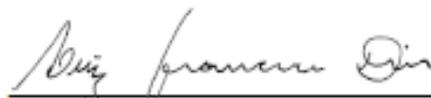
Aos oito dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (UninCor), Prof. Dr. Luiz Francisco Dias (UFMG), e Profa. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira (UFLA), para examinar o candidato Marcelo Gonçalves de Brito na defesa de sua dissertação intitulada: "MÉTODO ENUNCIATIVO DE ENSINO DA LEITURA: UM ESTUDO SEMÂNTICO-ENUNCIATIVO DA HISTÓRIA E DA CULTURA REGIONAL/LOCAL NA NOMEAÇÃO DA CIDADE DE SÃO BENTO ABADE - MG". A Presidente da Comissão, Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza, iniciou os trabalhos às 14h, solicitando ao candidato que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente o candidato sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 16:30h, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho do candidato, tendo chegado ao seguinte resultado: Profa. Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza (aprovado), Prof. Dr. Luiz Francisco Dias (aprovado) e Profa. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira (aprovado). Em vista deste resultado, o candidato Marcelo Gonçalves de Brito foi considerado aprovado, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 08 de dezembro de 2021.

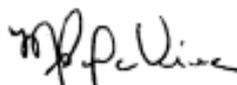
Novo título (sugerido pela banca):
Não houve alteração.



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



Prof. Dr. Luiz Francisco Dias (UFMG)



Profa. Dra. Mauricéia Silva de Paula Vieira (UFLA)

AGRADECIMENTOS

Foi um caminho árduo até aqui, mas conseguimos vencer com determinação, coragem e apoio dos nossos amigos, familiares e professores e, principalmente, sob a proteção de Deus.

Meu agradecimento é para você Edivaldo Lima de Araújo que entende as minhas buscas, as minhas escolhas e, principalmente, meu desejo pelo aprendizado constante. Que me apoia e me dá o suporte para trilhar meu caminho com amor e compreensão.

Agradeço aos meus pais, Judith e Sebastião e aos meus irmãos, Euler, Cristiane, Eduardo e Fernanda que mesmo distante não me questionaram, mas me apoiaram e com o passar do tempo entenderam minhas escolhas com amor.

Aos meus sogros Geralda e Valdelício que me ampararam e me acolheram como parte da família e me encorajam em meu caminhar.

Aos meus amigos que, mesmo não conseguindo compreender a minha busca e a distância, que se fez necessária, me apoiaram, especialmente, a Jaqueline Souza que me aconselhou, escutou e apontou o caminho quando precisei. Aos meus amigos do Mestrado que trilharam juntos comigo este caminho, principalmente Luciana Teixeira e Tânit F. Miranda, a quem aprendi a amar como uma irmã.

Aos amigos do Grupo Atlas que me ajudaram a crescer como pesquisador e me mostraram que uma pesquisa pode ser construída conjuntamente.

Agradeço especialmente aos Professores do mestrado que compartilharam seus conhecimentos conosco; particularmente a minha querida e amada Professora/Orientadora Dr. Jocyare Souza que me acreditou no meu potencial, acolheu-me, instigou-me, desafiou-me a ser cada dia melhor e me conduziu pelo caminho do aprendizado.

Por fim, agradeço à UninCor que oportunizou meu crescimento acadêmico e nutriu minha vontade de aprender.

EPÍLOGO

“Este percurso acaba por desenhar um Atlas de parte do sertão brasileiro de modo a encontrar, na espessura da significação do tempo e do espaço, sagas tão específicas que a observação da linguagem não deixa esquecer.

É um Atlas que se reconstrói permanentemente pelas análises e suas correlações na medida em que estas análises vão mostrando variados modos de significar o existente”

(DALLA PRIA et al., 2021).

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Material didático por conteúdo.....	59
Tabela 2 - Do <i>corpus</i> inicial	90
Tabela 3 - Do <i>corpus</i> alterado	91

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ata de Instalação do Município de São Bento Abade	93
Figura 2 - Distribuição geográfica dos ameríndios	99
Figura 3 - Minicurso 1: As Histórias que os nomes contam	114
Figura 4 - Minicurso 2: As Histórias que os nomes contam	115
Figura 5 - Minicurso 3: As Histórias que os nomes contam	116
Figura 6 - Apresentação do Projeto para a Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo	118
Figura 7 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.....	119
Figura 8 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.....	119
Figura 9 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.....	120
Figura 10 - Webinário da Universidade Nacional de Córdoba - Argentina	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPOLL	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCN	Diretriz Curricular Nacional
DSD	Domínio Semântico de Determinação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEL	Instituto da Linguagem
INCE	Instituto Nacional do Cinema Educativo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LABEURB	Laboratório de Estudos Urbanos
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MD	Material Didático
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SREV	Superintendência Regional de Ensino de Varginha
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEMS	Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul
UESB	Universidade Estadual do Sul da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado do Mato Grosso
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNINCOR	Universidade Vale do Rio Verde

RESUMO

Nesta dissertação, procuramos refletir sobre os efeitos dos significados que se constituem a partir das histórias e da cultura das cidades no evento enunciativo na nomeação de São Bento Abade, sob a perspectiva teórica que nos guia no processo: a Semântica do Acontecimento, de Eduardo Guimarães. Acredita-se que a aprendizagem pode e deve ser construída por meio de novos conhecimentos da realidade regional/local envolvendo o discente no estudo de conteúdos sócio-históricos que particularizam e aproximam os alunos do processo de aprendizagem de uma forma transdisciplinar. Assim, tomamos como materialidade linguística inicial os textos no site da Prefeitura Municipal para a análise dos nomes atribuídos às cidades e, a partir da operação semântica enunciativa, buscamos mostrar como os nossos movimentos de leitura enunciativa, transversalidades endógena e exógena, constroem significados que constituirão os espaços das urbes, trazendo identidade, dando sentido às histórias e às culturas dos povos que, lá, estiverem ou estão. Desta forma, identificamos a rede semântica que designa o acontecimento que marca o espaço enunciativo destas cidades tomado como fenômeno histórico-social, considerando também os procedimentos que determinam o espaço semântico-enunciativo que marca o lugar social do dizer, originando e dando estabilidade a certos significados no discurso histórico-cultural das cidades. Destas reflexões constituídas nas relações enunciativas entre sujeitos e linguagem nas práticas sociais, tomando o conflito político característico da linguagem, segundo Guimarães (2018), propõe-se, ainda, analisar a cultura e a história regional/local nos documentos que regulam o Ensino Básico brasileiro e a contemplação destes pressupostos nos materiais didáticos utilizados na Superintendência Regional de Ensino da regional de Varginha-MG que forma o nosso corpus. Este estudo, portanto, objetivou a criação do Método Enunciativo de Ensino da Leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras e que tem como artefato o documentário em vídeo produzido a partir das histórias e da cultura da nossa cidade piloto (São Bento Abade), como estratégia inovadora do ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Básica. Cultura e histórias Regional/local. Documentário. Método Enunciativo de Leitura.

ABSTRACT

In this dissertation, we seek to reflect on the effects of the meanings that constitute themselves from the histories and culture of the cities in the enunciative event in the nomination of São Bento Abade, under the theoretical perspective that guides us in the process: the Semantics of the Event, by Eduardo Guimarães. It is believed that learning can and should be built through new knowledge of the regional/local reality involving the learner in the study of socio-historical contents that particularize and bring students closer to the learning process in a transdisciplinary way. Thus, we take as initial linguistic materiality the texts on the City Hall website for the analysis of the names assigned to the cities and, from the enunciative semantic operation, we seek to show how our enunciative reading movements, endogenous and exogenous transversalities, build meanings that will constitute the spaces of the cities, bringing identity, giving meaning to the histories and cultures of the people who, there, were or are. In this way, we identify the semantic network that designates the event that marks the enunciative space of these cities taken as a historical-social phenomenon, considering also the procedures that determine the semantic-enunciative space that marks the social place of the saying, originating and giving stability to certain meanings in the historical-cultural discourse of the cities. From these reflections constituted in the enunciative relations between subjects and language in social practices, taking the political conflict characteristic of language, according to Guimarães (2018), it is also proposed to analyze the culture and regional/local history in the documents that regulate the Brazilian Basic Education and the contemplation of these assumptions in the teaching materials used in the Regional Superintendence of Teaching of the regional of Varginha-MG that form our corpus. This study, therefore, aimed to create the Enunciative Method for Teaching Reading: the stories and regional/local culture of Brazilian cities and that has as its artifact the video documentary produced from the stories and culture of our pilot city (São Bento Abade), as an innovative

Keywords: *Basic Education. Regional/local. Culture and stories. Documentary. Enunciative Reading Method.*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CAPÍTULO I	17
2.1	O Projeto Atlas Nacional dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras..	19
2.2	O projeto Atlas Estadual	22
2.3	A proposta do Atlas circuito Minas Gerais e o percurso da pesquisa	23
2.4	Conceitos teóricos e descritivos	27
3	CAPÍTULO II	34
3.1	O sentido de cultura	34
3.2	Abordagem dos documentos que fundamentam o ensino brasileiro.....	39
3.3	Abordagem específica em cada documento	40
3.3.1	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996).....	42
3.3.2	Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017)	44
3.3.3	Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG (2018).....	48
3.3.4	Outros documentos normativos do ensino brasileiro.....	51
3.4	Epílogo do capítulo	53
4	CAPÍTULO III	55
4.1	Abordagem sobre o material didático	55
4.2	O que o torna apropriado.....	57
4.3	Abordagem sobre o material didático adotado na SREV.....	58
4.4	Resultados da análise da seção.....	60
4.4.1	Análises da área de Linguagens.....	60
4.4.2	Análises da área de Matemática	63
4.4.3	Análises da área de Ciências da Natureza	64
4.4.4	Análises da área de Ciências Humanas	65
4.4.5	Análise da área de Ensino Religioso	68
4.4.6	Análise de Aprendendo com Projetos – Projeto Integrador	68

4.5 Análise geral.....	70
4.6 A importância da elaboração do Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1).....	72
4.7 O gênero documentário no contexto da pesquisa.....	73
4.7.1 O documentário: histórico e pedagógico	75
5 CAPÍTULO IV	78
5.1 Relações enunciativas: a produção de sentidos.....	80
5.2 Conceito teórico na constituição do produto.....	81
5.3 O produto educacional: O Método Enunciativo de Ensino Enunciativo da Leitura	83
5.4 As dimensões ensináveis do gênero vídeo documentário	85
5.5 A produção do Método enunciativo de Ensino	86
5.6 Metodologia de Produção: etapas de construção do produto técnico-tecnológico ...	88
5.7 A constituição do <i>corpus</i>	90
5.8 Discussão e análise dos dados.....	94
5.8.1 O DSD 1 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência indígena em São Bento Abade	95
5.8.2 O DSD 2 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência africana em São Bento Abade	100
5.8.3 O DSD 3 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência portuguesa em São Bento Abade.....	103
5.8.4 O DSD 4 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência brasileira em São Bento Abade	108
5.9 Epílogo da seção	112
6 CAPÍTULO V.....	114
6.1 Eficácia: comprovação da aplicabilidade e da replicabilidade	122
6.2 Plataforma digital: repositório dos vídeos.....	127
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	131

APÊNDICE A – Número de Escolas por Município da SREV	138
APÊNDICE B – Total de Unidades Escolares por Etapa de Ensino.....	139
APÊNDICE C – Distribuição por Material Didático por Etapas de Ensino	139
APÊNDICE D – Roteiro para Criação do Documentário	140
APÊNDICE E – O Documentário: As Histórias do Nome de São Bento Abade.....	140
APÊNDICE F – Guia Didático Digital.....	141
ANEXO A – Referências de Sites e Programas de Edição	142

1 INTRODUÇÃO

As histórias dos nomes das cidades do sul do estado de Minas Gerais mostram os diversos percursos na construção da identidade e formação dos povos mineiros constituindo, assim, múltiplas temporalidades. Foram diversos nomes dados a São Bento Abade até sua emancipação como cidade. São acontecimentos do dizer, enunciações de um nome que perpassa a história e a memória de formação dessa cidade que foi selecionada para esta pesquisa por meio do dispositivo teórico formulado pela Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2017/2018). Assim, buscou-se refletir nesta pesquisa sobre os estudos semânticos que tratam, especificamente, dos sentidos que se constroem nessa relação da nomeação das cidades brasileiras mineiras. Observa-se, desse modo, como materialidade de exame as designações e os sentidos que vão sendo construídos nas nomeações das cidades, o que realça o entendimento da importância de se estudar os processos de formação dos nomes dos municípios brasileiros, originando para a discussão os pontos e as relações sociais desses nomes no processo histórico de formação dos municípios evidenciando as histórias contadas e aquelas não contadas, aquelas que foram silenciadas.

Após essa breve apresentação didática do trabalho, no capítulo primeiro e diante da definição do objeto de pesquisa, o estudo das histórias e da cultura regional/local das cidades brasileiras mineiras, busca-se compreender como esses nomes recortam como memorável e o que enunciam. Interessa as especificidades que se formam a partir das histórias desses nomes instigando, sobretudo, a questionar que povos, ali, estiveram ou estão e que culturas esses povos, ali, instituíram ou instituem, nosso objetivo geral.

Especificamente, objetivamos compreender como os documentos que normatizam o ensino na Educação Básica determinam o estudo da cultura regional/local; como os livros didáticos adotados nas escolas de Educação Básica que formam a Superintendência Regional de Ensino de Varginha, localizadas na região Sul do Estado de Minas Gerais, contemplam a história regional/local (tempo e espaço) desses municípios; como o produto técnico-tecnológico e o artefato o vídeo documentário, que trará as narrativas orais dos moradores, resultados desta investigação, poderão responder ao problema de pesquisa, sua importância para a prática pedagógica e sua importância para o desenvolvimento da capacidade leitora.

A hipótese levantada foi que a legislação educacional brasileira contempla o estudo da cultura regional/local, contudo acredita-se não haver efetivação do reconhecimento cultural nas propostas de ensino apresentadas nos principais livros didáticos adotados pelas escolas de

educação básica da região; assim no produto técnico-tecnológico, o Método Enunciativo de Ensino da Leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras, apresentado em formato de guia didático digital para professore e alunos, e o vídeo documentário, o artefato, serão ferramentas pedagógicas eficazes que suprirão essa lacuna e poderão atingir toda a Educação Básica da região tomada como *corpus* da pesquisa trazendo o histórico-cultural dos municípios; ainda, acredita-se que serão ferramentas importantes para a reversão dos tristes dados apresentados por avaliadores externos quanto à capacidade leitora dos indivíduos.

Portanto, dentro dessa nova perspectiva semântica esse Método de Ensino pode desenvolver o processo de leitura, de oralidade, de escuta, de escrita e de análise linguística levando, ainda, em consideração a inter-relação entre os eixos de ensino. Desse modo, também poderá preencher a lacuna existente no material didático atendendo ao que propõe a BNCC (2017) quanto ao incremento de uma proposta enunciativo-discursiva, induzindo os discentes a abandonar a forma referencialista revertendo os tristes dados apontados pelos avaliadores externos quanto à capacidade leitora desenvolvendo habilidades no uso significativo da linguagem.

2 CAPÍTULO I

Desde que se estabeleceu como disciplina linguística, a Semântica da Enunciação tem despertado vários debates entre linguistas e pesquisadores, uma vez que, no texto, o homem é significado, se significa e confere sentidos para o real. O texto é ainda uma das principais formas de funcionamento da língua na sociedade. Dessa forma, adotando como acontecimento as designações dos nomes das cidades e entendendo que há diferentes maneiras de dizer o espaço, neste trabalho, buscou-se refletir sobre os sentidos que se constroem na relação do nome (a linguagem), com aquilo que foi nomeado, porque a linguagem fala de algo, ela significa. “E, assim, a partir do fato semântico de que as coisas são referidas enquanto significadas e não enquanto simplesmente existentes” (GUIMARÃES, 2017, p. 13) tomou-se a textualidade do acontecimento do dizer na nomeação de parte das cidades de Minas Gerais, porquanto um acontecimento do dizer na nomeação de um povoado faz diferença na própria ordem.

Para Karim (2012) o funcionamento dos termos que nomeiam os espaços urbanos e o acontecimento de nomeação desses espaços, são tomados como substância política, regulando o movimento que tece a rede semântica constituindo e fazendo significar a própria história dos nomes. Assim, a presente pesquisa, que está ancorada na Superintendência Regional de Ensino de Varginha, doravante SREV, envolve a história semântica dos nomes dos seguintes municípios: Alfenas, Boa Esperança, Cambuquira, Campanha, Campo do Meio, Campos Gerais, Carmo da Cachoeira, Carvalhópolis, Coqueiral, Cordislândia, Elói Mendes, Fama, Guapé, Ilicínea, Lambari, Luminárias, Machado, Monsenhor Paulo, Nepomuceno, Paraguaçu, Poço Fundo, Santana da Vargem, São Bento Abade, São Gonçalo do Sapucaí, Três Corações, Três Pontas, Turvolândia e Varginha, o *corpus* inicial; todavia, no desenvolvimento da pesquisa, poderão ser abertas possibilidades para novas designações, enunciações e estudos dos nomes de outros municípios que formam este grande estado de Minas Gerais em um *corpus* modificado. Dessa forma, serão tratadas, mais detalhadamente, essa abertura no capítulo IV, nas discussões e resultados, e na aplicação e replicação do produto, no capítulo V.

Com efeito, este projeto, que tem seu viés na linha de pesquisa Formação de Professores: diagnósticos e perspectivas na ação docente, abraça como proposta de estudo e centralização a realidade da Educação Básica Brasileira. Esta que se apresenta plural, em um movimento diverso e tem como um dos seus objetivos a construção de relações intersubjetivas, já que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.12). Logo reflete-se na linha de pesquisa a formação do

professor enquanto facilitador do processo de ensino-aprendizagem colocando foco na sua ação no sistema educacional, considerando alguns cenários: cultural, social, político e histórico.

Desse modo, discute-se no Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino da UninCor a formação continuada docente e sua postura frente às mudanças nas práticas pedagógicas buscando integrar os diversos campos do conhecimento.

Na busca por desvendar os sentidos sócio-históricos intencionou-se compreender, também, como os documentos que normatizam o ensino na Educação Básica determinam o estudo da cultura regional/local. O sentido de cultura será tomado no plural, assim como ensina Michel de Certeau (1995). Em verdade, esse percurso analítico que será feito no capítulo II justifica-o. Dessa forma, hipotetiza-se que esses documentos determinam o estudo da cultura regional/local.

Ademais, se o estudo da história e da cultura regional/local são determinações dos marcos legais, problematiza-se: os livros didáticos contemplam essas normativas? Esse problema justifica o percurso do próximo capítulo, o terceiro, nas análises dos livros didáticos adotados nas escolas de Educação Básica que formam a Superintendência Regional de Ensino de Varginha, localizadas na região Sul do Estado de Minas Gerais. Eles contemplam a história regional/local (tempo e espaço) desses municípios? Acredita-se que a mostra dos materiais que serão analisadas não atendem à determinação dos documentos legais, porque os livros didáticos, distribuídos pelo Governo Federal, são formatados por meio de uma visão mercadológica como forma de atender aos diversos estados brasileiros. Essa lógica de mercado inviabiliza o cumprimento dessas normativas trazendo o estudo das histórias regionais/locais. Pode-se dizer que esse é um dos fatos que dá pertinência ao Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras.

Por fim, os resultados desses problemas apontados nos capítulos II e III, que são problemas que orientam a presente dissertação, não havendo um especificamente, justificam-se e dão sustentação para o desenvolvimento do nosso produto técnico-tecnológico (PTT), o Método Enunciativo de Ensino da Leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras, que, especificamente neste estudo, se dará considerando as histórias e a cultura regional/local da cidade de São Bento Abade, cidade piloto utilizada para aplicabilidade do produto. Portanto, o problema deste produto volta-se para os estudos dos sentidos sócio-históricos constituídos no acontecimento enunciativo dos nomes dos municípios mineiros para responder: que povos, ali, estiveram ou estão e que culturas estes povos instituíram ou instituem?

O Projeto, ainda, é parte integrante do Projeto Atlas Total que será formatado com pesquisas e desenvolvimento de dissertações por outros membros internos do Mestrado Profissional da Universidade Vale do Rio Verde - UninCor. Dessa maneira, cada projeto específico do Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1), a priori divididos em oito Superintendências, se ocupará dos estudos, análises e pesquisas dos nomes das cidades que compõem parte desse circuito, buscando responder, sob a perspectiva da Semântica do Acontecimento, como a linguagem nos permite fazer sentido na constituição dos nomes das cidades mineiras.

2.1 O Projeto Atlas Nacional dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras

O Projeto Atlas dos nomes que contam história das cidades brasileiras surgiu a partir do grupo de pesquisa da Semântica do Acontecimento coordenado pelo professor titular do Departamento de Linguística, Dr. Eduardo Guimarães, pesquisador do Laboratório de Estudos Urbanos (LABEORB) da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e membro do Instituto de Estudos da Linguagem - IEL.

No diretório dos grupos de pesquisa no sítio do Conselho Nacional de Desenvolvimento, Científico e Tecnológico – CNPq (2018, *online*), observa-se que o grupo que se forma congrega pesquisadores de várias regiões do país. Para o grupo, tem-se que

A partir da posição que considera a construção enunciativa do sentido, o objetivo do grupo é desenvolver pesquisas em Semântica da enunciação, com interesse específico pela caracterização dos espaços de enunciação, pelo funcionamento dos nomes próprios, da designação de palavras-conceito, das relações argumentativas, da relação de predicação e dos modos de funcionamento dos enunciados. Nos próximos anos se dará atenção particular à observação do modo de agenciamento do falante em lugares de enunciação (Locutor, alocutor, enunciador) e nas relações específicas destes lugares. Outro aspecto fundamental é a análise argumentativa de textos, tomando a argumentação como sentido que se constitui como um modo de se sustentar uma relação entre argumento e conclusão, e não como busca da persuasão ou convencimento (CNPq, 2018, *online*)

Desse modo, nacionalmente, para os pesquisadores do Projeto Atlas: dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras, o que desperta interesse, pela via argumentativa, são as questões das relações das palavras (dos signos) com o mundo e com os sujeitos. Como essa posição pode contar as histórias regional/local (tempo e espaço), não tomadas referencialmente, mas nas designações construídas nas relações enunciativas a partir do acontecimento do dizer nas nomeações das cidades, no processo de ocupação, exploração e

formação do território nacional, dando existência histórica aos espaços e singularizando as narrativas na constituição da identidade brasileira.

A história dos nomes é tanto uma história que nos leva a história daquilo que se nomeia, como de suas modificações pelo próprio andamento das práticas humanas historicamente produzidas. Este domínio das relações entre conhecimentos no domínio das Ciências Humanas é um caminho importante para produzir um conhecimento sobre o humano, sobre o funcionamento político das práticas humanas (DALLA PRIA *et al.*, 2021, p.17).

Em Mato Grosso - MT, o Projeto Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras: um estudo semântico-enunciativo do Mato Grosso, sob olhar atento do Professor Dr. Taisir Mahmudo Karim entra em seu terceiro volume e conta, ainda, com diversas publicações na área. Conforme disponibilizado no sítio da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, o Projeto Atlas do Mato Grosso está vinculado à linha de pesquisa Estudos de Processos de Significação do Programa de Pós-Graduação em Linguística e, desde 2016, abarca diversos estudos do funcionamento enunciativo da língua e dos processos de significação. O grupo de pesquisa certificado pelo CNPq na área de linguagens, que está sediado no campus de Cáceres – MT, tem como nome “Mato Grosso: falares e modo de dizer”.

Esse terceiro volume do Projeto Atlas do Mato Grosso reúne importantes nomes da área da linguística como Karim e Dalla Pria, do próprio Estado. O livro faz parte de uma série que observa os resultados dos projetos de pesquisa “Estudos da significação: nomes próprios” e “Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras: um estudo semântico-enunciativo”. Ele mostra a convergência dos estudos linguísticos espalhados pelo país, pois reúne um conjunto de artigos que exibem resultados de projetos de pesquisa com diferentes universidades brasileiras. “Os textos aqui reunidos trazem análises que mostram partilhas do real que vão se construindo tanto por cada um dos textos como pelas correlações entre o conjunto deles” (DALLA PRIA *et al.*, 2021, p. 08).

De certo modo, é nos textos que se observa a constituição dos sujeitos, das sociedades e da história; assim, os textos que formam o Atlas do Mato Grosso permitem compreender, enquanto objeto histórico, que tanto o ensino e seus programas, a gramática, o dicionário, as manifestações literárias e outros são manifestações que devem e podem ser trabalhadas para se promover a relação dos sujeitos com os sentidos, fazendo histórias e configurando as formas da sociedade (PLATAFORMA UNEMAT, 2021, *online*).

Em um movimento histórico-enunciativo determinado pelos estudos do funcionamento da língua e dos processos de significação, analisa-se o processo de designação dos nomes das

idades a partir de como se dá a produção de sentidos que são resultados das construções de relações enunciativas. Dessa forma a identificação dos personagens, seus lugares e suas práticas é uma maneira de estabelecer um mapa desses lugares na analogia com outros, por constituírem informações de outras identificações mais gerais, ou por se oporem a outras identificações (DALLA PRIA *et al.*, 2021, p. 09).

Além de congregar linguistas que são referências para a Semântica da Enunciação de alguns estados, não se pode deixar de destacar que o Projeto Atlas do Mato Grosso conta, ainda, com a representação dos nossos dois principais referenciais teóricos: o Dr. Eduardo Guimarães, professor titular de Semântica do IEL da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, professor visitante da UNEMAT; foi professor visitante da Universidade de Paris III e da Universidade de Buenos Aires; e o professor Dr. Luiz Francisco Dias, ligado à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como professor titular de semântica, fundador e coordenador do Núcleo de Estudos da Enunciação (ENUNCIAR) e do grupo de trabalho de Semântica e Estudos Enunciativos da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística - ANPOLL; que também tem grande produção acadêmica na abordagem da enunciação linguística e na compreensão dos seus sentidos. Ambos são pesquisadores ligados ao CNPq.

Outros estados brasileiros também possuem pesquisas e projetos multidisciplinares sendo desenvolvidos sob a ótica da Semântica do Acontecimento. Na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, na Universidade Federal do Ceará – UFC e na Universidade Federal da Bahia, por exemplo. Acredita-se que outros estados ainda desenvolverão o projeto, dada tamanha importância sócio-histórica.

Guimarães (2021) acredita que os Projetos Atlas espalhados pelo país constroem mapas que fazem significar pelos sentidos as histórias de espaços que vão se tornando outros, pois, para ele, as designações produzem sentidos que identificam o existente e, assim, pode-se falar, referir, contar algo e argumentar sobre ele. Então, “[...] este percurso que acaba por desenhar um Atlas de parte do sertão brasileiro é um modo de encontrar, na espessura da significação do tempo e do espaço, sagas tão específicas que a observação da linguagem não deixa esquecer” (DALLA PRIA *et al.*, 2021, p. 17).

2.2 O projeto Atlas Estadual

No estado de Minas Gerais, a proposta parte das pesquisas realizadas pela professora Dra. Jocyare Cristina Pereira de Souza que também integra o grupo de pesquisa da área linguística da UNICAMP. Ela é a responsável pelo desenvolvimento do projeto no estado; assim, o Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1) encontra-se alocado no Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade Vale do Rio Verde – UninCor e tem como área de concentração o ensino.

É importante observar que o Projeto Atlas: um estudo semântico-enunciativo do Estado de Minas Gerais (volume 1), não é essencialmente linguístico; logo, ele apresenta uma particularidade, ou seja, uma diferenciação, em relação aos Projetos Atlas que estão sendo desenvolvidos pelo Brasil, pois o Projeto estadual (Minas Gerais) estruturou-se por meio de um diálogo entre o ensino e a linguagem. Ademais, à luz da perspectiva teórica à qual o trabalho está filiado, considera a linguagem como um fenômeno histórico, a Semântica do Acontecimento pressupõe-se considerar como e se a inserção do ambiente histórico-cultural regional/local poderá significar transformações positivas no processo de ensino-aprendizagem da Educação Básica, reflexos de uma educação temporal, dialógica, dinâmica e libertadora e que deve ser costurada por meio do convívio democrático com a diversidade, a pluralidade, a diferença, a multiculturalidade, preceitos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (2017). “Só as escolas conhecem de perto a comunidade e seus projetos podem dar respostas concretas a problemas concretos de cada uma delas. Assim podem respeitar as peculiaridades étnicas, raciais e culturais de cada região” (GADOTTI, s/d, p. 05).

Com efeito, a produção do projeto no estado de Minas Gerais (volume 1) projeta-se na perspectiva dos modos como se constitui a relação da linguagem, com o mundo e com os sujeitos históricos nos diversos meios de compartilhamento e divisão do real. Observa-se, assim, como materialidade de análise a metodologia de designação e os sentidos que vão sendo construídos nas nomeações, o que realça o entendimento da importância de se estudar os processos de formação dos nomes das cidades brasileiras mineiras, trazendo para a discussão as questões e as relações sociais desses nomes no processo histórico de formação dos municípios evidenciando as várias histórias contadas e não contadas. “É um Atlas que 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).

2.3 A proposta do Atlas circuito Minas Gerais e o percurso da pesquisa

A educação básica como reflexo do direito social na atualidade tem representado um componente ativo no exercício da cidadania e das práticas sociais, buscando se concretizar transversalmente pela construção dos conhecimentos científicos desenvolvidos pelos homens e pela socialização dos indivíduos conforme seus padrões e valores culturais, éticos e morais. Desse modo, deve ser concebida por itinerários curriculares formativos básicos, pautados nas legislações e parte diversificada e flexível que valorizará a diversidade de saberes e vivências culturais contextualizada com a realidade regional/local (tempo e espaço), alicerçada em concepções atuais de ensino. “A escola precisa dar o exemplo, ousar construir o futuro. Inovar é mais importante do que reproduzir com qualidade o que existe. A matéria prima da escola é sua visão do futuro” (GADOTTI, s/d, p. 11).

Acredita-se, desse modo, que a construção e articulação do Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1) pode representar a diferenciação curricular que referencie e inclua essa pluralidade e diversidade regional/local, por meio de práticas pedagógicas emancipatórias autônomas, que arquitetada por meio de novas posturas e abordagens serão reflexos de processos sociais difusos e enunciativos, ou seja, uma nova abordagem sobre a culturalidade regional/local no ponto de vista da enunciação. “Ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010, p. 22). Dentro dessa contextualização, poderá refletir as múltiplas dimensões juvenis. Elaboradores de novos saberes e conhecimentos poderão, de certo modo, ser levados a confrontar as desigualdades visíveis e invisíveis de pertencimento e inclusão na relação e transformação com o mundo, com o lugar, com o tempo, com o poder e o valor de verdade.

Faz-se cogente a análise do ambiente e dessa realidade sociocultural regional/local, tempo e espaço, na qual a instituição escolar encontra-se, uma vez que não poderia haver alienação desse conhecimento. Veiga-Neto (2003) ao tratar do tema no artigo “Cultura, culturas e educação” diz que a pedagogia contemporânea parece não poder fugir do compromisso de combinar e conciliar o passado com o futuro. Em verdade, o ensino só terá seu processo significativo de conhecimento quando dialogar com esse passado histórico-cultural buscando impulsionar e ressignificar o presente pensando o homem enquanto sujeito histórico. De certo modo, o futuro de uma nação deve ser considerado a partir da preservação multiforme de identidades que a constitui. Dessa forma,

Para evitar uma visão homogênea, busca-se observar que, no interior de uma sociedade, há formas de registros variados, e que cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. As memórias podem ser individuais ou coletivas e podem ter significações variadas, inserindo-se em uma lógica de produção de patrimônios (materiais ou imateriais) que dizem respeito a grupos ou povos específicos. E, é preciso compreender que a História é resultado da construção de uma memória coletiva em disputa pelos diversos grupos sociais (CRMG, 2018, p. 839).

Para Halbwachs (2006), as memórias de uma pessoa não são só suas, ou seja, nenhuma lembrança pode existir separada da sociedade. Ela estaria materializada na sociedade circundante. Buscando reaver essa memória coletiva, formativa e heterogênea alarga-se a pesquisa em torno do desenvolvimento do projeto específico denominado Método Enunciativo de Ensino da Leitura: um estudo semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade - MG que se ocupará, em seu capítulo I, da perspectiva de alguns desses projetos que estão sendo desenvolvidos nacional, estadual e regionalmente. Ademais, toma-se uma apresentação didática do desenvolvimento do Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras desenvolvido na Superintendência de Varginha – Minas Gerais.

Importa ressaltar que, diferentemente de outros trabalhos acadêmicos desenvolvidos, a estrutura desta pesquisa exigirá em cada capítulo a análise, resultados e discussão dos resultados, pois essa importante progressão textual apresentada norteará o direcionamento dado ao capítulo posterior.

No capítulo II, a perspectiva desta pesquisa se dará a partir da análise dos documentos que normatizam o ensino no Brasil, sobretudo em Minas Gerais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), dentre outros. Intenciona-se reconhecer de que forma essa legislação institui o estudo da história regional/local (tempo e espaço) enquanto proposta de constituição nos currículos. Ainda no capítulo II serão conceituados alguns aspectos do sentido de cultura pensando a multiculturalidade, a diversidade, a inclusão, a pluralidade e a individualidade.

Entende-se que é muito importante a abordagem do sentido de cultura dentro das realidades regionais/locais, pois poderá levar os discentes a descortinarem a pluralidade de identidades e culturas que formam o povo brasileiro. Logo, antes de se adentrar, especificamente, em cada documento, neste capítulo, se abordará historicamente os documentos que fundamentam o ensino no país.

Vislumbrando que esses documentos defendem a inclusão do estudo da cultura regional/local, busca-se averiguar no capítulo III como e de que maneira os principais materiais didáticos utilizados nas escolas de Educação Básica do grupo de municípios que compõem as Superintendências Regionais de Ensino de Varginha - SREV abordam esses aspectos culturais. Procuramos perceber, em uma abordagem geral, o que o torna apropriado, quem determina sua elaboração e qual a relação desse material com as cidades que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Varginha. Especificamente, objetiva-se, ainda, verificar o processo de seleção desse material pela Superintendência e/ou Secretarias Municipais de Educação e quais as escolas que formam essa rede de ensino da região. Ademais, procura-se apresentar os critérios estabelecidos do material didático para essa análise. Em verdade, hipotetiza-se que esses materiais didáticos não contemplam, ou quando consideram o estudo das histórias e da cultura regional/local o fazem de maneira superficial. Como forma de atender as normativas do capítulo anterior (II), aborda-se, ainda neste capítulo, a importância do desenvolvimento do Projeto Atlas Circuito Minas Gerais (volume 1) como uma ferramenta pedagógica contemporânea eficaz na construção do conhecimento e propagação de saberes construídos historicamente.

No capítulo IV, orientados por reflexões do ensino e da linguagem, adotando como suporte as teorias de Guimarães (2018) e Dias (2013), intenciona-se apontar, a partir de elementos epistemológicos e teóricos, as relações do enunciado com a relação que se forma no acontecimento enunciativo em que funcionam ao designar os nomes das cidades. Neste capítulo, estabelece-se o *corpus* da pesquisa, as histórias de formação do nome da cidade de São Bento Abade, cidade piloto, que poderá se constituir por meio de documentos (oficiais e não oficiais), mapas, narrativas de moradores e outros materiais que contam as histórias dos acontecimentos na constituição do nome da cidade. Toda essa materialidade linguística será necessária para formarmos os gráficos dos Domínios Semânticos de Determinações. Para os integrantes do Atlas Minas o que desperta interesse, pela via argumentativa, nesse diálogo entre o ensino e a linguagem, são as questões dos sentidos sócio-históricos nas relações das palavras buscando responder ao problema da pesquisa: que povos, ali, estiveram ou estão e que culturas esses povos instituíram ou instituem. O capítulo está dividido na breve retomada dos materiais e métodos, na constituição do *corpus* e nas observações e discussões dos resultados, trazendo, ainda, a pertinência do projeto Atlas Minas e contextualizando o vídeo documentário dentro dessa perspectiva pedagógica.

O capítulo IV, ainda, é dedicado ao produto técnico-tecnológico que é o Método Enunciativo de Ensino da leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras e que será apresentado em um guia didático digital. Esse guia é o suporte no qual está ancorado o gênero textual.

Como o trabalho dialoga com as áreas de concentração do ensino e da linguagem, temos, ainda, como artefato o vídeo documentário, pois compreende-se que esse gênero oral permite narrativas que não circulam na academia, sendo uma ferramenta eficaz no processo de identificação e comprovação das histórias regional/local que foram silenciadas. Além disso, ele poderá ser um instrumento de transformação social e pedagógica. Para Silva e Lima (2020), considerar os usos contemporâneos das tecnologias digitais demanda a compreensão de que há mudanças em curso nas formas relacionais, de comunicação e, por consequência, de aprender. Novas formas de aprendizagem vêm sendo constituídas dentro deste terreno fértil que é a internet. O vídeo documentário possibilita pensar sobre a diversidade de histórias que emergem do modo de vida das pessoas, refletindo sobre esse lugar de fala que dá voz e vez, dinamiza, democratiza oportunizando barganhas de saberes, experiências, ideias.

No capítulo V será abordado o relato descritivo da comprovação da aplicabilidade do produto, da replicabilidade e a plataforma digital que servirá como repositório das narrativas digitais orais espalhadas pelo estado e pelo país. Importa observar que, sem prejuízos para a pesquisa, na replicabilidade do produto, os vídeos produzidos pelo grupo de professores e alunos envolvidos poderão se dar em formato informativo ou documentário, uma vez que deixamos a escolha livre para os envolvidos.

Para composição dos *corpora*, o presente estudo será desenvolvido por meio de pesquisa descritiva qualitativa documental e com histórias orais. “Esse método, em geral, engloba dois momentos distintos: a pesquisa, ou coleta de dados, e a análise e interpretação, quando se procura desvendar o significado dos dados” (LAKATOS, 2019, p. 302). Ele se define, por essas razões, como um material didático que, possivelmente, atingirá a Educação Básica da região tomada como *corpus* da pesquisa.

Pretende-se, ainda, ampliar os conteúdos por meio de um movimento espiral, movimento que deverá ser realizado pela própria escola, docência e discência, abordando as informações gradativamente conforme estipulado para cada faixa etária. Logo, a concretização final do estudo, considerando os nomes que contam as histórias de formação das cidades brasileiras mineiras, possivelmente será uma ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e da história regional/local dos municípios do Estado de Minas Gerais, uma vez que

poderá preencher a lacuna existente no ensino da Educação Básica sobre as histórias que marcam o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional brasileiro.

Por conseguinte, o reconhecimento cultural se dará por meio da análise enunciativa na formação dos nomes dos municípios, considerando suas reescrituras, articulações e como os sentidos são construídos nas analogias, pois “[...] as relações linguísticas são concebidas, nesta abordagem enunciativa, pela via da significação” (DIAS, 2018, p.15). Contudo, não se trata somente de relação de contextos históricos, mas sim dos sentidos dos acontecimentos na sua própria temporalidade que abre uma perspectiva de futuro.

2.4 Conceitos teóricos e descritivos

Guimarães (2018) considera a Semântica como uma disciplina linguística que tem por objetivo buscar a compreensão do funcionamento da língua e não como uma parte da gramática. Antes de tudo, o estudo da linguagem deve abordar a significação, os sentidos, as ideologias na relação da linguagem com o mundo.

“Ao falarmos nos filiamos a redes de sentidos” (ORLANDI, 1998, p. 09), assim, importa, pensar a semântica da enunciação e sua relação com o acontecimento e de que forma a palavra se torna social em um recorte dentro do real. Sujeitos discursivos que se apoderam de um poder de fala dentro da grande política da linguagem. Para Guimarães (2017), a linguagem fala de algo e o que se diz é, incontornavelmente, construído na linguagem. Dessa forma, pode-se chegar a uma análise que possa dar conta da constituição dos sujeitos, dos saberes, dos discursos na trama histórica (FOUCAULT, 1982, p. 07). Para Foucault (1982), a linguagem é essencial e, dessa forma, ela atravessa toda esta pesquisa. Por conseguinte, intencionando entender como a questão enunciativa é estabelecida, bem como as formações articulatórias que sustentam materialmente a memória da língua e ao mesmo tempo a memória das significações dos seus termos (DIAS, 2015, p. 245). Assim, parte-se da proposta de metodologia da enunciação designativa dos nomes que formam o *corpus* da pesquisa como pressuposto sócio-histórico nas nomeações e renomeações das cidades mineiras.

Guimarães (2018) considera que a estabilidade e a mudança de sentido têm significação na temporalidade do acontecimento. Quando se fala do histórico-social, não se analisa por meio da cronologia do acontecimento, mas pensa-se a ideologia posta no lugar, fala-se do tempo, o acontecimento, de que maneira aquele evento retoma o passado, o que existe naquele momento

e o que poderá acontecer na abertura para uma futuridade histórica, social, cultural, ou seja o que o fato representou como transformação da história e da ideologia.

Para a análise da designação dos nomes dos municípios da regional utilizaremos alguns procedimentos de análise semânticos enunciativos de Guimarães (2018). Inicialmente, o reconhecimento textual no site da prefeitura de São Bento Abade (cidade piloto); posteriormente, retoma-se o texto para novos movimentos em uma observação analítica identificando as enunciações, as reescrituras, as cenas enunciativas, o memorável, os falantes, os povos e as culturas para, então, partirmos para a construção do que Guimarães (2018) chama de Domínio Semântico de Determinação (DSD) que ajudará na pertinência de sentido das palavras no texto, observando seu funcionamento e significação com outras palavras que a determinam, produzidos a partir de relações enunciativas, não referencialistas e temporalizadas no acontecimento, todavia, com abertura para novos sentidos e que também poderão ser produzidas em textos outros, pois a transversalidade destes podem nos trazer novas abordagens dos fatos enunciados e dos sujeitos históricos que vão se constituindo.

Em uma análise de DSD, Guimarães (2018, p. 157), usa relações de determinação de sentido de uma palavra sobre outra por meio de uma escrita específica, constituída de sinais: \vdash ou \dashv ou \perp ou \top . A palavra que estiver na frente, na ponta do traço, determina e atribui sentido ao elemento que estiver após o traço e que interrompe o primeiro traço. Por exemplo, $y \vdash x$, x determina y , ou da mesma maneira, $x \dashv y$, x determina y . O autor utiliza, ainda, os sinais: — que significa sinonímia e um traço _____ dividindo um domínio, significando antonímia.

Exemplo: DSD



Lê-se: Cidadão determina brasileiro e é determinado por ingênuo e liberto. Escravo está em antonímia com brasileiro (GUIMARÃES, 2018, p. 157).

Como dimensão da ação pedagógica, coloca-se a transversalidade no sentido de trazer procedimentos modificadores dessa prática, integrando diversos conhecimentos, buscando uma conexão dentro e fora do texto. Nesse sentido, trabalha-se no processo de leitura analítica

textual a transversalidade endógena, que se origina dentro de um sistema. Neste caso o próprio texto e a transversalidade exógena, que se desenvolve ou cresce no exterior, ou seja, palavras do próprio texto em análise e que nos levam para fora do texto buscando compreender os sentidos que se formam nas relações com os signos (palavras). Dessa forma, pode-se verificar quais as relações determinativas e predicativas nas reescrituras e articulações. Ademais, analisa-se, também, o espaço de enunciação e os sentidos constituídos sócio-históricos que ocorrem por meio da língua e seus falantes e de que maneira esses acontecimentos abrigam sua própria temporalidade.

No funcionamento dos nomes, Guimarães (2018) adota conceitos como espaço de enunciação, cena enunciativa, enunciador e Locutor. “É decisivo aqui considerar que a cena é produzida pelo agenciamento dos falantes a enunciar. E os falantes são constituídos, no espaço de enunciação, pela relação com as línguas, segundo a historicidade desta relação” (GUIMARÃES, 2018, p. 72).

“O espaço de enunciação é o espaço de relações de línguas no qual elas funcionam na sua relação com os falantes” (GUIMARÃES, 2018, p. 23). A língua, que não é abstrata, mas é histórica e se apresenta pela prática humana, é importante porque a linguagem fala de algo, ela organiza o pensamento e o conhecimento. Enquanto ela vai se constituindo traz identidade para os povos, permitindo fazer sentido. Assim, conforme Guimarães (2018) os falantes vão se constituindo pelas línguas no espaço de enunciação e é assim uma figura linguística constituída por essa relação de línguas, portanto não é uma pessoa física.

Para Dias (2018) “significar é relacionar”; assim, é por meio da significação que as relações linguísticas acontecem e se articulam. Para o autor, os acontecimentos são imortalizados por meio da concatenação de diálogos de ideias nos textos, como formas de materialização dos discursos e das verdades. Dessa forma, compreende-se que o texto é produto da combinação de palavras e frases, todavia não é um amontoado de palavras e elocuições combinadas aleatoriamente; trata-se de um enunciado que faz sentido para uma determinada pessoa ou grupo instituindo verdades no acontecimento de linguagem. Desse modo, todo enunciado produz significação, ou seja, um símbolo contextualizado que produz sentido a partir de uma relação histórico-social, associando tempo, espaço, cena enunciativa e contraindo sentido na relação com outros enunciados. “Temos de nos ater ao fato de que as articulações sociais de sentido são históricas: na medida em que produzem direcionamento para uma unidade de significação (DIAS, 2018, p. 18). Os sentidos, assim, são carregados de subjetividade e podem ser deslocados se inscrevendo em sentidos outros, pois dá-se

significação a ele por meio de um olhar externo que ao mesmo tempo é singular, toma corpo e é social, torna-se um todo polifônico apropriado de dizeres de outros falantes. A significação, desse modo, não se apresenta acabada, ela é considerada como o sentido de enunciados que se produz no acontecimento do funcionamento da língua que agencia os falantes (GUIMARÃES, 2018, p. 22).

Este espaço de enunciação é formado pela distribuição desigual das línguas para os falantes. De um lado, tem-se o Locutor, que se constitui como uma figura do dizer e é estabelecido pelo sentido no discurso; ele se apresenta como aquele que diz algo para alguém (seu Locutário) e que só pode falar enquanto predicado por um lugar social; de outra parte, os alocutores que são constituídos pelo agenciamento das condições histórico-sociais dos falantes, lugares sociais de dizer (GUIMARÃES, 2018, p. 50).

Dessa forma,

O locutor (L), ao ser agenciado, institui um Locutário (LT) (L é o lugar que diz (eu) para alguém (tu); o alocutor (al-x) ao ser agenciado, institui um locutário (at-x) (al-x é o lugar social de dizer que se apresenta para um at-x, o lugar social para o qual um certo al-x diz); o enunciador, o lugar de dizer, que se apresenta como quem diz de um lugar coletivo, individual, universal ou genérico. O enunciador não projeta um tu, é o modo de o eu se apresentar na sua relação com o que se diz (o que se diz por quem diz) (GUIMARÃES, 2018, p. 62).

De outra parte, “[...] a reescrituração é o modo de relação pelo qual a enunciação rediz o que já foi dito” (GUIMARÃES, 2018, p. 85), ou seja, é o elemento que reescritura, predica, atribui sentido, àquele que é reescriturado, mas essa relação não é segmentada ou próxima como acontece na articulação. Ao tratar da articulação, Guimarães (2018) diz que ela é uma relação como predicação, complementação, caracterização (relação determinante – determinado) e outras que, normalmente, são consideradas nos estudos dos enunciados, ou seja, como uma palavra estabelece relação com outra no interior do enunciado tomado como análise. Ela se constitui enquanto uma maneira de analogia enunciativa que dá sentido às proximidades linguísticas.

Objetiva-se, desse modo, compreender a relação designativa dos nomes dos municípios, modo pelo qual a enunciação rediz o que foi dito, enquanto (re)formulações parafrásticas/polissêmicas (GUIMARÃES, 2018). O autor traz, ainda, que a sinonímia, a antonímia, a polissemia, a hiperonímia, a ambiguidade e a homonímia não sejam tomadas como significações fechadas referencialmente, de forma denotada, mas que as determinações semânticas sejam relações de uma palavra com outra nos textos em que elas ocorrem. Assim,

“[...] chegamos à designação de uma palavra ou expressão pela análise das relações das palavras com outras nos acontecimentos de enunciação” (GUIMARÃES, 2018, p. 156).

Emprega-se a paráfrase para referenciar um outro texto, que é uma nova afirmação do sentido de um texto ou passagem usando outras palavras, ou seja, faz-se uma troca de palavras no texto referenciado, contudo o conteúdo permanece o mesmo. Enquanto a polissemia refere-se à multiplicidade de sentidos de uma palavra ou locução. Desse modo, ao tratar-se das palavras do texto usa-se a relação que se estabelece entre duas ou mais palavras que apresentam significados iguais ou semelhantes, a sinonímia e a antonímia usada na relação de sentido que se opõem, a ambiguidade que apresenta algumas palavras, frases, locuções que admitem mais de uma leitura e, por fim, a homonímia que são palavras com mesma grafia e ou pronúncia, mas com significados diferentes.

Partindo-se da análise da observação dos modos de enunciação de reescrituras e articulações estabelecidos, segundo o autor, constrói-se, assim, a configuração do DSD. Guimarães (2018) ainda considera as relações de pertinência de sentido que se pode encontrar entre palavras de um texto com aquela que se analisa.

O acontecimento, para Guimarães (2017), é tomado como espaço político de distribuição de desigualdades e afirmações de pertencimento, como fundamento das relações sociais e determinativas das divisões que a linguagem materialmente manifesta. Esse espaço de contradições está no centro do dizer e, por meio de processos materializados de designação, incluem-se também os silenciamentos. “A relação integrativa de uma expressão deve ser remetida à textualidade e não às relações imediatas e segmentais num enunciado. E isto se liga diretamente ao caráter próprio do funcionamento político da linguagem no acontecimento da enunciação” (GUIMARÃES, 2017, p.126). Com efeito, a designação produz identidade no espaço de sentidos das expressões dividindo o real e identificando os objetos dessa divisão, especificando-os e dando significação ao nome dado. Assim, é na relação instável entre o objeto e a língua que acontece o funcionamento do processo enunciativo. Dessa forma, “[...] o enunciado contrai pertinência ao espaço de enunciação (DIAS, 2015, p. 244).

Ressalta-se que o sentido de silenciamentos que aqui será utilizado tem sua relação da Semântica do Acontecimento com a Análise do Discurso, teoria francesa, de Eli Orlandi.

Designar os municípios se constitui na busca pela produção de sentidos a partir das relações enunciativas trazidas por meio dos históricos enunciados revitalizando a memória de formação e as representações que marcam a presença dos diferentes povos e suas respectivas influências culturais. Para Guimarães (2018), o acontecimento que enuncia o nome da cidade e

suas reescrituras recorta como memoráveis enunciações outras já ditas em outro lugar que afetam o sujeito da enunciação. Assim “[...] uma palavra, uma expressão significam por estarem integradas em um enunciado que é enunciado por integrar-se a um texto” (GUIMARÃES, 2018, p. 151). Há esse confronto de lugares enunciativos, assinalado como memorável, que se instaura pela própria temporalidade do acontecimento, marcado pela significação e ressignificação.

A designação, ainda, segundo Guimarães (2018, p. 152), estabelece uma relação entre o mundo e a linguagem constituindo-se em uma relação com o real, pelo qual se pode falar dele identificando os objetos dessa divisão e produzindo identidades. Ela está no espaço do sentido das expressões e considera o acontecimento enunciativo a partir da relação instável entre a linguagem e o objeto. Dessa forma, “[...] é preciso tratar as palavras nas relações que suas enunciações constroem” (GUIMARÃES, 2018, p. 156); pois os sentidos não se fecham nos enunciados, tão pouco na linearidade textual. O texto não se divide ao se tomar a palavra como unidade de análise; eles funcionam pelo efeito de totalidade.

Dessa forma, conforme Guimarães (2018), faz-se necessário alguns movimentos de análise considerando que é necessário buscar no texto alguns enunciados decisivos para a busca do conhecimento de uma forma linguística para análise do efeito de totalidade na relação enunciativa:

1. Reconhecer o texto – o que corresponderá a análise da materialidade textual (transversalidade endógena), conforme transcrições de fragmentos do *corpus* a ser reproduzido;
2. Registrar e definir as designações – reescrituras dos nomes das cidades - tempo/espaço -, que comporão o *corpus*;
3. Registrar e definir as apresentações nas tabelas que poderão estar distribuídas, por exemplo, por ocupação, descendências, exploração ou formação do territorial nacional, que comporão a observação;
4. Migrar para outros textos (transversalidade exógena) buscando compreender, especificamente, sobre as relações culturais ainda presentes no município que marcam a presença de distintos povos; questão que se buscará evidenciar nos gráficos e nas análises dos DSDs;
5. Considerando os gráficos dos DSDs, analisar e discutir o processo designativo das reescrituras dos nomes dos municípios, seus significados e suas ressignificações (processos de nomeações e renomeações) tempo/espaço.

Ressalta-se que esses movimentos não se dão de forma linearizada ou segmentada, pois eles podem alternar-se ou mesmo repetir-se durante o processo de análise, conforme a necessidade.

Ademais, a reescrituração, trazida por Guimarães (2018), pode acontecer por processos de substituição, repetição, elipse, condensação, expansão e definição: substituição enquanto retomada de uma expressão em outro ponto do texto por outra expressão, que pode acontecer por meio de anáforas; por elipse o termo não é repetido e nem substituído, mas omitido; por expansão é o modo de ampliação do termo reescriturado; por condensação se reescritura reduzindo o que já foi dito. Por conseguinte, “[...] chegamos à designação de uma palavra ou expressão pela análise das relações das palavras com outras nos acontecimentos de enunciação” (GUIMARÃES, 2018, p. 156), nesse sentido, para tratar do movimento semântico dos nomes dos municípios, toma-se as designações que compõem este *corpus*, uma vez que um gráfico DSD representa a análise de uma palavra, no funcionamento de linguagem, em um *corpus* específico.

Além disso, pensando no homem enquanto sujeito histórico que contribui para a transformação da sociedade e na busca por compreender a maneira como os símbolos produzem sentido na relação ambígua entre a linguagem, o pensamento, o histórico e o mundo, busca-se desvelar, explorar e compreender a constituição dos sentidos no presente do acontecimento enunciativo podendo correlacionar, ainda, os ensinamentos de pensadores, filósofos, pesquisadores, sociólogos, educadores. “Não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular o poder de verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento” (FOUCAULT, 1982, p. 14).

3 CAPÍTULO II

Intenciona-se, neste capítulo, a partir da análise dos documentos que normatizam o ensino brasileiro, reconhecer como e se a legislação brasileira instituiu e contempla o estudo da cultura regional/local (tempo e espaço) enquanto proposta de constituição nos currículos. Ademais, aborda-se o sentido de cultura na tentativa de evidenciar a pluralidade de identidades que formam os sujeitos históricos brasileiros; logo é preciso pensar a diversidade cultural como arena de reflexões e disputas nos currículos, pois uma escola que não aborda os aspectos culturais pode parecer uma instituição descompromissada com a sociedade (OLIVEIRA; VELANGA; BUENO; 2020, p. 168).

3.1 O sentido de cultura

Para Oliveira (2011), não existe pessoa desprovida de cultura, uma vez que cada povo tem a sua própria e, cada grupo social, ao mesmo tempo que a constrói é influenciado por outras; assim, as pessoas sofrem influências desde seu nascimento pelo ambiente social no qual está inserido por essa perspectiva ampla do que o homem produz. Dessa forma, na escola

A leitura e a escrita, a História, as Ciências, a Arte, propiciam aos alunos o encontro com um mundo que é diferente, mais amplo e diverso que o seu. Ao não se restringir à transmissão de conhecimentos apresentados como verdades acabadas e levar os alunos a perceberem que essas formas de entender e de expressar a realidade possibilitam outras interpretações, a escola também oferece lugar para que os próprios educandos reinventem o conhecimento e criem e recriem cultura (PARECER CNE/CEB No.11 de 2010, p. 116).

Faz-se importante, assim, discutir o sentido de cultura dentro da realidade regional/local e de que forma o seu desenvolvimento pode perpassar os currículos dando sentido e buscando despertar o interesse dos discentes para essa pluralidade de identidades, pois como elemento dinâmico, ela faz parte da existência humana. Contudo, importa que se tome um sentido deslocado da centralidade da aceção de cultura como sendo toda e qualquer manifestação humana que acontece nos diversos campos, formas de expressão, costumes, valores, crenças, ou seja, não se trata do sentido elitista tradicional e hierarquizado. “Tal centralidade não significa necessariamente tomar a cultura como uma instância epistemologicamente superior às demais instâncias sociais, mas sim tomá-la atravessando tudo aquilo que é do social” (VEIGANETO, 2003, p. 06). O autor ainda acrescenta que as questões culturais têm alcançado expressiva importância ao se refletir o mundo contemporâneo; portanto, a questão tem sido o

centro de atenção nas mais diferentes áreas, não sendo tomada como única, totalizante e universal, mas aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e todas as demais capacidades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade. “A título de exemplo, desejaria focalizar apenas uma concepção da cultura que somos levados a reexaminar também – uma daquelas que determinam nossa análise das situações: a articulação elite/massa” (CERTEAU, 1995, p. 165).

Em verdade, o saber poderá ter um outro viés quando os sujeitos conseguirem identificar no e por meio do material didático a formação das histórias regional/local e sua constituição multicultural dos diversos grupos sociais, uma vez que a área cognitiva no processo do saber encontra-se ligada à área emocional e afetiva, como ensina Vitor da Fonseca (2016) ao discutir a importância das emoções na aprendizagem. A aprendizagem eficiente e com sucesso incorpora funções emocionais nos processos de cognição. Desse modo, o despertar para o sentido existencial de sua comunidade, dessas identidades plurais que a formam, significará complementarização e enriquecimento dos conhecimentos frente às diferentes realidades desses sujeitos históricos que adentram o ambiente escolar; ancorados na temporalidade de saberes próprios, trazem múltiplas experiências culturais e sociais de seus modos de vida, o que poderá significar, ainda, o desenvolvimento de uma cultura de respeito à diversidade, à multiplicidade, à pluralidade e à afirmação democrática. “A escola de Educação Básica é o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País” (PARECER CNE/CEB Nº 4/2010, artigo 11), assim, toma-se cultura no plural de Michel de Certeau.

Fonseca (2016), ao longo de seu texto, também, ensina que a juventude contemporânea busca reconhecer diferentes caminhos e conhecimentos que possam levá-los a compreensão das mais variadas formas de explicar o mundo, com seus fenômenos, processos produtivos e maneiras de se organizarem social e culturalmente. Em resposta a essas demandas, algumas ações do governo federal têm sido versadas na tentativa de responder a essas questões. Elas advêm por intermédio de diretrizes e políticas públicas, como a própria BNCC (2017), do Governo Federal e o CRMG (2018), do Governo Estadual, entre outros ordenamentos. Eles objetivam estruturar um cenário em que possa se comprometer com a multiplicidade cultural e social da população, uma vez que a acelerada produção do conhecimento, com criação de novos meios de comunicação e acesso à informação, é exigência desse novo processo educacional, direito inalienável do ser humano e que se faz, antes de qualquer fundamento, em “[...] educação

de qualidade, como um direito fundamental, e, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa” (BRASIL, artigo 5º, § 2º, RESOLUÇÃO 7/2010).

Ademais, “[...]é preciso perguntar-se como uma combinatória de forças em competição ou em conflito desenvolve um grande número de táticas em espaços organizados, ao mesmo, tempo, por coerções e por contratos” (CERTEAU, 1995, p. 19). Desta feita, a contextualização deve partir de um movimento de ampliação e organização, promovendo e valorizando as diferenças, o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, assim, acontecerá o resgate e respeito às várias manifestações das comunidades. Candau (2010) diz que precisa haver um “reinventar a escola” para que se alcance essa significação como resposta aos desafios contemporâneos, pois a manutenção da educação moderna, dentro das sociedades não se reflete com um fim em si mesmo, mas se instrumentaliza como forma de transformação social e aprimoramento humano através de suas práticas.

Soma-se a isso que a construção do fenômeno do saber contemporâneo está emaranhada na história de sua construção e articulada com a realidade em que se insere; cria, portanto, possibilidades além dessa compreensão histórica formada como conjunto no processo dinâmico de socialização, “[...] uma vez que nossos modelos teóricos praticamente não nos permitem pensar o plural de sistemas interrelacionados ou sedimentados (CERTEAU, 1995, p. 191).

No artigo sobre “Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica” (CANDAUI, 2008), observa-se que educação e cultura são complementares e indissociáveis, pois a cultura sustenta o processo educacional e aprimora as práticas pedagógicas na busca por integrar o desenvolvimento dos indivíduos, formando-os como sujeitos críticos e autônomos. Com efeito, poderão tornar-se detentores de um saber elaborado que os faça se sentirem enriquecidos pelo processo de incorporação de valores como: dignidade, respeito, justiça. Duarte, Werneck e Cardoso (2013) complementam este pensamento ao expor que é somente a cultura subjetiva que agregará valor à natureza do indivíduo e não toda produção humana. A cultura constituída pela prática do tecido social em um sentido amplo por meio de sua produção de símbolos, significados e comportamentos se traduz em normas de comportamento dos indivíduos na sociedade, sedimentados em modo de vida de determinada população.

Acredita-se, ainda, que a transversalidade curricular formada dentro do processo de educação poderá ressignificar que “[...] a educação é um processo de produção e socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores” (DCN -PARECER CNE/CEB Nº 5/2011, p. 153).

Ademais, tomando o pensamento de Oliveira (2011), um povo que não tem cultura não tem identidade, porque a cultura, como resultado ideológico, é a representação de hábitos, costumes, valores e pensamentos que permeiam as pessoas que formam determinada comunidade, significando tudo aquilo que foi adquirido em decorrência do processo de formação histórico-social.

Veiga-Neto (2003) complementa que

[...] qualquer multiculturalismo já é, pelo menos epistemologicamente, humilde, na medida em que assume que, por mais que se fale, nunca se saberá o que é mesmo este mundo nem como ele funciona. E lembro que essa incompletude do dito não decorre de alguma suposta incompletude do entendimento humano ou do próprio dizer, mas sim da linguagem em que se aloja o dito (VEIGA-NETO, 2003, p. 13).

A pluralidade étnica e cultural do Brasil é uma marca herdada dos índios, negros, colonizadores, migrantes, refugiados e de outros povos e nações que continua chegando e contribuindo com a história formando e transformação as comunidades, cidades e estados. Soma-se a isso a grande extensão territorial que forma a nação brasileira com suas riquezas, peculiaridades e, principalmente, diversidade linguística, porque “[...] falar português no Brasil é falar uma língua que são várias e uma língua é dividida, de tal modo que ela é uma e é diferente disso” (GUIMARÃES, 2018, p. 28), o que significa dizer que a cultura regional/local, diferentemente da cultura tradicional nacional, é a expressão de crenças e costumes de determinada localidade e é influenciada por vários fatores, que devem ser contemplados na Educação Básica. Não se pode deixar que uma “[...] ignorância densa relegue ‘a massa’ ao esquecimento. Ela se apoia, sem dúvida, no privilégio que possui a escrita, na repressão que exerceu sobre o oral e sobre as expressões diferentes, transformadas em ‘folclores’ nas fronteiras de um império” (CERTEAU, 1995, p. 168).

A relação cultura e humanidade traz, ainda, as marcas das vivências histórias de grupos distintos, que podem ocorrer dentro de uma mesma sociedade ou em coletividades distintas significando manifestações e designações como alicerce para se pensar de que forma se dá a relação da linguagem com o mundo, com as coisas, com o real (GUIMARÃES, 2018).

Essa relação pode ocorrer, ainda, por meio dos símbolos que expressam e os identificam, na fé que anunciam, nos sabores e nos gostos que comungam e na história que coletivamente edificam. Nessa ótica, o espanhol Pérez-Gómez (2001), diz que a cultura não pode ser comparada, pois subjetivas apresentam-se de forma distintas na constituição dos povos, o que não significaria competências individuais, todavia deve-se refletir sua necessidade de contemplação nos projetos políticos pedagógicos.

São várias culturas que se cruzam e são capazes de oferecer diferentes paradigmas e análises: Crítica, Social, Institucional, Experiencial, Acadêmica. Dessa maneira, observa-se a cultura como plural e que não poderia sofrer silenciamentos históricos, tão pouco indefinições em alguns elementos de suas raízes e constituições, o que poderia representar alterações na herança patrimonial e distanciamento histórico. Desse modo, no pensamento do autor espanhol, homens e mulheres são produtores e disseminadores dessa cultura que está sendo construída e que vai se delineando, geração após geração, em um processo de constituição contínuo, flexível, formado na sociedade, na comunidade, mas principalmente na escola como veículo capaz de abrir o horizonte dos indivíduos, capaz de ampliar as capacidades, relacionando conteúdos e construindo interpretações pessoais. “Nós somos historicamente afetados pela necessidade de decifrar o outro e tudo o que nos afeta, de buscar a compreensão, de participar da compreensão, de emitir nossa opinião, de definir o que é preciso definir, em função dos nossos papéis sociais” (DIAS, 2018, p. 97).

Nota-se a multiculturalidade implexa na humanidade e a diversidade étnica e de raízes culturais de cada sociedade, nesse sentido alguns autores como Pérez-Gomes (2001), Candau (2010 e 2003), Veiga-Neto (2003), Certeau (1995) e os documentos que normatizam o ensino brasileiro LDB (1996), BNCC (2017) e CRMG (2018), por exemplo, dão ênfase nessa relação de cultura, escola e humanidade nos instigando a pensar a importância que a cultura tem no processo do ensino-aprendizagem, nas práticas educativas e na formação dos currículos.

Enfim, será de extrema importância o desenvolvimento de uma educação multicultural que englobe as diversas culturas, etnias, grupos, principalmente aqueles da realidade regional/local dos discentes, tornando possível a incorporação de pressupostos curriculares cooperativos que formarão uma unidade socializadora na qual todas possam manifestar, sem temores, as suas convicções. “Segundo Foucault (1971), somos afetados pelas disciplinas, cuja face mais visível é aquela que separa as matérias escolares, que situam em blocos de conhecimento” (DIAS, 2018, p. 98). Nesse sentido, a escola

[...] é uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação. Nela se ressignifica e recria a cultura herdada, reconstruindo as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País. [...] 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 (PARECER CNE/CEB N° 7/2010).

3.2 Abordagem dos documentos que fundamentam o ensino brasileiro

Políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares (OLIVEIRA, 2010, p. 04).

As políticas educacionais que normatizam a educação brasileira traduzem-se em um conjunto de preceitos legais que são processadas e formadas em diversos espaços federativos por meio de procedimentos democráticos em função de uma comunidade ou grupo, colocando a criança, o jovem e o adulto como ponto central das suas ações. Necessariamente, elas precisam buscar refletir a pluralidade e diversidade sociocultural de formação da nação brasileira, assim deve ser conduzida intencionando garantir o bem comum, todavia respeitando o direito individual como forma de representação e de enunciação de sua cultura regional/local; não obstante tem-se que “[...] o espaço de enunciação é, então, um espaço político do funcionamento das línguas” (GUIMARÃES, 2017, p. 24).

Essa legislação surge como uma configuração de inclusão e direcionamento para que os discentes, docentes e a população possam ter clareza, em seu cotidiano, do valor da educação para os projetos de vida e para o desenvolvimento de habilidades, que serão importantes para o convívio social; senão como norte para que as ações governamentais e da sociedade civil sejam direcionadas a fim de que seja efetivado o direito educacional em sua integralidade e a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, solidária, democrática. “Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real” (SOUZA, 2003, p. 13). Portanto, a política educacional necessita ser entendida como uma ponte que faz a interface entre os objetivos legais e as determinações com a realidade regional/local, dissolvendo as barreiras, reduzindo as desigualdades sociais, além de contribuir para a promoção e disseminação dos direitos humanos.

Ainda, conforme expresso no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, o esforço conjugado nos diversos espaços, porquanto instituições de ensino e outras instâncias culturais, do projeto educacional nacional pode significar a concretização e o despertar do sentido da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a cooperação da sociedade, apontando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Esse conjunto de leis fundamentam o Sistema Educacional Brasileiro em busca de ideais e alternativas e devem ocorrer por meio do aprofundamento de políticas educacionais, formuladas, preferencialmente, em debates públicos na sociedade civil, objetivando uma educação de qualidade, desenvolvida em cenários democrático promissores, reflexos do objetivo republicano, reafirmando a união indissociável entre teoria e prática pedagógica significativa, inclusiva e emancipadora. Em verdade,

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, da cidade, do campo e de aldeias (PARECER CNE/CEB No.7 de 2010, p. 25).

Por conseguinte, pelo estudo de parcela da legislação educacional, busca-se responder ao objetivo específico desta seção: como os documentos que normatizam o ensino na Educação Básica determinam o estudo da cultura regional/local?

3.3 Abordagem específica em cada documento

O trabalho de pesquisa e descoberta dessa legislação educacional brasileira destaca que ela é formada por um corpo de leis (legais e infralegais), regulamentos e instruções jurídicas cujo objetivo é a regulamentação do ensino, bem como às questões que dizem respeito às matérias educacionais. Ela apresenta a história de formação desse direito que vem se constituindo conjuntamente, governo e sociedade, com a evolução da nação brasileira. Trata-se do mapeamento da história de lutas a fim de que o ensino signifique um movimento temporal e progressivo. Neste sentido, tem-se que “[...] mapear fontes é, portanto, preparar o terreno para uma crítica empírica vigorosa que constitua novos problemas, novos objetos e novas abordagens” (NUNES; CARVALHO, 1993, p. 14).

Desse modo, essa busca por significação da legislação educacional na história do Brasil, enquanto temporalidade do acontecimento, tem a primeira citação constitucional em 1824, na Constituição da República. Esse inciso é bastante instigador, pois leva a reflexão sobre qual a relação política desse espaço de enunciação e qual a intencionalidade temporal de tal acontecimento: “A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte: XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos” (BRASIL, Art. 179).

Trazendo a teoria de Guimarães (2018) para essa reflexão do direito que vai se delineando, pensa-se na temporalidade do espaço de enunciação, como forma de resgate da ideologia histórico-social posta no momento de formação do acontecimento, no império e no cenário que vai se delimitando. Apesar da desestrutura e a ausência do Estado na educação nesse momento frente a sociedade escravagista e autoritária do século XVIII, abre-se para a instrução e formação de novas relações linguísticas, uma vez que se passa a garantir a instrução primária como direito civil, gratuita e para “todos”. Observa-se que esta medida é o início do processo de modificação das relações interpessoais e subjetivas e novos dispositivos constitucionais e diversas instituições surgiram a partir dessa significação (GREGOLIM, 2017).

Gregolin (2017), retomando o pensamento de Foucault, ensina que as dimensões das linhas de forças na construção da identidade brasileira têm seu ideário inicial marcado na constituição da república e na transformação das cidades. Pensar o dispositivo escolar republicano que se forma é pensar na língua nacional que se intenciona como afirmação, todavia deve-se compreender que há ainda apagamento de outras línguas que faziam parte da história de formação, não contempladas no regramento discursivo. Ainda dentro dos ensinamentos da autora, esse regramento orgânico, de modo geral, está sendo instituído historicamente por meio de lutas para se chegar a esse campo democrático contemporâneo. Ele conta com a participação da sociedade civil que é essencial na busca pela equidade, respeito à diversidade e acolhimento das diferenças, contudo sem a intencionalidade de transformá-las em desigualdades. Entende-se que o estado brasileiro é pluriétnico, multicultural e hegemônico e essa legislação emerge intencionando assegurar amplitude na participação social, na promoção da autonomia, na liberdade e na responsabilidade dos estudantes, que por meio do ensino-aprendizagem poderá fortalecer os seus aspectos socioculturais, mudar os paradigmas e transformar a sua realidade.

Avançando na história desse direito educacional visando compreender suas diversas nuances, não intencionando realizar, aqui, um relato amplo sobre a formação deste, chega-se à década de 1930, na qual havia um clima de euforia, expectativa e esperança com as mudanças que estavam sendo articuladas na política, economia e cultura. Na educação o sentimento não era diferente, surgia, assim, o Manifesto dos Pioneiros Da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e seus companheiros que viria a influenciar diversas transformações educacionais (LIMA, 2017, p. 248).

Nos anos seguintes, com a ascensão de Getúlio Vargas, a criação do Estado Novo e promulgação da CF de 1937, houve uma interrupção no ideário da Educação Nova pela qual

esse movimento lutava e que só viria a ser retomado anos mais tarde com a democratização do país. Na década de 50, novas campanhas educacionais e o surgimento de um novo movimento “O Manifesto dos Educadores”, também redigido por Fernando de Azevedo com a participação de diversos educadores, trouxeram esperança à população (LIMA, 2017, p. 253).

O Brasil passou nas décadas de 70 e 80 por um processo de impedimento do crescimento intelectual e escolar. Neste sentido, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e a LDB 9.394/1996 foram instrumentos da reconstrução de um país efetivamente democrático, em que a educação não apenas torna-se um direito de crianças e adolescentes, mas um dever do poder público, família, escola e toda a sociedade (FEREIRA; SANTOS, 2014, p. 156).

Durante esse percurso histórico nota-se que houve uma ampliação na busca pela formação do indivíduo. No decorrer do tempo, intencionou-se abandonar a individualidade, em detrimento da coletividade, com vistas ao desenvolvimento pleno do cidadão. “Acredito na necessidade e na possibilidade de estabelecer uma política educativa que contemple um projeto de nação, por meio de uma base curricular que indique objetivos de aprendizagem e defina as chamadas competências básicas para o século XXI” (CAIMI, 2016, p. 86). Essa ampliação tem significação também na Constituição Federal vigente, promulgada em 1988, como direito social no artigo 6º e merecendo um capítulo especial (capítulo III) para tratar da educação, da cultura e do desporto. Passa-se a objetivar uma visão plural, diversa, inclusiva e multicultural.

Desse modo, pensando nessa pluralidade, este trabalho se aterá em trazer alguns ordenamentos educacionais que mostram a importância destes na legislação e na formação de uma nova dimensão educacional. Espera-se que eles demonstrem os desdobramentos da garantia educacional brasileira, formada por meio de uma base comum e somados aos itinerários flexíveis e transversais, explicitando a importância da contemplação do estudo das especificidades culturais regionais/locais como resposta ao problema específico desta seção.

3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996)

A Lei 4.042 de 1961, após um longo processo de tramitação no parlamento brasileiro, foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, também conhecida como LDB. Ela nasceu no contexto social do Estado Novo em torno de um processo liberal de democratização no qual se intencionava nortear e regulamentar o sistema educacional brasileiro público e privado, objetivando uma educação igualitária como direito de todos. Em um novo momento, essa norma sofreu revitalização sendo novamente sancionada em 1996 (lei nº. 9.394/96). Todavia, até

chegar a essa data, ela passou por modificações e atualizações em diversos momentos (SOARES; BERNARDO, 2016).

Na análise, observa-se que, no seu processo de formação, ela traz importantes contribuições na normatização do ensino, nas ações coletivas de grupos que lutam por causas políticas e sociais em prol de mudanças estruturais na sociedade, nas formas de expressões humanas em suas manifestações culturais que potencializa e integra os comportamentos e nas práticas que distinguem uma sociedade da outra, influenciando seus habitantes e as instituições culturais, porquanto, reafirmações do artigo primeiro que embasa o desenvolvimento do projeto. Ademais, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (artigo 2º.), traz como significação o comportamento marcado pela cultura de um povo na qual o indivíduo está inserido e que apresenta valores que o identifica e o representa como comunidade. Entende-se que não há cidadania sem um olhar atento para o desenvolvimento e integração sociocultural como forma de pertencimento.

Alguns princípios ao longo do artigo 3º, norteadores do ensino nacional, explicitam a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber que devem ocorrer por intermédio do pluralismo de ideias, concepções pedagógicas e valorização das experiências extraescolares, intencionando formar cidadãos críticos, participativos, autônomos que trarão em si o respeito às diferenças e às pluralidades que são formados e compreendidos à luz da vivência dos pais, alunos, comunidades, professores. Além disso, o direito à educação e ao dever de educar ocorrerá por meio da pluralidade humana valorizando a diversidade étnica na formação do povo brasileiro, reconhecendo-a como positiva nos diversos segmentos da sociedade e combatendo as diferentes manifestações de preconceitos. Assim, os estabelecimentos, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica articuladas com as famílias e a comunidade, criando processos de integração entre a sociedade e a escola (Artigo 12, I e VI).

Espera-se que o indivíduo possa desenvolver sua habilidade e que se integre à sociedade de forma abrangente. Para tanto, ele precisa expandir-se e, indo além do aprendizado escolar, desenvolver-se por meio do convívio social. Sua formação deve contemplar aspectos éticos, pensamento crítico e autonomia intelectual. Por conseguinte,

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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017).

O artigo 36 é a reescritura do artigo 26, porém direcionado para formação do currículo do ensino fundamental, o que reforça a tese da contemplação nesse ordenamento da importância de itinerários formativos que considerem a relevância do ambiente local. Por conseguinte, os conhecimentos e orientações destes artigos e seus *caputs* representam a fundamentação e resposta à problemática da pesquisa, que foi, também, o direcionamento das diretrizes curriculares definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) na década de 1990 e de sua revisão na década seguinte, base da concepção do conhecimento curricular contextualizado pela realidade local, social e individual da escola e dos seus discentes (BRASIL, 2017, p. 11).

Soma-se à fundamentação, o exposto no artigo 26-A e seu parágrafo primeiro que toma como obrigatório em todos os estabelecimentos de ensino o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, contemplando os diversos aspectos que caracterizam a formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Redação que foi alterada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Por fim, a LDB faz uma ponte em seu artigo 32, parágrafo quinto com o Estatuto da criança e do adolescente (Lei 8.069 de 13/06/1990) que se traduz em importante base para o estudo da cultura regional/local: “Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.”.

3.3.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017)

Após ampla análise dos documentos curriculares brasileiros, importantes debates e consultas públicas embasaram a formação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cujo projeto iniciou-se em 2015 e passou por várias homologações até a edição vigente. Essa normativa intenciona a desfragmentação das políticas da área, a garantia do direito educacional e o pleno desenvolvimento do estudante. “Que o debate em curso prime pelo pluralismo de ideias e se mostre aberto à construção do novo!” (CAIMI, 2016, p. 91).

Busca-se, por meio desse documento, a regulamentação das aprendizagens essenciais a serem trabalhadas em todo sistema de ensino brasileiro que possa promover a igualdade do sistema educacional em prol da construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p. 07).

Não se deve, todavia, olhá-la como sinônimo de currículo e sim como um contíguo de orientações complementares que irão direcionar e orientar as equipes pedagógicas. Desse modo, objetiva a formação de um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades essenciais comuns, rede pública e privada, intimamente ligados às construções dos projetos políticos pedagógicos e formação dos currículos que contemplem a realidade regional/local.

São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos [...] 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, 2017, p. 16).

A superação da fragmentação das políticas educacionais, objetivada pela BNCC em todas as esferas do governo, acontecerá quando se conseguir garantir o acesso e a permanência dos discentes na escola e do desenvolvimento das competências gerais da educação básica, especificamente nos deteremos em duas competências: “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”, competência 1; competência 3, “[...] valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2017, p. 09).

Espera-se, desse modo, como consta na introdução da BNCC, um nivelamento do ensino e redução das desigualdades, incorporando “[...] aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017, p. 19),

desenvolvendo nos estudantes habilidades e conhecimentos que são importantes frente a essa sociedade contemporânea, grafocêntrica, midiática, flexível e plural.

A educação infantil, no contexto da educação básica tem o objetivo de ampliar o universo de experiências, habilidades, conhecimentos e atitudes por meio do ato de educar e cuidar, que são indissociáveis, diversificando e consolidando novas aprendizagens. “A instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade” (BRASIL, 2017, p. 36-37).

As referidas experiências cooperam para que, desde pequenas, as crianças desenvolvam o senso estético, ético e crítico, o conhecimento de si, dos outros, através de experiências, observações, manipulações de objetos, bem como da investigação e exploração de sua realidade (BRASIL, 2017).

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes imersões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.) (BRASIL, 2017, p. 42).

Ou seja, é preciso que as indagações e curiosidades sejam respondidas por meio das diversas expressões da linguagem, ampliando esses sentidos, considerando as diferentes manifestações artísticas, científicas e culturais e desenvolvendo o conhecimento de si e dos outros e da sua realidade constituída de fenômenos naturais e socioculturais.

Preceitua o documento (2017) que, nas duas próximas fases seguintes: o ensino fundamental anos iniciais e anos finais, os estudantes estejam se desenvolvendo em vários aspectos, como o pessoal, o social e o acadêmico. Nessa etapa eles iniciam o aprofundamento de aprendizagens e conceitos mais complexos que os guiarão por toda educação básica, expandindo sua visão de mundo. Esse percurso contínuo de aprendizagens começa a se delinear por diferentes etapas, segmentadas por áreas de aprendizagens, na busca por desenvolver competências que os façam desvendar e compreender como se dá a dinâmica da construção humana, histórica, social e cultural, reconhecendo-as e valorizando-as como configurações de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais, passam a respeitar essa diversidade de manifestações, saberes, identidades e culturas que formam o país (BRASIL, 2017, p. 65).

Nas diversas áreas de formação dessa etapa encontram outras fundamentações que embasam a pesquisa e respondem ao problema específico da seção, como

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, 2017, p. 198).

Outra fundamentação está em “Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais” (BRASIL, 2017, p. 201). Da mesma forma

[...] as instituições precisam conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade das contribuições familiares e das comunidades, suas crenças e manifestações culturais, fortalecendo formas de atendimento articuladas aos saberes e às especificidades de cada comunidade (BRASIL, 2017, p. 56).

São desafios da produção e reprodução de memórias históricas visando uma posição ética dos indivíduos em relação ao passado e ao presente, reflexos da interculturalidade do tema “[...] nas relações com os lugares vividos, nos costumes da memória social, na identidade cultural e na consciência de que somos sujeitos da história” (BRASIL, 2017, p. 359), localizados em determinado tempo, espaço em cenas que se enunciam.

A descoberta do conhecimento histórico pelos sujeitos tem, no presente, importante significação configurada como concepção enunciativa, pois “[...] as perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico” (BRASIL, 2017, p. 397), dinâmica da vida da sociedade e da multiplicidade de configurações identitárias.

Na etapa do Ensino Médio, nos diferentes componentes, as instituições objetivam formar indivíduos críticos, criativos, autônomos por meio de experiências e processos ampliativos que garantam acréscimo das práticas de linguagens e aprendizagens necessárias para os desafios da contemporaneidade e o enfrentamento da realidade, portanto, baseados em tomadas de decisões fundamentadas e éticas, intervindo na sociedade e abrindo-se criativamente para o novo (BRASIL, 2017, p. 463). Assim, essa aprendizagem deve atender às demandas e finalidades do ensino médio por meio da formação básica somada à itinerários curriculares formativos que possa ser desenvolvido garantindo-se “[...] um diálogo permanente com as realidades locais – que são diversas no imenso território brasileiro e estão em permanente transformação social, cultural, política, econômica e tecnológica” (BRASIL, 2017, p. 479).

Ao final do Ensino Médio, os indivíduos devem estar preparados para analisar e compreender a diversidade histórica, ideológica e social, a “[...] apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando características locais, regionais e globais” (BRASIL, 2017, p. 496) e, também, precisam, como curadores de sua história,

[...] ser capazes de fruir manifestações artísticas e culturais, compreendendo o papel das diferentes linguagens e de suas relações em uma obra e apreciando-as com base em critérios estéticos. É esperado, igualmente, que percebam que tais critérios mudam em diferentes contextos (locais, globais), culturas e épocas, podendo reconhecer os movimentos históricos e sociais das artes. [...] Para tanto, essa competência prevê que os estudantes possam entrar em contato e explorar manifestações artísticas e culturais locais e globais, tanto valorizadas e canônicas como populares e midiáticas, atuais e de outros tempos, sempre buscando analisar os critérios e as escolhas estéticas que organizam seus estilos, inclusive comparativamente, e levando em conta as mudanças históricas e culturais que caracterizam essas manifestações (BRASIL, 2017, p. 496).

3.3.3 Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG (2018)

Sabe-se que o Brasil traz marcas da grande diversidade cultural regional na formação de seu povo, fato reforçado pelo Parâmetros Curriculares Nacionais Pluralidade Cultural, sendo assim, “[...] é sabido que, apresentando heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo. Na relação do país consigo mesmo, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais como em relação a grupos étnicos, sociais e culturais” (PCN, p.122, s/d). Minas Gerais contribui significativamente para essa pluralidade histórica na ocupação do território, assinalado por diversos fatores. Minas traz, em sua constituição, essa riqueza latente na formação de seu povo, sua língua e sua cultura. “São diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes em nosso estado” (MINAS GERAIS, 2018, p. 02). O desenvolvimento do ensino no Estado, desse modo, deve pautar-se em uma visão plural, multicultural e disseminadora, com respeito e reconhecimento da diferenciação das culturas e da constituição da língua e dos falantes que formam esse espaço múltiplo de enunciação no qual a língua se divide.

Dessa forma, compreendendo essa diversidade e que há deslocamento dos estudantes entre as redes de ensino público e privado e entre municípios, entende-se que a fragmentação do ensino interfere na aprendizagem. Assim, surge essa política educacional intencionando integração da parte comum nos currículos mineiros, concebida, dentro dos princípios democráticos, com ampla participação (alunos, professores, profissionais da educação, pais, população), fundamentada nos pressupostos educacionais da LDB/1996, BNCC/2017, PNE/2014 e, também, na CF/1988. Ela objetiva a consolidação de um Sistema Integrado que

possa ofertar uma educação inclusiva, igualitária, democrática e de qualidade, já que “[...] o processo educacional é polissêmico e multifacetado, requerendo, portanto, um trabalho constante e colaborativo das várias instâncias e regiões mineiras envolvidas na Educação” (MINAS GERAIS, 2018 p. 03), tendo como foco pedagógico a inclusão e o “[...] cultivo de uma visão plural de mundo e de um olhar que respeite as diferenças existentes entre as pessoas e entre os contextos ou culturas” (MINAS GERAIS, 2018, p. 73).

O Currículo Mineiro, obra da seleção e da produção de saberes, traduz-se em política curricular cultural que deve ser efetivada por meio de ações educativas que serão desenvolvidas durante a trajetória escolar com todos os estudantes para que “Valorizem as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (MINAS GERAIS, 2018, p. 11). Além disso, possam exercitar a empatia, a cooperação, o diálogo e a resolução de conflitos nas relações interpessoais, consigo e com o outro, respeitando os direitos humanos, promovendo o acolhimento, sem preconceitos de qualquer natureza, valorizando a diversidade individual, os saberes, culturas, potencialidades e as identidades. (MINAS GERAIS, 2018, p. 12). Ações que serão desenvolvidas devem atrelar todo processo de ensino-aprendizagem por meio de eixos estruturantes e transversais, às expectativas e às aspirações da sociedade regional/local onde a instituição se encontra, resgatando esses valores, revendo as teorias, ressignificando as experiências e promovendo as aprendizagens contextualizadas em laços com a comunidade e seus territórios (MINAS GERAIS, 2018, p. 13).

Observa-se a subjetividade dos sujeitos e a singularidade de cada município envolvido no processo, no tempo e no espaço na constituição dos saberes. Desse modo, a compreensão dessas singularidades significará avanços para que os indivíduos possam desenvolver conhecimentos e habilidades que lhes proporcionarão autonomia, assim inserem-se na escola, na família e na comunidade, formando suas identidades, conhecendo suas preferências e desenvolvendo suas aspirações e saberes.

Portanto, é práxis na qual além da reflexão, ao desenvolvê-lo, criam-se as possibilidades de resgatar valores, rever teorias, ressignificar experiências e promover vivências e aprendizagens contextualizadas e significativas, enfim, construir um projeto que demonstre intencionalidade e convergência com o Currículo e a Base, bem como com a realidade do território e dos estudantes (MINAS GERAIS, 2018, p. 13).

Porquanto, não deve haver uma padronização curricular regulada em estereótipos ou preconceitos sobre os indivíduos, seus espaços e tempos. Diante disso, o documento traz alguns pressupostos que devem ser construídos nas instituições do Estado na busca por reorganizar os

Projetos Políticos Pedagógicos das instituições regulada pela BNCC na “[...] constituição de componentes curriculares que promovam diálogos abertos com o território e que acolham as realidades das comunidades locais” (MINAS GERAIS, 2018, p. 18).

Nesse sentido, as escolas devem “[...] manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, vivenciando as tradições regionais e suas identidades culturais (MINAS GERAIS, 2018, p. 57), ainda,

A escola deve estar atenta a culturas distintas (não uniformes nem contínuas dos estudantes), dessa etapa, sendo necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos. 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).

Muito importante ressaltar que o desenvolvimento pedagógico, em todas as etapas de ensino, “[...] deve-se pautar na ressignificação dos marcos históricos que tratam da constituição de nossa sociedade e na inserção literária, imagética, estética e de produção de saberes dos diferentes grupos étnicos pertencentes à sociedade brasileira” (MINAS GERAIS, 2018, p. 78). Dessa forma,

Deve-se cumprir o que preconiza as diretrizes e considerar no trabalho pedagógico dessas instituições de ensino, atividades com foco na desconstrução dos estereótipos raciais, e no fortalecimento das identidades étnico-raciais por intermédio da introdução de elementos da cultura e da história dos africanos em diáspora e dos afrobrasileiros (MINAS GERAIS, 2018, p. 77).

Não diferente, a educação indígena deve proporcionar uma analogia viva com os conhecimentos, crenças e valores desses grupos, assim as escolas indígenas “[...] possuem autonomia para organizar suas práticas pedagógicas de forma específica e diferenciada, de acordo com a identidade de cada comunidade” (MINAS GERAIS, 2018, p. 78) e de acordo com suas especificidades socioculturais e linguísticas.

Constata-se que cada região do estado deve construir seu currículo com base nas características regionais/locais, contextualizando-as com as especificidades socioculturais e linguística, abrindo espaços para acolher a pluralidade e a diversidade, valorizando as diferenças visíveis e invisíveis de pertencimento nas dimensões individuais e coletivas dos sujeitos, combatendo preconceitos, rompendo com as amarras institucionais e culturais, desenvolvendo os discentes como sujeitos histórico social, únicos e criativos.

Seguindo a orientação do Parecer CNE/CP nº 2 de 2017 e a LDB, 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).

Ao longo da estruturação curricular do documento e apresentação das áreas e competências específicas para as diversas etapas da educação no Estado, constata-se que, em várias passagens, há determinação da contemplação da história regional/local, resposta específica ao problema desta seção. Assim, nas instituições não pode haver abstração dessa realidade, pois “[...] esse *ethos* é muito significativo no processo aprendizagem” (MINAS GERAIS, p. 878). Portanto,

[...] os temas devem ser flexíveis o suficiente para explorar a curiosidade os questionamentos dos estudantes, proporcionando a sistematização dos diferentes conteúdos e seu desenvolvimento histórico, conforme as características e necessidades dos estudantes e do meio em que estão inseridos, nas diferentes etapas da Educação Básica (MINAS GERAIS, 2018, p. 733).

Desse modo, busca-se desvelar as cenas enunciativas na formação dos povos, o tempo e o espaço nas marcas de ocupação, “[...] o sujeito e seu lugar no mundo, focalizando as noções de pertencimento e identidade” (MINAS GERAIS, 2018, p. 800). Importa observar, ainda, que o CRMG busca ampliar as experiências dos alunos com

[...] o lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre o local, o regional e o mundial. Nele se reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas, bem como as formas como essas condições são enfrentadas, transformadas ou determinantes de certo modo de vida nos diferentes lugares do planeta (MINAS GERAIS, 2018, p. 795).

3.3.4 Outros documentos normativos do ensino brasileiro

Ao longo do capítulo foram destacadas citações de diversos documentos que respondem ao problema levantado na pesquisa. Todavia, constata-se ainda em outros documentos a contemplação da determinação do estudo da cultura regional/local, como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica 2014-2024 e seus pareceres:

A escola de Educação Básica é espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. É uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação. Nela se ressignifica e recria a cultura

herdada, reconstruindo as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País. [...]Na elaboração do projeto político-pedagógico, a concepção de currículo e de conhecimento escolar deve ser enriquecida pela compreensão de como lidar com temas significativos que se relacionem com problemas e fatos culturais relevantes da realidade em que a escola se inscreve (PARECER CNE/CEB N° 7/2010).

A construção contextualizada com a realidade regional/local do material didático, ponto central desta pesquisa, tem destaque na afirmação:

Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, terão ensino intercultural e bilíngue, com vistas à afirmação e à manutenção da diversidade étnica e linguística, assegurarão a participação da comunidade no seu modelo de edificação, organização e gestão, e deverão contar com materiais didáticos produzidos de acordo com o contexto cultural de cada povo (PARECER CNE/CEB n° 14/99 e Resolução CNE/CEB n° 3/99).

Ainda, o artigo 40, do Parecer 7 de 2010, faz referência que

[...] o atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e quilombolas requer respeito às suas peculiares condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com as suas formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, ou seja, deve-se contemplar no ensino às características locais, o que vem reforçado no parágrafo 2° do mesmo artigo: “Os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia (Parecer CNE/CEB n° 7/2010 e Resolução CNE/CEB n° 4/2010).

Por outro lado, o art. 17, do Parecer n°2 de 2012, diz que

[...] os sistemas de ensino, de acordo com a legislação e a normatização nacional e estadual, e na busca da melhor adequação possível às necessidades dos estudantes e do meio social, devem: Inciso V – estabelecer normas complementares e políticas educacionais para execução e cumprimento das disposições destas Diretrizes, considerando as peculiaridades regionais ou locais (PARECER CNE/CEB N° 2/2012).

Observa-se que o artigo 7° § 4° do PNE (Lei 13.005/2014) traz uma citação muito relevante para a pesquisa ao citar territórios étnico-educacionais que tem o objetivo, segundo o MEC, de “[...] apoiar a implementação, avaliação e o enraizamento da Política de Educação Escolar Indígena, considerando a territorialidade das etnias, participação indígena e a articulação entre os órgãos públicos” (BRASIL, 2018). Pode-se compreender que esse étnos também pode ser estendido aos diversos contextos.

Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade (BRASIL, 2014).

Nas metas e estratégias do PNE (2014), encontra-se, também, resposta à problemática da seção, como na meta 7.1 que pressupõe

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local.

3.4 Epílogo do capítulo

O descortinar da legislação educacional apresentou-se durante a pesquisa bibliográfica de forma surpreendente pela riqueza dos detalhes em sua formação, pela preocupação latente dos envolvidos em proporcionar uma educação de qualidade, com respeito a diversidade, sem preconceitos em busca de um ensino significativo, equitativo e transformador. Tudo isso foi reforçado pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), logo na apresentação, ao citar as metas para o país fazendo com que, dessa forma, os esforços dos entes federativos e da sociedade civil devessem convergir com a finalidade de consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade, dissolvendo as barreiras para o acesso e a permanência, reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania, explorando o lado discursivo da enunciação que, para Foucault, era essencial.

Em escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 1971, p. 44).

Por essas razões, acentua-se que as normativas descritas contemplam, instituem e reforçam a necessidade de contemplação da história regional/local (tempo e espaço) enquanto proposta de constituição nos currículos. Desse modo, o estudo desse histórico que marca o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional brasileiro por meio da pesquisa Método Enunciativo de Ensino da Leitura: um estudo semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade, possivelmente, será uma

prática pedagógica metodológica que preencherá essa lacuna existente no ensino da Educação Básica.

4 CAPÍTULO III

A partir da análise e confirmação, no capítulo anterior, da contemplação da cultura e história regional/local (tempo e espaço) nos documentos que normatizam o ensino brasileiro procura-se observar, neste capítulo, por meio de pesquisa qualitativa exploratória, se os materiais didáticos adotados na SREV cumprem tal determinação.

Para Gil (2002), a pesquisa exploratória objetiva tornar o problema mais explícito ou a constituir hipóteses. Essa pesquisa ajudará no aperfeiçoamento de ideias e na compreensão do que se propõe como problema da seção, logo, procura-se desvendar como e se os livros didáticos analisados contemplam o estudo da história e da cultura regional/local.

Ainda, no âmbito das reflexões buscaremos analisar a relação livro-aluno-conhecimento na valorização dos saberes produzidos pelos docentes na relação entre a linguagem, o pensamento e o saber. Dessa forma, objetiva-se compreender a produção de sentido que o material didático nos revela na abordagem da cultura regional/local (tempo e espaço).

4.1 Abordagem sobre o material didático

Em verdade, o histórico da educação brasileira arquiteta um discurso que valida a utilização em sala de aula do material didático ressaltando suas potencialidades em direção ao ensino contemporâneo, eficiente, renovador (FISCARELLI, 2007, p. 02). A autora ainda afirma que o conjunto de saberes, valores e significados construídos em volta de um artefato é que o faz tornar-se útil ao método de ensino-aprendizagem, transformando-o em um material didático. Esses saberes criam verdades dominadoras, capazes de orientar a visão e o pensamento dos docentes sobre a forma de ensinar. Portanto, “[...] em torno dos materiais didáticos tem se construído, ao longo da história da educação brasileira, um discurso que legitima sua utilização em sala de aula” (FISCARELLI, 2007, p. 02). O livro didático, para Silva (2012), ostenta um papel importante no processo da aprendizagem tornando-se, de certa forma, grande responsável pela transmissão do conhecimento histórico do homem comum.

São diversos enunciadores que participam e contribuem para a construção de um saber sobre o material didático e para a construção de um discurso que norteia esses objetos. Dentro desses discursos tem-se a política educacional, o pedagógico e o discurso dos professores (FISCARELLI, 2007, p. 02). Estes, os professores, “[...] são sujeitos e objetos de discursos, contribuindo para a construção de um ‘regime de verdade’, mas também gerando novas formas

de se olhar para os materiais didáticos, no contexto do cotidiano escolar” (FISCARELLI, 2007, p. 07).

Por conseguinte, resgatando o discurso do pensamento de Foucault, em Gregolin (2016), tem-se que o conhecimento deriva das relações de poder dentro de um campo do saber e um saber que constitui relação de poder dentro do que os sujeitos dizem e fazem. Essa rede de interligação de elementos é um dispositivo heterogêneo formado por discursos, decisões, proposições, enunciados e enunciações que pode transpassar, também, o material didático. A autora (GREGOLIN, 2016) instiga a pensar essa relação do dispositivo escolar na constituição republicana da identidade brasileira e na tentativa de compreender como um objeto simbólico produz sentido na relação ambígua dos discursos e da linguagem.

De outra parte, há quase duas décadas, uma publicação de Melaré e Wagner (2005) afirmava que se estava diante de um novo paradigma e que um cenário diferente se abria para a educação com o avanço da internet. Dessa forma, esse cenário atual, que se mostra como uma sociedade tecnológica e informacional, desafia professores e instituições a descobrirem novos recursos e materiais didáticos, como aconteceu, por exemplo, com o estado de Minas Gerais no ano de 2020. Diante da pandemia da Covid-19, com a imposição do fechamento das escolas e afastamento dos alunos do ambiente escolar, o governo do estado, assim como todas as instituições escolares públicas e privadas, foi obrigado a migrar o ensino para o modelo remoto, contudo com alternativas para atender à população de um modo geral. Assim, foi preciso implementar um novo mecanismo de ensino-aprendizagem: O Plano de Estudos Tutorados - PET -, uma ferramenta do Regime de Estudos não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Educação. São diversas as tecnologias interativas que, aplicadas na educação, permitem ampliar a pluralidade de abordagens, atendendo diferentes estilos de aprendizagens, favorecendo a aquisição de habilidades, conhecimentos e competências (MINAS GERAIS, 2021). Todavia, apesar desses numerosos recursos pedagógicos e tecnologias educacionais, na atualidade, reafirma-se que o livro didático assume papel relevante na abordagem do tema. Dessa forma, volta-se a atenção para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação – MEC, que distribui livros para a rede pública de ensino.

Disponível para auxiliar o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem nas escolas, o PNLD intenciona contribuir para a garantia do material didático. Ele é realizado com o intuito de dar conta de um dos aspectos que, desde a Constituição de 1988 (art. 208), constitui dever do Estado com a educação: “VII – atendimento ao educando, em todas as etapas

da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 2017).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2019), das 527 unidades escolares da SREV, 375 são instituições públicas; ou seja, 71,15% das escolas; dessas, 76 são escolas rurais. Na Superintendência estudada não há escola quilombola, nem indígena. O censo ainda mostra que, no Brasil, no ano de 2019, havia mais de vinte e um (21) milhões de estudantes matriculados no Ensino Fundamental.

4.2 O que o torna apropriado

Cabe ao MEC a definição das diretrizes de cada edição do PNLD, assim como da forma de atendimento de estudantes e professores das escolas públicas, com livros e materiais didáticos. O Ministério, em parceria com o FNDE, publica periodicamente editais em que são convocados os detentores de direitos autorais para inscreverem as obras que poderão ir para as escolas. Estas passarão por uma avaliação pedagógica realizada por comissões de especialistas coordenadas pelo Ministério (BRASIL, 2017) que intenciona verificar se a obra é apropriada, se atende aos preceitos da legislação educacional, entre outros parâmetros.

Conforme o sítio do FNDE, as obras aprovadas passam por rigorosa análise, realizada por comissões de habilitação e de negociação sob responsabilidade do FNDE, para comprovação das condições legais e editoriais exigidas para compras com recursos públicos. São elas que vão substituir os livros do último ciclo distribuído. “Desde 1996, os livros submetidos por editoras passam por avaliação pedagógica do programa e, ao serem aprovados, são publicados e compartilhados no Guia do Livro Didático - material de apoio aos professores no processo de escolha do livro/” (REÚNA, 2020, p. 06).

Conforme legislação, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação é o responsável pela operacionalização do PNLD e, em seu cumprimento, cabe a esta autarquia algumas obrigações como organizar as inscrições das obras; analisar a documentação para habilitação e edição das mesmas; apoiar o processo de escolha e montagem dos acervos e consolidar os resultados; negociar e formalizar os contratos de aquisição; acompanhar a distribuição; controlar a produção dos materiais, conforme especificações; dentre outras atribuições (BRASIL, 2017). Nota-se, ainda, que a autarquia (FNDE) tem importante papel no processo do livro didático, no entanto, conforme o sítio do MEC (2017), a escolha deve ser realizada a partir de uma reflexão coletiva entre os professores, tendo como base as orientações

constantes no Guia do PNLD, que fica disponível no portal do FNDE em datas determinadas. As escolas podem registrar, também, até quatro (04) projetos integradores e um (01) projeto de Vida no site do FNDE e pode, ainda, optar por não usar nenhuma das opções ofertadas - desde que registre a intenção no sistema do MEC.

4.3 Abordagem sobre o material didático adotado na SREV

Conforme os dados estatísticos supracitados na seção 4.1, reafirma-se que na SREV o material predominante advém do PNLD, do Governo Federal, segundo a representatividade das escolas públicas. Com efeito, busca-se, dentro dessa relação, abordar os principais materiais adotados na tentativa de responder ao problema da pesquisa: como os livros didáticos adotados na Educação Básica pela Superintendência de Varginha abordam o processo histórico regional/local (tempo/espço)?

No percurso da presente investigação, partiu-se da averiguação das características da SREV quanto aos dados estatísticos do último censo escolar, que ocorreu em 2019, no sítio do INEP. Levantou-se o número de escolas, unidades ativas e etapas da Educação Básica conforme o perfil de cada cidade que compõe a Superintendência de Ensino, intencionando entender como se constitui a formação educacional no território da SREV e quais os materiais didáticos mais adotados. A partir da constatação que a maioria dos estudantes da regional estão matriculados na rede pública de ensino, caminhamos para o levantamento e reconhecimento do material didático distribuído no ano corrente, 2021, pelo Governo Federal. Logo, verificou-se que, em 2021, foram, aproximadamente, 3600 unidades do livro didático distribuídos pelo Governo Federal para as unidades escolares da Regional de Ensino de Varginha - Minas Gerais.

Em uma nova etapa, também no mesmo sítio (INEP), partiu-se para o levantamento, compilação dos dados e montagem das planilhas e gráficos condensando todos os dados disponíveis sobre os materiais didáticos que foram enviados pelo Governo Federal por cidade e por unidade escolar da Superintendência¹.

Após o processo de conhecimento, seleção e análise dos dados estabeleceu-se o recorte no *corpus* da seção. Dessa forma, a amostragem partiu do material utilizado em sala de aula (livro do professor), ensino fundamental, anos finais, pelos professores das disciplinas do 9º (nono) ano. Importa ressaltar que foram utilizados para as análises os livros do professor com

¹ As tabelas com levantamento dos dados com número de escolas por município da SREV, total de unidades escolares por etapa do ensino e distribuição por matéria didático por etapas da educação serão apresentadas na seção apêndice.

a finalidade de perceber sugestões e comentários visando complementação docente. Todavia, como trata-se de uma pesquisa em que o estudo transpassa os conteúdos curriculares, faz-se importante a análise do material dentro das diversas áreas que compõem essa etapa da educação, conforme a BNCC (2017): de linguagens, de matemática, de ciências da natureza, de ciências humanas e de ensino religioso.

Optou-se por esta etapa do ensino pela intensidade das mudanças que estão ocorrendo com os discentes. São transformações emocionais, psicológicas, biológicas e sociais, conforme aponta a própria Base Nacional (2017). Ainda, segundo a Base Nacional, essas modificações ampliam os vínculos sociais e afetivos, as capacidades de raciocínios e intelectuais, a empatia levando os estudantes a tornarem-se mais capazes de avaliar os fatos do ponto de vista do outro, avaliando as capacidades de descentração. Por conseguinte, o trabalho a ser realizado nesta fase do ensino passa pelas práticas e as concepções da linguagem, visam ampliar a abordagem do ensino levando os discentes a experienciar o espaço e o tempo; busca o diálogo com a diversidade de formação e de vivências; apresenta elementos para o desenvolvimento e acompanhamento das atividades. Ele deve, também, estar atento às culturas distintas, que são disformes e descontínuas e se apresentam em contextos ampliados.

Desse modo, o olhar do pesquisador recaiu sobre o *corpus* delimitado, como segue:

Tabela 1 - MATERIAL DIDÁTICO POR CONTEÚDO

MATERIAL DIDÁTICO	Abordagem da cultura regional/local?	De que forma se aborda a cultura regional/local?
MOSAICO ARTES (Editora Scipione)	Sim	Superficial
SE LIGA NA LÍNGUA: LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTO E LINGUAGEM (Editora Moderna)	Não	
PRÁTICAS CORPORAIS EDUCAÇÃO FÍSICA (Editora Moderna)	Não	
ENGLISH AND MORE! (Editora Richmond Educação)	Não	
A CONQUISTA DA MATEMÁTICA (Editora FTD)	Sim	Superficial
CIÊNCIAS NATURAIS -APRENDENDO COM O COTIDIANO (Editora Ática)	Não	
ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA (Editora Moderna)	Não	
HISTÓRIA - SOCIEDADE & CIDADANIA (Editora FTD)	Sim	Superficial

DA ESCOLA PARA O MUNDO – PROJETO INTEGRADOR (Editora Ática)	Sim	Superficial
---	-----	-------------

Fonte: o autor (2021).

4.4 Resultados da análise da seção

As aprendizagens essenciais nas etapas da Educação Básica devem convergir para assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências básicas (BNCC, 2017). Assim, atenta-se, aqui, às análises das áreas de aprendizagem buscando observar as estratégias metodológicas que foram utilizadas para auxiliar no planejamento e na execução das aulas e se essas táticas contemplam o estudo das histórias e da cultura regional/local (tempo e espaço).

4.4.1 Análises da área de Linguagens

Os componentes da área de linguagens buscam ampliar as práticas da linguagem que os alunos trazem da Educação Básica e dos anos iniciais. Observando os sujeitos, suas singularidades, suas culturas próprias e suas diferentes maneiras de inserção social deve-se atentar para a pluralidade de identidades em formação desses jovens. Nesse sentido, percebe-se que o componente curricular arte analisado, segundo o LD Mosaico Artes (2015), da Editora Scipione, foi desenvolvido centrado nas linguagens das artes visuais, dança, música e teatro, como prescreve a BNCC (2017).

Ao perpassar os conteúdos, há evidências da cultura nacional, como o relato de que, no ano de 1998, a cantora Marisa Monte realizou uma pesquisa para a gravação de disco com os sambistas da Escola de Samba da Portela, no bairro Oswaldo Cruz, no Rio de Janeiro. “Ela percebeu que havia uma rica cultura nesse ambiente, que era pouco conhecida” (p.16). A abordagem da cultura do Rio de Janeiro se dá de forma superficial e está localizada em uma realidade regionalizada. Ademais, nas páginas seguintes há outras citações, alguns recortes da cultura nacional ao falar da cidade de Recife, da Bahia e de Brodowski, ao citar Cândido Portinari, todavia, sem evidenciação da cultura regional/local e sem incitação para que os estudantes se voltassem para essa lógica. Interessa, ainda, apontar que, superficialmente, nas páginas seguintes o MD de arte conduz o aluno a pensar sobre sua ancestralidade, as cenas brasileiras do início do século pintadas por artistas famosos como Jean-Baptiste Debret, Pedro Américo, José Ferraz de Almeida Junior, Tarsila do Amaral e outros.

No capítulo dois estuda-se o patrimônio cultural material e imaterial que “[...] tenham valor estético, social, documental e científico para uma sociedade” (p. 43)”. Trata-se de uma abordagem nacional preocupada com a preservação e valorização do passado como força propulsora na consolidação da cultura nacional. Desse modo, cita-se o samba de roda, o frevo, os povos indígenas, a capoeira, o samba urbano, as culturas de massa, a cultura religiosa espalhada pelo país, os ritmos brasileiros, todos tomados de maneira geral, sem especificidades. Ainda, “Dialogando com o Passado” no capítulo três há uma abordagem da cultura contemporânea em que “[...] a cultura está sempre em transformação, e esse processo dinâmico se dá por meio do diálogo com o passado, seja para romper com alguma prática, seja para reafirmar uma crença” (p.63). Por fim, observa-se que a elaboração do MD do conteúdo arte buscou atender às habilidades e a algumas competências específicas dispostos na BNCC (2017), todavia, percebe-se que ele deixa escapar parte dos preceitos e das competências, como por exemplo na competência 1 ao “[...] explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social” (BNCC, 2017, p. 198).

Por outro lado, o MD de Língua Portuguesa da Editora Moderna, *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem* (2018), apesar de trazer alguns escritores, artistas, pintores e poetas brasileiros: Ferreira Gullar, Chacal, Pamela Castro, Alex Senna, Sérgio Cabral e outros, por exemplo; de citar a variação linguística nacional; de reproduzir algumas das comidas típicas; de fazer um paralelo com a arte, ele - o MD - confirma a hipótese da pesquisa de não contemplação da história regional/local (tempo e espaço).

Observa-se que a dinâmica e a atualidade do livro didático que mescla a teoria da língua com temas e personagens atuais apresenta-se de forma muito interessante, o que pode contribuir para despertar o aprendizado do discente. Entretanto percebe-se, também, que não há atendimento em “[...] 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” (BNCC, 2017, p. 87), o que reforça e confirma nossa hipótese da pesquisa.

Ainda na área de linguagens, volta-se a apreciação, especificamente, para o componente curricular Educação Física buscando verificar se no livro há reconhecimento das “[...] práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos” (BNCC, 2017, p. 223), uma vez que o movimento humano se encontra inserido no campo da cultura. Insere-se esse componente na área de linguagens, uma vez que os gestos se constituem na linguagem corporal e são responsáveis pela expressão das emoções.

No decorrer do livro *Práticas Corporais Educação Física* (2018), da Editora Moderna, nota-se referências a ritmos, jogos, lutas, danças e seus processos de transformações históricas com a intenção de valorização e respeito às culturas de origem, muito importante no desenvolvimento do discente, mas sem levá-los a uma contextualização do que estão aprendendo com a história regional/local. Dessa forma, questiona-se essa construção de valores como fenômeno cultural diversificado, diligente, singular, pluridimensional e contraditório que pretende dar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos ampliativos da consciência da apropriação da cultura corporal favorecendo sua participação na sociedade (BNCC, 2017, p. 213), permitindo acesso a este vasto universo cultural em um dos elementos fundamentais comuns às práticas corporais.

Para o componente curricular inglês, por meio do livro *English and more!* (2018), da Richmond Educação, “as relações entre o global e o local mostram-se mais imprecisas e complexas, fazendo com que as comunidades sejam mais híbridas, abertas e fluidas”. Assim, interessa observar que, nos eixos organizadores do componente Dimensão Intercultural, há o reconhecimento de que as culturas na sociedade contemporânea estão em contínuo processo de interação e re(construção). Portanto, percebe-se que esse reconhecimento também deve partir da realidade regional/local como campo de constituição de identidades culturais plurais. O MD, na perspectiva de Hall (2002), adota um cenário sociocultural na relação sujeito-linguagem-cultura, compreendendo a língua e a linguagem de forma intercambiável.

Nas páginas 25 e 61 a proposta parte da produção de textos “sobre temas de interesse coletivo local ou global que revelem posicionamento crítico”. Em outras partes do MD, páginas 31, 34 e 41, por exemplo, há, ainda, imagens de diversos locais brasileiros. Samba, frevo, roda de samba e a culinária nacional também fazem parte dos conteúdos do MD na unidade 8. Assim, no final da unidade questiona-se a abordagem da escrita de um artigo curto sobre uma manifestação cultural brasileira, oportunizando o estudo da cultura regional/local, contudo não se pode afirmar que esta é ou será contemplada.

Em decorrência dessas análises da área de linguagens, faz importante lembrar que “As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas” (BNCC, 2017, p. 63), respeitando e fruindo as diversas manifestações artísticas sem, contudo, deixar de conhecer e valorizar as culturas locais. Por conseguinte, questiona-se se a diversificação dos contextos permitiu o aprofundamento das práticas de linguagens artísticas, corporais e linguísticas, constituintes da

vida social, como meio para a compreensão, expressão e participação do mundo sem, contudo, tomar o desenho do histórico-cultural regional/local (tempo/espço).

4.4.2 Análises da área de Matemática

O MD, a Conquista da Matemática, da editora FTD, é composto por nove (09) unidades que foram organizadas em duas partes. Na primeira parte, percebe-se a apresentação de ferramentas, instrumentos e reflexões sobre o ensino-aprendizagem do componente que auxiliarão os discentes na construção do conhecimento matemático. Na segunda parte são apresentadas atividades, sugestões e situações visando contribuir com o ensino-aprendizagem, além das habilidades e competências. Observa-se, também, a atualidade do livro didático em proporcionar um ensino em diversas mídias e semioses e na contemplação de temas atuais no tópico “Atualidade em Foco”.

Durante o percurso do MD, na página 116, há contemplação da cultura afro-brasileira como manifestação na música, religião e culinária. Entende-se que, neste momento, seria oportuno adentrar a cultura regional/local; contudo, a abordagem, uma vez mais, abrange somente aspectos da cultura nacional. Observa-se, ainda, citações de cidades brasileiras como Cuiabá na página 83, Canela na página 213, mas é na página 257 que a cultura brasileira está explícita na renda de bilro² e na tapeçaria artesanal brasileira. A seção apresenta situações do cotidiano brasileiro e que podem estar ligados aos conceitos estudados dando maior significação ao conhecimento adquirido pelos alunos. Há a proposta de busca de artesãos da região para possível entrevista objetivando valorização da cultura regional/local. Dessa forma, observa-se a transversalidade dentro da perspectiva interdisciplinar, pois se analisa situações cotidianas a partir de eixos integradores de outras áreas, como da história, da geografia, das artes; o que poderia oportunizar aos alunos discutir ideias e projetos investigativos e integradores nos quais o uso da linguagem matemática encontraria permeada por outras linguagens, como em imagens, textos, oralidades, tabelas. Desse modo, entende-se que o livro didático apresentou, mesmo que superficialmente, possibilidade de trabalho com a temática da cultura regional/local. No entanto, nota-se que diversas situações poderiam ter sido proporcionadas aproximando os alunos, ainda mais, do histórico-cultural regional/local em outros conteúdos produzidos.

²De acordo com pesquisadores a renda de bilros originou por volta do século XV, em países como Itália, Inglaterra, Espanha e Bélgica. Não existem dados concretos, que comprovem ao certo, o local da primeira produção. A tradição no Brasil surgiu a partir do século XVII por meio dos portugueses. (<https://www.infoescola.com/cultura/renda-de-bilros/>) Acesso em 27/07/2021.

4.4.3 Análises da área de Ciências da Natureza

Para a BNCC, esta área tem como um de seus pressupostos básicos buscar desenvolver um letramento científico no discente por meio de um olhar articulado sobre os diversos campos do saber, todavia sem deixar de alargar a capacidade de atuação no e sobre o mundo contemporâneo. Desse modo, uma das competências específicas da área para o Ensino Fundamental diretamente ligada ao tema desta pesquisa, busca “[...] compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico” (BNCC, 2017, p. 324). Portanto, busca-se, na análise do LD, verificar o atendimento a esta competência, entre outras.

Observa-se que a coleção e, especificamente, o livro *Teláris Ciências* (2018) ensino fundamental anos finais da editora Ática, passou por reformulação ampla para atender aos novos parâmetros definidos pelo MEC. Com o objetivo de desenvolver as competências e habilidades propostas pela BNCC, a coleção (2018) procura, sempre que possível, situar uma conexão interdisciplinar com outras áreas do conhecimento e busca estimular os discentes a reconhecer e valorizar a diversidade cultural, ao longo de seu conteúdo. Observa-se, também, atenção com as competências gerais da BNCC (2017) procurando valorizar e empregar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital; desfrutando as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participando de práticas diversas da produção artístico-cultural.

Nota-se que, no percurso didático, em diversos momentos e unidades, poderia ser abordado os aspectos culturais regionais/locais em atividades complementares, por exemplo, no estudo ciência e sociedade, raças na espécie humana na unidade quatro; na unidade cinco ao tratar da biodiversidade e sustentabilidade. Nesta unidade (5), especificamente, há citação, na página 87, dos povos e comunidades tradicionais quilombolas. Na unidade oito, por sua vez, aborda-se os povos indígenas da etnia Guarani-Kaiowá de Mato Grosso (p.163). Na unidade onze, ao tratar dos povos originários, há abordagem da etnia Kalapallo, na aldeia Aiha do Parque Indígena do Xingu (MT), entretanto sem oportunizar o estudo e aprofundamento da cultura regional/local. Esse fato reforça os silenciamentos desses povos de nossa história. Em outros momentos, ainda de maneira rasa, o LD aborda a produção da farinha de mandioca, a colheita do pequi e da castanha-do-pará no norte do país, os instrumentos de percussão utilizados nas festas populares de Minas Gerais (p.174) e que são expressões da diversidade cultural brasileira.

Dessa forma, verifica-se um exímio trabalho de pesquisa, produção, diagramação do conteúdo de Ciências. São conteúdos alinhados com as competências e habilidades da BNCC e com os parâmetros curriculares que visam a construção de conhecimentos e desenvolvimento dos alunos. No entanto, verifica-se neste conteúdo, que a cultura regional/local é contemplada somente por meio de citações e imagens da cultura brasileira. Por certo que a cultura regional/local não se encontra abordada. Logo, compreende-se que por meio da referenciação realizada no material desta área poderia ter havido uma correlação dos conteúdos com a realidade cultural dos discentes.

4.4.4 Análises da área de Ciências Humanas

Contextualizada pela noção de movimento, tempo e espaço, “[...] em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque” (BNCC, 2017, p. 353), esta área intenciona desenvolver nos discentes a compreensão do espaço-temporal, levando-o, possivelmente, a apropriação do seu ambiente. Desse modo, entendendo-se como partícipe desse tempo-espaço, em determinada circunstância histórica, passa a confrontar os significados das ações humanas abrindo-se para a possibilidade temporal de passado, presente e futuro no saber e nos fenômenos naturais e históricos nos quais é protagonista, uma vez que os espaços percebidos não são lineares. Sendo assim, ao se pensar as diversas culturas, nesta etapa da educação, os alunos poderão perceber as relações dos seres com o mundo, com o lugar, com o ambiente, conhecendo os significados dessas relações por meio do desenvolvimento de diferentes procedimentos investigativos em Ciências Humanas. “Portanto, o desafio não está apenas no campo da produção e reprodução de uma memória histórica, mas nos questionamentos com vistas a uma posição ética dos indivíduos em relação ao passado e ao presente” (BNCC, 2017, p. 356).

Fica explícito no livro didático *Araribá Mais Geografia*, organizado pelo Editora Moderna (2018) o compromisso com a formação integral dos estudantes para que estes possam atuar no mundo com autonomia, tanto em escala local quanto em escala global, preparando-se para exercerem o papel de cidadãos ativos e conscientes. Dessa forma, o livro está dividido em oito unidades, o que corresponde a dezessete capítulos distribuídos nos quatro bimestres e intenciona apresentar as diversas características do Brasil e de diversos lugares do mundo. Assim, hipotetiza-se que possa haver a contemplação da cultura regional/local nesse conteúdo.

No primeiro bimestre, na página 39, o MD traz um recorte do texto João Sette Whitaker Ferreira (2003) abordando as características globais da cidade de São Paulo que busca manter a competitividade econômica entre as cidades que disputam a liderança internacional, mas o tema não oportuniza um estudo da cultura regional/local, ainda que continue a tratar de consumo global com impactos locais. Ainda neste bimestre, a globalização da cultura e o multiculturalismo é tema central no capítulo três, o que poderia significar oportunidade de conhecimento da cultura regional/local, todavia também não há abordagem. Assim, apreende-se que o estudo da geografia buscou promoção e aquisição de alguns procedimentos fundamentais na compreensão dos espaços geográficos, nos conhecimentos de diversas culturas e continentes; entretanto, apesar da diversidade de oportunidades de abordagem da cultura regional/local por meio dos conteúdos apresentados pelo livro didático, não há uma explicitação da temática. Dessa forma, questiona-se se o protagonismo e o desenvolvimento de uma sociedade justa, democrática e inclusiva não passaria pelo reconhecimento da cultura (tempo e espaço) na qual o aluno encontra-se inserido.

De outra parte, o livro didático História Sociedade & Cidadania, da FTD (2018), aborda os principais temas do ensino da história refletindo sobre os problemas contemporâneos e a participação do indivíduo na sociedade. Para Boulos Júnior (2018), autor do livro didático, a História é um conhecimento em construção permanente, por isso, incorporando ações e falas de diferentes grupos e sujeitos históricos, ele toma os referenciais teóricos da História Nova como um ponto de partida e não de chegada na construção do conhecimento.

O objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história (BNCC, 2017, p. 398). Intencionando desenvolver uma atitude historiadora o compromisso da disciplina, nos anos finais, é permitir ao aluno acesso à construção do conhecimento histórico por meio de alguns conceitos-chaves como: identidade, memória, cronologia, tempo, patrimônio cultural, cultura, cidadania, política.

O trabalho com História no MD, no capítulo um, traz a Proclamação da República e seus desdobramentos. Intenciona contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos e caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local/regional de 1954, habilidades EF09HI01 e EF09HI02 da BNCC (2017). Este capítulo conduz o aluno a visitar diversos acontecimentos, sugere diversas obras para leitura como complementação dos conhecimentos, apresenta fatos, imagens, narrativas em diversos suportes. Os capítulos seguintes continuam na mesma dinâmica. De certo modo, os fatos e relatos históricos do Brasil são apresentados por meio de

uma didática contemporânea, incentivando o protagonismo discente. Na página 26, o texto de apoio trata da temática da imigração de vários povos, da febre imigratória, práticas de moradia, da escravidão, da alimentação, de tradições trazidas pelos diversos povos que chegam ao Brasil. Observa-se que, neste capítulo, há oportunidades do estudo da cultura regional/local em diversos aspectos.

Diversos momentos das trilhas do conhecimento do conteúdo de História são oportunos para o estudo que propomos: a modernização do Rio de Janeiro, na *Belle Époque*, o modernismo de 1922, a era Vargas, os movimentos sociais: negros, indígenas e mulheres, o que estariam em conformidade com a BNCC (2017) ao “Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX. Compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema interroga o passado a partir de questões que nos instigam no presente”, habilidade EF09HI08 (BNCC, 2017, p. 428).

A análise das relações e transformações urbanas e os impactos da cultura brasileira entre os anos de 1945 e 1964 é estudado no capítulo 12. Entende-se que a identificação dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais desse período é uma excelente oportunidade para se conhecer a cultura regional/local e entender como as transformações tão importantes dessa época afetaram a história e a cultura dos povos. Parte-se, ainda, para um novo capítulo para se estudar as ditaduras na América Latina sem uma abordagem da cultura regional/local que passou por intensas e profundas transformações. Por fim, o livro didático avança no estudo da história nacional passando por outros governos, planos econômicos, manifestações nacionais e globalização. Desse modo, compreendendo os diversos “[...] 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” (BNCC, 2017, p. 402), logo, constata-se que a cultura regional/local foi contemplada de maneira superficial. Portanto, questiona-se se a abordagem da diversidade identitária brasileira e o protagonismo desses diferentes grupos e sujeitos históricos da realidade regional/local poderiam proporcionar conhecimentos importantes para o desenvolvimento e seleção de eventos históricos consolidados na cultura historiográfica contemporânea.

4.4.5 Análise da área de Ensino Religioso

O Brasil tem como uma de suas características ser um país laico, ou seja, não tem uma religião obrigatória; contudo, apesar da laicidade, deve-se estar atento aos diversos aspectos estruturantes das filosofias de vida e dos diversos movimentos religiosos. Dessa forma, a abordagem da disciplina pode representar o desenvolvimento do discente trazendo para a discussão reflexões éticas e científicas, sem privilégios, para que esses conteúdos possam contribuir para o projeto de vida deles. A não reflexão sobre esta área “[...] acaba por colocar entraves que impedem um debate sistemático e científico sobre essas questões tão importantes na vida das pessoas e que exercem grande influência sobre ela” (FTD, 2019, n.p.). De certa forma, o desenvolvimento pessoal e social deve perpassar pela compreensão de si e do outro como seres em construção a partir de relações costuradas em determinado contexto histórico-social, o que possibilitará a formação de identidades disformes. Portanto, diante dessa sociedade plural que se forma e se constrói no viés dessa dissemelhança, o Ensino Religioso pode desenvolver o respeito à diferença e promover uma formação integral balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos. Logo, o Ensino Religioso pode contribuir para garantir o direito constitucional à crença, à livre expressão e, conseqüentemente, o direito à liberdade individual e social, o que poderá atender a um dos objetivos essenciais da Educação Básica: o desenvolvimento da cidadania (MINAS GERAIS, 2014, p. 07).

Apesar do exposto, da importância da pesquisa religiosa e do diálogo do conteúdo como princípios mediadores e articuladores dos processos de apropriação e ressignificação de saberes e de conhecimentos das manifestações culturais, observa-se que em 2021 não houve distribuição dos livros desse conteúdo pelo Governo Federal.

4.4.6 Análise de Aprendendo com Projetos – Projeto Integrador

O livro didático produzido pela editora tem como escopo ser um material claro e acessível que dialoga com a BNCC (2017) no desenvolvimento das Competências Gerais e das Habilidades nos diversos componentes curriculares. Ele, ainda, busca trazer elementos para que o professor possa estabelecer um direcionamento com essas diretrizes, fortalecendo as escolhas, ajudando-os a planejar a disciplina e a estabelecer a transversalidade com outros componentes e saberes. Ele aborda, também, aspectos complementares ao trabalho com projetos, tais como a importância do desafio proposto e formas de avaliação adaptadas a essa metodologia, além

de proporcionar aos alunos o trabalho nas dimensões ética, conceitual, procedimental e comunicacional. “Num planejamento para trabalhar com projetos integradores, o centro deixa de ser uma simples lista de tópicos, subtópicos, sequenciação e aferição de aprendizagem para tornar-se um organismo mais vivo e complexo” (HERNANDES, 2018, p. 07).

O LD para o nono ano apresenta-se dividido em quatro projetos: futebol e rendimento, identidades brasileiras, entre o global e o local e o último projeto que é a transmissão digital. Ele busca sintetizar as discussões apreendidas durante o ano letivo ao mesmo tempo que procura promover discussões relevantes da contemporaneidade, sobre si e o corpo e a questão da autoimagem; as identidades e sua identificação como brasileiro. No primeiro projeto, desse modo, propõe-se a junção da Matemática, das Ciências e da Educação Física objetivando reconhecer as transformações históricas do futebol e suas práticas para a saúde, o corpo, os cálculos, dados, gráficos e outros elementos que aproximam as duas disciplinas. Apesar de tratar de um tema que parte do povo brasileiro se identifica, o futebol, o projeto apenas direcionam o olhar dos alunos para as reflexões históricas do esporte e as transformações do corpo ocorridas nesta idade, não havendo uma abordagem sobre a influência desse esporte na cultura brasileira.

O segundo projeto coloca as identidades brasileiras em discussão. Dessa forma, os alunos são instigados a refletir sobre si, desconstruindo ideias e construindo seu próprio posicionamento a partir da investigação de fontes seguras e confiáveis de pesquisa e do debate, formando seus próprios conceitos, mas com respeito pelas diferenças (HERNANDES, 2018, p. 81). Assim, no componente Geografia, eles irão discutir as manifestações culturais da maioria e da minoria e as escolhas ideológicas que formam a identidade nacional. Em História eles irão identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos, combatendo o preconceito e a violência, culminando na Língua Portuguesa com a construção, em grupo, de uma história em quadrinhos.

Uma nova proposta de projeto congrega as disciplinas Geografia, História e Língua Portuguesa e tem como justificativa a reflexão sobre o que é ser brasileiro, mas sob a ótica dos seus desejos e propósitos de vida e não sob a perspectiva cultural das identidades brasileiras arraigadas na cultura regional/local. Assim, tomando a perspectiva da diversidade cultural, a habilidade (EF09GE03) busca “[...] identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças” (BNCC, 2017), que poderá ser tomada da perspectiva macro, mundial, para o micro, ou seja, oportunizando um olhar para a diversidade cultural

regional/local. Todavia, superficialmente, essa atividade passa rapidamente pela história do samba carioca como marcas de resistência de certos grupos de ex-escravos africanos que chegam da Bahia. O samba é hoje um dos símbolos da cultura brasileira e pode identificar diferentes manifestações culturais (HERNANDES, 2018, p. 84).

Entre o Global e o Local, projeto 3, a abordagem é direcionada para se pensar a globalização e o processo de desigualdade que ela cria, como o caso dos refugiados e imigrantes ilegais. Congregando os componentes Geografia e História o projeto tem foco na compreensão dos processos geopolíticos e econômicos mundiais, todavia com uma abertura para a introdução da cultura regional/local, uma vez que congrega as habilidades (EF09GE01) e a (EF09HI27) que colocam o estudo da hegemonia europeia nas várias regiões do planeta e as mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990. Assim, o projeto oportuniza o estudo da cultura regional/local em dois momentos. Nas entrevistas para colher dados sobre a origem das famílias dos discentes para a realização de exposição de fotografias e na visita de espaços históricos ou relevantes da sua comunidade. Ademais, o restante da atividade volta-se somente para a discussão do processo de globalização, comércio, migração deixando de lado a perspectiva da cultura regional/local que sofreu grande transformação com o processo de globalização, uma vez que povos que aqui estão, de diversos países, transformaram e ainda influenciam a cultura e a história.

Por conseguinte, compreende-se que o material perpassa, mesmo que superficialmente, alguns aspectos relacionados às especificidades da comunidade local. Contudo, pode-se afirmar que a cultura regional/local não foi contemplada; assim, entende-se que o corpo docente poderia planejar ações voltadas para contemplação do histórico-cultural regional/local.

4.5 Análise geral

No decorrer deste capítulo, verificou-se que os diversos conteúdos dos materiais didáticos analisados, apesar da didática moderna e contemporânea e, de certa forma, em conformidade com os documentos que normatizam o ensino no Brasil e no Estado de Minas Gerais, não contemplam a diversidade de manifestações cultural regional/local; ou, quando o fazem, são de forma superficial ou rasa, conforme hipotetizou-se. Observou-se, ainda, que, dos planos mais ampliados até as tarefas mais simples, os materiais didáticos analisados trazem reflexões sobre a função social das comunidades escolares e que elas têm o compromisso de propor o trabalho com determinados conceitos, conteúdos, habilidades e competências;

possibilitando aos alunos adquirirem estratégias de conhecimento que permitam ir além do mundo como estamos acostumados a vê-lo e representá-lo, mas sem uma abordagem pedagógica mais aprofundada quanto aos aspectos e às histórias que marcaram e marcam o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional brasileiro.

Não obstante, buscando a concepção de visões heterogêneas, acredita-se que o respeito à diversidade de saberes, de identidades e de culturas devem permear o ensino-aprendizagem. Logo retomando a competência específica da área de linguagens e outras afirmações da BNCC (2017), o saber passa pelo desenvolvimento de um senso estético para que se reconheça e respeite as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais; pois, percebe-se que são variadas formas de registros existentes nas sociedades, trazendo individualidades aos povos. Portanto,

[...] cada grupo produz suas memórias como elemento que impulsiona o estabelecimento de identidades e o reconhecimento de pertencimento a um grupo social determinado. As memórias podem ser individuais ou coletivas e podem ter significações variadas, inserindo-se em uma lógica de produção de patrimônios (materiais ou imateriais) que dizem respeito a grupos ou povos específicos (BNCC, 2017, p. 404).

Toda a narrativa histórica formada por essas memórias, impulsionam a criação de identidades e a descoberta da própria cultura, por conseguinte, pode-se dizer que esta não deveria ser alienada. O passado que rodeia a cada um, preenche e faz reviver experiências pretéritas importantes, uma vez que o diálogo com outras épocas é fundamental para entender que este passado que se perpetua no presente e dá sentido às identidades.

Entende-se que a cultura regional/local pode significar um conhecimento em permanente construção na formação dos indivíduos e poderá trazer complementação aos procedimentos, habilidades e competências. Além disso, é considerada na composição da formação ampla e integral do aluno. Hernández (1998), supõe que a educação escolar pode permitir a aquisição de estratégias de conhecimento que levem os alunos a verem, conhecerem o mundo diferentemente do que estamos acostumados a representá-lo.

De certa forma, a não contemplação ou abordagem superficial pode resultar em alienação, favorecendo a emergência de imposições e visões distorcidas, pois essa mudança, na perspectiva de se conhecer a história regional/local, pode contribuir para a compreensão do que estamos nos tornando; diante disso é fundamental a importância da enunciação do histórico-cultural ora proposto. Assim, o estudo da cultura regional/local pode responder às questões do nosso tempo, aos desafios contemporâneos na relação com a linguagem, com a cultura;

incorporando, dessa forma, a complexidade e os múltiplos olhares nas práticas pedagógicas, que são competências que nossa época propõe, promovendo uma transvalorização de valores.

4.6 A importância da elaboração do Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1)

“O que estruturamos como subsídios são as formas de montagem de um material que possa ser inserido no contexto educativo. Mas esse material deve seguir uma metodologia, a fim que seja efetiva a qualidade do trabalho educativo” (MELARÉ; WAGNER, 2005, p. 83). Nesse sentido, a elaboração do projeto Atlas Minas – Circuito Sul de Minas (volume 1) corrobora para a ampliação da qualidade da aprendizagem, da construção do conhecimento e na difusão da cultura regional/local, uma vez que a pesquisa poderá atingir os mais variados níveis da Educação Básica brasileira trazendo os discentes para o protagonismo contemporâneo, tirando-os do empirismo, transformando a docência por meio de práticas discursivas repletas de concepções e saberes construídos historicamente. Igualmente, servirá para compreender o relevante papel enquanto ferramenta pedagógica contemporânea eficaz na produção, na reprodução e na transmissão do conhecimento.

Busca enfatizar a reflexão crítica e criativa do ato de aprender; opta-se pela reflexão do como fazer, do raciocínio e do saber que conduz a resolução de problemas de forma participativa e não como ato mecânico de repetição. Acredita-se que o viés da abordagem é tão significativo quanto aquilo que o professor escolhe trabalhar em sala. Ademais, a autonomia docente em relação a utilização dos materiais didáticos é importante para a realização desta formação dentro da sala de aula, pois quando as ideias e ações não surgem dos próprios professores pode haver uma tendência à inibição, ocorrendo somente a reprodução de conteúdo dos outros de forma automática. Nesse sentido, há necessidade de se desafiar o educador a refletir sobre a sua prática, sobre a compreensão do histórico-cultural de formação das cidades brasileiras, propiciando condições de reavaliá-la e reformulá-la, favorecendo a desconstrução dos modos de ver e analisar a realidade, ampliando o horizonte de discussão e formando o aluno para múltiplos olhares sobre o real. Esta possibilidade somente ocorrerá se dermos voz ao professor, levando-o a uma prática reflexiva (FISCARELLI, 2007), estabelecendo intenção que seja, acima de tudo, uma análise sobre o tipo de sociedade que queremos e podemos formar.

Por conseguinte, acredita-se que a concretização final do estudo considerando a proposta de estudo da cultura regional/local no processo de ocupação, exploração e formação

do território nacional pode levar os alunos, das mais diversas culturas e tempos históricos, a interpretar os significados mutáveis, dotando a realidade de sentido como função de refazer e de renomear o mundo abrindo as portas para compreender suas concepções, questionando a verdade, a objetividade e as visões unilaterais que impõem um único ponto de vista como interpretação de um fenômeno (HERNÁNDEZ, 1998).

O caminho que trilhamos com o Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras “[...] é um modo de encontrar, na espessura da significação do tempo e do espaço, sagas tão específicas que a absorção da linguagem não deixa esquecer”. (DALLA PRIA *et al.*, 2021, p. 17).

4.7 O gênero documentário no contexto da pesquisa

Como subtópico deste capítulo, este pesquisador se propõe a discutir o gênero documentário, uma vez que o projeto está alicerçado na abertura para a pesquisa de formação dos nomes dos municípios mineiros, passando pela aplicação da Metodologia de Ensino: leitura das histórias e da cultura regional/local (tempo e espaço) das cidades brasileiras e finalizando com o documentário como elemento da pesquisa.³ Para tanto, desenvolveu-se a Metodologia de ensino que será apresentada no capítulo VI, intencionando auxiliar os professores no planejamento e aplicação da ME.

O vídeo documentário a ser produzido, dessa forma, representando um artefato final, porque, embasado nos gráficos dos DSDs, será uma ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e das histórias regional/local do município e para o desenvolvimento da leitura e análise textual dentro dessa nova perspectiva semântico-enunciativa. Busca-se, dessa forma, comprovar que essa ferramenta linguística poderá contribuir para preencher a lacuna existente no material didático atendendo ao que propõe a BNCC (2017) quanto ao desenvolvimento de uma proposta enunciativa. A referida prática didática poderá ser aplicada e replicada, em um movimento ampliativo e transversal pelos professores nas mais diversas etapas de formação da Educação Fundamental e do Ensino Médio; podendo, ainda, alcançar as mais diversas localidades, tornando o ensino mais dinâmico, integrativo, autônomo e contemporâneo.

A pesquisa da palavra documentário, trazida pelo dicionário Michaelis *online*, revela que sua etimologia latina significa um “instrumento escrito que dá fé daquilo que atesta”.

³ O roteiro do documentário, na íntegra, será apresentado na seção Apêndice D.

O próprio nome Documentário não existia até 1928. Foi a partir da exibição do filme de Robert Flaherty, *Nannok do Norte* (1922), sobre os esquimós, que John Grierson, produtor e estudioso do cinema, nomeou este filme como documentário, já que o considerava com uma linguagem diferente dos conhecidos filmes de viagem (BRASIL, 2008).

Na década de 1930, assim como acontecia na Inglaterra com Grierson, o cineasta brasileiro Humberto Mauro, a pedido do Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), introduziu o gênero no Brasil com a produção de documentários educativos (BRASIL, 2008). Ao longo das décadas, com a presença cada vez maior das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), esse gênero veio se modificando, assim como a história dos países, podendo compreender o processo de formação das línguas, dos costumes e da cultura dos povos por meio dos relatos, enunciações e documentos produzidos (RUBIO; NAVARRO, 2015). Contudo, dentro de uma outra perspectiva, deve-se atentar para os registros e perceber como ocorreram, também, silenciamentos de línguas, povos, costumes e culturas que foram produzidos pela mesma história.

Importante observar que, conforme Orlandi (1998), deve-se levar em conta o que é dito em um discurso de uma maneira e o que é dito em outro de outra maneira, podendo ainda se observar o não dito no que foi dito, ou seja, percebendo silenciamentos nos dizeres, assim essa ferramenta, o vídeo, poderá revelar naquilo que o locutor oficial disse, aquilo que ele também não diz, mas que constitui de tal forma os sentidos de suas palavras.

Para Nichols (2010), o documentário não é uma réplica da realidade, mas uma representação do mundo em que vivemos. De tal modo, esse instrumento tem sido decisivo no registro da arte do cinema nacional. “Entendemos o documentário enquanto peça cinematográfica cuja especificidade se constitui pela ‘autenticidade’, pelo ‘efeito de verdade’ que lhe é atribuído” (GREGOLIN; SACRINI; TOMBA, 2002, p. 02). Entende-se que documentar a cena enunciativa que se pretende registrar, por meio desse gênero que captura e recorta o real, poderá trazer legitimidade ao fato que se deseja historicamente enunciar, por meio do olhar de um “Locutor-enunciador” Guimarães (2017, p. 32). Desse modo, pode-se produzir importantes documentos conforme a proposta do estudo, principalmente da cultura e das histórias regional/local, pois “[...] os documentários mostram aspectos ou representações auditivas e visuais de uma parte do mundo histórico” (NICHOLS, 2010, p. 30).

4.7.1 O documentário: histórico e pedagógico

É certo que existem inúmeros estudos e trabalhos sobre o uso e benefícios da cultura midiática em sala de aula dentro do paradigma contemporâneo educacional. Nichols (2010), Fantin (2010), Napolitano (2008), Penafria (1999), por exemplo, possuem trabalhos importantes sobre o assunto. Dessa forma, o documentário já tem sido trabalhado em algumas escolas, entretanto, observa-se diferentes possibilidades e modelos de inserção; dentro de uma nova perspectiva busca-se trabalhar o protagonismo dos discentes. “Em um contexto educativo, o principal objetivo não é o filme como produto, e sim a experiência insubstituível de um ato, ainda que modesto, de criação” (RUBIO; NAVARRO, 2015, p. 34).

Sob uma nova ótica, poucas são as instituições que desenvolvem atividades voltadas para a produção documental. Segundo Bergala (2007 *apud* RUBIO; NAVARRO, 2015), durante muito tempo as ferramentas pedagógicas para o cinema ou gênero documentário em sala de aula eram fundadas em um modelo dominante e antigo: a voz do que sabe, decifra, comenta e analisa planos e sequências de um filme, em um modelo de ensino-aprendizagem que coloca o aluno apenas como receptor dos conteúdos. Para Fantin (2012), a proposta vai além da simples análise e discussão de produtos acabados trazidos para a prática pedagógica. Ela origina-se da perspectiva do papel ativo dos discentes como protagonistas na concepção dos documentários, a partir das histórias de formação histórico-cultural das cidades. Parte-se, assim, de uma produção subjetiva heterogênea dando visibilidade e enunciabilidade na construção da identidade brasileira. Em verdade “[...] exige-se, pois, problematizar o desenho organizacional da instituição escolar, que não tem conseguido responder às singularidades dos sujeitos que a compõem” (BRASIL, PARECER CNE/CEB Nº 7/2010).

Segundo a BNCC (2017), a produção do documentário como instrumento de transformação social e pedagógica pode se associar com a didática e a prática do ensino com os estudos das Linguagens, da Arte, da Filosofia, das Ciências Humanas e da Natureza, enfim, poderá perpassar diversas áreas do ensino em diferentes campos de experiências, inventando novos sujeitos em novas cenas enunciativas. O discente, dessa maneira, por meio do documentário, poderá estar mais capacitado para se conectar e entender os recursos da linguagem utilizados e os seus efeitos de razão e argumentação, pois esta é a “[...] significação produzida pela enunciação” (GUIMARÃES, 2018, p. 108).

Como acontece com os filmes, são diversos recursos e técnicas utilizadas nos documentários: “[...] tem ‘personagens’, ‘cenários’ e locações, toda uma série de intervenções,

da câmera, do entrevistador, do narrador, do montador, que ‘alteram’ e modificam de forma significativa o ‘registro’” (BRASIL, 2008, p. 03). É importante entender que, contemporaneamente, a revolução midiática e tecnológica fez com que houvesse uma profusão de modos de recortar o cotidiano em formatos que se dão como documental. Esses modos são representações da realidade como expositivo, poético, reflexivo, interativo/participativo, observativo e expositivo; e são diversas as regras que modulam a construção da enunciação do relato audiovisual (NICHOLS, 2010).

A identificação de um filme com um certo modo não precisa ser total. Um documentário reflexivo pode conter porções bem grandes de tomadas observativas ou participativas; um documentário expositivo pode incluir segmentos poéticos ou performáticos. As características de um dado modo funcionam como dominantes num dado filme: elas dão estrutura ao todo do filme, mas não ditam ou determinam todos os aspectos de sua organização. Resta uma considerável margem de liberdade (NICHOLS, 2010, p.136).

O cenário e a cena cotidianas expostas por pessoas comuns, aponta essa profusão de diferentes propostas de pequenos modos de documentários, instigam e leva à produção de reflexões singulares. Para Guiomar Ramos, “[...] hoje, vivemos uma crise do viés subjetivo, tornou-se uma banalidade registrar a realidade de um ponto de vista muito pessoal” (BRASIL, 2008, p. 17). Contudo, por meio do viés educativo, com foco no desenvolvimento linguístico-enunciativo, na cultura, na formação e ocupação do território pode-se desenvolver um trabalho que agregue e faça o indivíduo avançar. Nesse contexto, o documentário ocupa posição privilegiada. Muitas vezes, o desejo de mudar uma realidade social e política pode ter seu início a partir da produção de um documentário.

Para Nicholls (2010), a abordagem dos documentários transpassa diversos temas culturais, históricos, biográficos e sociais. Compreende-se que este gênero pode dar voz a diversas vozes por meio do olhar daqueles que estão envolvidos nos processos: diretor, produtor, pesquisador, roteirista, câmera. Desse modo, partindo-se das falas dos entrevistados e da forma como são trazidos os fatos, cada vídeo documentário, de certa forma, será a representação e a interpretação das experiências coletivas e da cultura regional/local (tempo e espaço) e, como nos ensina Michel de Certeau (1995), o gênero documentário será uma proliferação de invenções em espaços circunscritos trazendo a cultura no plural.

Por conseguinte, o vídeo documentário dentro da Metodologia de ensino das histórias e da cultura regional/local exporá narrativas orais que poderão trazer significações no ensino-aprendizado contemporâneo. Portanto, ele se traduz em uma ferramenta eficaz no processo de identificação, registro e captura do histórico-cultural que se pretende enunciar. Importa lembrar que, no documentário, não se busca um olhar de um historiador ou documentarista, mas

procura-se trazer perspectivas que vão além do que está exposto nos textos dos sites oficiais ou que circula na academia nos revelando histórias que fazem parte da formação das comunidades que circundam as instituições escolares.

5 CAPÍTULO IV

Neste capítulo, toma-se o processo de (re)nomeações dos municípios mineiros a partir da perspectiva teórica da Semântica do Acontecimento na aplicação do produto resultando desta dissertação, que é o Método Enunciativo de Ensino da Leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras. Desse modo, produz-se pensamentos variados, pois, mesmo não percebendo o acontecimento no momento do dizer, o homem vai se construindo em torno de si mesmo, transformando-se, referenciando para mudar; cria as designações, fala, toma parte, “[...] enuncia, direciona e mobiliza formas no sentido de torná-las qualificadas na enunciação” (DIAS, 2018, p. 42).

Com efeito, antes de adentrar na aplicação do Método de Ensino e nas histórias que os nomes das cidades enunciam, importa trazer para a observação alguns dados de avaliadores externos que apontam que educadores precisam buscar, incansavelmente, a promoção da prática de leitura e escrita, sobretudo com os discentes das escolas públicas, driblando o triste resultado da Prova Brasil (2011/2013 – QEdu, Fundação Lemann, dados do Inep) que considerou o ensino público brasileiro ruim, desigual e estagnado. Ao considerar, ainda, os resultados do desempenho escolar apontados pelo Pisa e Prova Brasil, a competência leitora, em sua massificante maioria, não acontece. Segundo dados do mesmo sítio, 66% dos alunos do 9º ano, na disciplina Português, apresentaram resultado básico (pouco aprendido) ou insuficiente (quase nenhum aprendido) (QEDU, 2017, n.p.).

Entende-se que a reversão desse triste quadro do sistema educacional deve perpassar pelo processo de se aplicar um método eficaz de leitura considerando a língua em relação aos processos de significação que a constitui, que a completa; dessa maneira, acredita-se que a aplicação do Método Enunciativo de Ensino da Leitura poderá ser o dispositivo teórico que auxiliará na/para melhoria dessa condição apontada pelos avaliadores externos bem como resposta ao problema, desvelando que povos ali estiveram ou estão e quais culturas instituíram ou instituem. O Método de Ensino ainda encontra fundamento na Base Nacional Curricular – BNCC (2017) como uma das aptidões a serem desenvolvidas nos discentes tirando-o da forma referencialista e levando-o a uma nova forma de leitura, análise, escrita, reescrita, oralidade e escuta. Portanto, “[...] assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)” (BRASIL, 2017, p. 67).

Dessa forma, observando os sentidos que são construídos nessa relação do nome com aquilo que foi nomeado (a cidade), conforme ensina Karim (2012), reafirma-se a importância do desenvolvimento do projeto com o título Método Enunciativo de Ensino da Leitura: um estudo semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade – MG que poderá ser um material didático importante, uma ferramenta pedagógica eficaz para a Educação Básica da região tomada como objeto de pesquisa cujos conteúdos serão expandidos em um movimento circular, movimento que será feito pela própria instituição: corpo docente e corpo discente tomando as informações que irão se expandir de acordo com o determinado para cada etapa escolar.

Ademais, o material produzido no projeto acerca dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras poderá preencher o espaço que existe no ensino da Educação Básica brasileira, sobre o estudo do histórico que marca o processo de ocupação, exploração e formação de parte do território nacional brasileiro; portanto, frente à significação dos sentidos dos nomes das cidades que compõem o *corpus* inicial, a Superintendência Regional de Ensino de Varginha – SREV, e o *corpus* alterado formado por outras cidades e que serão apresentadas ainda neste capítulo, formulou-se o seguinte problema: que povos, ali, estiveram e/ou estão e que culturas estes povos instituíram ou instituem?

Busca-se, por meio da pesquisa descritiva qualitativa documental, desvendar o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional da cidade piloto, que compõe o *corpus* inicial da pesquisa, evidenciando as marcas dos povos e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade.

Faz-se necessário, ainda, a busca por narrativas orais no município procurando marcas desse processo histórico-cultural, uma vez que o gênero documentário possibilita a produção de vozes que foram apagadas dos textos publicados e em circulação. Portanto, esta pesquisa qualitativa documental, conforme Lakatos (2019), buscará trabalhar o universo de significados, motivos, crenças, atitudes, valores e aspirações, em uma situação natural que oferece riqueza de dados descritos, tomando a realidade de forma complexa e contextualizada, desvelando os espaços mais profundos das relações, dos processos, dos fatos, dos sujeitos, pois os sujeitos produzem significações e fazem de uma geografia um espaço social (GUIMARÃES, 2003, p. 20).

5.1 Relações enunciativas: a produção de sentidos

Conforme abordado no Capítulo I, orientados por reflexões do ensino e da linguagem, adotando como suporte as teorias de Eduardo Guimarães (2018) e Luiz Francisco Dias (2018), intencionou-se apontar as relações do enunciado com o acontecimento enunciativo em que funcionam ao designar os nomes das cidades, pois ao enunciar-se filia-se, inconscientemente, às formações ideológicas que tendem a cristalizar o sentido em uma única direção e, ao mesmo tempo, apaga a língua e a história que age na constituição destas significações (CASSAB; MARTINS, 2008).

Nesse sentido, para tratar do movimento semântico dos nomes dos municípios, tomaram-se as designações que compuseram o *corpus* para formar os gráficos dos Domínios Semânticos de Determinação, uma vez que um gráfico do DSD representa a análise de uma palavra, no funcionamento de linguagem, em um *corpus* específico, nesta pesquisa da formação do nome da cidade de São Bento Abade.

Interessa, portanto, compreender, a partir desse *corpus*, que reescritura o acontecimento da nomeação as designações desse nome que foi construído nas relações enunciativas a partir do acontecimento do dizer e que particulariza histórias que estabeleceram e estabelecem a identidade de uma cidade e de seu povo. Para Guimarães (2018), o ato de nomear é dar existência específica e única, ou seja, há uma especificidade que se constitui a partir da história do nome. Assim, intencionou-se utilizar nos estudos da linguagem o termo enunciação em sentido ampliado, colocando a coisa enunciada em uma escala ampliada dos dizeres (DIAS, 2018, p. 67). Considera-se, ainda, os falantes constituídos nas cenas, as disputas, o político, o poder e a historicidade dentro dessa relação com a língua.

Com efeito, observando as reescrituras e os sentidos que se formam no nome da cidade de São Bento Abade, tomou-se o funcionamento enunciativo e as relações que se estabelecem para construção dos gráficos do DSD, porque não compreender os sentidos é não compreender nada do humano; afinal, é pela constituição dos sentidos que se compreende o social (GUIMARÃES, 2003, p. 23).

Após percorrer os capítulos da pesquisa, propõe-se a elaboração do produto técnico-tecnológico, o Método de Ensino Enunciativo de Leitura, que tem como artefato o vídeo documentário, que é apresentado em formato de um guia didático digital (APÊNDICE F).

Coloca-se, ainda, a realidade da Educação Básica Brasileira como proposta de centralização trazendo para a análise a sua atuação dentro do sistema educacional, considerando os contextos: social, político, cultural e histórico.

Por conseguinte, este produto educacional (Método Enunciativo de Ensino) define-se como material didático que poderá ser adotado nas diversas etapas da Educação Básica das unidades escolares que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Varginha e, ainda, poderá ser replicado para diversas localidades, alcançando, além disso, instituições diversas.

5.2 Conceito teórico na constituição do produto

Conforme o comprovado no Capítulo III desta dissertação; que não há a diversificação por meio da efetivação do reconhecimento da cultura e da história regional/local nas propostas pedagógicas apresentadas nos principais livros didáticos adotados pelas escolas de Educação Básica da região, nem tão pouco em materiais paradidáticos, apesar da normatização na legislação educacional nacional e estadual; desenvolveu-se o projeto buscando a contemplação das diferentes práticas histórico-culturais na formação dos nomes dos municípios da Superintendências Regional de Ensino de Varginha.

Propõe-se, desse modo, a construção e articulação da diferenciação curricular por meio do Método Enunciativo de Ensino, referenciando e incluindo essa pluralidade e diversidade que poderá significar práticas pedagógicas emancipatórias autônomas BNCC (2017). Assim, essa contextualização deverá refletir as múltiplas dimensões juvenis, reconhecendo-as como elaboradoras de novos saberes e conhecimentos, no qual poderão passar a confrontar as desigualdades visíveis e invisíveis de pertencimento e inclusão na relação e transformação com o mundo, com o lugar e com o tempo, por meio da história de formação histórico-cultural do seu local de pertencimento, portanto,

[...] é práxis na qual além da reflexão, ao desenvolvê-lo, criam-se as possibilidades de resgatar valores, rever teorias, ressignificar experiências e promover vivências e aprendizagens contextualizadas e significativas, enfim, construir um projeto que demonstre intencionalidade e convergência com o Currículo e a Base, bem como com a realidade do território e dos estudantes (MINAS GERAIS, 2018, p. 13).

Conforme o abordado no Capítulo de abertura da dissertação, importa ressaltar que as memórias de uma pessoa não são só suas, ou seja, consolidada na sociedade circundante as lembranças não podem existir separadas dessa sociedade (HALBWALCHS, 2006). Buscando recuperar essa memória coletiva, formativa e heterogênea na constituição dos municípios, o

projeto intenciona propor aos professores a aplicação do Método Enunciativo de Ensino objetivando o estudo da história regional/local (tempo e espaço) de formação do município no qual os discentes estão inseridos.

Pode-se dizer que o estudo e o desenvolvimento desse método será um material didático que alcançará toda a Educação Básica da região. Ademais, esta proposta parte, ainda, da criação de um vídeo documentário, o artefato final, que será uma ferramenta pedagógica eficaz para o estudo da cultura e da história regional/local do município e contribuirá para o desenvolvimento da leitura e análise textual.

A supracitada proposta intenciona uma abordagem sob a perspectiva enunciativo-discursiva colocando a centralidade do texto de várias mídias e semioses relacionando-os a seus contextos de produção desenvolvendo habilidades ao uso significativo da linguagem. Dentro dessa nova perspectiva semântica, esse Método Enunciativo de Ensino pode desenvolver o processo de leitura, de oralidade, de escuta, de escrita e de análise linguística levando, ainda em consideração, a inter-relação entre os eixos de ensino. Desse modo, poderá preencher a lacuna existente no material didático atendendo ao que propõe a BNCC (2017) quanto ao desenvolvimento de uma proposta enunciativo-discursiva, induzindo os discentes a abandonar a forma referencialista.

O Eixo da Análise Linguística envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. Assim, no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão (BRASIL, 2017, p. 78).

Compreende-se, dentro do estipulado pela BNCC (2017), que diante de tais fatores, por meio da interdisciplinaridade, que o processo de construção e desenvolvimento do produto educacional ora proposto irá perpassar as diversas áreas do conhecimento-linguagens, ciências humanas e ciências da natureza. Portanto, busca-se, com a aplicação do Método Enunciativo de Ensino que perpassa pela Semântica do Acontecimento de Eduardo Guimarães (2018), especificamente, o Domínio Semântica de Determinação e finda com um vídeo documentário, contando as histórias de formação dos nomes das cidades, a construção de uma aprendizagem significativa dentro desse espaço contemporâneo educacional.

Ainda, pretende-se preencher a lacuna existente no ensino da Educação Básica sobre a história que marca o processo de ocupação, exploração e formação dos municípios, dentro do histórico nacional brasileiro.

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências (BNCC, 2017, p. 136).

Logo, a prática didática, leitura enunciativa por meio do Método Enunciativo de Ensino, poderá ser aplicada e replicada, em um movimento ampliativo e transversal pelos professores nas mais diversas etapas de formação da Educação Fundamental e do Ensino Médio, não só da área das linguagens; podendo, ainda, alcançar as mais diversas localidades, tornando o ensino mais dinâmico, integrativo, autônomo e contemporâneo.

Além disso, acredita-se que a contemporaneidade escolar deve ser permeada por atividades que estimulem os alunos ao letramento midiático, uma vez que a internet abarca cada vez mais a vida das pessoas.

Desta forma, a noção de vínculo que permeia todo o texto, atravessou o próprio entendimento que marca o ingresso das tecnologias digitais móveis na escola, de maneira a tornar impossível percebê-la – ou vê-la – sem que se leve em consideração a simbiose entre tais artefatos e o contexto que os acolhe (CAVICCHIOLI; MIRANDA, 2019, p. 217).

Opta-se pela abordagem do vídeo documentário como representação do artefato final, porque representará o resultado da ação do estudo da enunciação dos nomes dos municípios, colocando, deste modo, o sujeito na centralidade da construção do seu próprio conhecimento, articulados nos vários eixos de ensino. “Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais se desenvolve este ímpeto ontológico de criar” (FREIRE, 1982, p. 32).

5.3 O produto educacional: O Método Enunciativo de Ensino da Leitura

Para os integrantes do Atlas Minas, o que desperta interesse, pela via argumentativa, nesse diálogo entre o ensino e a linguagem, são as questões dos sentidos sócio-históricos nas relações das palavras (dos signos) com o mundo e com os sujeitos buscando responder ao problema da pesquisa: que povos ali estiveram e/ou estão e que culturas estes povos instituíram ou instituem?

Esse problema é que guia esta pesquisa durante o processo de descoberta das enunciações e que levou à reflexão sobre os dizeres dos sites das prefeituras. Esse dizer inicial do locutor (enunciador) instiga a procura de novos dizeres e levanta o seguinte questionamento: quem é esse político que marca o lugar de fala e que fala em nome do povo da cidade? O Locutor é aquele que fala no mesmo espaço de enunciação, então quem é o Locutor social que diz do locutor são-bentense?

Esse espaço é constituído pela distribuição desigual das línguas e este conflito é próprio do espaço de enunciação. Estes, que são espaços de línguas e falantes, dessa forma desperta-se grande interesse pela história da cidade pelo político, pelos papéis sociais ligados aos espaços de disputas regulados pela palavra e que serão analisados por meio dos movimentos propostos que fazem parte desta ME.

Portanto, pode-se dizer que se buscou desvincular o poder de verdade das formas de hegemonia, pois, para a Semântica da Enunciação, não se trata de falso ou verdadeiro, mas como a enunciação faz sentido no acontecimento. Desse modo, para este percurso, inicialmente, detém-se no funcionamento enunciativo dos nomes dos municípios por meio do site da Prefeitura Municipal de São Bento Abade, a cidade-piloto.

Volta-se o olhar para as “[...] cenas enunciativas nas quais integram-se estas expressões que constituíram o sentido da expressão pelo texto que aí se constrói” (GUIMARÃES, 2017, p. 93). Assim, pode-se caminhar pelo texto do site da prefeitura de São Bento Abade em um movimento que se nomeia como transversalidade endógena (site da prefeitura), e por outros textos, transversalidade exógena (documentos imagens, mapas, fotos e outros), tomando ainda, como já apresentado, as narrativas orais dos moradores que compõem o vídeo documentário. Espera-se, com esse movimento exógeno, que novas perspectivas sejam desveladas nas histórias, nas culturas e identidades, na formação do território de São Bento Abade, na busca por uma identificação dos personagens, seus lugares e suas práticas como uma forma de estabelecer um mapa deste lugar. As transversalidades, ainda, permitem abrir lugares de fala, novas perspectivas do político; contudo, a transversalidade exógena, fora do texto oficial, permitirá uma maior amplitude, visto que pode dar voz a povos e culturas que foram apagados.

Para se chegar aos movimentos, primeiro far-se-á a leitura reconhecimento do texto no site da prefeitura, sempre voltando-se ao problema de pesquisa. Em seguida, esse texto será retomado sob uma perspectiva de leitura analítica-enunciativa observando as enunciações, as reescrituras, as articulações e as transversalidades que formam o memorável que enuncia a presença dos povos e das suas culturas.

Em uma retomada breve dos conceitos que foram descritos na apresentação do trabalho, que fazem parte do Capítulo primeiro e que são importantes na busca pela compreensão das relações histórico-culturais presentes no município, a reescrituração é a retomada de uma palavra ou expressão em outro ponto do texto. Por exemplo, como determinado nome está reescrito no texto com outras palavras, a articulação acontece quando a palavra estabelece relação com outras palavras e o memorável trata-se das enunciações já ditas em outros acontecimentos e que estão presentes naquele acontecimento abrindo perspectiva de futuro.

Tratar do processo de nomeação e renomeação das cidades, fundamentado na teoria enunciativa, por meio do estudo dos nomes dos municípios mineiros – povoados, vilas, cidades –, poderá mostrar a história que marca o processo de ocupação, exploração e formação do território nacional. Portanto, quando se considera o dispositivo teórico da Semântica do Acontecimento, toma-se o processo designativo como histórico-enunciativo, no qual o sentido é determinado pelas condições sociais de sua existência; tem-se, então, uma relação que produz identificação por um processo de reescritura do próprio texto (GUIMARÃES, 2017). Assim, pensar os gráficos dos DSDs é considerar os sentidos históricos na enunciação, uma vez que as palavras significam conforme as relações de determinação semântica que se constituem no acontecimento enunciativo, pelo modo como se relacionam com outras no texto (articulação e reescrituração) e que não são tomadas referencialmente formando o memorável.

Desse modo, ao se definir como *corpus* os nomes das cidades, busca-se pela memória do dizer nas renomeações da cidade que se formaram a partir dos fatos histórico-culturais que estão presentes na linguagem, uma vez que “[...] o espaço do homem só é espaço enquanto historicamente determinado, e a linguagem o designa neste processo histórico (GUIMARÃES, 2017, p. 58). Todavia, faz-se importante observar que não se trata somente da relação de contextos históricos e sim dos sentidos dos acontecimentos na sua própria temporalidade que abre uma perspectiva de futuro.

5.4 As dimensões ensináveis do gênero vídeo documentário

O documentário se traduz em um filme que faz um recorte de uma observação que fora estudada, analisada e determinada. Contemporaneamente, a geração dos nativos digitais tomou a rede de internet com a proliferação e compartilhamentos de materiais audiovisuais, acentuando essa realidade e registrando e enunciando as cenas pela câmera dos celulares.

A divisão básica do documentário pode se dar em:

- Primeira parte - início (pensar a apresentação do tema, o assunto a ser tratado, quem serão as pessoas envolvidas, o lugar, de que forma e quem filmará);
- Segunda parte (central) – desenvolvimento (estudo e levantamento das informações, dos fatos, dos contextos, das personagens); e
- Terceira parte - o final (resultado da ação, apresentação, debates, aprendizagens).

Dessa forma, a produção do vídeo documentário, apesar de não ser profissional, pode seguir uma série de normas e cuidados com a elaboração como planos, enquadramentos, movimentos de câmera, montagem e outros. Ele é produto de um método específico de produção que se inicia com a pesquisa e vai até a montagem final com a concretização por meio da edição das imagens. Todavia, ele pode ser produzido por meio de tecnologias de fácil manejo e com baixo custo de equipamentos e *softwares* e não se propõe a sofisticação, mas em um vídeo que pode ser utilizado em sala de aula e gravado com os próprios aparelhos celulares dos discentes.

A profusão de câmeras digitais de fotografias e, principalmente, de celulares fez com que o jovem contemporâneo dominasse a tecnologia para captação e registro de dados. A internet, por sua vez, contribui com a disponibilidade de programas de edição fáceis de manuseio e gratuitos, como o *OBS Studio*, *Apower Edition*, entre outros. Assim, esses recursos podem ser perfeitamente apropriados para a produção de registros de documentários audiovisuais nas instituições de ensino.

Dessa forma, serão apresentados mais detalhes sobre a produção, roteiros e programas de edição dos vídeos documentários no Anexo.

5.5 A produção do Método Enunciativo de Ensino

Entende-se que a proposta de desenvolvimento do produto poderá desenvolver diversas competências e habilidades da BNCC (2017) nas variadas etapas da educação. Entre elas, cita-se a empatia e cooperação, a cultura digital, o conhecimento e a comunicação. Todavia, acredita-se que o pensamento científico, crítico e criativo poderá ter protagonismo. Não obstante, “[...] 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, 2017, p. 65). Desse modo, “[...] mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e

ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (BRASIL, 2017, p. 87).

O produto, organizado nas práticas de linguagem dentro da BNCC (2017, p. 86), irá trabalhar diversos campos de atuação preconizados para o ano final do Ensino Fundamental, 9º ano; por exemplo, como o artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa e o jornalístico-midiático. Importa destacar que os direitos humanos se encontram intrinsecamente ligados a esses campos de diferentes maneiras por meio da proposição de debates, ideias, defesas e exercício de direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) considera a educação para as mídias com uma proposta que se refere à área de Artes e de Linguagens e suas tecnologias. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNs) também trazem referências do cinema como uma das formas artísticas que podem ser lecionadas nas aulas de arte. Também, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a importância do trabalho com as práticas de linguagem contemporâneas.

Ainda, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) contempla o direito das crianças a uma educação de qualidade, comunicada livremente e sem preconceitos, com todas as tecnologias disponíveis, portanto o levantamento histórico-cultural por meio da ME poderá significar inclusão, quebra de preconceitos e reavivamento de memórias de povos que sofreram silenciamentos no processo de exploração e formação do território nacional.

Notadamente, reafirma-se que o Método Enunciativo de Ensino e a produção do vídeo documentário cumprirão o papel de ampliar o letramento dos estudantes dentro de variados campos de atuação e de saberes diversos como da linguagem e serão, ainda, ferramentas eficazes no desenvolvimento da criticidade, da ética, da cultura, da empatia, da autonomia, da cooperação, da cidadania e no desenvolvimento dos direitos fundamentais que transpassam os diferentes campos do saber, de diversas formas: “[...] seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos (campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desses direitos – direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis” (BRASIL, 2017, p. 88).

Portanto, justifica-se a criação e difusão do produto técnico-tecnológico como prática pedagógica eficaz e que poderá atingir os mais variados níveis da Educação Básica brasileira trazendo os discentes para o protagonismo contemporâneo, tirando-os do empirismo e, ainda, melhorando os índices de proficiência leitora, assim como o apontado no início do capítulo.

Igualmente, servirá para compreender o relevante papel enquanto ferramenta pedagógica contemporânea eficaz na produção, reprodução e transmissão do conhecimento.

5.6 Metodologia de Produção: etapas de construção do produto técnico-tecnológico

Compreende-se que, para uma aprendizagem significativa, faz-se muito importante que todo o processo da aula seja planejado para que os objetivos sejam alcançados. Dessa forma, Kiefer e Pilatti (2014) definem seis etapas específicas para uma aula significativa.

- I. Definição do conteúdo da aula que deverá ser feita conforme a ementa ou programa do curso;
- II. Determinação dos aspectos mais relevantes do conteúdo que será abordado, bem como a elaboração dos organizadores prévios;
- III. A definição da sequência do conteúdo curricular.
- IV. Avaliação da aprendizagem;
- V. Estratégias e recursos instrucionais; e
- VI. Montagem do plano de aula.

Para o aluno aprender de forma significativa, duas condições principais devem ser cumpridas: a vontade de aprender e a existência de ideias ancoradas na sua estrutura cognitiva. As ideias pré-existentes servem como um ancoradouro para que novas ideias se liguem de forma não arbitrária e substantiva. Além dessas condições, no contexto escolar, é necessário que o material instrucional seja potencialmente significativo, possibilitando estabelecer as ligações das novas ideias com as ideias ancoradas (KIEFER; PILATTI, 2014, p. 02).

Após a montagem do plano de aula significativo passou-se à descrição do processo de aplicação do produto técnico-tecnológico a Metodologia de Ensino: leitura das histórias e cultura regional/local das cidades brasileiras.

No primeiro passo, foi proposta a tomada do texto da história oficial por meio de uma das fontes oficiais. No projeto em questão, o ponto de partida foi o site da Prefeitura Municipal de São Bento Abade.

Depois da pesquisa inicial partiu-se para uma primeira leitura reconhecimento da história que está enunciada na fonte oficial; em seguida, retomou-se o texto para uma leitura semântica-enunciativa. Nesse ponto da Metodologia de Ensino deve-se buscar por identificações das reescrituras, das articulações, das cenas enunciativas que formam o memorável. É importante, ainda, identificar os Locutores, o político, os recortes e as informações que formarão os gráficos dos DSDs. Essas identificações são realizadas por meio

dos movimentos da transversalidade endógena e transversalidade exógena de forma circular, ou seja, avança-se no texto e volta-se na busca pelos sentidos sócio-históricos. Entende-se que esses movimentos são princípios que desencadeiam metodologias modificadoras da prática pedagógica, integrando diversos conhecimentos e saindo de um conceito dividido para uma forma mais ordenada. Buscou-se, assim, uma integração das palavras dentro e fora do texto. É importante fazer esses registros das palavras, que podem ser em forma de tabelas, colunas, tópicos, recortes ou outro meio didático para que, em seguida, possamos definir a quantidade de gráficos que formarão os Domínios Semânticos de Determinação - DSDs. Nesta pesquisa, por exemplo, dividiu-se os gráficos em quatro (04) grupos ou povos: indígenas, africanos, portugueses e brasileiros.

O próximo passo foi iniciar a construção dos gráficos, mas anteriormente aos gráficos, foram apresentados os recortes que formarão cada quadro do DSD.

Para construção dos gráficos, utilizaram-se os sinais conforme a proposta de Guimarães (2018) discutida no Capítulo I. Usou-se \vdash ou \dashv ou \perp ou \top . Em que, a palavra que estiver na frente, na ponta do traço, determina, atribui sentido, ao elemento que estiver após o traço e que interrompe o primeiro traço. Por exemplo, $y \vdash x$, x determina y , ou da mesma maneira, $x \dashv y$, x determina y . O autor utiliza ainda os sinais: \equiv que significa sinonímia, e um traço $\rule{1cm}{0.4pt}$ dividindo um domínio, significando antonímia.

Após a construção dos gráficos escreveu-se sua legenda. A título de exemplificação, em um dos DSDs, demonstrado no Capítulo IV, tem-se que:

Quadro 1 – Exemplo de DSD

<p>(cidade) São Bento Abade \vdash Padre Bento Ferreira (1752) \dashv Homem Civilizado</p>

Lê-se: Homem civilizado determina Padre Bento Ferreira (1752). Padre Bento Ferreira (1752) determina (cidade) São Bento Abade.

Por fim, discute-se os resultados da pesquisa conforme os recortes trazidos, o gráfico e a legenda estabelecida no DSD.

Na última etapa, após a aplicação da Metodologia de Ensino em sala de aula, criou-se o vídeo documentário: não se trata de um vídeo profissional, longo e com recursos caros, mas esta proposta parte da criação de vídeos curtos pelos próprios discentes que poderão realizá-lo com seus celulares, conforme discutido anteriormente. Nesta etapa, durante a coleta das

narrativas orais pode-se desvendar povos, culturas e outros dados que foram apagados, ou seja, pode-se obter novos fatos que comporão os gráficos dos DSDs. Durante o processo de construção do documentário de São Bento Abade, cujo *link* encontra-se no Apêndice E, a materialidade linguística que circula na cidade revelou outros povos e culturas. Dessa forma, retomaram-se os recortes, os gráficos e a discussão dos resultados para incluir essas narrativas que compõem a formação histórica da cidade.

5.7 A constituição do *corpus*

A observação bibliográfica e documental na formação dos nomes dos municípios da Regional de Ensino de Varginha deu-se, em um primeiro momento, por meio de pesquisa em arquivos digitais em sítios disponíveis das Prefeituras Municipais, das Câmaras Municipais; além do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Desse modo, tomar as análises por meio desses sítios, para esta pesquisa, é um dizer que se faz público “[...] e o dizer em público é um dizer cuja enunciação se dá sempre por algum processo de amplificação material do dizer” (GUIMARÃES, 2003, p. 24). Portanto, os estudos do *corpus* recaem no levantamento/análise da história de surgimento do nome dos 28 municípios que compõem a SREV, a saber:

Tabela 2 - Do *corpus* inicial

Alfenas	Boa Esperança	Cambuquira	Campanha	Campo do Meio	Campos Gerais	Carmo da Cachoeira
Carvalhópolis	Coqueiral	Cordislândia	Elói Mendes	Fama	Guapé	Ilicínea
Lambari	Luminárias	Machado	Monsenhor Paulo	Nepomuceno	Paraguaçu	Poço Fundo
Santana da Vargem	São Bento Abade	São Gonçalo do Sapucaí	Três Corações	Três Pontas	Turvolândia	Varginha

Fonte: o autor (2021).

Como esta pesquisa volta-se para a Educação Básica, no desenvolvimento do trabalho percebeu-se que havia a necessidade de abertura para novos municípios que se mostraram interessados em contribuir com reflexões sobre a formação docente. Assim, o *corpus* tornou-se um *corpus* vivo, que se alterava na medida em que o trabalho estava se desenvolvendo e conforme era apresentado; logo foram abertas possibilidades para novos municípios que se

somaram às cidades do *corpus* inicial, pois se entende que não seria possível fechar a pesquisa em um campo delimitado; então, o novo *corpus* passou a se compor da seguinte maneira:

Tabela 3 - Do *corpus* alterado

Alfenas	Boa Esperança	Cambuquira	Campanha	Campo do Meio	Campos Gerais	Carmo da Cachoeira
Carvalhópolis	Coqueiral	Cordislândia	Elói Mendes	Fama	Guapé	Ilicínea
Lambari	Luminárias	Machado	Monsenhor Paulo	Nepomuceno	Paraguaçu	Poço Fundo
Santana da Vargem	São Bento Abade	São Gonçalo do Sapucaí	Três Corações	Três Pontas	Turvolândia	Varginha
Campo Belo	Cana Verde	Ijaci	Lavras	Muzambinho	Perdões	Ribeirão Vermelho
Santana do Jacaré	Santo Antônio do Amparo					

Fonte: o autor (2021).

Após a leitura reconhecimento no *site* das prefeituras do *corpus* inicial, a pesquisa foi ancorada, especificamente, no levantamento/análise da história de surgimento e formação do nome do município de São Bento Abade, sob a perspectiva semântico-enunciativa para criação do DSD piloto, uma vez que o texto no sítio da Prefeitura Municipal despertou o interesse deste pesquisador por elucidar na formação desse município características diferenciadas das demais cidades.

Primeiramente, pelo fato de que sua formação se deu através de núcleos de exploração como núcleo de mineração, de pouso e de roça. Ademais, pelo relato do acontecimento de que a capela construída pelo primeiro habitante, um sacerdote explorador e detentor de um altar portátil que teve grande influência na região, Padre Bento Ferreira Vila Nova, estava no meio do mato.

Opta-se, ainda, pela cidade pela diversidade histórico-cultural trazida em sua constituição, imbricada diretamente com a constituição da República, na formação do território nacional e pela minuciosa apresentação da narrativa trazida. Soma-se, por fim, a oralidade

histórica da saga do lendário herói-vingador “Sete Orelhas”, que depois da impunidade da morte de seu irmão pela justiça da época, sob a Lei de Talião - morte aos matadores - forma um bando de justiceiro e fica conhecido como um dos mais terríveis facínoras do estado mineiro.

Alguns recortes da narrativa histórica da cidade de São Bento Abade, sob um novo percurso nos conta que...

*Fernão Dias que entre os anos de 1675 e 1678, teria liderado uma expedição e permanecido por algum tempo na **Fazenda de Boa Vista**, na região que posteriormente ficou conhecida como **Deserto Dourado e Deserto Desnudo**, tendo aí deixado alguns moradores.*

*As primeiras notícias acerca das terras em que hoje situa o município de **São Bento Abade** datam de 1752, com a **sesmaria denominada Deserto Dourado**, concedida ao **Padre José Bento Ferreira de Toledo** nesse mesmo ano. Teria ele sido o primeiro homem civilizado a habitar a região e uma capela por ele construída em sua fazenda, denominada **Campo Formoso e Campo Belo**, como era conhecida, foi o primeiro marco de fé da localidade.*

*Na época da ocupação feita pelo **Pe. Bento Ferreira** naquelas terras, várias famílias se fixaram ali, atraídas na época pela **mineração do Ouro e pela fertilidade das terras** propícias à **agricultura e pecuária**, atividades que até hoje predominam na economia do município.*

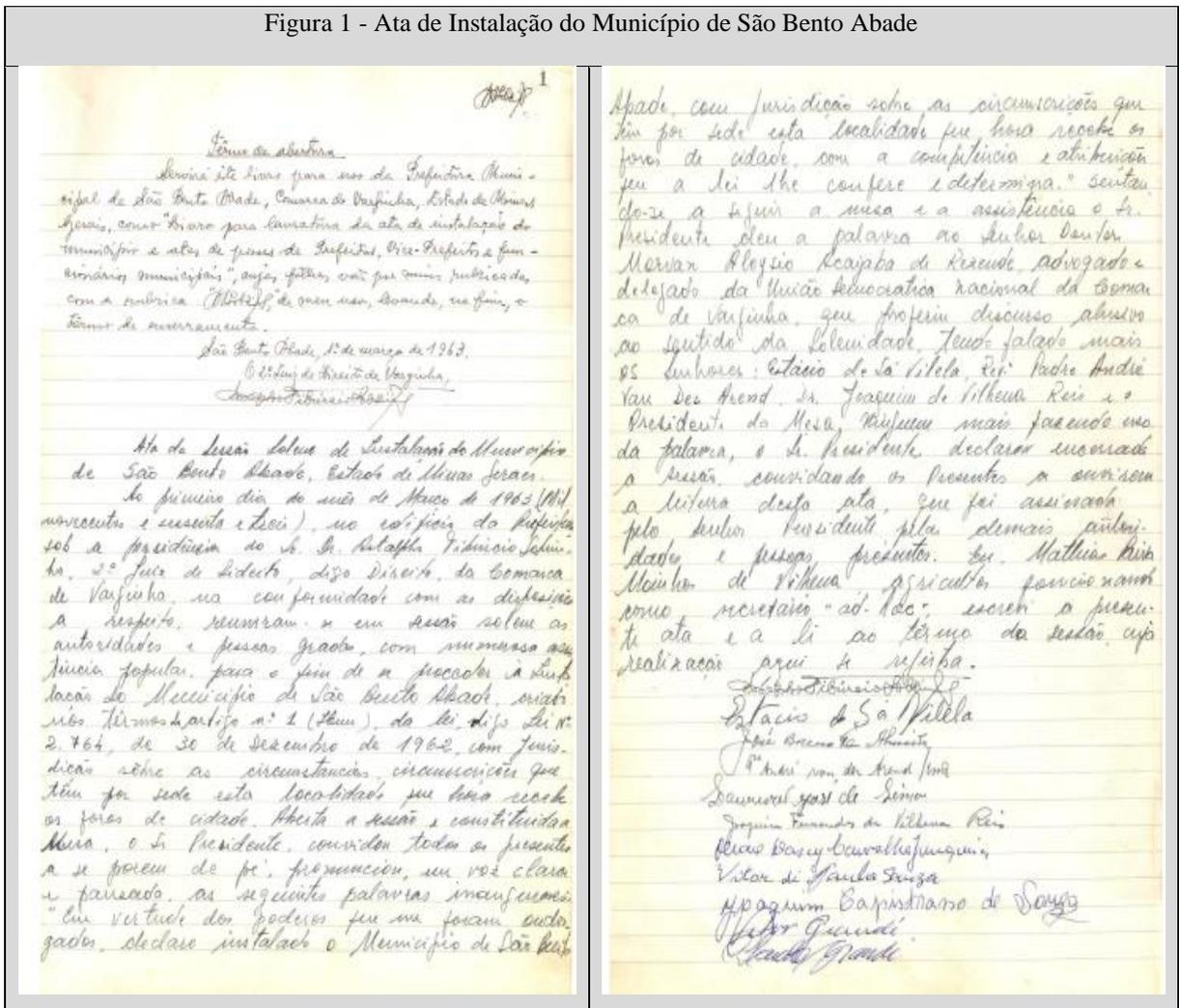
*Por intermédio da **Lei 2.764 de 30 de dezembro de 1962**, foi criado o **Município com denominação de São Bento Abade**. A origem toponímica do município se deve à **devoção do seu povoado ao eremita São Bento a quem o Padre José Bento chegou a dedicar uma capela construída na fazenda Campo Belo**. Mais tarde o **povoado de São Bento**, conservando esse nome, quando passou a **distrito**. Entretanto foi emancipado com a denominação de **São Bento Abade** a fim de distingui-lo daqueles municípios cujos nomes eram semelhantes.*

Fonte: Prefeitura Municipal de São Bento Abade (2020).

Para a realização da análise do acontecimento histórico-enunciativo da nomeação de São Bento Abade, selecionou-se os documentos oficiais e não oficiais, mapas, imagens por meio de sítios que já foram descritos no início desta seção. Posteriormente, confirmou-se a necessidade de visita a campo para coleta e registros das narrativas orais com moradores e, também, para a averiguação das culturas e dos fatos existentes na cidade das marcas deixadas pelos povos que lá estiveram e que, hoje, ainda estão e das culturas que esses povos instituíram ou instituem.

Com efeito, conforme conceitos teóricos e movimentos propostos para as análises, fez-se de extrema importância migrar para outros textos (transversalidade exógena), a partir deste ponto, buscando compreender as relações histórico-culturais presentes no município. Ainda, serão apresentados alguns recortes de textos, documentos, relatos que enunciam nas reescrituras desse nome as histórias, as culturas, os povos e tantos outros fatos enquanto percurso de formação do território nacional e que, no funcionamento enunciativo, dão significado e identidade a esse espaço sócio-histórico. Como se vê, a questão coloca-se diante da relação de linguagem com o que lhe é exterior, sua exterioridade (sujeito/mundo/história) (KARIM, 2012 p. 53).

Figura 1 - Ata de Instalação do Município de São Bento Abade



Fonte: Prefeitura Municipal de São Bento Abade (2020).

5.8 Discussão e análise dos dados

Interessa, portanto, compreender, a partir desse *corpus* que reescreve o acontecimento da nomeação e as designações do nome de São Bento Abade, construído nas relações enunciativas, a partir do acontecimento do dizer e que particulariza histórias que estabeleceram e estabelecem a identidade dessa cidade e de seu povo, retomar os movimentos para se chegar aos gráficos dos DSDs, buscando a identificação dos povos e culturas existentes no município (a questão-problema):

- Toma-se o texto no *site* da prefeitura de São Bento Abade para uma leitura reconhecimento;
- Retoma-se o texto para uma leitura semântica-enunciativa;
- Por meio dos movimentos da transversalidade endógena e exógena identifica-se as reescrituras, as articulações, as cenas enunciativas, os Locutores, o político na busca pelo memorável;
- Define-se a quantidade de gráficos;
- Traz-se os recortes que formarão os gráficos;
- Constrói-se os gráficos;
- Faz-se a legenda dos gráficos;
- Discute-se os resultados; e
- Constrói-se o documentário.

Dessa forma, o percurso a partir deste ponto será apresentar no primeiro plano recortes que formaram os gráficos dos Domínios Semânticos de Determinação (DSDs); em seguida, será apresentado o gráfico do DSD; depois, a legenda do gráfico e, por fim, a discussão do percurso enunciativo apresentado nos gráficos que formam o DSD.

Faz-se importante observar que a apresentação dos DSDs, conforme a descendência, segue a cronologia de identificação dos povos conforme exposto no texto oficial da Prefeitura Municipal de São Bento Abade e em outros textos quando se faz o movimento da transversalidade exógena e não por uma linearidade que pode ser entendida como um constructo social, usada para distinção de povos e/ou raças.

5.8.1 O DSD 1 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência indígena em São Bento Abade

Quadro 2 – Recortes da Descendência Indígena

<p>R₁ [...]Fernão Dias Paes que entre os anos de 1675 e 1678, teria liderado uma expedição e permanecido por algum tempo na Fazenda de Boa Vista, na região que posteriormente ficou conhecida como Deserto Dourado e Deserto Desnudo [...] em março de 1717 [...] a descrição, conhecida como Itinerário de Francisco Tavares de Brito, tornou-se um dos documentos mais importantes, pois ela apontou núcleos de mineração, pousos e roças que deram origem às cidades de São Bento Abade [...] por este tempo, por volta de 1735, surgiu na freguesia a figura de um padre de grande vulto e que se tornou vigário encomendado de Carrancas. [...]as primeiras notícias acerca das terras em que hoje situa o município de São Bento Abade datam de 1752, com a sesmaria denominada Deserto Dourado [...]desta sesmaria posteriormente surgiram os núcleos que deram origem às cidades de São Bento Abade, Luminárias e Carmo da Cachoeira [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₂ [...] O Padre Bento Ferreira (1752) é [...] o primeiro homem civilizado a habitar a região [...] o sacerdote ali se fixou para a catequização de índios [...]no sítio do Deserto Dourado junto ao Rio Engahi [...]MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₃ os Cataguás ou Cataguases, que, até o século XVII e início do século seguinte, habitavam o Centro, o Oeste e o Sul de Minas. [...] (JOSÉ, 1965, P.12).</p>
<p>R₄ [...] São Bento é muito mais, é o Padre Bento é a história dos escravos e as histórias dos índios, é o deserto dourado e o deserto desnudo [...] eu vejo muitos traços indígenas na nossa alimentação [...] o povo é muito tímido e não gosta muito de aparecer [...] acredito que isso seja herança, o legado desses indígenas que consigo enxergar na população hoje [...] o povo daqui se formou por conta dos indígenas que habitavam a região, os portugueses que vieram depois para desenvolver a agricultura, a criação de gado e outros animais e os negros que vieram para trabalhar nessas fazendas, na mão de obra escrava. Justamente pela localização do distrito, do povoado estar nesse entorno de feira de gado, área mineradora; isso tudo fez com que povos diferentes viessem para cá [...] (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DE SÃO BENTO ABADE).</p>

Quadro 3 – DSD da Descendência Indígena

Deserto Dourado/Deserto Desnudo (1675/1678)	
⊥	
(Núcleos) de mineração de pouso e de roças (1717)	
⊥	
	┆ Catequizador de Índios
┆ Padre Bento Ferreira (1752)	┆ Homem Civilizado
(cidade) São Bento Abade	┆ Sítio D. Dourado (rio Engahi)
┆ Índios Cataguás (Cataguases) (Sec. XVII)	

Lê-se: Deserto Dourado/Deserto Desnudo (1675/1678) determina (Núcleos) de mineração, de pouso e de roças (1717) e que determina (cidade) de São Bento Abade. Catequizador de índios, homem civilizado e sítio do Deserto Dourado (rio Engahi) determinam Padre Bento Ferreira (1752). Padre Bento Ferreira (1752) Determina (cidade) de São Bento Abade. Índios Cataguás ou Cataguases (Sec. XVII) determinam (cidade) de São Bento Abade.

Tomar a ancestralidade de 1752 (tempo) enuncia a presença de sesmeiros – Padre Bento Ferreira Vila Nova – e reafirma a presença dos povos: indígenas e portugueses. A busca pela compreensão desse processo de reescritura recorta como memoráveis as práticas sociais recorrentes desse tempo/espaço – século XVII, na disputa e na exploração da terra, na defesa do território, no político e nas experiências trazidas pelo povo europeu. Assim, catequizador de índios, em que: ‘de índios’ relaciona-se pelo processo de articulação com catequizador; catequizador reescritura Padre Bento Ferreira; ‘de índios’, complemento nominal, articula-se com catequizador.

No entanto, ‘homem civilizado’ e ‘catequizador de índios’ mostra que se está diante da manifestação destrutiva civilizatória dos indígenas pelo europeu (Padre Bento Ferreira) que intencionava criar um padrão social do homem branco ocidental.

Essa disputa pela palavra enfatiza que a catequese de Padre Bento Ferreira intencionava aporuguesar os indígenas, despojando-os de seus costumes e de sua própria cultura, impondo-lhes valores de uma outra cultura: católica, ariana, portuguesa e europeia. Logo, é importante observar que este espaço se apresenta dividido pela quebra da contradição estabelecida na cultura indígena, na palavra e na divisão do real que estava se constituindo.

A cultura eurocêntrica instala para a enunciação o conflito no centro do dizer, ou seja, instala na cena enunciativa o político. Este, segundo Guimarães (2017), que se apresenta dividido pela quebra da contradição estabelecida na cultura, na palavra e na divisão do real que estava constituído, uma vez que a linguagem traz o espaço de disputa da palavra e, conseqüentemente, do poder.

Retomando o pensamento do dispositivo de poder de Foucault, para Gregolin (2016) é pelas relações de poder, dentro de um campo do saber, que o conhecimento advém e dentro do que os sujeitos dizem e fazem é que o poder se constitui, porquanto “[...] as línguas do espaço de enunciação são distribuídas de modo desigual, não se é falante das línguas deste espaço da mesma maneira” (GUIMARÃES, 2018, p. 25).

Na disputa pela palavra toma-se o tempo (1752) e espaço (Deserto Dourado/Desnudo) que enuncia que Padre Bento Ferreira está determinado, ou pode-se dizer também em sinonímia, com homem civilizado, catequizador de índios e Sítio do Deserto Dourado (Rio

Engahi). Essa determinação ocorre pelo processo de reescrituração, assim, homem civilizado reescritura Padre Bento Ferreira e civilizado estabelece uma relação de articulação com homem.

Determina-se, ainda, que o homem civilizado enuncia o memorável do selvagem (o índio). O recorte “teria ele sido o primeiro homem civilizado a habitar a região” enuncia que o espaço era ocupado por homens não civilizados. Logo, homem civilizado enuncia o homem não civilizado, marcando a diferença entre Padre Bento Ferreira (civilizado) e índio (não civilizado).

De outra parte, tomando a enunciação dos nomes genéricos (núcleo, freguesia, sesmaria), que reescreveram a (cidade) de São Bento Abade em 1752 pode-se compreender a ocupação do território pelo homem civilizado, aquele que ao ocupar o território e demarcá-lo institui a cidadania. As palavras (núcleo, freguesia, sesmaria) enunciam o gentílico, ou seja, instituem, já no século XVIII, marcas de nomeação do território que constituirão na cidade de São Bento Abade o cidadão civilizado são-bentense.

Contemporaneamente, em 2021, pode-se tomar a enunciação de Deserto Dourado na reescritura da colheita do milho, que desnudando a terra marca o território com as palhas douradas trazendo uma nova significação para o deserto que passa a ser Deserto Desnudo (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

Pode-se considerar, ainda, que o nome Engahi/Angay (do Tupi Guarani) reescritura árvore pequena de fruto muito doce e relaciona-se com o nome Rio Angay sob o efeito de especificação. Assim como Pirapetinga, também do Tupi Guarani, que reescritura peixe pequeno e estabelece com o nome Fazenda Pirapetinga, de propriedade do irmão de Padre Bento (Coronel José Ferreira Vila Nova) e aparece no texto de São Bento Abade, o efeito de particularização.

Tomando Guimarães (2017, p. 24) como análise dessas duas nomeações (Engahi/Angay e Pirapetinga) ambas enunciadas pelo Locutor genérico, mas tomadas no texto oficial pelo enunciador-historiador, tem-se que a língua, normativamente dividida, é atravessada pelo político e “[...] é também a condição para se afirmar o pertencimento dos não incluídos, a igualdade dos desigualmente divididos”. Desse modo, Rio Engahi⁴ (ingá í), e suas variações gráficas apontadas no texto, e Fazenda Pirapetinga⁵ (pirá apé t́nga), são reescrituras que se

4 substantivo masculino [botânica] (tupi ingá í, ingá pequeno) Reg. (Ceará) O mesmo que ingá-xixi. Acesso em 30/10/2020. <https://www.dicio.com.br>

5 Substantivo feminino [Ictiologia] Peixe fluvial (Brycon pirapitinga). Etimologia (origem da palavra pirapitinga). Do tupi pirá apé t́nga. (DICIO, online). Acesso em 30/10/2020. <https://www.dicio.com.br>

estabelecem pelo recurso de especificação nomes que marcam a ancestralidade indígena - povo Cataguás ou Cataguases que habitavam as terras do Sul de Minas neste século.

O DSD nos mostra que Cataguás (Cataguases) está em processo de articulação com índios, mostrando que nesse momento, da chegada dos bandeirantes e na nomeação do lugar como Deserto Dourado e Deserto Desnudo, já havia a ocupação do território por povos específicos. Essa cena é retomada na oralidade, transversalidade exógena, do enunciador alocutor-jornalista-assessor e, também, na fala do alocutor-professora ambos cidadãos são-bentense. Cataguases ao articular com índios enuncia, já no território, a demarcação por outros povos indígenas brasileiros, ou seja, o português ocupa e demarca o território criando os povoados que se emanciparam em cidades, mas as cidades outrora foram espaços demarcados por tribos indígenas várias.

Para Oíliam José (1965), foram esses povos que mais sofreram com a ação escravizadora dos bandeirantes do ciclo paulista. Os silvícolas mineiros seriam uma mistura de caraíbas com tupis. Eles descendem de uma grande matriz étnica dos tapuias, vindos do norte do país em longas migrações. Cataguás é formada pelas raízes Tupis *ca + tu + auá*.

Se os etnólogos divergem, pois, nesse ponto secundário, não o fazem quanto ao essencial, que é admitir que os silvícolas mineiros pertenciam, em sua maioria, a um só grupo, o gê. os botocudos com suas diversas tribos de nacnenuques, pojichás, gracnuns, quejaurins e, para alguns, de machacalis, maconis e malalis por sua vez, umas e outras, conforme o caso, divididas em núcleos de aranás, crenques, giporoques, noretas, pataxós, potés, perutins etc., todos, porém povoadores de um e outro lado dos Rios Doce, Jequitinhonha e Mucuri; e os Cataguás ou Cataguases, que, até o século XVII e início do século seguinte, habitavam o Centro, o Oeste e o Sul de Minas (JOSÉ, 1965, p. 11-12).

Em verdade, para Guimarães, as línguas do espaço de enunciação são distribuídas de modo desigual; não se é falante das línguas deste espaço da mesma maneira. De um lado, tem-se a língua indígena; e, de outra, a portuguesa.

Dessa forma, o que se percebe é como o funcionamento da linguagem significa; como a nomeação do rio e da fazenda é um acontecimento do dizer que se relaciona e faz diferença na própria ordem. Assim, considerando, no espaço de enunciação, que a língua foi formada pela junção de várias línguas e que há, ainda no Brasil, em torno de 150 línguas indígenas (GUIMARÃES, 2017), podemos tomar os nomes dos espaços como Angay/Angai/Ingá/Engahi e Pirapetinga como marcas dos povos primitivos. Vale lembrar que “[...] o termo tupi-guarani

Assim, pode se perceber, nesse passado enunciativo, que esta referência inclui na nomeação o ato de apropriação específico que se fez em litígio.

5.8.2 O DSD 2 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência africana em São Bento Abade

Quadro 4 – Recortes da Descendência Africana

<p>R₁ [...] O Padre Bento Ferreira foi um grande desbravador de terras [...] senhor de muitos escravos, requereu em troca dos serviços prestados, em 1752, ao Governador da Capitania das Minas Gerais, José Antônio Gomes Freire, uma sesmaria denominada Deserto Dourado [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₂ [...] a história conta que em 1794, foi construída a primeira casa do povoado [...] em 21 de janeiro de 1802, Januário [...] vivia na propriedade denominada Ventania, juntamente com sua família e escravos [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₃ [...] nas proximidades da roça Angay, proveniente da força das águas nas ribanceiras, desenvolveu-se uma mineração de aluvião extensa [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₄ [...] São Bento é muito mais, é o Padre Bento é a história dos escravos e as histórias dos índios, é o deserto dourado e o deserto desnudo [...] ao lado da igreja temos uma casa antiga, que não foi restaurada até hoje. El amantem todos os traços desde quando foi construída e embaixo dela é um porão de escravos [...] dos negros eu também vejo na alimentação, na resistência, na coisa de ser forte [...] acredito que essa resistência seja fruto, uma herança dos negros que viveram aqui [...] encontramos a presença do povo africano na casa centenário ao lado da igreja de São Bento e na estrada para o rio Ingaí, no muro da fazenda Monjólós [...] a tradição mais próxima que mantemos hoje, de negros e escravos, é o grupo de capoeira [...] meu bisavô tomava conta de uma fazenda de escravos [...] há relatos de que a luz do sol batia muito forte e a cor dourada refletida sobre a terra encantou Padre Bento [...] (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DE SÃO BENTO ABADE).</p>

Quadro 5 – DSD da Descendência Africana

(Sesmaria) de Deserto Dourado (1752)	
⊥	
Povoado de São Bento (Abade) (1794)	
⊥	
(cidade) de São Bento Abade	┆ Escravos (Africanos) ┆ Januário Garcia Leal
	┆ Padre Bento F. Vila Nova
	┆ Mineração de Aluvião
	┆ Porão de Escravos
	┆ Muro de taipa

Lê-se: Sesmaria de Deserto Dourado (1752) determina povoado de São Bento (Abade) (1794). Povoado de São Bento (Abade) (1794) determina (cidade) de São Bento Abade. Padre Bento Ferreira Vila Nova, Januário Garcia Leal, porão de escravos e muro de taipa determinam Escravos (Africanos). Muro de taipa determina escravos (Africanos). Escravos (Africanos) determina (cidade) de São Bento Abade.

A partir dos recortes no *corpus* que reescritura africanos, ainda sob a ótica dos povos que sofreram silenciamentos na história do município, retomando a enunciação em Guimarães (2018), tem-se que considerar a linguagem como algo que ela fala fora dela. Desse modo, elipticamente, os termos dono de escravos e seus escravos enunciam experiências e conhecimentos sobre realidades africanas que também marcam no tempo/espço a construção do lugar. A única forma de referência no texto pelo alocutor-historiador é retomada por efeito de especificação por esses termos “dono” (de escravos) e “seus” (escravos) com ideia de posse, ou seja, marca a propriedade de Padre Bento Ferreira Vila Nova e de Januário Garcia Leal, ambos proprietários de escravos. Assim, escravos é reescritura de negros africanos e que, também, pode-se tomá-la, por elipse, na exploração do ouro nas minas de aluvião na Roça Angay.

O substantivo masculino dono (proprietário; aquele que possui algo; quem tem a posse de) é especificado por de escravos; assim, dono de escravos: de escravos se relaciona pelo processo de articulação com dono; dono reescritura Padre Bento F. Vila Nova; de escravos, complemento nominal articula-se com dono. Ainda, o pronome seus também articula com escravos e, escravos reescritura negros Africanos, enquanto seus reescritura Januário Garcia Leal, ou seja, os escravos que eram dele (Januário)

Em verdade, como os sentidos não se fecham na linearidade textual nem nos enunciados fazendo com que o texto funcione pelo efeito de totalidade, de unidade, como ensina Guimarães (2018). Assim, percebe-se no texto oficial, enunciado pelo alocutor-historiados, uma temporalidade na qual pode-se considerar, ainda, a constituição histórica na união dos povos indígenas, portugueses e africanos que estão articuladas com as reescrituras de Angay, mineração e aluvião; dessa forma, observa-se que o enunciado se desintegra, mas o texto não se divide.

Logo, ao se tratar da constituição da análise do nome de São Bento Abade, pode-se afirmar que “[...] nós estamos diante de uma sociedade que se conformou no viés da diferença, da diversidade, da pluralidade, inclusive da diferença entre esses que nós chamamos de africanos, que não falavam a mesma língua, que não se entendiam religiosamente, por exemplo” (PAIVA, 2008, p. 10). Essa diferença deixa marcas na formação do território modificando e dando outros contornos ao poder e a verdade que estava sendo instituída.

Para Foucault (1982), tem-se que a verdade é produzida no poder e não existe fora dela, contudo produz múltiplas coerções, instituindo as lutas ideológicas. Dessa forma, perceber-se a produção de sentido ao se revitalizar a memória do permitido e do não permitido no século XVIII.

Na região de São Bento Abade, especificamente, nota-se uma característica histórica marcante na formação de núcleos, a priori de mineração, que traz no recorte a determinação pelo recurso de especificação o espaço – Deserto Dourado – com a exploração do ouro próximo à roça Angay onde se desenvolveu uma mineração de aluvião⁷ extensa’. “Grande parte do ouro encontrado neste período estava presente nas chamadas minas de aluvião. Estas ficavam, principalmente, nas margens de rios, córregos e riachos. Os trabalhadores que faziam o serviço pesado nestas minas eram, principalmente, escravos de origem africana” (RAMOS, 2005, n.p.).

Assim,

[...] não parece restar dúvidas de que os africanos vindos da Costa da Mina representavam algo em torno da metade dos escravos presentes nas Minas Gerais nas décadas iniciais da exploração, o que torna provável que seus conhecimentos sobre a mineração tenham colaborado para o bom andamento das atividades. Há testemunhos da época que confirmam que os negros Mina eram preferidos pelos mineradores, e não apenas por eles, mas também pelos moradores da capitania de Minas Gerais que se ocupavam da cultura de mantimentos (GONÇALVES, 2004, p. 10).

A busca pelas marcas da cultura africana revela o porão de escravos em uma edificação ainda existente ao lado da igreja de São Bento, conforme a oralidade histórica trazida pelo alocutor-jornalista-assessor e pelo alocutor-professora cidadãos são-bentense. Enunciativamente, este fato abre uma temporalidade histórica, de passado (século XVIII) e presente (século XXI) unindo-as (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021). Assim, ‘de escravos’, complemento nominal, relaciona-se pelo processo de articulação com porão. ‘Porão’ reescritura negros africanos e que reescritura cidade de São Bento Abade.

Pode-se compreender que ‘porão de escravos’ institui um lugar de submissão, pois o lugar reservado para eles, sob a casa que servia de moradia para os senhores, era um espaço de afirmação da servidão, mas também da força e da resistência, característica marcante do povo são-bentense afirma o alocutor-professora cidadão são-bentense (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

⁷ “O ouro, inicialmente encontrado na forma de aluvião – um tipo sedimentado do metal sorvido em depósito de cascalho, argila e areia” (BRASIL ESCOLA, n.p.). Acesso em: 05 dez. 2020. <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/mineracao-no-brasil-colonial.htm>

Observa-se, ainda, que esta propriedade produz sentido no espaço territorial (limite geográfico) com o início da ocupação e exploração do lugar pela Coroa Portuguesa, dando significação e reescrevendo Deserto Desnudo; assim desnudo determina o deserto. Esse sertão desconhecido, obscuro e que ainda não significava passa a produzir um novo sentido, aquele que se coloca despido, que se manifesta ou revela algo.

Outra marca desse povo está no muro de taipa, característica marcante desse século e do trabalho que esse povo desenvolvia para os senhores donos das fazendas da época. Ao mesmo tempo, a expressão mina de aluvião, anaforicamente, enuncia por substituição a existência de negros africanos; e, também, as palavras Fazenda Monjólós e muro de taipa, estabelecendo uma relação de reescritura e articulação com escravos. De taipa articula com muro, especificando o tipo de edificação que traz as marcas de um povo. Muro de taipa que determina, na história de São Bento Abade, a fazenda Monjólós (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

Pode-se definir, ainda, como DSD que o nome fazenda se articula pelo recurso de substituição o nome sesmaria (área de terra que era doada às pessoas para cultivo) e estabelece uma relação de sinonímia com esta. O nome Monjólós articula com fazenda determinando-a e especificando-a. Desse modo, o espaço (Fazenda Monjólós) está determinado por uma temporalidade de passado, presente e futuro e recorta como memorável a ancestralidade africana Monjolos tem sua significação no antigo povo banto do Sudoeste de Angola⁸ e negro usado como escravo na agricultura (MICHAELIS, 2021, n.p.).

Dessa forma, o tempo (1794) século XVIII e o espaço (Fazenda Monjólós) enquanto percurso enunciativo rememoram uma ancestralidade africana e enunciam a presença de negros nesse espaço geográfico.

5.8.3 O DSD 3 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência portuguesa em São Bento Abade

Quadro 6 – Recortes da Descendência Portuguesa

R.1 [...]Fernão Dias Paes que entre os anos de 1675 e 1678, teria liderado uma expedição e permanecido por algum tempo na Fazenda de Boa Vista, na região que posteriormente ficou conhecida como Deserto Dourado e Deserto Desnudo, tendo aí deixado alguns moradores. [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).

⁸ Definições de Oxford Languages disponível em:

<https://www.google.com/search?q=O+que+significa+monj%C3%B3los.&aq=chrome..69i57j33i160l2.11464j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8#dobs=monjolo>. Acesso em 12/10/2021.

R₂ [...] por volta de 1735, surgiu na freguesia a figura de um padre [...] considerado pela historiografia como o primeiro a habitar as terras da região [...] Tratava-se do **padre português, Bento Ferreira Vila Nova**, natural da Freguesia de Santa Marinha da Vila Nova, **bispado do Porto** [...] e seu irmão, **Coronel José Ferreira Vila Nova** [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).

R₃ [...] 1802 **Januário Garcia Leal** [...] seu irmão **João Garcia Leal** [...] era **filho de Pedro Garcia Leal (açoriano)** [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).

R₄ [...] A história conta que em 1794, foi construída a primeira casa do povoado pelo Sr. **Manoel Francisco Ferreira**. Em seguida instalou-se no povoado o **Capitão Manoel Álvares**, seguido de **outras famílias** [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).

R₅ [...] o bandeirante, **Fernão Dias Paes Dias Leme**, que através desse desbravamento da região, veio descendo, percorrendo esse caminho e **criou as cidades ao nosso redor** [...] esse capítulo foi muito importante[...] **São Bento** é muito mais, é o **Padre Bento** é a história dos escravos e as histórias dos índios, é o **deserto dourado** e o **deserto desnudo** [...] a **religiosidade**, é um povo de muita fé que é fruto, também, do passado dos **portugueses** que viveram aqui [...] **Padre Bento** foi quem começou toda a nossa história [...] **foi por ele**, foi através de Padre Bento que a história, **que São Bento Abade nasceu** [...] o **povo daqui se formou** por conta dos indígenas que habitavam a região, os **portugueses que vieram depois** para desenvolver a **agricultura, a criação de gado e outros animais** e os negros que vieram para trabalhar nessas fazendas, na mão de obra escrava. Justamente pela localização do distrito, do povoado estar nesse entorno de feira de gado, área mineradora; isso tudo fez com que povos diferentes viessem para cá [...] vamos vendo a grandiosidade que é tudo isso [...] (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DE SÃO BENTO ABADE).

Quadro 7 – DSD da Descendência Portuguesa

(Cidade) de São Bento Abade | Portugueses | Padre Bento F. Vila Nova

Lê-se: Padre Bento Ferreira Vila Nova determina portugueses. Portugueses determina (cidade) de São Bento Abade.

A retomada do tempo definido como 1675/1678, tomado como ancestralidade, recorta como memorável a chegada do bandeirante, descendente português, e sua comitiva na região que mais tarde ficaria conhecida como Deserto Dourado e Deserto Desnudo - alocutor-estudante cidadã são-bentense (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021). Pode-se compreender que, anaforicamente, ‘deserto’ enuncia por substituição a palavra ‘sertão’ que para o colonizador era um lugar desafiador, desconhecido, despovoado. Logo, ‘Deserto Dourado’ enuncia um espaço ressignificado, uma vez que se institui um espaço que será demarcado por uma nova cultura, uma cultura plural. Deserto Dourado, ainda, evidencia um deslocamento de sentido da palavra sertão. O tempo (1675/1678) / espaço (Deserto Dourado e Deserto Desnudo), conforme o alocutor-estudante são-bentense e

o alocutor-professora são-bentense, rememora uma ancestralidade portuguesa e enunciam a presença de descendentes europeus nesse espaço geográfico (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

Com efeito, Município de São Bento Abade é reescriturado pelo processo de expansão em Freguesia de São Bento Abade. Observa-se nas nomeações de São Bento que na instituição da Freguesia, em 1735, pertencente a terras de Ouro Preto (Capital da Província) e posteriormente, em 1938, sob nova renomeação, que a cidade passa a distrito de Carmo da Cachoeira, destituindo a identidade própria e retirando do local a autonomia adquirida como povoado. Desse modo, observa-se que esse movimento traz as marcas de poder estabelecidos entre os povoados da época que buscavam aumentar seu poder na região nas formações das freguesias e mais tarde na formação dos distritos. “O Império lançava então as bases de sua administração, aumentando a divisão territorial com vistas a um melhor controle da área” (MUNICÍPIO, ANO, n.p.).

Como para a Semântica, há vários modos de se olhar para a mesma história podemos entender que o recorte da cena enunciativa do alocutor-historiador “A rota usada pelo bandeirante Fernão Dias Paes no ano de 1675 foi a mesma que a representação da Coroa Real Portuguesa usou para pisar pela primeira vez no solo de Minas Gerais em 1698” (MUNICÍPIO, ANO, n.p.), enuncia a presença do poder da Coroa delimitando e demarcando o território mineiro como pertencente a Portugal. O recorte ‘pisou o solo de Minas Gerais em 1698 pela primeira vez’ por elipse determina o povo mineiro. Pode-se tomar, também, que essa relação produz sentidos sociais, políticos, culturais.

O estado de Minas Gerais, que pertencia aos povos originários, agora passa a ser território, propriedade do Estado Lusitano. Assim, pode-se definir como DSD, também, que solo de Minas Gerais determina Minas Gerais (dos Goitacazes), que determina Minas Gerais. Essa relação de poder também marca as transformações históricas no sertão das Minas Gerais, pois o sujeito, descendente europeu, traz marcas que dão novo significado ao tempo/espaço. Não só a exploração do ouro era primordial, mas a ocupação das terras pela Coroa Portuguesa também era importante, cria-se, impõe-se, portanto, uma identidade portuguesa, apagando outras identidades instituídas; “[...] o Império lançava então as bases de sua administração, aumentando a divisão territorial com vistas a um melhor controle da área” (MUNICÍPIO, ANO, n.p.).

Por outro lado, o padre Bento Ferreira Vila Nova e seu irmão Coronel José Ferreira Vila Nova, portugueses de origem, assim como os descendentes lusitanos Fernão Dias Paes Leme,

Manoel Francisco Ferreira, Capitão Manoel Álvares e Januário Garcia Leal e seu irmão João Garcia Leal (sobrenomes de origem portuguesa) instituem e recortam como memorável na história e na formação do município a cultura ariana, católica e eurocêntrica. Nesse sentido, para Dias (2013), dá-se forma aos sentidos sócio-históricos e, pela língua que se deseja instituir, abonando sentido à enunciação e ao território que vai se constituindo. O enunciado em pauta, na perspectiva da sucessão dos fenômenos, discutido por Dias (2015), produz condições para uma intervenção na medida em que se apresenta como passível de uma percepção posterior, como consequência desse posicionamento. Essa instituição ocasionará a produção de sentido na língua dentro de uma relação com a posteridade.

Padre Bento tem expressiva importância no povoamento da área com a provisão do altar portátil, catequizando e ministrando sacramentos nas diversas localidades, uma vez que percorria grande extensão de terras. Os padres com a provisão do altar portátil normalmente acompanhavam os bandeirantes em suas conquistas e oficiavam suas descobertas ao bispado. Dentro da formação do território nacional sob o aspecto religioso, Padre Bento F. Vila Nova, assim como altar portátil e Ermida de São Bento designam a religiosidade católica europeia. Observa-se, ainda, na instituição da religiosidade que Capela de São Bento reescrita pelo processo de sinonímia a Ermida de São Bento.

O espaço (Deserto Desnudo) está determinado por uma temporalidade que enuncia a ocupação e formação do território nacional: “[...] em 1794, foi construída a primeira casa do povoado pelo Sr. Manoel Francisco Ferreira. Em seguida instalou-se no povoado o Capitão Manoel Álvares, seguido de outras famílias, aumentando conseqüentemente o núcleo populacional” (MUNICÍPIO, 2020, n.p.). O espaço enuncia nessa temporalidade a presença de imigrantes, logo, convivem nesse espaço ancestralidades diversas, inclusive a portuguesa, como é possível observar na constituição do documentário enunciada pelo alocutores-jornalista-assessor, estudante, professora, produtor cultural.

Observa-se que o termo ‘primeira casa’ reescrita e retoma Manoel Francisco Ferreira e, por elipse, é uma reescrita de Deserto Desnudo. Ainda, pode-se tomar que o aumento do núcleo populacional está em sinonímia com Deserto Desnudo, pois para que a ocupação do território pudesse acontecer o deserto, que era dourado, dá lugar ao desnudo formando e marcando o território. Podemos definir como DSD que Deserto Desnudo, também, estabelece uma relação de hiperonímia com núcleo populacional, que reescreve descendência portuguesa.

Dessa maneira, o tempo (1675/1802) marca no espaço (São Bento Abade) a chegada da descendência portuguesa dando novos sentidos que passam a significar o novo, o

pertencimento, pois institui-se nova cultura, nova língua, novos costumes, novas formas de explorar o Deserto Dourado. Assim, pode-se determinar que o nome São Bento Abade passa a funcionar sob o efeito de totalização e estabelece na relação enunciativa a constituição com essa cultura eurocêntrica.

Os diversos núcleos de roças que se formaram na região reescrevem pelo processo de substituição São Bento Abade. Esse fato contraria a regra geral de desenvolvimento das povoações mineiras, que tinham como principal característica a igreja como ponto central de desenvolvimento. Assim, o olhar deste pesquisador paira sobre o relato do Livro do Tombo sobre a Capela no meio do mato: “Tudo isto dá um aspecto curioso à igreja, único edifício que tem resistido à esponja destruidora do tempo. [...] causa tristeza ver esse templo em tão grande abandono!” (MUNICÍPIO, s/d, n.p.). Esse fato, observado na análise, reescreve a característica marcante de São Bento Abade (espaço) que fora formada pelos núcleos de roças e que ainda está relacionado ao desenvolvimento econômico da cidade. A diversidade agrícola proporcionou ao município o título de maior produtor agrícola em menor área em 2004. Assim, pecuária e agricultura reescrevem núcleos de roças pelo processo de substituição.

O nome Deserto Dourado/ Deserto Desnudo é, no dizer do alocutor-português (Padre Bento, que nomeia o lugar), tomado como alocutor enunciador universal, pois fala de um lugar de dizer que diz o nome oficial para todos, abrindo para uma temporalidade, significando o espaço (GUIMARÃES, 2018).

Observa-se, desse modo, uma aproximação da temporalidade no acontecimento da enunciação de Deserto Dourado, 1678, com região do Tira Couro, 1802, todavia os sentidos parecem tomados em sentidos antonímicos. Entretanto, dentro de uma outra enunciação tem-se que a mesma região de um deserto dourado, de um campo formoso com terras propícias à mineração, agricultura e pecuária foi a mesma terra marcada pela desgraça de uma família e pelo nascimento de um justiceiro, em um “Deserto Desnudo” onde é assassinado, nu, sem a pele do corpo, João Garcia Leal, irmão de Sete Orelhas. Nessa cena enunciada pelo alocutor-jornalista-assessor cidadão são-bentense, presente no documentário, pode-se, ainda, retomar em um processo hiperonímico a alegoria da monstruosa figueira, já enunciada, ligada a temporalidade histórica da capela que estava no meio do mato. Desse modo, observa-se que as duas temporalidades instaladas se aproximam e passam a atribuir sentido a São Bento Abade como núcleo de roça.

Nessa perspectiva, segundo Dias (2015), a sucessão dos enunciados ora trazidos participa de um horizonte de intervenção num campo de enunciados que o antecederam e que

o sucederam produzindo recortes de temporalidade, afetados por uma presentificação dos enunciados pela força do referencial que o histórico reproduzido se constituiu dentro da pertinência da força sócio-histórica, ou seja, o que se vê funcionando é a maneira como o agenciamento da nomeação funciona naquela conjuntura histórica ao dar um nome de santo a um lugar. Logo, as análises comprovam no DSD 3 a presença da descendência portuguesa enquanto percurso enunciativo que marca a presença desse povo e dessa cultura em São Bento Abade.

5.8.4 O DSD 4 enquanto percurso enunciativo que marca a descendência brasileira em São Bento Abade

Quadro 8 – Recortes da Descendência Brasileira

<p>R₁ [...] no dia 21 de julho de 1674, saía de São Paulo a expedição do bandeirante Fernão Dias Paes Leme, denominada, <i>aura sacra fames</i> [...] tinha como meta dois objetivos: encontrar esmeraldas e consequentemente ocupar o território por ele percorrido [...] e permaneceu por algum tempo na Fazenda de Boa Vista, na região que posteriormente ficou conhecida como Deserto Dourado e Deserto Desnudo, tendo aí deixado alguns moradores [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₂ [...] João Garcia Leal [...] Era filho de Pedro Garcia Leal (açoriano, filho de João Garcia Pinheiro e Maria Leal) e de Josefa Cordeiro Borba (nascida na Freguesia de Cotia - SP, filha de Inácio Diniz Caldeira e Escolástica Cordeiro Borba) [...] (MUNICÍPIO, ONLINE, 2020).</p>
<p>R₃ [...] São Bento tem uma riqueza que não foi contada [...] quando retomamos o nome Fernão Dias e sua chegada em nossa região, percebemos que ele traz na sua bandeira várias culturas, além da simples representação da descendência portuguesa. Ele traz marcas dos índios que o acompanhava e da raça brasileira que está em formação com a representação de seu filho mameluco [...] São Bento, assim como o Brasil, tem um povo muito miscigenado, muito misto [...] os escravos que vieram, que chegaram até aqui os índios, também, esse traço de raça e de cor, isso conta a história da cidade [...] na época do império aconteceu que muitas pessoas vieram para São Bento, e chegando aqui se depararam com a riqueza do solo [...] o povo daqui se formou por conta dos indígenas que habitavam a região, os portugueses que vieram depois para desenvolver a agricultura, a criação de gado e outros animais e os negros que vieram para trabalhar nessas fazendas, na mão de obra escrava. Justamente pela localização do distrito, do povoado estar nesse entorno de feira de gado, área mineradora; isso tudo fez com que povos diferentes viessem para cá [...] no início do século XX tivemos a migração libanesa (família Calil) ... a migração japonesa que veio para São Bento após a segunda guerra mundial e estabeleceu família aqui [...] (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DE SÃO BENTO ABADE).</p>

Quadro 9 – DSD da Descendência Brasileira

(Cidade) de São Bento Abade | Mestiçagem | Imigrantes

Lê-se: Imigrantes determina mestiçagem. Mestiçagem determina (Cidade) de São Bento Abade.

Em 1674, Fernão Dias Paes Leme, já com 66 anos de idade, parte de São Paulo para uma missão exploratória em busca de ouro que duraria aproximadamente sete anos. A bandeira das esmeraldas, como era chamada, tinha quase 600 homens - a maioria índios - seu genro, Borba Gato, e os filhos Garcia Rodrigues Paes e José Dias Paes (que conspirou contra o pai, e foi enforcado por ele, a título de exemplo)⁹. Importa observar que a chegada de Fernão Dias, bandeirante, e sua comitiva “Aura Sacra Fames” na região do Deserto Dourado/Deserto Desnudo recorta como memorável, a descendência portuguesa, a mestiçagem e a instituição da raça brasileira, pois em sua bandeira havia homens de diversos lugares que, ficando pelo caminho, constituíam famílias com as nativas brasileiras e com as escravas africanas. O próprio Fernão Dias traz, na comitiva, seu filho, José Dias Paes, brasileiro, mestiço, que, apesar de ilegítimo, carrega seu sobrenome e institui a brasilidade (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

O espaço (Deserto Dourado e Deserto Desnudo) está determinado pela temporalidade (século XVII) enunciando a chegada desses bandeirantes no sul de Minas Gerais influenciando na colonização, ocupação, miscigenação e nomeação das cidades, como enuncia o alocutor-estudante cidadã são-bentense (DOCUMENTÁRIO, 2020, n.p.).

Observa-se no texto do alocutor-oficial historiadora, Maria das Graças Mourão, que a região de São Bento Abade, especificamente, nota-se uma característica histórica marcante na formação de núcleos, a priori de mineração, posteriormente, núcleos de pousos, por ser região que servia de passagem dos viandantes para o Caminho Velho e, principalmente, núcleos de roças que trazem as marcas da ocupação e da formação do território (espaço) de São Bento Abade.

A história específica e recorta como memorável esses núcleos de roças, que é reescriturado pelo recurso de substituição sinonímica em povoado 1794/1938 (tempo). Roça que instaura sua própria temporalidade nas enunciações da capela que estava no meio do mato e na personificação da monstruosa figueira, nas proximidades da capela, portanto – roça - específica, referência e particulariza São Bento Abade (espaço).

Ademais, pairando o olhar ainda sobre o sujeito colonizador percebe-se uma determinação política que modifica o modo de ver, pois “[...] o sujeito ao significar se significa, e esse gesto é necessário por ligar língua e história na produção dos sentidos” (ORLANDI, 1996, p. 22); assim, o colonizador ao deixar aí alguns moradores (mestiços) solidifica a

⁹ Biografia de Fernão Dias Paes Leme. Disponível no site <https://educacao.uol.com.br/biografias>. Acesso em: 12 jul. 2021.

povoação e traz as marcas da ruptura do Deserto Dourado e que passa a Deserto Desnudo dando lugar a civilização do sertão. Esse confronto de lugares marca como memorável as mudanças que iriam afetar os sujeitos, as línguas, a cultura e o povo na ocupação do espaço. Instaure-se uma temporalidade própria de passado, presente e futuro.

Pode-se, ainda, observar que o reconhecimento deste memorável apresenta-se na constituição da mestiçagem brasileira, pois deixa-se no espaço ocupantes de várias partes e de várias descendências. Sujeitos históricos que vão se estabelecendo, formando e projetando o espaço, desenvolvendo uma memória de sentidos, trazendo o novo, nova cultura, novos costumes, uma cultura plural, se sobrepondo aos sentidos anteriormente constituídos e estabilizados, afirma-nos o alocutor-jornalista cidadão são-bentense (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021).

A leitura reconhecimento no texto da prefeitura mostra que o alocutor-historiadora reafirma a descendência brasileira e sua característica de miscigenação trazendo nomes que estabelecem essa descendência. Ademais, o documentário (narrativas orais dos moradores), por meio dos alocutores-são-bentenses, reafirmam essas descendências e nos abre perspectivas de novas imigrações (Árabe, Libanesa, Japonesa). Dessa forma, “[...] do ponto de vista que considera a enunciação como acontecimento, poderíamos dizer que o nome próprio é um nome que em um acontecimento de enunciação refere um objeto único” (GUIMARÃES, 2018, p. 173). Deste modo, os nomes Garcia Leal, Arja, Shighihara, Cali, Silva e outros enunciam a mistura das raças na formação do povo brasileiro estabelecendo, também, uma relação da linguagem com o que lhe é exterior, com o mundo e com a história.

“Para compreender a história da formação do município de São Bento Abade, é preciso entender as histórias das regiões circunvizinhas, pois os núcleos formados se interdependiam” (MUNICÍPIO, 2020, n.p.). Dessa forma, retoma-se a enunciação da interdependência dos núcleos para darmos significação à miscigenação brasileira. Nessa cena enunciativa, temos os viandantes que passavam pela região, os índios catequizados pelo padre português, os escravos das roças e da mineração, os descendentes portugueses que marcam o processo de formação da raça brasileira. O povo de São Bento é um povo muito miscigenado, enuncia o alocutor-jornalista, afirmação retomada na oralidade do alocutor-professora cidadão são-bentense. (DOCUMENTÁRIO, 2020, n.p.).

Na busca pelas oralidades históricas dos povos e das culturas presentes no município, por meio do documentário e a textualidade do alocutor-historiador no texto oficial, ao tomar a mestiçagem que forma a população da cidade, o sentido de imigrantes nos instigou. Quem são

os imigrantes? O que essa palavra carrega em sua constituição? Por que alguns povos, mesmo imigrantes, como os negros ou, contemporaneamente, os refugiados, não são tomados no sentido posto da palavra?

A etimologia, ou seja, a origem da palavra imigrante advém do latim "*immigrans, antis*", do verbo "*immigrare*", que significa se inserir em ou entrar (DICIO, 2021, n.p.). Dessa forma, observa-se que os diversos povos da região são tratados de formas diferentes: português (colonizador), negros (escravos), libanês, japonês, italiano e outros (imigrantes). Assim, percebe-se um deslocamento de sentidos, pois imigrantes enuncia o memorável de povos que não são considerados imigrantes, como os negros. Por certo, "[...] corre-se o risco de se agarrar que a uma ideologia política, quer a uma formulação exclusivamente cultural" (CERTEAU, 1995, p. 146).

A ocupação das terras naquela época, feita pelo Pe. Bento Ferreira, fez com que várias famílias se fixassem ali, atraídas na época pela mineração do ouro e pela fertilidade das terras propícias à agricultura e pecuária, atividades que, até hoje, predominam na economia do município, reafirma o alocutor-professora cidadã são-bentense. Dessa forma, Fazenda Boa Vista, Fazendo Campo Formoso e Campo Belo reescreveram agricultura pelo processo de substituição.

Nas renomeações de sesmaria, observa-se, ainda, a articulação pelo recurso da substituição de povoado e de distrito. As expressões Povoado de São Bento (Abade) e Distrito de São Bento (Abade) passam a funcionar sob o efeito de reescrituração trazendo elipses não especificando o Abade (espaço), assim como pequeno povoado (de São Bento Abade) desconstituindo o espaço na determinação da marca do território, ou seja, abrindo para uma generalização nas reescrituras.

A cronologia 1675-1962 (tempo), nas reescrituras, aparece associada à noção de espaço na determinação dos sentidos que se constroem na nomeação e nas renomeações de São Bento Abade. Todavia, pode-se definir no DSD que traz as marcas da miscigenação são-bentense as reescrituras que especificam o espaço geográfico genericamente, marcando o território, designando as formas de dividir, ocupar e nomear o território. No entanto, sem instituir o gentílico, ou seja, **povoado, distrito, arraial e eremita** não instituem a identidade são-bentense. Esta só será instituída de acordo com as relações de determinação semântica no acontecimento enunciativo na relação com outras palavras; deste modo São Bento (católico, europeu) traz marcas de diferentes lugares. Assim ao se institui São Bento Abade há uma especificação que se constitui como unicidade, trazendo então a marca do gentílico. Portanto,

Eremita enuncia o Abade Bento, o homem (humanização), também, o santo (metafísico), todavia por substituição referencia São Bento Abade (espaço) e instala uma temporalidade própria (1945) promovendo uma estabilidade crônica de Passado-Presente-Futuro.

Este memorável, o nome de formação da cidade de São Bento Abade, acontece pela transposição de um nome de um santo com o qual se renomeia um lugar, ressignificando-o (DOCUMENTÁRIO, 2021, HISTÓRIAS DO NOME DE SÃO BENTO ABADE, 2021). Desse modo, o nome próprio toma novos sentidos segundo a própria configuração de seu acontecimento, pois do ponto de vista da enunciação poderíamos dizer que no acontecimento “[...] os nomes próprios de lugar só referem a estes lugares por expressões singulares definidas nas quais os nomes próprios determinam o nome genérico. E determinam o nome genérico pela determinação que têm” (GUIMARÃES, 2018, p. 186). As análises, dessa feita, comprovam no DSD 4 que traz a presença da descendência brasileira, enquanto percurso enunciativo, a presença da miscigenação na cidade de São Bento Abade.

5.9 Epílogo da seção

Compreende-se que as reescrituras e observação dos dados, enquanto percurso na formação do território nacional, remete a Monsenhor Lefort (1972), um dos maiores historiadores do Sul de Minas, ao dizer que Padre Bento Ferreira foi um grande desbravador de terras. Ele foi o responsável por várias descobertas de outros caminhos em busca de ouro, abrindo a “Campanha do Rio Verde, um caminho sem morros nem alagadiços, e mais curto que o conhecido Caminho Velho” (MUNICÍPIO, n.p.).

A ancestralidade, tempo definido como 1963, enuncia a presença do poder do governo mineiro como Locutor oficial do governo ao designar para a função de intendente Estácio de Sá Vilela, pois a lei 2.764, em seu parágrafo sétimo traz que “[...] até que se realizam eleições para prefeito, vice-prefeito, vereadores e juízes de paz e seus suplentes nos novos municípios, e se instale sua administração própria, serão eles administrados pelo Intendente”. Observa-se, nesse acontecimento de linguagem (1963), que ele temporaliza e abre perspectiva para o futuro ao designar o nome do Distrito que passa a ser reescriturado por Município de São Bento Abade.

Dessa forma, retoma-se Guimarães (2017) para trazer que o espaço de enunciação é um espaço político, dividindo o real. Pode-se rememorar, ainda, a configuração do alocutor-oficial (governador de Minas) no acontecimento da instalação do município (espaço) que vem predicado pelo lugar social do Governador de Minas Gerais; são articulações na mudança de

poder que circula sob o município, desde 1713, época do período colonial, quando pertencente à freguesia de São João Del Rey, primeiro em terras de Ouro Preto, depois transformado em distrito de Carmo da Cachoeira em 1945, finalmente em 30 de dezembro de 1962 na criação do município obtém-se a autonomia, reafirmada em 1963 com a eleição do primeiro prefeito eleito.

Na observação, interessou, também, a questão do nome próprio São Bento, uma vez que “[...] uma definição habitual do nome próprio é que é um nome que se refere a um objeto único” (GUIMARÃES, 2018, p. 173). Toma-se a enunciação de um nome, de um outro nome: um memorável religioso, pois o nome próprio tomou um outro sentido, que não o original, conforme a configuração desse novo acontecimento de nomeação, recortando o passado do nome do santo e projetando um futuro de sentidos diferente.

Desse modo, o mesmo nome, do Santo, pode ser encontrado como nome próprio de diferentes lugares, marcados por acontecimentos e temporalidades distintos. No acontecimento em questão, foi acrescentado Abade justamente para trazer referência ao lugar do município, no presente do acontecimento – Século XVIII -, retomado por uma mesma enunciação passada de outro nome – século VI. Este modo de nomear e renomear faz significar o memorável religioso e agencia um lugar social de alocutor oficial (GUIMARÃES, 2018). Assim, são nomes que referenciam a coisas diferentes e designam de maneira diferente, conquanto traga para a reflexão o fato de que um mesmo nome do santo (São Bento) é dado a distintos lugares (GUIMARÃES, 2018). Pela história de enunciações, o nome do santo (São Bento) é determinado pelo sentido de cristão, da nomeação de lugares e do padroeiro da própria cidade que leva seu nome.

Por fim, pode-se observar na história de constituição da cidade de São Bento Abade sentidos diferentes de outros que se recorta como memorável; todavia, é importante considerar que não se deve tratar essa observação como única, com um fim em si mesma, mas como uma maneira peculiar de significar a história da cidade sob a ótica da enunciação, pois, para a enunciação, a linguagem fala de algo, ela significa, o que se diz é incontornavelmente formado na linguagem. “A enunciação deve se dar num espaço em que seja possível considerar a constituição histórica do sentido” (GUIMARÃES, 2017, p. 10), nessa constituição constrói-se os sentidos dos tempos e espaços brasileiros, dando significado a cada olhar, a cada leitura, a cada (re)interpretação, de tal forma, o acontecimento que ainda resiste a essa grade conceitual, precisa, quase que obrigatoriamente a revisá-la e se adentrar, assim, nessa representação do real, reorganizando-a (CERTEAU, 1995, p. 165).

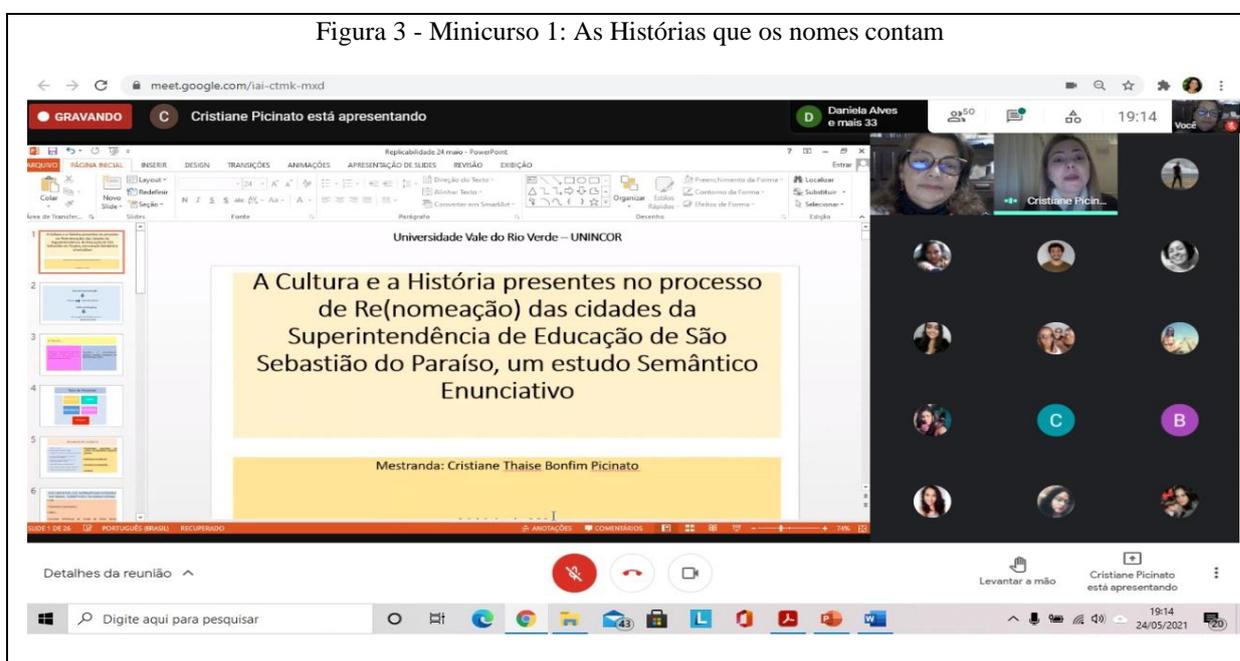
6 CAPÍTULO V

A aplicação do produto resultante desta investigação ocorreu em três momentos distintos. Primeiro, na Semana da Cultura e Diversidade do Instituto Federal de Educação de Muzambinho. Depois, na formação de professores da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo e, finalmente, na Interculturalidade em Foco, uma parceria internacional da Universidade Vale do Rio Verde - UninCor - com a Universidade Nacional de Córdoba (UNC), da Argentina.

A “Semana da Cultura e Diversidade: a história não escrita” aconteceu nos dias 24, 25 e 26 de maio de 2021, de forma remota, via *Google Meet*, das 19 horas às 21 horas, e está disponível para consulta no *link* do *Google drive*: <https://drive.google.com/drive/folders/1HVks6oaezq-iJZho4X4nSYnGicL3Onx?usp=sharing>.

Nos três dias de evento aconteceram minicursos, palestras e conversatórias com diversos convidados. O Grupo Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1), representado pelos mestrandos Cristiane T. Bonfim Picinato, Marizaura de Fátima Pinto e Marcelo Gonçalves de Brito, ficou responsável pela apresentação dos três dias de minicursos “As histórias que os nomes contam”.

No dia 24 de maio de 2021, no primeiro dia do minicurso, foi apresentado o referencial teórico, a Semântica da Enunciação, na formação do nome da cidade mineira de Guaxupé e contou com a participação de 76 pessoas, entre membros internos e externos do IF Sul de Minas, *campus* Muzambinho. A exposição ficou à cargo da mestrandia Cristiane T. Bonfim Picinato.



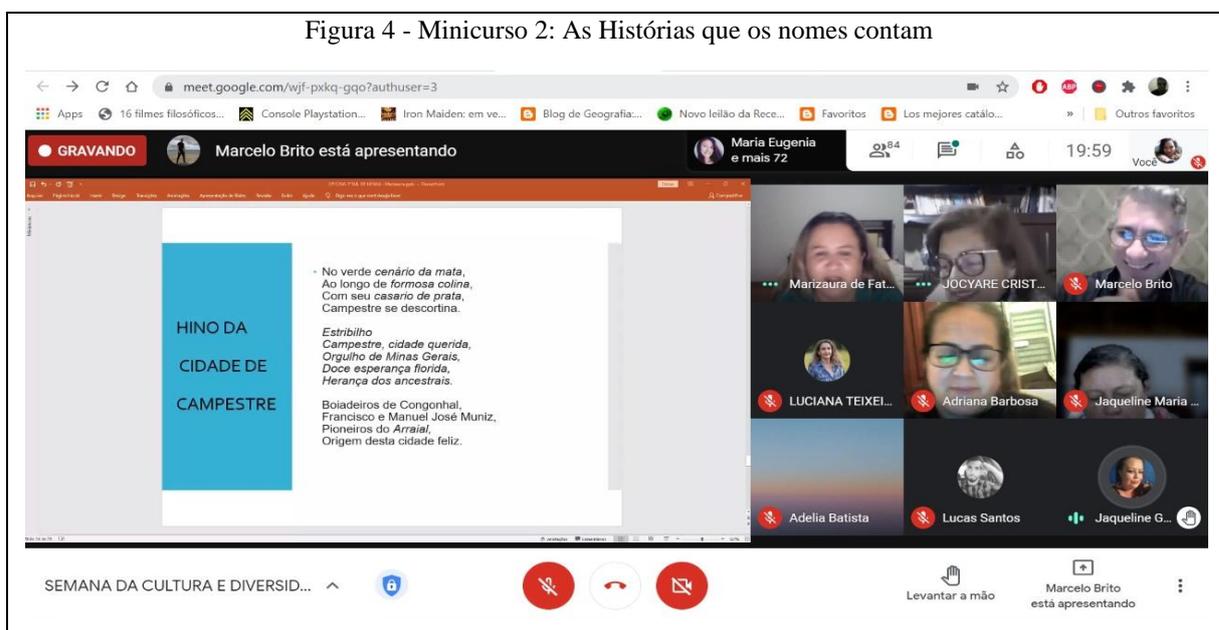
Fonte: o autor (2021).

Com a participação de 79 pessoas, no segundo dia, após o contato inicial com a teoria da Semântica da Enunciação, passou-se à realização dos movimentos de leitura enunciativa na história de formação do nome de Campestre, Minas Gerais.

A apresentação nesse dia foi feita pelos mestrandos Marizaura de Fátima Pinto e Marcelo Gonçalves de Brito e teve grande interação com os participantes com discussões, análises e descobertas das enunciações na formação histórico-cultural no nome da cidade de Campestre. Foi uma construção coletiva que aconteceu durante toda a apresentação.

Por meio dos movimentos da transversalidade instigou-se os participantes nas identificações das reescrituras, articulações que formaram o memorável na história do nome de Campestre. Quanto mais se avançava na leitura enunciativa do texto, retirado do *site* da cidade, mais os participantes se envolviam enunciativamente.

Interessante observar que algumas palavras levaram os participantes a caminhar pela transversalidade exógena, fora do texto apresentado, na identificação das reescrituras, articulações e por outras significações na história da cidade.



Fonte: o autor (2021).

No último dia do curso, após uma retomada breve dos conceitos teóricos e da apresentação da história de São Bento Abade, os 59 participantes foram instigados a uma nova construção coletiva que formam o memorável na constituição do nome da cidade.

Novamente, caminhou-se pelo texto oficial do *site* da prefeitura municipal na busca pelas significações, reescrituras, articulações, identificando os povos, as culturas, o memorável,

o locutor e as cenas que se enunciavam e contavam as histórias na formação do nome da cidade. Pode-se dizer que foi um momento muito rico, de grande aprendizado e de muita troca, pois, semanticamente, novas experiências foram produzidas pelos participantes que nos ajudaram, de forma endógena e exógena, na construção do mapa desse lugar.



Fonte: o autor (2021).

A seguir, serão apresentados alguns recortes retirados do *chat* das salas durante a aplicação, visando mostrar a importância do produto e do trabalho que foi desenvolvido ao longo da pesquisa:

C.1. Todos os temas foram e são pertinentes para a nossa vida como docente.

C.2 O mais incrível é perceber a construção desses sentidos... O que significa, muito além do estático...

C. 3. Historicamente analisando, a nomeação São Bento Abade, marca a presença dominante da fé católica no final do Século XVII e XVIII. Mas existe uma definição constante e permanente do evento de tragédia ocorrido entre as tradicionais famílias sul mineiras Garcia e Silvério.

C. 4. Relacionar roças, parece apropriação.

C. 5. Para servir ao propósito de colonização.

C. 6. Acabei de ver... Ingaí é uma árvore silvestre de madeira AMARELA!

C. 7. Há a figura importante do religioso como secretário da coroa.

C. 8. Incrível Marcelo... fantástico vivenciar essa análise coletiva

C. 9. Então o deserto dourado pode ser uma vasta mata de ingaís que foi devastada

- C. 10. *Que riqueza de história!*
- C. 11. *O deserto pode ser também aquilo que jamais será tocado.*
- C. 12. *O mapa do tesouro. Precisa ser enigmático.*
- C. 13 *Este deserto também pode significar inabitado. Deserto de pessoas, dourado por ser formado por árvores douradas ou ouro.*
- C. 14 *Deserto dourado - as riquezas minerais; há o tesouro e esse tesouro ao mesmo tempo precisa estar velado.*
- C. 15. *Há uma dinâmica que precisa ser relevada. O Dourado é intocável, mas, ao mesmo tempo, precisa ser revisitado.*
- C. 16 *Há a inquietude do lugar e do não lugar. Do pertencimento e do não pertencimento. É um momento atemporal dentro da cultura imaterial.*
- C. 17 *Uma grande responsabilidade! Estamos aprendendo muito com todo esse trabalho. Parabéns pelo trabalho, ansiosa para ver os alunos e professores aproveitando os estudos de vocês. Boa noite!*
- C.18 *A história regional/local nos traz fortes memórias. Como ampliar esse contexto a partir de u objeto de estudo e aplicá-lo em sala de aula? Como começar? E como trabalhar com a interdisciplinaridade, uma vez que ela potencializa a diversidade?*

Ao final de cada oficina, foi aplicado um questionário *online*, por meio do *Google Forms*, na busca pela compreensão da aplicabilidade do produto: a ME. O questionário foi formatado com perguntas que iam da identificação dos participantes, a cidade de residência, a escolaridade, o vínculo com Instituto Federal, se atuava na educação básica, qual o nível de leitura dos alunos da educação básica, de que forma a ME pode contribuir para a competência leitora e a avaliação do pesquisador.

O segundo momento da aplicação ocorreu com professores da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo. Neste evento, participaram os mestrandos Ana Carolina R. Sandroni dos Santos, Luciana Teixeira de Souza, Marcelo Gonçalves de Brito e Tânit C. Miranda Camargo Ferreira. Todos os encontros também foram realizados de forma remota pelo *Google Meet*.

No dia 25 de maio de 2021 aconteceu o encontro inicial, que teve mais de 150 participantes. Após uma breve apresentação do Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1), Ana Carolina Sandroni apresentou a teoria que fundamenta nossas pesquisas, a Semântica da Enunciação, de forma didática, e como a teoria

foi aplicada na construção da pesquisa da mestranda na formação do nome da cidade de Formiga, Minas Gerais.



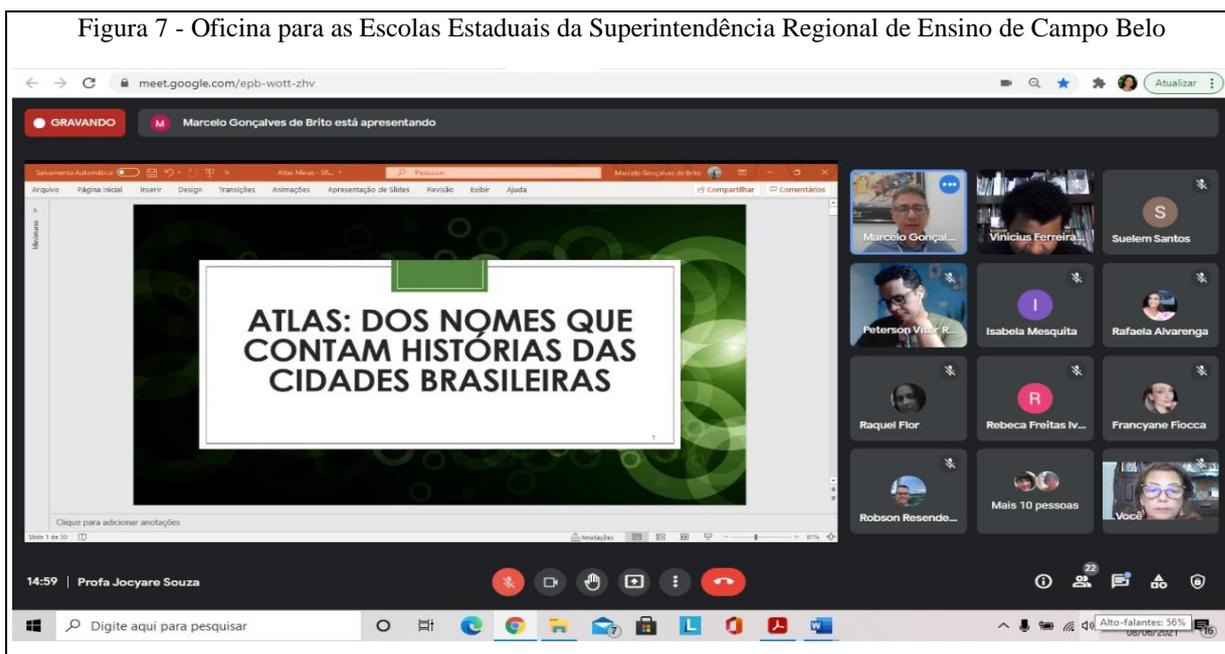
Fonte: o autor (2021).

Após a divisão das escolas em grupos, o segundo encontro foi planejado para que cada mestrando pudesse retomar de forma breve a teoria, demonstrando, ainda, a pesquisa que cada um fez com o nome das cidades piloto de sua regional de ensino. Assim, mostrou-se como a teoria foi aplicada no processo histórico de formação do nome de São Bento Abade.

Ao final do encontro, que ocorreu dia 08 de junho de 2021, os participantes escolheram as cidades para desenvolverem a pesquisa e para a aplicação da metodologia de ensino. A aplicação do produto está disponível no *link* do *Google Drive*: <https://drive.google.com/file/d/1F13LxpoXOe2VfocMVH5KPbL3h3m9x4Jl/view?usp=sharing>.

No grupo em questão, havia 21 professores, especialistas, graduados e pós-graduados *lato e stricto sensu* de diversas disciplinas das cidades de Campo Belo, Lavras, Perdões, Ribeirão Vermelho, Santana do Jacaré, Santo Antônio do Amparo e Tiradentes. As escolas participantes foram: Escola Estadual Firmino Costa, Escola Estadual Alberico Ferreira Naves, Escola Estadual Professor Getúlio José Soares, Escola Estadual Antônio Novais, Escola Estadual Abílio Neves e Escola Estadual Cinira Carvalho.

Figura 7 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo



Fonte: o autor (2021).

A culminância do projeto, etapa final com todas as apresentações da Superintendência Regional de Campo Belo, ocorreu dia 22 de setembro de 2021 com a apresentação dos resultados das pesquisas realizadas pelos professores, que podem ser acessadas pelo [link https://drive.google.com/file/d/1mY02Y-W7xz459uyOYeFQjtGvh0XBtF_q/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1mY02Y-W7xz459uyOYeFQjtGvh0XBtF_q/view?usp=sharing).

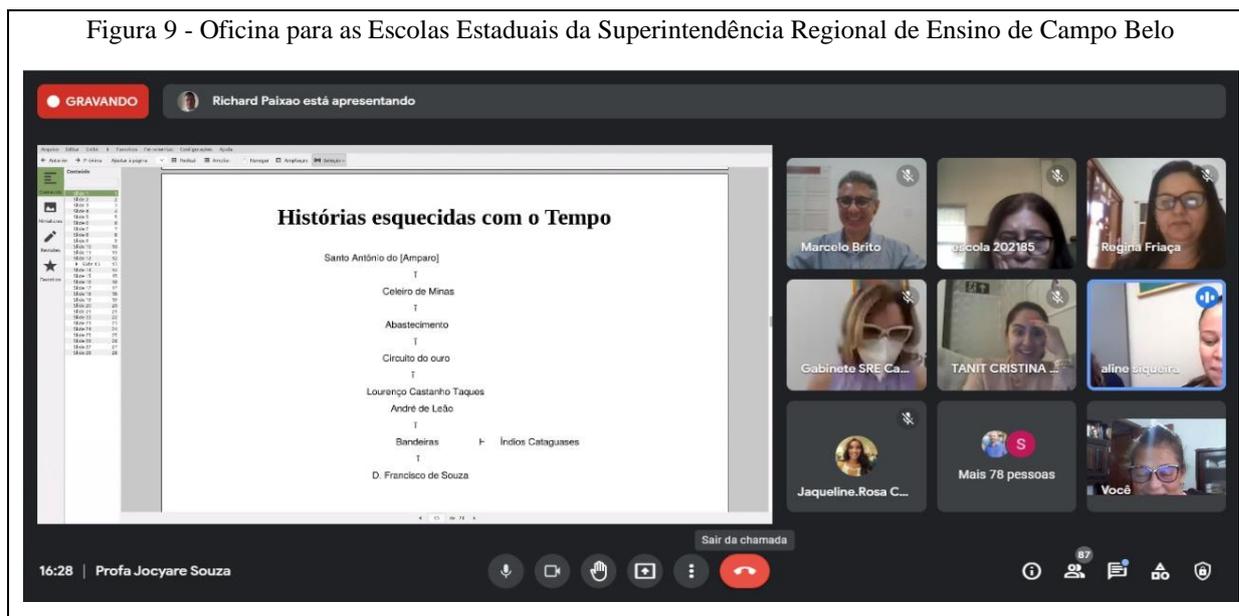
No intervalo da segunda oficina até a culminância, formaram-se grupos de conversas *online* para que fosse possível orientar, esclarecer dúvidas e direcionar os professores na construção das pesquisas dos nomes das cidades escolhidas e na aplicação da ME.

Figura 8 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo



Fonte: o autor (2021).

Figura 9 - Oficina para as Escolas Estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo



Fonte: o autor (2021).

Por fim, a última etapa da aplicação do produto aconteceu dia 11 de setembro de 2021, por meio da plataforma *Youtube*, em uma parceria internacional com a Universidade Nacional de Córdoba – UNC, da Argentina, que teve participação dos alunos e professores da UNC, além de participantes brasileiros. A aplicação do produto está disponível no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=yS2qwt9-9dI>.

No primeiro encontro, dia 28 de abril de 2021, o professor Luiz Francisco Dias trouxe a perspectiva da Semântica do Acontecimento – sentido e articulações linguísticas, mostrando o funcionamento dos modos de se fazer sentido na sociedade. Em seguida, no dia 23 de junho de 2021, a mestrandia Ana Carolina R. Sandroni mostrou como se deu a aplicação da Semântica do Acontecimento na formação do nome da cidade de Formiga, Minas Gerais. Assim, a proposta no Webinar 3 foi, após uma breve retomada dos conceitos, mostrar o histórico-cultural na formação do nome de São Bento Abade.

Na apresentação do autor desta pesquisa, iniciou-se com a contextualização da pesquisa, passando pelo problema que guiou todo o processo, mostrando o *corpus* inicial e alterado, falando da motivação e justificativa, da configuração dos gráficos e chegando aos movimentos de análise. Em seguida, foram apresentados os recortes, o gráfico, a legenda do gráfico e os resultados da análise semântica que traz as marcas dos povos indígenas. Objetivou-se mostrar que não se tratava somente da relação de contextos históricos, mas sim dos sentidos dos

acontecimentos na própria temporalidade que abre uma perspectiva de futuro na formação do nome da cidade.



Fonte: o autor (2021).

Na sequência, destacam-se alguns recortes da participação do *chat* da sala:

- C.1 Trabalho incrível, resgate dos apagamentos e silenciamentos dos povos e culturas, parabéns!*
- C. 2 Estou curioso para saber por que São Bento Abade (Benedictinos foram uma das primeiras ordens religiosas junto com Franciscanos e Jesuítas a se instalarem no Brasil, trazendo o cristianismo...) e Sesmaria.*
- C. 3 Quando começamos a exercitar a leitura nessa perspectiva semântico-enunciativa, passamos a ter um olhar muito mais atento às palavras e as suas relações. É fantástico os sentidos que conseguimos construir.*
- C. 4 Roça é uma palavra que se associa com a cultura indígena e brasileira.*
- C. 5 Um locutor autorizado a dizer.*
- C. 6 Apresentação por demais interessante, se vê o rigor da pesquisa.*
- C. 7 Hoje escutei uma pessoa aqui na Argentina me dizer que não gostava das aulas de história, pois considerava que tudo o que se dizia era pouco real. Uma fantasia!*

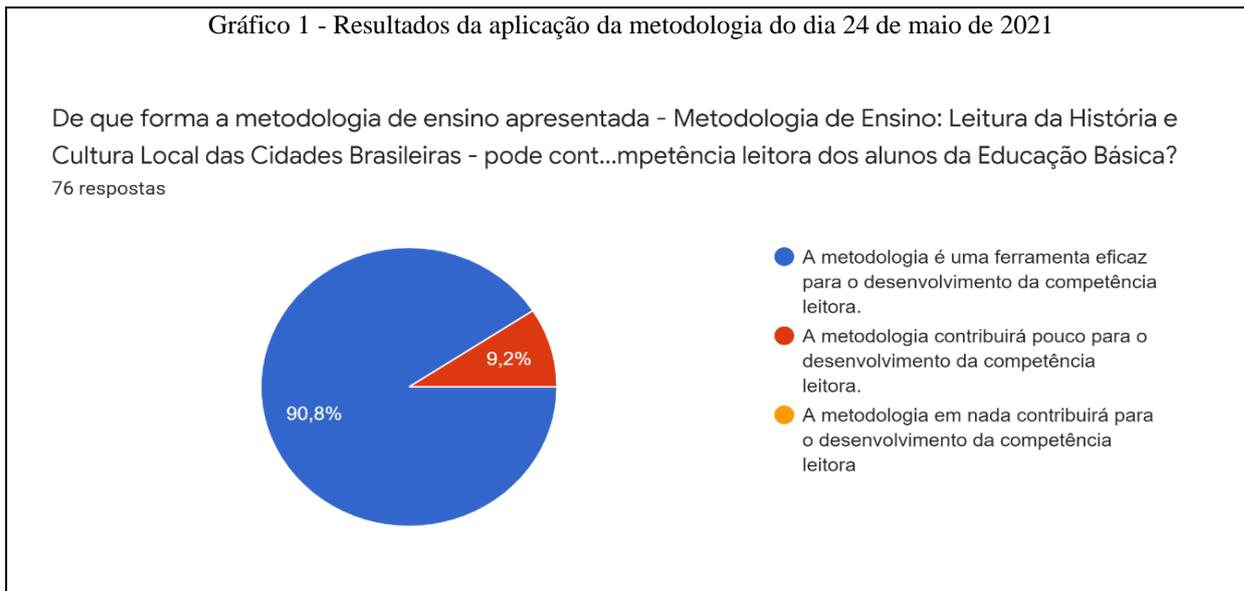
Observou-se que a culminância deste projeto, com a aplicação da ME, pode ser uma ferramenta eficaz capaz de reverter os tristes dados estatísticos que apontam a reduzida

capacidade leitora dos estudantes brasileiros. Este percurso passa pela aplicação desse método Enunciativo de Ensino da leitura considerando o processo de significação que a constitui.

É um Atlas que se reconstrói permanentemente pelas análises e suas correlações na medida em que estas análises vão mostrando variados modos de significar o existente. Dessa forma, poderá se valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017, p. 09).

6.1 Eficácia: comprovação da aplicabilidade e da replicabilidade

A observação dos dados a partir dos questionários aplicados no final de cada apresentação comprova a eficácia da Metodologia de Ensino, uma vez que se percebe, durante todo o trajeto, o interesse dos participantes nas palavras, nas reescrituras, articulações e nas cenas enunciadas, por exemplo.



Fonte: o autor (2021).

Gráfico 2 - Resultados da aplicação da metodologia do dia 25 de maio de 2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode cont...mpetência leitora dos alunos da Educação Básica?

79 respostas

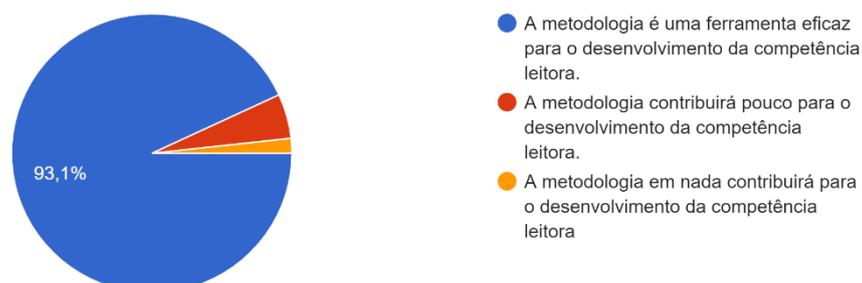


Fonte: o autor (2021).

Gráfico 3 - Resultados da aplicação da metodologia do dia 26 de maio de 2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode cont...mpetência leitora dos alunos da Educação Básica?

58 respostas

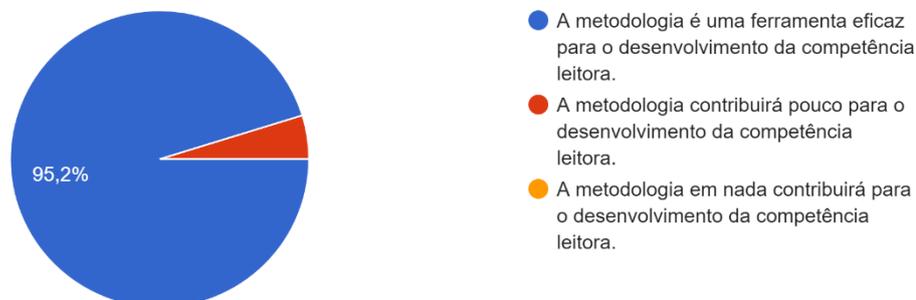


Fonte: o autor (2021).

Gráfico 4 - Resultados da aplicação da metodologia do dia 25 de maio de 2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode cont...mpetência leitora dos alunos da Educação Básica?

42 respostas



Fonte: o autor (2021).

Gráfico 5 - Resultados da aplicação da metodologia do dia 08 de junho de 2021

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode cont...mpetência leitora dos alunos da Educação Básica?

20 respostas

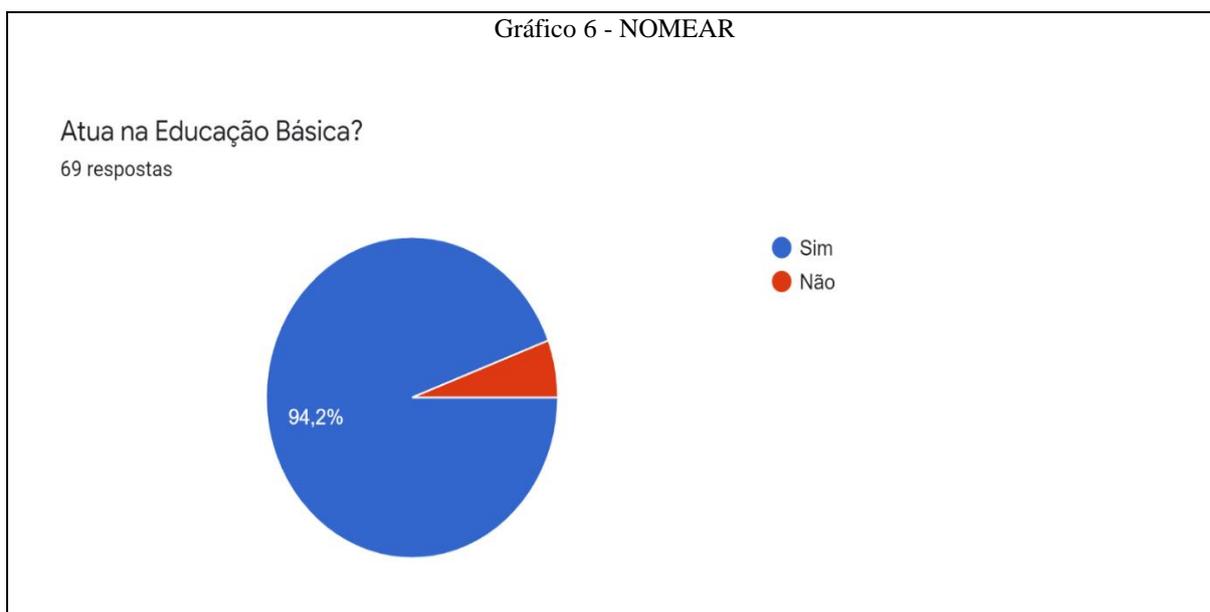


Fonte: o autor (2021).

Nas análises dos gráficos apresentados, comprova-se que a mencionada Metodologia de Ensino, o produto técnico-tecnológico, pode contribuir com o desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos da Educação Básica.

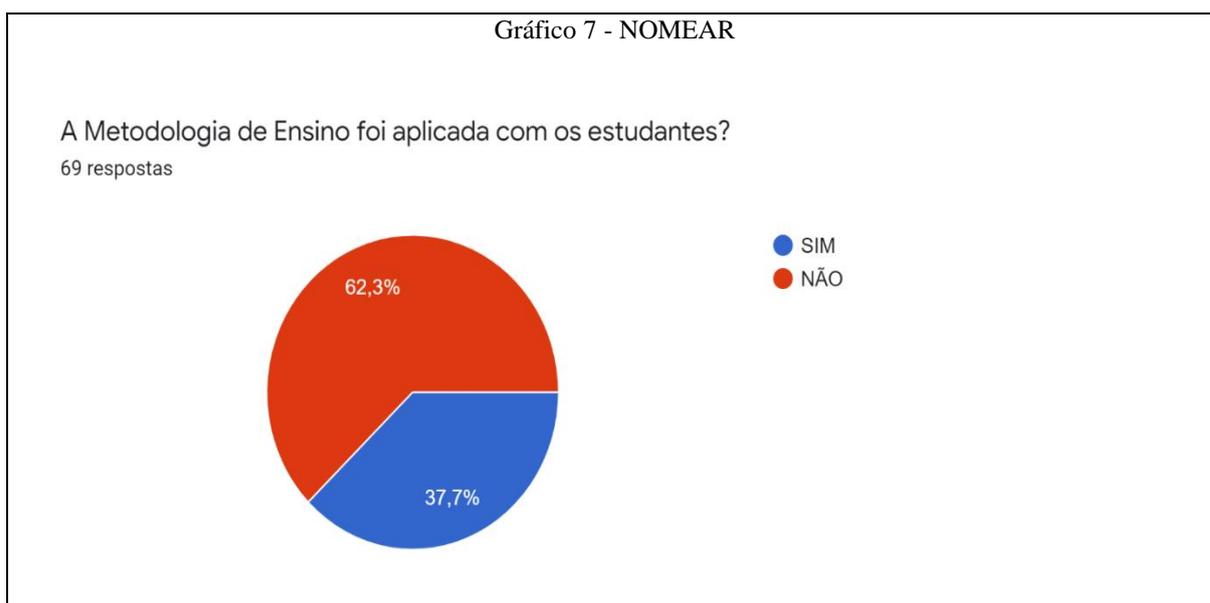
O resultado do questionário da aplicação do produto do dia 22 de setembro, na Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo, também comprova que esta ME é eficaz e pode contribuir muito para o desenvolvimento das habilidades dos discentes.

No Gráfico 6, a seguir, apresenta-se a distribuição dos professores pela Educação Básica:



Fonte: o autor (2021).

O Gráfico 7 mostra a participação dos estudantes na replicabilidade da ME:



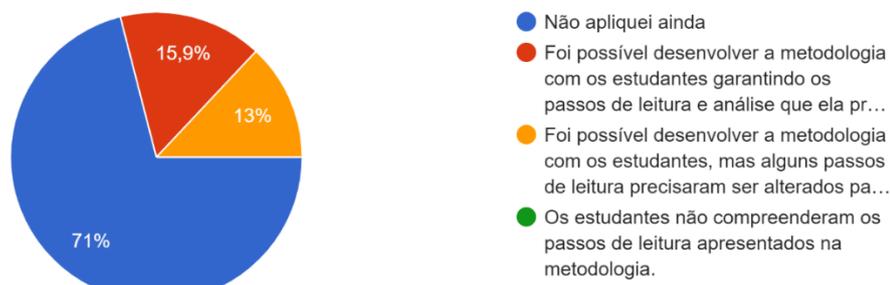
Fonte: o autor (2021)

O Gráfico 8 revela o desenvolvimento da aplicação com os estudantes:

Gráfico 8 - NOMEAR

Caso tenha realizado a aplicação com os estudantes, como foi o desenvolvimento?

69 respostas



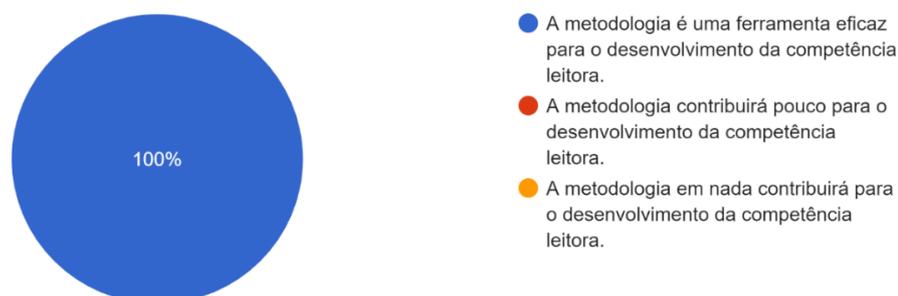
Fonte: o autor (2021).

Finalmente, o Gráfico 9 demonstra a eficácia da ME:

Gráfico 9 - NOMEAR

De que forma a metodologia de ensino apresentada - Metodologia de Ensino: Leitura da História e Cultura Local das Cidades Brasileiras - pode cont...mpetência leitora dos alunos da Educação Básica?

69 respostas



Fonte: o autor (2021).

Por fim, aponta-se para a concordância e aceitabilidade dos critérios que foram avaliados durante a realização da aplicação da ME, nas três etapas; bem como para as possíveis contribuições deste produto para a Educação Básica e para o desenvolvimento da capacidade leitora, revertendo, assim, os tristes dados estatísticos demonstrados.

6.2 Plataforma digital: repositório dos vídeos.

O projeto Atlas dos Nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (Volume 1) desenvolverá uma plataforma digital objetivando congregar todos os vídeos documentários que serão produzidos pelos professores, alunos e demais interessados na Metodologia de Ensino: leitura das histórias regional/local (tempo e espaço) das cidades brasileiras mineiras.

Essa plataforma será um repositório, também, para os vídeos documentários e os produtos técnicos-tecnológicos que poderão auxiliar professores e alunos no desenvolvimento da capacidade enunciativa de leitura, escrita, oralidade, ou seja, habilidades no uso significativo da linguagem, preceitos da BNCC (2017).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso esquadrihado durante a construção deste trabalho acadêmico, desde o planejamento até a aplicação do produto na busca pela compreensão dos problemas, diferentemente de outras pesquisas, exigiu, em cada capítulo, a análise, os resultados e as discussões dos resultados dos problemas apontados em cada seção, o que foi importante para a progressão textual dando direcionamento ao capítulo seguinte, culminando no Método Enunciativo de Ensino da leitura e no seu artefato: o documentário trazendo as histórias e a cultura regional/local de São Bento Abade.

O diálogo, pela via argumentativa que desperta interesse entre o ensino e a linguagem, é baseado nas questões dos sentidos sócio-históricos nas relações das palavras (dos signos) com o mundo e com os sujeitos buscando responder aos problemas distribuídos ao longo da pesquisa. Assim, os problemas levantados nos capítulos I e II, específicos da dissertação, apresentaram resultados que justificaram o desenvolvimento e a aplicação do produto técnico-tecnológico.

Dessa forma, o capítulo II permitiu confirmar que os marcos legais que normatizam o Ensino Básico brasileiro instituem, contemplam e reforçam o estudo da história e da cultura regional/local (tempo e espaço) nos currículos, o que justificou e deu pertinência a esse capítulo. Retomando Michel de Certeau (1995), deve-se, além do conjunto de ideias ou valores que necessitam ser defendidos ou promovidos, buscar na cultura e na história regional/local a representação de um trabalho a ser realizado durante toda a extensão da vida social.

Se o estudo da história e da cultura regional/local são determinações, sobretudo na BNCC (2017), concluímos, no capítulo III, que os materiais didáticos não contemplam essas e nem outras normativas, ou quando o fazem são superficiais, como comprovamos na mostra do material didático utilizado na Superintendência Regional de Ensino de Varginha que advém do Governo Federal. Essa comprovação deu pertinência ao trajeto que foi trilhado nesse capítulo, justificando-o.

O Método Enunciativo de Ensino da Leitura: as histórias e a cultura regional/local das cidades brasileiras e a teoria à qual esta dissertação foi filiada, se deu considerando as histórias e a cultura da cidade de São Bento Abade, a cidade piloto, para responder que povos ali estiveram ou estão e que culturas esses povos ali instituíram ou instituem. Tudo isso foi o suficiente para realizar os procedimentos dessas descobertas, respondendo ao problema e trazendo conexão ao projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras.

Os movimentos de leitura enunciativa e das transversalidades endógena, no *site* da prefeitura como fonte oficial, e exógenas, em outras fontes, inclusive nas narrativas orais dos moradores, por meio do vídeo documentário produzido, guiou a pesquisa em busca dos dizeres do locutor (enunciador). Assim, estimulou-se a procura de novos dizeres, questionando quem foi o político que marcou o lugar de fala e que falou em nome do povo da cidade.

Procurou-se, ainda, desvincular o poder de verdade das formas de hegemonia, uma vez que para a Semântica da Enunciação não se trata de falso ou verdadeiro, mas como a enunciação faz sentido no acontecimento enunciativo. Dessa forma, a bibliografia referenciada, principalmente os procedimentos teóricos da Semântica do Acontecimento definidos por Guimarães (2017 e 2018), correspondeu às expectativas levantadas nos apoiando nas descobertas das cenas enunciativas que formaram os memoráveis. Portanto, à luz dessa teoria que considera a linguagem como um fenômeno histórico, pode-se concluir que a inserção do histórico-cultural regional/local dos discentes poderá trazer transformações afirmativas no processo de ensino-aprendizagem como reflexo da pluralidade e da multiculturalidade desses se projetando, ainda, na perspectiva dos modos como se constitui a relação da linguagem com os sujeitos.

Ademais, acredita-se que a construção e articulação desta pesquisa, o Método Enunciativo de Ensino da Leitura: um estudo semântico-enunciativo da história e da cultura regional/local da cidade de São Bento Abade – MG, que faz parte do Projeto Atlas dos nomes que contam histórias das cidades brasileiras mineiras (volume 1), e a aplicação do nosso produto técnico tecnológico (O Método Enunciativo de Leitura), podem representar a diferenciação curricular trazendo essa pluralidade e diversidade regional/local como práticas pedagógicas emancipatórias autônomas, tomadas por meio de novas posturas e abordagens como reflexos de processos sociais difusos e enunciativos. Dessa forma, dentro dessa contextualização, poderá revelar as múltiplas dimensões juvenis como construtores dos próprios conhecimentos. Ainda, poderão, de certo modo, ser encorajados a confrontar as desigualdades visíveis e invisíveis de pertencimento e inclusão na relação e na mudança com o tempo/espço, com o mundo e com os dispositivos de poder e os valores de verdade.

Todavia, muitos desafios ainda são encontrados na aplicação e desenvolvimento do produto, entre eles, a disposição do corpo docente, o desinteresse do aluno, a integração entre às áreas no trabalho conjunto (transdisciplinaridade), entre outros. Contudo, reafirma-se que a aplicação do Método Enunciativo de Ensino da Leitura poderá ser o dispositivo teórico que

contribuirá para melhoria da condição escolar de diversas formas, principalmente dos dados apresentados pelos avaliadores externos relativos às deficiências da capacidade leitora.

Este Método Enunciativo de Ensino, ainda, fundamenta-se nas práticas de linguagem dentro da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), trabalhando diversos campos de atuação, como uma das competências a serem desenvolvidas no alunado tirando-os da forma referencialista e levando-os a uma nova forma enunciativa de leitura, análise, escrita, reescritura, oralidade e escuta; habilidades ao uso significativo da linguagem.

Por conseguinte, acredita-se que a aplicação do Método Enunciativo de Ensino da Leitura, associada à produção do vídeo documentário, mais do que o incentivo às práticas docentes, desempenhará o papel de amplificação do letramento dos estudantes dentro de variados campos de atuação, de saberes diversos e de diversas formas, como, por exemplo: da linguagem, representando uma ferramenta eficaz no desenvolvimento da cultura, da ética, da cidadania, da criticidade, da empatia, da autonomia, da cooperação e no desenvolvimento dos direitos fundamentais.

Ainda, justifica-se a execução e difusão do produto técnico-tecnológico como estratégia pedagógica eficaz abarcando os mais variados níveis da Educação Básica brasileira. Essa prática poderá trazer os discentes para o protagonismo escolar contemporâneo, tirando-os do empirismo; também poderá servir para desenvolver a compreensão do relevante papel enquanto organismo pedagógico moderno eficaz na produção, reprodução e (re)transmissão do conhecimento e das descobertas das histórias e da cultura regional/local.

Por fim, é inegável que os movimentos teóricos realizados neste estudo (as designações, as reescrituras, as articulações) no desvendar das histórias e da cultura regional/local leva à reflexão sobre as perspectivas de futuro nas pesquisas, principalmente, ao refletir sobre as designações das palavras: colonizadores, nativos, escravos, refugiados, imigrantes, uma vez que a função social dá a elas uma condição diferente.

REFERÊNCIAS

ARARIBÁ Mais: geografia. Manual do professor / organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editor responsável Cesar Brumini Dellore. São Paulo: Moderna, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania:** 9º ano: ensino fundamental: anos finais / Alfredo Boulos Júnior. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL – MEC – Ministério da Educação. Governo Federal. **Debate:** Cinema, Documentário e Educação. 2008. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2020.

_____. Ministério da Educação. FNED. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **SIMAD.** Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/distribuicaosimadnet/confirmarCancelar>. Acesso em: 04 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD.** Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em: 15 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/material-didatico>. Acesso em: 15 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Educação Básica. **Catálogo de escolas.** Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?dashboard>. Acesso em: 04 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Educação Básica. **Consulta Matrículas.** Disponível em: https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FIntegra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Consulta%20Matr%C3%ADcula%2F_portal%2FConsulta%20Matr%C3%ADcula&Page=Consolidado%20por%20UF. Acesso em: 04 fev. 2021.

_____. Ministério da Educação - MEC. Governo Federal. Disponível em: BRASIL - MEC – Ministério da Educação. Governo Federal. Acesso em: 02 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação - MEC. Governo Federal. **Debate:** Cinema, Documentário e Educação. 2008. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso: 11 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **BNCC – Base Nacional Comum Curricular,** 1996. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 03 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais Ensino Fundamental.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394**, 1996. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 02 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **PARECER CNE/CEB Nº 5 de 2011**. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 16 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **PARECER CNE/CEB. Nº 7 de 2010**. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 22 jun. 2020.

_____. Ministério da Educação. Governo Federal. **PARECER CNE/CEB. Nº 11 de 2010**. Disponível em: <http://mec.gov.br>. Acesso em: 22 jun. 2020.

_____. 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: 08 jul. 2020.

_____. Presidência da República – Planalto. **PNE – Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005 de 2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 22 jun. 2020.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de março de 1824)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 02 jul. 2020.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 jun. 2020.

_____. Presidência da República. Planalto - **PNE – Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005 de 2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 04 ago. 2020.

CAIMI, Flávia Eloisa. A História na Base Nacional Comum Curricular. Pluralismo de ideais ou guerra de narrativas? **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n. 4, v.3, jan/jun., 2016.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. Vera Maria - Educação escola e Cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, 2003.

_____. Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. PUC-RJ. S/D.

CASSAB, Mariana; MARTINS, Isabel. Significações de professores de ciências a respeito do livro didático. **Ver. Ensaio**. Belo Horizonte. v.10, n 01, p. 113-136. Jan-jun., 2008.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**/Michel de Certeau; tradução Enid Abreu Dobránszky – Campinas, SP: Papirus, 1995.

CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Semântica do acontecimento**: agenciamento enunciativo, designação e argumentação. Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil, 2018. Disponível em: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2321163585088253. Acesso em: 03 jun. 2021.

DALLA PRIA, Albano *et al.*(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.

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

DIAS, Luiz Francisco. **Enunciação e Relações Linguísticas**. Campinas, SP. Pontes Editores, 2018.

_____. Sentido e enunciação: a atualidade do conceito de acontecimento na semântica. **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista. v.13, n.1, p. 229-248, 2015.

_____. Enunciar. **Semântica**: enunciação e forma linguística. Faculdade de Letras da UFMG. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/nucleos/enunciar/>. Acesso em: 21 set. 2021.

DUARTE, Cleia Zanatta Clavery Guarnido; WERNECK, Vera Rudge; CARDOSO, José Augusto Renato. A Relação entre Cultura e Educação Sob o Ponto de Vista de Educadores do Ensino Fundamental. **Psicologia e Saber Social**, 2(2), 204-216, 2013.

ENGLISH and more! Manual do professor: ensino fundamental, anos finais / organizadora Richmond Educação; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Richmond Educação; editora responsável Izaura Valverde. São Paulo: Richmond Educação, 2018.

FANTIN, Monica. Mídia-educação no ensino e o currículo como prática cultural. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.2, p.437-452, maio/ago., 2012.

FERREIRA, Cleia Simone; SANTOS, Everton Neves dos. Políticas Públicas Educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade da educação. **Revista Labor**, nº 11, v.1, 2014.

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira. **Material Didático e Prática Docente**. UNESP – Faculdade de Ciência e Letras de Araraquara – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. 2007.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Revista Psicopedagogia**, 2016, 33 (102): 365-84. Portugal.

FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, Tradução: Laura fraga de Almeida Sampaio. Editora Loyola. São Paulo, SP.

_____, Michel. **Microfísica do poder**/Michel Foucault; organização e tradução de Roberto Machado. – Rio de Janeiro: Edições Graal, 3ª ed. 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FTD Educação. Disponível em: <https://pnld2020.ftd.com.br/post/bncc-e-ensino-religioso-parte-II>. Acesso em: 05 jul. 2021.

GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. Educação para e pela cidadania. Centro de referência Paulo Freire. Disponível em: acervo.paulofreire.org. Acesso em: 04 jan. 2021.

GEWANDSZNAJDER, Fernand. **Teláris ciências, 9º ano**: ensino fundamental, anos finais/ Fernando Gewandsznajder, Helena Pacca. - 3. ed. - São Paulo: Ática, 2018.

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

GONÇALVES, Andréa Lisly. **Escravidão, herança ibérica e africana e as Técnicas de mineração em minas gerais no século XVIII**. Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, 2004.

GREGOLIN, Maria do Rosário; SACRINI, Marcelo; TOMBA, Rodrigo Augusto. **Web-documentário**: Uma ferramenta pedagógica para o mundo contemporâneo. Pontifícia Universidade Católica. Campinas. SP, 2002.

_____, Maria do Rosário. **Análise do Discurso com Michel Foucault**. O Dispositivo Escolar – GEADA Araraquara. Disponível em: <https://youtu.be/TdVYvrh-JfA>. 2017. Acesso em: 14 ago. 2020.

GUIMARÃES, Eduardo. **A marca do nome**. Rua, Campinas, 9: 19-31, 2003.

_____, Eduardo. **Análise de Texto**: procedimentos, análises e ensino. Campinas, SP, RG Editores, 2011.

_____, Eduardo. **Semântica do Acontecimento**: um estudo enunciativo da designação. Campinas, SP. Pontes Editores, 2017 – 4ª Edição.

_____, Eduardo. **Semântica**: enunciação e sentido – Campinas, SP. Pontes Editores, 2018.

_____, Eduardo. *In*: DALLA PRIA *et al.*(org). Atlas dos nomes que dizem histórias das cidades brasileiras: um estudo semântico-enunciativo do Mato Grosso (Fase III). Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

HALL, J. K. **Teaching and researching language and culture**. London: Pearson, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória**. Coletiva. São Paulo, Centauro: 2006

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HERNÁNDES, Roberta. **Da escola para o mundo, 8º e 9º anos: ensino fundamental, anos finais** / Roberta Hernandez, Ricardo Gonçalves Barreto. São Paulo: Ática, 2018

IEL. **Instituto de Estudos da Linguagem**. UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/>. Acesso em: 10 abr. 2021.

JOSÉ, Oíliam. **Indígenas de Minas Gerais: Aspectos Sociais, Políticos e Etnológicos**. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai. Belo Horizonte, 1965.

GIOVANNI JÚNIOR, José Ruy; CASTRUCCHI, Benedicto. **A conquista da matemática: 9º ano: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

KARIM, Taisir Mahmudo. **Dos nomes à história - o processo constitutivo de um estado: Mato Grosso**. Campinas, SP. 2012.

KIEFER, N. I. S; PILATTI, Luiz Alberto. Roteiro para a elaboração de uma aula significativa. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 7, n. 1, 2014.

LABEURB – **Laboratório de Estudos Urbanos. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP**. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/perfil/lerArtigo.lab?id=38>. Acesso em: 10 abr. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 7. Ed. [3ª Reimp.]. São Paulo: Atlas, 2019.

MEIRA, Beá *et al.* **Projeto mosaico: arte: ensino fundamental**. São Paulo: Scipione, 2015.

MELARÉ, D. y WAGNER, A. J. Objetos de aprendizagem virtuais: material didático para a educação básica. **Revista Latino-americana de Tecnologia Educativa**, 4 (2), 73-84. UNESP.

MINAS GERAIS. Leis Estaduais. **Lei 2.764, de 30 de dezembro de 1962**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-2764-1962-minas-gerais-contem-a-divisao-administrativa-do-estado-de-minas-gerais>. Acesso em: 17 jul. 2021.

_____. **Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais**. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/inicio>. Acesso em: 19 fev. 2021.

_____. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Básico Comum do Ensino Fundamental – CBC Ensino Religioso**. 2014.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Tradução Mônica Saddy Martins. Campinas, SP. Papyrus. 5ª edição. 2010.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Historiografia da educação e fontes**. 15ª ANPED: Caxambu, 1993.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Fronteiras da educação: tecnologias e políticas**. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Costa; VELANGA, Carmen Tereza; BUENO, José Lucas Pedreira. Enfrentamentos da diversidade cultural no currículo e na Base Nacional Comum Curricular. **Laplage em Revista**. Sorocaba, SP. Vol. 6, n. Especial, set-dez de 2020.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução à sociologia**. 30ª ed. São Paulo: Ática, 2011.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos de trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Pontes. Campinas, 1999.

_____, Eni Puccinelli. Paráfrase e polissemia: A fluidez no limite do simbólico. *Rua*. Campinas, 4: 9-19, 1998.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem – manual do professor**. São Paulo; Moderna, 2018.

PAIVA, Eduardo França. **Povos das Minas no Século XVIII**. Cadernos da Escola do Legislativo, Belo Horizonte. V. 11, n. 16. P. 23-55. jan./jun., 2009.

PAIVA, José Maria de. **Colonização o Catequese (1549-1600)**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.

PERÉZ-GOMÉZ, Angel. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PREFEITURA - **Prefeitura Municipal de São Bento Abade – PMSBA**. Disponível em: <http://www.saobentoabade.mg.gov.br/site/index.php/historia#:~:text=A%20origem%20topon%C3%ADmica%20do%20munic%C3%ADpio,constru%C3%ADda%20na%20fazenda%20Campo%20Belo.&text=Entretanto%20foi%20emancipado%20com%20a,munic%C3%ADpios%20cujos%20nomes%20eram%20semelhantes>
<http://www.saobentoabade.mg.gov.br/site/index.php/historia>. Acesso em: 05 out. 2020.

_____. Prefeitura Municipal de São Bento Abade. **Ata de Instalação do Município**.

Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/0B_BGJqJjDV66YzdiOGQxZTMtZjE2Mi00MTU3LTIINDktZDM0NjE1NTBhN2Q0/view?resourcekey=0-pqXKYEIumVzmoIDqDgkh4w

Acesso em: 05 out. 2020.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. **Extração do Ouro no Brasil Colonial**. 2005.

Disponível em: https://www.historiadobrasil.net/brasil_colonial/extracao_ouro.htm. Acesso em: 05 dez. 2020.

REÚNA, Instituto. **O PNLD e os uso de material didático no Brasil**: São Paulo, Instituto Reúna. Atarukas Produção Editorial, 2020.

RIBEIRO, Núbia Braga. **Os povos indígenas e os sertões das minas de ouro do século XVIII**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de História. São Paulo, 2008.

RUBIO, Juan Carlos Colomer; NAVARRO, Yan. A produção de documentários como recurso didático TIC para o ensino de Geografia e História: metodologia e proposta de trabalho. **Giramundo**, RJ, v.1, n.2, p.31-38, jul/dez., 2015.

SILVA, Analigia Miranda da; LIMA, Cláudia Maria de. **Tecnologias digitais e novas dimensões do aprender na contemporaneidade**. In.: MELLO, Diene Eire de (org.). Reflexões e experiências didáticas com tecnologias digitais. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2020.

SILVA, Marco Antônio. A Fetichização do Livro Didático no Brasil. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set/dez., 2012.

UNEMAT. **Portal UNEMAT**. Universidade do Estado do Mato Grosso, Carlos Alberto Reyes Maldonado. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=prppg&m=pesquisa>. Acesso em: 11 abr. 2021.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, jul./dez., 2003.

SOARES, Marcelo; BERNARDO, Nairim. **20 Anos da LDB**: como a lei mudou a educação. Nova Escola, 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20-anos-ldb-darcy-ribeiro-avancos-desafios-linha-do-tempo>. Acesso em: 23 jun. 2020.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, 2003.

APÊNDICE A – Número de Escolas por Município da SREV

ESCOLAS POR MUNICÍPIOS DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO VARGINHA - SREV						
CIDADES	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Alfenas	22	14	19	10	6	4
Boa esperança	13	3	15	1	4	1
Cambuquira	5	1	6	1	1	0
Campanha	5	4	6	2	1	0
Campo do Meio	3	3	6	1	1	0
Campos Gerais	10	4	11	1	3	1
Carmo da Cachoeira	3	3	7	3	1	0
Carvalhópolis	1	0	1	0	1	0
Coqueiral	9	0	10	1	1	0
Cordislândia	2	0	2	0	1	0
Elói Mendes	10	3	12	3	3	0
Fama	2	0	3	0	1	0
Guapé	7	0	8	1	1	0
Ilicínea	2	1	4	0	1	1
Lambari	8	4	11	5	2	2
Luminárias	1	0	2	0	1	0
Machado	10	8	12	1	6	1
Monsenhor Paulo	2	4	4	1	1	1
Nepomuceno	10	6	12	2	3	1
Paraguaçu	5	4	7	3	1	1
Poço Fundo	3	1	10	0	3	0
Santana da Vargem	3	2	4	1	1	1
São bento abade	1	0	2	0	1	0
São Gonçalo do Sapucaí	13	3	12	2	2	2
Três Corações	14	25	23	10	6	2
Três Pontas	17	5	15	2	5	2
Turvolândia	1	1	2	0	1	0
Varginha	25	20	27	17	13	3
	207	119	253	68	72	23

APÊNDICE B – Total de Unidades Escolares por Etapa de Ensino

Etapas da Educação	Total de Unidades	Rede Pública	Rede Privada
Infantil	326	207	119
Fundamental	350	254	96
Médio	100	63	37
Profissional	25	15	10
EJA	76	55	21

APÊNDICE C – Distribuição por Material Didático por Etapas de Ensino

MATERIAL DIDÁTICO E. INFANTIL	QUANTIDADE MUNICÍPIO	QUANTIDADE DE UNIDADES NA SREV
PÉDE BRINCADEIRA	28	171

MATERIAL DIDÁTICO POR CONTÉUDO - E. FUNDAMENTAL I	QUANTIDADE MUNICÍPIO	QUANTIDADE DE UNIDADES NA SREV
ÁPIS – MATEMÁTICA (EDITORA ÁTICA S.A)	15	65
APIS CIÊNCIAS	9	34
ÁPIS GEOGRAFIA (EDITORA ÁTICA S.A)	8	32
ÁPIS HISTÓRIA (EDITORA ÁTICA S.A)	10	41
ÁPIS LINGUA PORTUGUESA (EDITORA ÁTICA S.A)	17	87
APRENDENDO COM PROJETOS- PROJETO INTEGRADOR	13	65
NOVO PITANGUÁ ARTE (EDITORA MODERNA)	21	71
PRATICAS CORPORAIS - EDUCAÇÃO FÍSICA	24	132
MATERIAL DIDÁTICO POR CONTÉUDO - E. FUNDAMENTAL II	QUANTIDADE MUNICÍPIO	QUANTIDADE DE UNIDADES NA SREV
A CONQUISTA DA MATEMÁTICA	19	53
ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA	17	56
CIÊNCIAS NATURAIS -APRENDENDO COM O COTIDIANO	11	32
DA ESCOLA PARA O MUNDO – PROJETO INTEGRADOR	18	51
ENGLISH AND MORE!	11	41
HISTÓRIA - SOCIEDADE & CIDADANIA	16	39
MOSAICO ARTES (EDITORA SCIPIONE)	11	22
PRÁTICAS CORPORAIS EDUCAÇÃO FÍSICA	14	35
SE LIGA NA LÍNGUA: LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTO E LINGUAGEM	12	33

MATERIAL DIDÁTICO POR CONTÉUDO ENSINO MÉDIO	QUANTIDADE MUNICÍPIO	QUANTIDADE DE UNIDADES NA SREV
ARTE DE PERTO	16	23
BIOLOGIA HOJE – CITOLOGIA, SERES VIVOS E GENÉTICA	11	17
CERCANIA JOVEN 1,2,3	7	8
FILOSOFANDO - INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	10	19
FÍSICA MECÂNICA, TERMOLOGIA ÓPTICA ONDULATÓRIA, ELETROMAGNETISMO E FÍSICA MODERNA	18	39
GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL – ESPÇO GEOGRÁFICO E GLOBALIZAÇÃO	6	10
HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA	12	18
MATEMÁTICA – CONTEXTO & APLICAÇÕES VOLUMES 1, 2 e 3	12	17

PORTUGUÊS CONTEMPORÂNEO – DIÁLOGOS, REFLEXÕES E USO VOLUMES 1, 2 e 3	14	26
QUÍMICA – VOLUMES 1, 2 e 3	9	20
SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO	12	19
WAY TO GO – VOLUMES 1, 2 e 3	15	23

APÊNDICE D – Roteiro para Criação do Documentário

AS ETAPAS DE CRIAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO

A. Determinar quais turmas de alunos participarão do processo;

B. Dividir as equipes de produção e distribua as funções: líder do projeto, roteirista, câmera, assistentes, montadores e outras atribuições;

C. Realizar a pesquisa bibliográfica, pois o produto deve ser gerado a partir de uma discussão teórica, dentro de um panorama histórico-cultural. Todos os alunos devem participar dessa etapa;

D. Ainda em sala, faça o estudo com as equipes do DSD das cidades selecionadas;

E. Escolha do tema e pense uma ideia básica;

F. Pesquisar metodologias, informações e dados relacionados ao tema e as personagens;

G. Escreva uma espécie de resumo;

H. Criar a proposta de documentário: o roteiro considerando objetivo, estilo, abordagem e orçamento: o roteiro é muito importante, sem ele não tem documentário;

I. Defina o cronograma e as ações da produção;

J. Prepare-se para filmar escolhendo o equipamento para a gravação dentro das possibilidades;

K. Descubra e aprenda a usar os recursos dos seus equipamentos;

L. Grave o documentário: entrevistas, imagens, relatos, cenas;

M. Reveja o processo de filmagem para ver se há erros e pontos que precisam de melhora;

N. Antes de começar a editar o filme, assista as gravações e faça anotações que acha importante. Isso pode facilitar o processo de edição. Pode-se, ainda, nesta etapa pedir opiniões do trabalho aos professores;

O. Edite o filme: aprenda a cortar e juntar os arquivos, colocar a trilha sonora, adicionar a narração e afins. Utilizar um software especializado.

GRUPO ATLAS MINAS | UNINCOR

30

APÊNDICE E – O Documentário: As Histórias do Nome de São Bento Abade

<https://youtu.be/crR7zrWzdN0>

APÊNDICE F – Produto Educacional da Pesquisa - Guia Didático Digital

Método Enunciativo de Ensino da Leitura: As histórias e a cultura regional – local da cidade de São Bento Abade - MG



Guia Instrucional
para Professores e A

[Guia Instrucional para Professores e Alunos.pdf](#)

Nosso produto pode ser encontrado no endereço:

https://drive.google.com/file/d/1Si8PfffZvLtXjjiyjcFT_MnamXVTQQ7Q/view?usp=sharing

ANEXO A – Referências de Sites e Programas de Edição

☰

REFERÊNCIAS DE SITES E PROGRAMAS DE EDIÇÃO

→ 19

Como Fazer um Documentário de Curta Metragem.
Site: <https://pt.wikihow.com/Fazer-um-Document%C3%A1rio-de-Curta-Metragem>.

ANDRIGHETTI, Marcelo. Passos para escrever um documentário. Disponível em: <<https://www.escoladeroteiro.com.br/estrutura-de-storytelling/passos-para-escrever-um-documentario-parte-01/>>

Programas gratuitos de edição de imagens e vídeos:
APOWER EDIT. Disponível em <https://www.apowersoft.com.br/video-editor>
KINEMASTER. Disponível em: <https://kinemaster.br.uptodown.com/android/download>
OBS PROJECT. Disponível em <https://obsproject.com/pt-br/download>

Acessos em outubro de 2020.



GRUPO ATLAS MINAS | UNINCOR

Fonte: <https://www.cma.com.br/pt-br/contato>

