



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO
GROSSO DO SUL - CÂMPUS DO PANTANAL**



TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL

**OBSERVÂNCIA DAS DIRETRIZES LEGAIS APLICÁVEIS AO ENSINO DE
HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO CURRÍCULO DE DUAS ESCOLAS NA
FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA**

Corumbá/MS

2019

TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL

**OBSERVÂNCIA DAS DIRETRIZES LEGAIS APLICÁVEIS AO ENSINO DE
HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO CURRÍCULO DE DUAS ESCOLAS NA
FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Ocupação e identidade fronteiriças.

**ORIENTADORA: DRA. LUCILENE
MACHADO GARCIA ARF.**

Corumbá/MS

2019

TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL

**OBSERVÂNCIA DAS DIRETRIZES LEGAIS APLICÁVEIS AO ENSINO DE
HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL NO CURRÍCULO DE DUAS ESCOLAS NA
FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus do Pantanal, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Tânia Bernadete Perucci Pascoal

Aprovada em Corumbá/MS, em 9 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Carlo Henrique Golin
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Dra. Elizabeth Maria Azevedo Bilange
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Orientadora: Dra. Lucilene Machado Garcia Arf
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Dedico este trabalho a todos que amam e valorizam o ensino e a História.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus por me conceder esta oportunidade de aperfeiçoamento pessoal e acadêmico.

À minha família pelo apoio incondicional.

À minha orientadora pelo saber compartilhado e pelo incentivo constante.

Aos colegas do mestrado pelos momentos agradáveis que tivemos em nossa convivência.

“Não se trata, portanto, ao se proporem conteúdos escolares da história local, de entendê-los apenas na história do presente ou de determinado passado, mas de procurar identificar a dinâmica do lugar, as transformações do espaço, e articular esse processo às relações externas, a outros ‘lugares’.”

(Bittencourt)

RESUMO

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a *Ley* nº 070, de 20 de *diciembre* de 2010 (*Ley de la Educación – Avelino Siñani – Elizardo Pérez*) dentre outros dispositivos legais, em vigor no Brasil e na Bolívia, respectivamente, estabelecem que o currículo escolar deverá contemplar uma parte diversificada, considerando as características regionais e locais. O objetivo deste estudo foi averiguar o cumprimento das citadas normas, aplicáveis ao ensino da História Regional e Local. O processo metodológico se ateve na análise do currículo correspondente ao ensino da História, de duas escolas: a escola CAIC, sob a perspectiva brasileira e a escola La Frontera localizada em território boliviano. Com o objetivo de colaborar com o aprimoramento do ensino da História Regional e Local nas escolas da fronteira Brasil-Bolívia, foi sugerido um projeto de ação de adequação do currículo das escolas brasileiras com a inclusão de conteúdos previstos no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, consolidado em 2018, o qual contempla a temática da História Regional que foi elaborado em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, acrescido de conteúdos específicos da História de Corumbá, Ladário, Bolívia e dos Povos Chiquitanos. No tocante às escolas da região de Puerto Quijarro (Território Chiquitano) propomos a inclusão de conteúdos relativos à História Geral do Brasil, de Mato Grosso do Sul, Corumbá e Ladário, com vistas à integração sociocultural.

Palavras-chave: fronteira, história regional e local, ensino, currículo.

RESÚMEN

La Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 y la Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010 (Ley de la Educación - Avelino Siñani - Elizardo Pérez) entre otros dispositivos legales, en vigor en Brasil y Bolivia, respectivamente, establecen que el currículo escolar deberá contemplar una parte diversificada, considerando las características regionales y locales. El objetivo de este estudio fue averiguar el cumplimiento de las citadas normas, aplicables a la enseñanza de la Historia Regional y Local. El proceso metodológico se ateo en el análisis del currículo correspondiente a la enseñanza de la Historia, de dos escuelas: la escuela CAIC, bajo la perspectiva brasileña y la escuela La Frontera ubicada en territorio boliviano. Con el objetivo de colaborar con el perfeccionamiento de la enseñanza de la Historia Regional y Local en las escuelas de la frontera Brasil-Bolivia, se sugirió un proyecto de acción de adecuación del currículo de las escuelas brasileñas con la inclusión de contenidos previstos en el Currículo de Referencia de Mato Grosso do Sul que se encuentra en consonancia con la Base Nacional Común Curricular, además de contenidos específicos de la Historia de Corumbá, Ladario, Bolivia y los Pueblos Chiquitanos. En cuanto a las escuelas de la región de Puerto Quijarro (Territorio Chiquitano) proponemos la inclusión de contenidos relativos a la Historia General de Brasil, de Mato Grosso do Sul, Corumbá y Ladário, con miras a la integración sociocultural.

Palabras clave: frontera, historia regional y local, enseñanza, currículo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Escola CAIC "Pe. Ernesto Sassida".....	34
Figura 2 - UE La Frontera.....	45
Figura 3 - Mapa de abrangência do Currículo Chiquitano.	48
Figura 4 - Execução do plano de aula para os alunos do 6º ano da Escola CAIC. ..	80
Figura 5 - Execução do plano de aula para os alunos do 7º ano da Escola CAIC..	80
Figura 6 - Execução do plano de aula para os alunos do 8º ano da Escola CAIC. ..	81
Figura 7 - Execução do plano de aula para os alunos do 9º ano da Escola CAIC..	81
Figura 8 - Apresentação da pesquisa para os professores da Rede Municipal de Educação de Corumbá - Jornada Pedagógica de 2019 – 06/02/2019.....	82

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Respostas dos alunos brasileiros à pergunta 1: Na sua escola é ensinado sobre História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil?52
- Gráfico 2** - Respostas dos alunos brasileiros à pergunta 2: Cite algum assunto estudado em sala de aula que se relaciona com a História Regional..52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MESCP – Modelo Educativo Sociocomunitário Produtivo

PEIF – Programa Escolas Interculturais de Fronteira

PNC's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL	14
1.1 O ensino da História Regional e Local nas escolas de fronteira para formação cidadã, valorização e respeito à diversidade cultural.	19
2 AS DIRETRIZES LEGAIS BRASILEIRAS E BOLIVIANAS APLICÁVEIS AO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL	26
3 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS BRASILEIRO E BOLIVIANO RELATIVAMENTE AO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL	33
4 PROPOSTAS PARA O CURRÍCULO DAS ESCOLAS LOCALIZADAS NA FRONTEIRA BRASIL- BOLÍVIA	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXOS	92
ANEXO I – PLANOS DE AULAS MINISTRADAS – ESCOLA CAIC	93
ANEXO II – QUESTIONÁRIOS APLICADOS	113
ANEXO III – AUTORIZAÇÕES (FORMULÁRIOS)	119
ANEXO IV – CONTEÚDOS CURRICULARES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ/MS DISPONIBILIZADOS EM PLATAFORMA DIGITAL	125

INTRODUÇÃO

A partir da análise das diretrizes curriculares emanadas dos governos brasileiro e boliviano constata-se a obrigatoriedade de se contemplar no ensino de ambos países, além dos aspectos gerais, as especificidades regionais e locais.

Partindo dessa premissa, com a presente pesquisa, fruto dos estudos dos currículos de duas escolas de ensino fundamental localizadas na fronteira Brasil-Bolívia, objetivamos constatar, primariamente, se há observância das diretrizes educacionais relativas ao ensino de História Regional e Local nas escolas brasileira e boliviana estudadas.

Como objetivos secundários, averiguamos como o currículo escolar é elaborado e se este contempla o ensino da História Regional e Local. Identificamos o critério de delimitação da localidade de estudo da História Regional e Local estabelecido no currículo escolar, constatamos como os diretores escolares e professores introduzem o conteúdo “História Regional e Local” nos trabalhos que são desenvolvidos nas escolas, especialmente, nas salas de aula. Verificamos também se existem programas de capacitação docente com enfoque no ensino da História Regional e Local, quais conhecimentos históricos os alunos detêm acerca das peculiaridades regionais e locais e levantamos quais políticas públicas são desenvolvidas pelo poder executivo local no que concerne ao fomento do ensino das especificidades regionais, no aspecto histórico e cultural.

Para a consecução da pesquisa, analisamos os documentos existentes, nas escolas participantes e na Secretaria Municipal Educação de Corumbá, ao quais explicitam os conteúdos curriculares estabelecidos, no âmbito municipal, referentes à disciplina História.

Tivemos como interlocutores, em cada escola, 9 (nove) sujeitos, dos quais 1 (um) gestor, 1 (um) professor de História e 7 (sete) alunos, sendo que estes últimos foram sorteados nas classes de 6º ao 9º ano na escola brasileira e nas classes da educação secundária na escola boliviana, por se apresentarem mais aptas a

responder questionários de pesquisa em razão de maior maturidade e capacidade de expressão por meio da escrita.

Para aprofundamento e fundamentação teórica, a respeito do ensino da História Regional e Local, debruçamo-nos sobre diversas obras cujos autores aclararam e fundamentaram o discurso, que ora apresentamos, sobre a importância deste ensino nas escolas, bem como do seu planejamento curricular.

No Capítulo 1 denominado de “Fundamentos Teóricos do Ensino de História Regional e Local”, consignamos o pensamento de autores considerados relevantes para o ensino da História, propriamente dito, bem como do objeto de estudo deste projeto que põe em relevo os aspectos regionais. Destacamos ainda a contribuição do ensino da História Regional e Local para a formação cidadã dos alunos, especialmente no que tange à compreensão da diversidade cultural característica das sociedades modernas e das fronteiras, bem como para a formação da identidade cultural dos alunos.

Analizamos, no Capítulo 2, as diretrizes legais brasileiras e bolivianas aplicáveis ao ensino da História Regional e Local. O conhecimento das disposições normativas estudadas nos permitiu confirmar a obrigatoriedade do ensino com ênfase para o regional e local, tanto no Brasil quanto na Bolívia.

Assim, ao nos debruçarmos sobre os currículos escolares brasileiro e boliviano para evidenciar suas diferenças no que diz respeito à abordagem e concepção da matriz curricular, analisamos se há consonância do currículo escolar com as diretrizes legais, sobretudo no que diz respeito ao ensino da História Regional e Local. Tais análises foram registradas no Capítulo 3.

Com a pretensão de colaborar com o aprimoramento do ensino da História, propusemos, no Capítulo 4, como projeto de ação, a inclusão de alguns conteúdos de História Regional e Local no currículo das escolas localizadas na fronteira Brasil-Bolívia. No mesmo capítulo, por sugestão da banca de qualificação, relatamos nossa experiência com o ministrar de algumas aulas com ênfase na História Regional e Local na escola CAIC, ofertadas como colaboração com as práticas educacionais da instituição.

As conclusões a que chegamos a respeito do ensino da História Regional e Local e seu planejamento curricular nas escolas alvos da pesquisa tiveram como

base os documentos analisados e as respostas aos questionários aplicados. Na oportunidade registramos nossas considerações e sugestões para o aperfeiçoamento do ensino da História nas escolas situadas na região fronteira Brasil-Bolívia.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL

O estudo e o ensino de História Regional e Local, relativamente novo, decorre de uma concepção metodológica que surgiu na França em 1929, na escola dos *Annales*, e que nos anos 70 do século XX deu origem a denominada Nova História.

A Nova História passou a considerar toda a atividade humana como objeto de estudo, não se limitando às “nações poderosas”, aos “grandes feitos” e aos “homens célebres” a que, tradicionalmente enfatizava-se. Assim, conforme Peter Burke (1992), o objeto de estudo da História foi ampliado, abarcando toda a atividade humana, consolidando o entendimento, segundo o qual o saber histórico está em constante construção e sujeito a variações no tempo e no espaço. Segundo essa nova visão, alguns fatos da vida que antes não despertavam interesse passaram a ser objeto de estudo, a exemplo da infância, da morte e das particularidades locais de determinada sociedade ou região.

Segundo Ana Maria Carvalho de Oliveira, essa abordagem historiográfica considera a História Regional como uma forma de investigação e interpretação da História pois enfatiza as peculiaridades regionais:

A Nova História, em suas diversas expressões, contribuiu para renovação e ampliação do conhecimento histórico e dos olhares da história, na medida em que foram diversificados os objetos, os problemas e as fontes. A História Regional constitui uma das possibilidades de investigação e de interpretação histórica. (...) Através da História Regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular. (OLIVEIRA, 2003, p. 15)

Tanto Oliveira (2003) como Burke (1992) ressaltam a relevância do estudo da História Regional, no universo historiográfico, em face da proximidade do historiador com seu objeto de estudo: os fenômenos históricos locais. Em razão desta aproximação, o passado se torna mais imediato e o pesquisador pode destacar os fatos e agentes históricos que, tradicionalmente, não eram percebidos como expressão histórica. Consoante este entendimento destaca, de forma lírica, Rafael Samuel:

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos. (SAMUEL, 1990, p. 220)

Para tanto, a abordagem da pesquisa e estudo da História Regional e Local requer uma análise sobre o que se considera ser regional e local e para tanto, se faz necessário conhecer as definições trazidas doutrinariamente.

A História local, segundo Goubert (1988), é aquela que diz respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local) ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um *county* inglês, um condado italiano, uma *land* alemã, uma *bailiwick* ou *pays* francês).

Conforme Viana (2016), “na História Local, o adjetivo local está relacionado a lugares político administrativos (município, bairro, distrito), uma aldeia indígena ou até mesmo uma instituição (escola, hospital, fábrica)”.

No entendimento de Barros (2004), a História Regional estuda uma região específica que não necessariamente precisa estar delimitada por critérios administrativos ou geográficos. O pesquisador pode definir a região de estudo em razão do contexto histórico que se pretende estudar e para tanto pode lançar mão de outros critérios tais como o cultural, o antropológico, entre outros.

Quando um historiador se propõe a trabalhar dentro do âmbito da História Regional, ele mostra-se interessado em estudar diretamente uma região específica. O espaço regional, é importante destacar, não estará necessariamente associado a um recorte administrativo ou geográfico, podendo se referir a um recorte antropológico, a um recorte cultural ou a qualquer outro recorte proposto pelo historiador de acordo com o problema histórico que irá examinar.

(...) de qualquer modo, o interesse central do historiador regional é estudar especificamente este espaço, ou as relações sociais que se estabelecem dentro deste espaço, mesmo que eventualmente pretenda compará-lo com outros espaços similares ou examinar em algum momento de sua pesquisa a inserção do espaço regional em um universo maior (o espaço nacional, uma rede comercial). (BARROS, 2004, p.152 e153)

Segundo Silva (1990), no contexto da História, pode-se considerar uma região aquela que extrapola o critério político.

[...] só se entende, então, metodologicamente falando, como parte de um sistema de relações que ela [região] integra. Deve, portanto, ser definida por referência ao sistema que fornece seu princípio de identidade. Assim, pode-se falar tanto de uma região no sistema internacional ou dentro de uma das unidades de um sistema político federativo.

Pode-se falar igualmente de uma região cujas fronteiras não coincidem com as fronteiras políticas juridicamente definidas. (SILVA, 1990, p. 43)

Pelo exposto, temos que, atualmente, a localidade objeto deste estudo é delimitada mais em razão dos contextos históricos particulares vividos em determinado espaço do que em razão de sua delimitação política, física ou convencional, definida a partir do que se pretende estudar.

No que diz respeito ao ensino da História Regional e Local ressalta-se sua relevância para a compreensão da diversidade sociocultural e o resgate das peculiaridades e especificidades regionais que não são objeto de estudo da “História tradicional”.

Nesse sentido, José Ricardo Oriá Fernandes esclarece que o ensino da História Local destaca as diferenças, conflitos e contradições sociais que não são abordados pela visão tradicional generalista.

O ensino da História Local vem, de certa forma, romper com esta visão tradicional em que se priorizava o estudo da chamada “História Geral da Civilização Brasileira”, na tentativa de passar para os alunos a ideia de um Brasil homogêneo, sem diferenças, conflitos e contradições sociais e um passado unívoco a ser “decorado” e utilizado apenas nos exames e arguições. Queremos, pois uma História que resgate as peculiaridades e especificidades regionais e dê conta da pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica. (FERNANDES, 1995, p. 46)

Elison Antonio Paim e Vanessa Picolli, por sua vez, enfatizam que o estudo da História Local oportuniza aos alunos correlacionar acontecimentos, no âmbito do seu cotidiano, com a História Global, o que consiste em uma importante abordagem didática dos conteúdos da disciplina História:

O ensino da história local trata das especificidades das localidades, tem uma grande importância, pois ele pode de diferentes formas apresentar aos alunos uma história que parta de um acontecimento ou de um cotidiano que eles conhecem empiricamente e, assim, estudar e relacionar os acontecimentos locais com os acontecimentos globais. (PAIM; PICOLLI, 2007, p. 114).

Essa forma de estudo da História também desperta mais interesse dos alunos pelas aulas de História, uma vez que os mesmos veem maior aplicabilidade dos assuntos estudados por estes tratarem de uma realidade mais próxima dos mesmos. Conforme Claudia Regina Baukat Silveira Moreira e José Antônio Vasconcelos (2012, p.24) “é inegável que, para que sejam ricas em significado, as aulas de História devem abarcar também a realidade local, mais imediata”.

Além disso, na docência da disciplina História é comum o professor deparar-se com alunos que não demonstram interesse pela matéria por não verem aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em sua vida, bem como, por não os correlacionarem com sua realidade social. Outros, por julgarem a aula entediante, que precisa ser memorizada para um fim específico. Diante dessa realidade, Miguel Gonzáles Arroyo questiona se o desinteresse e os problemas de aprendizagem não estariam relacionados com a organização do currículo escolar:

Como o mal-estar nas escolas na relação mestres-alunos pode estar indagando os currículos? As indisciplinas, o desinteresse teriam a ver com os conteúdos da docência, com os processos de aprendizagem e com a organização escolar e curricular?

Os educandos, sujeitos também centrais na ação educativa, são condicionados pelos conhecimentos a serem aprendidos e, sobretudo, pelas lógicas e tempos predefinidos em que terão de aprendê-los: preocupa-nos que tantos alunos tenham problemas de aprendizagem. Talvez muitos desses problemas sejam de aprendizagem nas lógicas temporais e nos recortes em que organizamos os conhecimentos nos currículos. Mas dado que essas lógicas e ordenamentos temporais se tornaram intocáveis, resulta mais fácil atribuir os problemas à falta de inteligência dos alunos e a seus ritmos lentos de aprendizagem. (ARROYO, 2007, p. 20)

Tal reflexão mostra-se relevante para que todas as causas do fracasso escolar sejam pontuadas e tratadas nas escolas, e que não sejam atribuídas unicamente às dificuldades de aprendizagem dos alunos ou à má qualificação, falta de preparo e motivação dos professores. Segundo Juarez Dayrell:

Além da postura pedagógica dos professores, cabe também nos perguntarmos pela qualidade dos conhecimentos, dos conteúdos ministrados na escola. O que observamos, em grande parte das aulas assistidas, das mais diferentes matérias, é que o que é oferecido aos alunos é uma versão empobrecida, diluída e degradada do conhecimento. A falta de acesso dos alunos a um corpo de conhecimentos significativos, com coerência interna que possibilite um diálogo com sua realidade, aliada a uma postura pedagógica estreita, pode ser uma das causas centrais do fracasso da escola, principalmente daquela dirigidas às camadas populares. (DAYRELL, 2001, p.157)

Em relação à disciplina História e às dificuldades de aprendizagem, os questionamentos de Arroyo e Dayrell mostram-se pertinentes e devem ser levados a efeito nas escolas para fins de análise e reorganização do planejamento escolar, principalmente no que diz respeito à correlação da História Regional e Local mais próxima da realidade do aluno, com a História Geral e do Brasil que tradicionalmente norteiam os materiais didáticos e os projetos político-pedagógicos. Além disso, o planejamento escolar deveria ser fruto de amplo debate e participação da comunidade escolar e por que não da comunidade com um todo.

Partindo do pressuposto de que o planejamento escolar influencia de forma significativa no processo de aprendizagem, depreende-se que o currículo escolar deva ser dinâmico, repensado e reformulado de forma a atender as necessidades e particularidades da comunidade local, devendo ser parte de constantes debates nas escolas, de modo que sua concepção atenda não somente às diretrizes curriculares gerais, mas também se adeque às dinâmicas sociais na qual a escola se insere.

Faz-se necessário que as escolas reavaliem o próprio currículo com o fim de aprimorá-lo e adequá-lo à realidade local, às novas pesquisas e acontecimentos. Um currículo desatualizado e em desacordo com as necessidades locais comprometem o bom desenvolvimento do processo educacional, além de não contribuir para a formação plena dos alunos.

Nesse contexto, o currículo escolar e, por conseguinte, o ensino da História devem considerar os processos sociais e históricos próximos aos alunos, de forma a facilitar e tornar mais atrativo o aprendizado.

Destarte, a pesquisa e o ensino da História deverão ser revistos periodicamente em razão o caráter dinâmico do ensino e com vistas ao aprimoramento da metodologia de ensino, da seleção e organização dos conteúdos

a serem ministrados em sala de aula, considerando também as peculiaridades regionais. Conforme ressalta Leandro Karnal (2004) “ensinar História é uma atividade submetida a duas transformações permanentes: do objeto em si e da ação pedagógica”.

1.1 O ensino da História Regional e Local nas escolas de fronteira para formação cidadã, valorização e respeito à diversidade cultural.

A diversidade cultural é uma característica marcante do Brasil face aos processos de colonização e imigrações constatados em nossa História e é expressa tanto na língua, quanto na música, na dança e na culinária, conforme descreve Darcy Ribeiro,

Surgimos da confluência, do entrelaçamento e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos, uns e outros aliciados como escravos. (...) A sociedade e a cultura brasileiras são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória européia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados dos índios americanos. (RIBEIRO, 1995, p. 19 e 20)

O autor destaca que a imigração de europeus, árabes e japoneses para o Brasil “estrangeirou” alguns brasileiros, sobretudo das áreas onde os imigrantes se concentraram, o que explica os regionalismos característicos do Brasil.

Sua obra “O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil” permite compreender que a diversidade cultural no Brasil decorre de um processo histórico complexo marcado pela exploração do ser humano, pela luta de classes, pelo rearranjo social, pela discriminação, dentre outros.

Essa diversidade, característica da formação do povo brasileiro, também é uma característica marcante da fronteira, conforme esclarece Flaviana Gasparotti Nunes (2012), cujo *locus* é apropriado para a intensificação dos contatos e trocas culturais por ser uma zona de articulação entre diferentes culturas e etnias, povos e modos de vida que proporciona o contato e a transculturação. Também é um espaço onde se podem observar os processos de intercâmbios entre os habitantes e o meio em que vivem.

Nesse contexto, as escolas localizadas na fronteira Brasil-Bolívia caracterizam-se como ambientes de intensa troca cultural resultante da convivência

de alunos de nacionalidade brasileira e boliviana, dentre outras, onde o fluxo¹ pode ser observado e compreendido. Trata-se de um ambiente dinâmico e rico em diversidade, com potencialidade para o desenvolvimento da interação entre essas culturas.

As relações socioculturais observadas nas escolas de fronteira são uma dimensão menor daquelas características da fronteira propriamente dita, nas quais há barreiras a serem superadas, que estão além de qualquer limitação física ou política. Trata-se, por exemplo, do preconceito, da ignorância quanto ao outro, a dificuldade de comunicação em razão da língua, a ideia de superioridade de um povo sobre o outro. Essas barreiras obstaculizam uma integração sociocultural mais profunda entre brasileiros e bolivianos, bem como o alcance de todos os benefícios dela decorrentes.

Isso se dá porque as fronteiras não se caracterizam somente por marcos físicos ou naturais, mas também, culturais. Segundo Martins (2014), a fronteira não se reduz a questão geográfica, mas “de muitas e diferentes coisas”, dentre elas a fronteira de cultura, história e historicidade do homem. Na visão de Machado (2000), a fronteira, diferentemente do limite jurídico do território, é lugar de comunicação e troca.

Pesavento (2002) denomina essas fronteiras como mentais, como um sistema de representações coletivas que pautam o real concedendo-lhe significado de acordo com o jogo social em que estão inseridas:

São marcos, sim, mas sobretudo de referência mental que guiam a percepção da realidade. Neste sentido, são produtos dessa capacidade mágica de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio tempo. Referimo-nos ao imaginário, este sistema de representações coletivas que atribui significado ao real e que pauta os valores e a conduta. Dessa forma, as fronteiras são, sobretudo, culturais, ou seja, são construções de sentido, fazendo parte do jogo social das

¹ No tocante aos fluxos, Hannerz (1997) explica que tratam de “um modo de fazer referência a coisas que não permanecem no seu lugar, as mobilidades e expansões variadas, à globalização em muitas dimensões”.

representações que estabelece classificações, hierarquias, limites, guiando o olhar e a apreciação sobre o mundo (PESAVENTO, 2002, p. 35 e 36).

Segundo Martins (2014), a fronteira possui uma realidade singular, é lugar de descoberta do outro (encontro) e de desencontros dos que por diversas razões são diferentes entre si, sobretudo das temporalidades históricas, pois cada grupo se situa em tempos distintos da história:

[...] a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade. É isso o que faz dela uma realidade singular. A primeira vista é o lugar do encontro dos que por diferentes razões são diferentes entre si, como os índios de um lado e os civilizados de outro; como os grandes proprietários de terra, de um lado, e os camponeses pobres, de outro. Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da História. (MARTINS, 2014, p. 133)

Assim, a diversidade cultural, sobretudo na fronteira, tanto pode desencadear conflitos de diversas ordens como pode contribuir para o enriquecimento de ambas as culturas relacionadas e para o combate à discriminação e ao preconceito, o que deve ser almejado e pode ser alcançado por intermédio do processo de educação com vistas à formação cidadã.

A convivência pacífica e democrática em uma sociedade plural, como a que se estabelece na fronteira, pressupõe o respeito aos diferentes grupos e culturas que a constitui e, para tanto, se faz importante conhecer o “diferente” com o qual se convive, bem como as relações sociais que historicamente foram construídas com o mesmo.

Para Candau (2008) o debate multicultural nos coloca diante de nossa formação histórica marcada pela escravização e pela negação do outro, por sujeitos massacrados que souberam resistir e continuam afirmando suas identidades e lutam por seus direitos.

O ambiente escolar é propício para esse debate com vistas a superar qualquer tipo de austeridade, intolerância ou hostilidade nessas relações sociais, bem como para a formação cidadã dos alunos, os quais, na medida em que

compreendem a sua relação histórica com o outro e as influências que esse exerce na formação da sua identidade, também adquirem o respeito mútuo e a consciência de serem, de certa forma, o resultado desta interação: um ser híbrido.

Ao analisar a identidade cultural na pós-modernidade, Hall (2006) adota a concepção segundo a qual o sujeito não detém uma identidade fixa ou estável, mas esta decorre de um processo de transformação histórica, contínua e de acordo com a cultura que permeia o indivíduo.

Conforme esse entendimento, o sujeito pós-moderno, com amplo acesso às mais variadas culturas, detém uma identidade cultural variável, em constante processo de renovação, e sob a influência das experiências culturais por ele vividas. Daí falar-se em hibridismo cultural, como sendo a composição de elementos culturais oriundos de diferentes culturas que em determinado lugar e momento consubstancia-se em uma identidade cultural em constante transformação.

Conforme Albuquerque (2015), a prática cotidiana das pessoas que vivem em áreas fronteiriças revela variadas formas de hibridismo como se observa, por exemplo, nas misturas musicais e culinárias, situações também observadas na fronteira Brasil-Bolívia.

Essa consciência de que somos híbridos culturais pode ser alcançada através das reflexões que o ensino proporciona, despertando nos educandos maior compreensão das culturas diferentes no tempo e no espaço que são detentoras de organização política, social e econômica próprias, com as quais podem aprender e se submeter à sua influência.

Ocorre que, no âmbito das escolas brasileiras, a abordagem sobre a diversidade cultural é recente, ganhando vulto especialmente pela ênfase dada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais que reconhecem a complexidade da problemática social que envolve cultura e etnia e atribui à escola o papel fundamental de dirimir as diferenças, por considerá-la um espaço de convivência entre diferentes estudantes de diferentes origens, cada um com costumes e dogmas religiosos diferenciados, bem como as visões de mundo que podem diferenciar da que compartilham com a família:

Nesse contexto, ao analisar os fatos e as relações entre eles, a presença do passado no presente, no que se refere às diversas

fontes de que se alimenta a identidade — ou as identidades, seria melhor dizer — é imprescindível esse recurso ao Outro, a valorização da alteridade como elemento constitutivo do Eu, com a qual experimentamos melhor quem somos e quem podemos ser. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar, porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o país e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. (BRASIL, 1997, p.123)

Segundo Vera Maria Candau (2008), faz-se necessário romper com o caráter homogeneizador e monocultural da educação, bem como construir práticas educativas que evidenciem as diferenças e o multiculturalismo. A autora assegura que, “para uma nova compreensão das relações entre educação e cultura (s)” a escola deve ser compreendida como “espaço de *cruzamento de culturas*, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos.”

Segundo este entendimento, o ensino da História Regional e Local constitui um instrumento para a promoção da interação entre brasileiros e bolivianos. Isso porque na medida em que há difusão da história de cada povo e das relações históricas entre ambos, aumenta a compreensão dos alunos sobre si mesmos e sobre o outro, o respeito em relação ao diferente, o despertar da sua reflexão sobre as relações sociais, bem como o desenvolvimento de sua identidade cultural que, conforme Santos (1994) e Hall (2006) não é rígida, ao contrário, está em constante processo de construção e são:

[...] resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação. Mesmo as identidades aparentemente mais sólidas, como a de mulher, homem, país africano, país latino-americano ou país europeu, escondem negociações de sentido, jogos de polissemia, choques de temporalidades em constante processo de transformação, responsáveis em última instância pela sucessão de configurações hermenêuticas que de época para época dão corpo e vida a tais identidades. Identidades são, pois, identificações em curso. (SANTOS, 1994, p.31)

[...] algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. (HALL, 2006, p. 38).

Conforme Claudia Regina Baukat Silveira Moreira e José Antônio Vasconcelos (2012, p.16 e 17), a História “nos torna mais plenamente conscientes de nossa identidade social” e “conhecer e compreender a História do povo brasileiro é, portanto, conhecer-nos e compreender-nos melhor também”.

Nas aulas de História, ao abordar aspectos regionais e locais, o professor pode despertar nos alunos o interesse em compreender sua própria identidade cultural e a refletir sobre os aspectos sociais e históricos de sua formação. Os alunos podem ser ainda levados a debater sobre intolerância e preconceito em relação às culturas diferentes, criando na escola um ambiente de tolerância, respeito e até mesmo de valorização da cultura e história local.

A identidade também deve ser vista pela perspectiva da alteridade, ou seja, é construída face à diferença. Na medida em que conhecemos outras culturas e as suas características peculiares compreendemos, por exclusão, o que não somos e com quais culturas não nos identificamos. Nesse sentido é interessante a reflexão de Kathryn Woodward:

A diferença é aquilo que separa uma identidade da outra, estabelecendo distinções, frequentemente na forma de oposições, como vimos no exemplo da Bósnia, no qual as identidades são construídas por meio de uma clara oposição entre “nós” e “eles”. A marcação da diferença é, assim, o componente-chave em qualquer sistema de classificação. (WOODWARD, 2000, p. 41)

Partindo da ideia de que as identidades estão em construção e sob a influência da diversidade cultural, seria de fundamental importância a inclusão do ensino da História Regional e Local no currículo da educação básica das escolas de fronteira, uma vez que o conhecimento dos aspectos históricos da formação da sociedade dessas regiões tem um papel fundamental na formação da identidade dos educandos, no combate ao preconceito e à discriminação.

No processo de formação cidadã e de construção da identidade cultural dos alunos, o professor de História tem muito a contribuir, uma vez que ao abordar em sala de aula os aspectos históricos regionais e locais abre espaço para os discentes refletirem sobre a diversidade e a riqueza cultural da sociedade em que vivem, sobre a sua relação com o outro e a influência que ambos exercem em suas identidades,

de modo a valorizar a contribuição de cada grupo que compõe a sociedade e a repelir qualquer tipo de prática discriminatória.

Por isso, o estudo da História Regional e Local, em especial nas escolas de fronteira, pode contribuir de forma significativa para a formação consciente da identidade cultural dos alunos, bem como para o seu desenvolvimento no exercício da cidadania.

2 AS DIRETRIZES LEGAIS BRASILEIRAS E BOLIVIANAS APLICÁVEIS AO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL

A obrigatoriedade do ensino da História Regional está estabelecida tanto na legislação brasileira como na boliviana por meio de diretrizes gerais que devem ser espelhadas no currículo escolar de cada instituição de ensino, de modo que o planejamento das práticas pedagógicas contemple as particularidades regionais, o que denota que tanto o governo brasileiro quanto o boliviano reconhecem a importância de contemplar no ensino os aspectos específicos da região onde os discentes vivem.

O conhecimento dos aspectos regionais se mostra tão relevante para a formação do indivíduo a ponto de o legislador constituinte brasileiro prever no artigo 210 da Constituição Federal de 1988, a diretriz máxima do nosso ordenamento jurídico acerca da organização do ensino, o qual determina o dever do Estado em fixar “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Da redação do referido artigo, nota-se a preocupação do legislador em tutelar os valores regionais por meio da educação, possibilitando a perpetuação do conhecimento sobre as particularidades de cada região.

Em consonância com os mandamentos constitucionais referentes à educação, em diversos dispositivos legais infraconstitucionais, o estudo dos aspectos regionais encontra-se disciplinado.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, com redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013 e pela Lei nº 11.645, de 2008, destaca que em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar o currículo deverá contemplar uma parte diversificada, considerando-se as características regionais e locais, conforme se verifica nos dispositivos abaixo transcritos:

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.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

[...]

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN's assinalam os critérios de seleção e organização dos conteúdos de História, dentre os quais "as problemáticas contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural da localidade onde leciona, de sua própria região, do seu país e do mundo" (BRASIL, 1998, p.47).

Acerca da parte diversificada do currículo escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica estabelecem que deve contemplar as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar:

Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. (BRASIL, 2013, p. 68)

No ano de 2012, o Ministério da Educação instituiu, por meio da Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012, o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, com o objetivo de promover a integração regional, a educação intercultural e bilíngue nas áreas fronteiriças, cabendo aos estados e municípios, o cumprimento das diretrizes contidas na referida Portaria, senão vejamos:

Art. 1º Fica instituído o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações que visem à integração regional por meio da educação intercultural das escolas públicas de fronteira, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

[...]

Art. 2º As Escolas Interculturais de Fronteira seguem os seguintes princípios:

I - Interculturalidade, que reconhece fronteiras como *loci* de diversidade e que valora positivamente as diversas culturas formadoras do Mercosul, promovendo a cultura da paz, o conhecimento mútuo e a convivencialidade dos cidadãos dos diversos países-membros. Esta convivencialidade se realiza com a atuação conjunta de docentes dos dois países em cada uma das Escolas Interculturais (princípio do cruze), gêmeas ou próximas; (BRASIL, 2012)

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, por sua vez traz em seu anexo as metas e estratégias contemplando a organização do ensino conforme características regionais, como se pode constatar:

Art. 3º. As metas previstas no Anexo desta Lei serão cumpridas no prazo de vigência deste PNE, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

[...]

7.1) 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;

[...]

7.25) garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil; (BRASIL, 2014)

Em 20 de dezembro de 2017, o Ministro da Educação homologou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tratam-se de parâmetros gerais para a elaboração do currículo específico de cada escola, que devem ser complementados em cada estabelecimento de ensino considerando suas particularidades metodológicas, sociais e regionais.

A BNCC enfatiza que no ensino de História deverão ser levadas em consideração as experiências dos alunos e dos professores bem como com a realidade social local, seus referenciais históricos, sociais e culturais, o que denota um reforço às diretrizes até aqui expostas:

Todas essas considerações de ordem teórica devem considerar a experiência dos alunos e professores, tendo em vista a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como seus referenciais históricos, sociais e culturais. Ao promover a diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos construam as próprias interpretações, de forma fundamentada e rigorosa. Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades. (BRASIL, 2017, p. 399)

No âmbito Municipal, o Plano Municipal de Educação de Corumbá - MS (2015-2025) vigente considera que o currículo escolar deve ser pautado na realidade local:

A gestão democrática prima pela democratização da gestão como condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação, na medida em que possibilita que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida, pautando seu currículo na realidade

local e envolva os diferentes agentes em uma proposta de corresponsabilidade pela aprendizagem e desenvolvimentos dos estudantes. (CORUMBÁ, 2015, p. 118)

Semelhantemente ao Brasil, o Ministério da Educação Boliviano estabeleceu diretrizes gerais para a educação através da *Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010. Ley de la educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez* e da *Resolución Ministerial nº 001/2019, de 02 de enero de 2019 - Normas Generales Para La Gestión Educativa Y Escolar 2019*, que no seu artigo 79 define que a gestão curricular de seu *modelo educativo sociocomunitário produtivo (MESCP)*² assenta-se na aplicação do currículo base (nacional) e nos currículos regionalizados. Sendo estes últimos elaborados segundo as particularidades do município onde a escola está inserida:

Artículo 79. (Currículo Base Y Regionalizado). I. Las unidades educativas fiscales, privadas y de convenio tienen la obligación de aplicar el Currículo Base y los Currículos Regionalizados armonizados y aprobados por Resolución Ministerial en el marco del contexto cultural, lingüístico y territorial respectivo, bajo los lineamientos metodológicos curriculares del subsistema de Educación Regular en la planificación, organización y evaluación del desarrollo curricular de acuerdo al enfoque pedagógico del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). (BOLÍVIA, 2019)

A implementação do currículo escolar boliviano, estabelecido pela citada Resolução, constitui uma estratégia para o desenvolvimento social e o combate à discriminação, racismo e intolerância conforme dispõe o Inciso II, item 4, do artigo 80 da *Resolución Ministerial nº 001/2019, de 02 de enero de 2019*:

4. Todo este proceso educativo está orientado a la transformación del Estado, de la sociedad y de la realidad caracterizada por actitudes individualistas, discriminatorias, intolerantes, excluyentes, racistas y alienantes.” (BOLÍVIA, 2019)

² O *modelo Educativo Sociocomunitario Productivo* foi estabelecido pela *Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010, Ley de la Educación – Avelino Siñani – Elizardo Pérez*. Faz parte do projeto político boliviano com vistas à construção de um Estado Plurinacional, com ênfase ao ensino dos aspectos históricos, culturais e linguísticos dos povos nativos bolivianos.

E, para tanto, preconiza, por exemplo, que a educação secundária “[...] *Valora y desarrolla los saberes y conocimientos de las diversas culturas en diálogo intercultural con el conocimiento universal, incorporando la formación histórica, cívica y comunitaria.* (BOLÍVIA, 2019)

Das disposições legais supracitadas depreende-se que o aprendizado acerca da formação sociocultural da Bolívia e do respeito à diversidade se dá através da disseminação do conhecimento histórico, incluindo os aspectos regionais, visando garantir a educação intra e intercultural e a formação cidadã dos discentes conforme destacado no artigo 83 da *Resolución Ministerial nº 001/2019, de 02 de enero de 2019*:

Artículo 83. (Intraculturalidad e Interculturalidad). Las e los maestros deben desarrollar las capacidades, potencialidades y cualidades de las dimensiones desde la intraculturalidad e interculturalidad para que las y los estudiantes puedan:

- a) Valorarse, reconocerse e identificarse como persona perteneciente a una cultura y cosmovisión.*
- b) Reconocerse, aceptar y respetar la existencia y convivencia armónica y complementaria con diferentes culturas dentro y fuera del territorio del Estado.*
- c) Asumir la recuperación, respeto y práctica de las cosmovisiones, saberes y conocimientos de la cultura a la que pertenece.*
- d) Asumir compromisos de acciones que contribuyan a formar y consolidar una sociedad sin discriminación, de respeto a los derechos de las personas, los pueblos y la Madre Tierra.*
- e) Contribuir a la construcción de una sociedad en la cultura del diálogo democrático en equilibrio y complementariedad entre las diferentes culturas dentro de nuestro territorio, sin ningún tipo de exclusión.*
- f) Reconocer y valorar que los saberes y conocimientos de nuestros pueblos indígenas tiene el mismo valor científico que el “conocimiento universal”. (BOLÍVIA, 2019)*

Da análise das normas em questão, constata-se a ênfase dada pelo governo boliviano a adequação do currículo escolar à realidade da comunidade na qual a escola está inserida e a valorização da diversidade cultural, de modo que o ensino esteja consoante à realidade vivida pelos alunos.

Assim sendo, em razão das diretrizes legais existentes, o ensino da História Regional e Local não constitui faculdade dos estabelecimentos de ensino

brasileiros e bolivianos, mas sim uma importante política estatal de observância obrigatória.

3 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS BRASILEIRO E BOLIVIANO RELATIVAMENTE AO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL

Com a finalidade de conhecer o currículo escolar das escolas da fronteira, iniciamos uma análise na estrutura curricular de duas escolas: uma brasileira e uma boliviana. A avaliação curricular permitiu conhecer, em linhas gerais, as diretrizes que norteiam a prática pedagógica das instituições no que tange ao ensino da História Regional e Local.

Nesse estudo, foi possível perceber diferenças nas estruturas curriculares dos dois países, principalmente no que diz respeito ao detalhamento dos conteúdos a serem abordados e a ênfase dada à formação da identidade cultural e o respeito à diversidade cultural historicamente construída.

A análise acerca do ensino em determinada instituição recai, primeiramente, sobre o planejamento escolar consubstanciado no Projeto Político Pedagógico - PPP, por tratar-se de um planejamento escolar assentado em premissas e princípios que deverão reger a atuação de todos os agentes atuantes no âmbito escolar. Portanto, não se trata de um simples documento, mas sim do compromisso e planejamento firmado por todos os envolvidos no processo educacional. Para Veiga:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside à possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2011, p.13)

Ao manusear o Projeto Político Pedagógico³ da Escola CAIC “Pe. Ernesto Sassida”, localizada no município de Corumbá, constatamos que a instituição está centrada na pluralidade cultural e desenvolve em seus projetos pedagógicos a diversidade de valores e crenças com vistas à sua clientela composta por alunos brasileiros e bolivianos, conforme consta na sua página 11.



Figura 1 - Escola CAIC "Pe. Ernesto Sassida". Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

A instituição propõe, dentre outros: “Reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a reconhecer a riqueza representada pela diversidade etno-cultural, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação” (CAIC, 2008, p. 15). E, possui como objetivo a formação cidadã dos alunos com ênfase ao respeito à diversidade, senão vejamos:

³ O Projeto Político Pedagógico atual da Escola CAIC “Pe. Ernesto Sassida”, disponibilizado pela instituição para pesquisa nos meses de julho e agosto de 2017, foi aprovado em 15/08/08 e apreciado pela Secretaria Municipal de Educação em 19/09/08.

- Proporcionar a formação de cidadãos éticos, isto é orientando os nossos alunos a respeitar o ser humano, as instituições sociais e os valores necessários ao desenvolvimento da sociedade com qualidade de vida: autônomo, críticos, participativos e responsáveis, visando à capacidade de argumentação sólida;
- Desenvolver solidariedade que se manifesta pelo reconhecimento de vida de cada pessoa em condições de troca e reciprocidade, formando cidadãos conscientes, capazes de compreender, criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano.
- Proporcionar a equidade que é a consciência dos nossos alunos de que pessoas e grupos em situações desfavoráveis necessitam de atenção e condições especiais, no processo de desenvolvimento. (CAIC, 2008, p. 17 e 18)

A escola tem como visão “trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano” (CAIC, 2008, p. 19). Como fundamento pedagógico, dentre outros, adota o princípio do respeito à liberdade e apreço à tolerância (CAIC, 2008, p. 21). E, como objetivo específico da educação infantil, “estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e ponto de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração.” (CAIC, 2008, p. 23) e “conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.” (CAIC, 2008, p. 24). Relativamente aos componentes curriculares da disciplina de História, encontramos:

Espera-se que ao longo do Ensino Fundamental os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando com outras realidades históricas e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Nesse sentido, os alunos deverão ser capazes de:

- Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;

- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos espaços, e suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;
- Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e luta contra as desigualdades. (CAIC, 2008, p.38 e 39)

Não obstante, a explicitação quanto ao estudo das relações sociais locais e ao conhecimento e respeito à diversidade, não se observa no documento institucional a ênfase ao ensino da História Regional e Local por meio do qual o aluno adquire conhecimento, principalmente, das relações historicamente construídas por povos de diversas nacionalidades na faixa fronteira Brasil-Bolívia, sobretudo com o povo boliviano, haja vista que essa escola possui estudantes de nacionalidade boliviana⁴.

No que tange a parte diversificada, seu desenvolvimento se dá por meio de projetos e estudos, trabalhados interdisciplinarmente com a abordagem dos temas transversais conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (CAIC, 2008, p. 52), e prevê a educação das relações étnico raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CAIC, 2008, p. 55 e 56).

Os conteúdos curriculares das escolas municipais, elaborados pela Secretaria Municipal de Educação (Anexo IV), são disponibilizados nas instituições de ensino em plataforma digital. Na escola CAIC, através de consulta ao sistema informatizado que registra as atividades escolares de ensino, encontramos os “Conteúdos da Secretaria de Educação” (Anexo IV). Analisando a relação de conteúdos curriculares

⁴ Conforme informação constante na página 11 do PPP da Escola CAIC, aprovado em 15/08/2008.

da disciplina História, para as séries do 6º ao 9º ano, constata-se que contemplam somente a História Geral e não fazem nenhuma menção a História Regional e Local.

Vejamos:

- A colonização portuguesa na América;
- A Europa Ocidental;
- África;
- A Grande Guerra;
- A Grécia;
- América Latina;
- A Mesopotâmia;
- Antigo Regime;
- Arábia;
- As colonizações espanhola e inglesa;
- As cruzadas;
- As grandes navegações;
- As reformas religiosas;
- Brasil;
- Europa;
- Feudalismo;
- Ideias iluministas na América;
- Iluminismo;
- Império Bizantino;
- Neoliberalismo;
- O Brasil colonial e a economia do açúcar;
- O Brasil e a expansão para o interior;
- O contato entre a África e a América e
- O Egito.

Junto à Secretaria Municipal de Educação obtivemos a Diretriz Curricular para o ensino fundamental a qual prevê o ensino da História Regional e Local apenas para as séries iniciais desta etapa de ensino, conforme se observa a seguir:

1ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
O homem em seu tempo e espaço de vivência.	<ul style="list-style-type: none"> •Identidade. •Família. 	Identificar a história de vida e seu grupo familiar.
A História da Escola e do Bairro e sua interação com a família.	<ul style="list-style-type: none"> •História da Escola. •História do Bairro. •Interação: família – escola-sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> •Estabelecer semelhanças e diferenças entre a história individual e a história coletiva. •Compreender a importância da interação: família – escola – sociedade.
O trabalho e sua relação com o tempo.	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho. •Formação do povo-miscigenação. O tempo 	<ul style="list-style-type: none"> •Entender a importância do trabalho em todas as sociedades e o tempo histórico. •Identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos.
Reflexões sobre momentos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> •As datas comemorativas. •Temas transversais: cidadania (eleição, direitos e deveres da criança). ECA (estatuto da criança e do adolescente). 	<ul style="list-style-type: none"> •Integrar-se como agente social e histórico. •Refletir sobre os momentos históricos e sua importância.

2ª Série⁵

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
O homem em seu tempo e espaço de vivência.	<ul style="list-style-type: none"> •Identidade. •Família. 	Identificar a história de vida e seu grupo familiar.
A História da Escola e do Bairro e sua interação com a	<ul style="list-style-type: none"> •História da Escola. •História do Bairro. •Interação: família – escola-sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> •Estabelecer semelhanças e diferenças entre a história individual e a história coletiva. •Compreender a

⁵ Os conteúdos da 2ª série estabelecidos nas diretrizes curriculares do Município de Corumbá são os mesmos previstos para a 1ª série. Observa-se que no documento ainda é empregada a terminologia “Série”, que não é mais adotada.

família.		importância da interação: família – escola – sociedade.
O trabalho e sua relação com o tempo.	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho. •Formação do povo-miscigenação. •O tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Entender a importância do trabalho em todas as sociedades e o tempo histórico. •Identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos.
Reflexões sobre momentos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> •As datas comemorativas. •Temas transversais: cidadania (eleição, direitos e deveres da criança). ECA (estatuto da criança e do adolescente). 	<ul style="list-style-type: none"> •Integrar-se como agente social e histórico. •Refletir sobre os momentos históricos e sua importância.

3ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
A história individual e coletiva.	<ul style="list-style-type: none"> •Minha história. •Os grupos que eu participo. Interação – família – escola – sociedade. Direitos e deveres.	Resgatar através de fontes históricas a história pessoal e da escola.
O trabalho permeando os contextos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho. •Formação do bairro e assentamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identificar os diferentes grupos sociais existentes no bairro. •Compreender a importância do trabalho em todas as sociedades.
Formação das cidades e origem da população.	<ul style="list-style-type: none"> •Nossa cidade. •Origem da população. •O tempo histórico. 	Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço.
Reflexões sobre momentos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> •Datas comemorativas. •Temas transversais: diversidade. 	<ul style="list-style-type: none"> •Entender a importância dos fatos históricos e sua relevância junto à sociedade. •Compreender a importância de saber vivenciar a diversidade em todos os locais.

4ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
A origem histórica do aluno e do Município de Corumbá.	<ul style="list-style-type: none"> •As origens de cada um. •O Município – História de Corumbá. •Corumbá zona urbana e zona rural. 	<ul style="list-style-type: none"> •Identificar as diferentes correntes migratórias, que deram origem à formação de Corumbá. •Diferenciar espaço natural de espaço cultural. •Apontar as diferenças entre zona urbana e zona rural.
<ul style="list-style-type: none"> •Diferentes formas de trabalho. •A formação de Mato Grosso. 	<ul style="list-style-type: none"> •Trabalho escravo e assalariado. •Migração e Imigração na formação de Mato Grosso. •Divisão de Mato Grosso e Criação de Mato Grosso do Sul. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconhecer as diferentes formas de trabalho em épocas diversas. •Contextualizar os processos de deslocamentos populacionais no território nacional. •Entender o processo de divisão de Mato Grosso do Sul.
<ul style="list-style-type: none"> •A cultura do Município. •Relações do poder público municipal. 	<ul style="list-style-type: none"> •Costumes e tradições do Município. •Serviços públicos e Administração do Município. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconhecer a importância da cultura municipal. •Identificar relações do poder público municipal com a esfera estadual e federal, em nível econômico e cultural, em diferentes tempos.
<ul style="list-style-type: none"> •Reflexões sobre fontes históricas. •Os temas transversais. 	<ul style="list-style-type: none"> •Datas comemorativas com contextos históricos. •Temas transversais: cidadania, diversidade, trânsito. 	<ul style="list-style-type: none"> •Analisar os fatos históricos e sua importância em sociedade. •Compreender a importância dos Temas transversais e sua relação com os conteúdos.

5ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> •Corumbá e o Brasil. •Influências culturais dos portugueses na América. 	<ul style="list-style-type: none"> •Corumbá- um município do Brasil. •Os portugueses na América – influências culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> •Relacionar a ocupação do território americano pelos colonizadores europeus com a destruição de várias sociedades indígenas. •Identificar as influências religiosas, vestuário e novo ritmo de trabalho como

		influências culturais dos europeus.
O Estado de Mato Grosso no período Colonial e Imperial.	<ul style="list-style-type: none"> •Brasil colônia – a sociedade, o trabalho escravo. •Brasil colônia: espanhóis e portugueses na região de Mato Grosso. •Brasil Império: a economia, a imigração – A Guerra com o Paraguai. •Estudo de Mato Grosso do Sul – um Estado do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> •Conhecer a história do Brasil Colônia e Império ressaltando a História de Mato Grosso e a divisão do Estado. •Compreender a Guerra do Paraguai como conflito entre o Paraguai, o Brasil, a Argentina e o Uruguai na disputa pelo controle da navegação no Rio da Prata.
Os movimentos em prol da Independência do Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> •A Inconfidência mineira. •A Independência do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> •Apontar os movimentos revolucionários que levaram à Independência do Brasil. •Analisar o Brasil após a Independência.
Reflexões sobre os principais fatos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> •Datas comemorativas. •Temas transversais: cidadania, diversidade, trânsito. 	<ul style="list-style-type: none"> •Entender os fatos históricos e sua repercussão na sociedade. •Compreender a importância dos temas transversais relacionados aos conteúdos.

6ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
Agentes históricos, cultura e relações sociais.	<ul style="list-style-type: none"> •As concepções de História. •Tempo histórico. •Origem dos seres humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Conhecer as diferentes concepções de História. •Vivenciar o tempo histórico diversificado e entender a origem dos seres humanos.
O surgimento das Civilizações e o conceito de desenvolvimento.	<ul style="list-style-type: none"> •As primeiras Civilizações. •As sociedades da Mesopotâmia e do Egito. •Os persas, hebreus e fenícios. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconhecer os vestígios da origem das primeiras Civilizações. •Entender a cultura na Antigüidade comparando-a com a cultura dos países atuais.
<ul style="list-style-type: none"> •As sociedades da antigüidade oriental e sua cultura. •A história greco-romana. •Estudo da história cultural árabe. 	<ul style="list-style-type: none"> •As sociedades da antiga Índia e da China. •A chamada Antigüidade Clássica (Grécia e Roma). •O Império Bizantino e a sociedade árabe nos séculos VII e VIII. 	<ul style="list-style-type: none"> •Comparar e identificar semelhanças e diferenças na cultura e nas relações sociais entre gregos e romanos na antigüidade.

7ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
O Feudalismo e transformações na Europa.	As características do Sistema Feudal e sua transformação ao longo da Idade Média.	<ul style="list-style-type: none"> •Discutir as características sócio-culturais e as relações sociais presentes no Sistema Feudal. •Conceituar o Sistema Feudal de produção.
<ul style="list-style-type: none"> •As grandes navegações e a exploração do Novo Mundo. •A exploração renascentista, reforma e contra-reforma. 	<ul style="list-style-type: none"> •O início da ocupação e exploração do Novo Mundo pelos europeus. •O Renascimento. •A Reforma e contra-reforma. 	<ul style="list-style-type: none"> •Associar a expansão marítima ao desenvolvimento do Capitalismo. •Caracterizar o Renascimento.
<ul style="list-style-type: none"> •As riquezas da África. •A colonização portuguesa e espanhola. 	<ul style="list-style-type: none"> •África. •A colonização portuguesa e espanhola na América. 	<ul style="list-style-type: none"> •Entender o processo de dominação e exploração da África. •Compreender as formas de invasão portuguesa e espanhola na América.

8ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
A consolidação do território colonial.	A expansão colonial portuguesa na América, com a subsequente descoberta de ouro e a consolidação do território colonial.	Entender o processo de expansão portuguesa na colônia brasileira.
As transformações engendradas pela burguesia.	<ul style="list-style-type: none"> •O Iluminismo. •A Revolução Industrial. •Independência dos Estados Unidos. •Revolução Francesa. •Independência da América espanhola. 	<ul style="list-style-type: none"> •Reconhecer as idéias iluministas. •Compreender a independência dos países latino-americanos como movimentos influenciados pelas idéias iluministas. •Pesquisar em diferentes fontes históricas sobre os avanços tecnológicos, as mudanças nas relações sociais de trabalho da Revolução Industrial.
O desenvolvimento do Brasil	•O processo de Independência do Brasil.	Compreender a Independência do Brasil como ruptura do

independente.	<ul style="list-style-type: none"> •Primeiro Reinado, Período Regencial, Segundo Reinado. •A implantação da República e os seus movimentos posteriores. 	Pacto Colonial e continuidade na forma política de governar.
---------------	---	--

9ª Série

EIXOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS
O mundo em guerra.	<ul style="list-style-type: none"> •A primeira Guerra Mundial. •Revolução russa. 	<ul style="list-style-type: none"> •Compreender a Primeira Guerra Mundial como resultado de rivalidades entre os países industrializados, disputa de mercados consumidores e ou fornecedores de matéria-prima. •Comparar a ideologia Socialista à ideologia Capitalista.
O Brasil republicano.	<ul style="list-style-type: none"> •A primeira República. •O período Vargas. 	<ul style="list-style-type: none"> •Compreender o desenvolvimento do Brasil durante a primeira República. •Conceituar “populismo” segundo o contexto da Era Vargas.
O movimento de Guerra Mundial.	<ul style="list-style-type: none"> •O período entre guerras e da ascensão dos regimes totalitários. •A segunda Guerra Mundial. 	<ul style="list-style-type: none"> •Apontar semelhanças e diferenças entre a primeira e a segunda Guerra Mundial. •Identificar os motivos e os resultados da Segunda Guerra.
O mundo pós-guerra.	<ul style="list-style-type: none"> •Brasil de 1945 a 1964. •Guerra Fria. •A Independência das colônias da África e da Ásia. •O regime militar e a redemocratização no Brasil. •A crise do mundo Socialista. •Globalização. •O Oriente Médio e as potências da Ásia. •Os grandes problemas do mundo atual. 	<ul style="list-style-type: none"> •Conceituar a globalização. •Relatar as principais características da Guerra Fria entre U.R.S.S e E.U.A, marcada pela corrida armamentista e econômica.

Assim sendo, a partir dos citados documentos, é possível identificar que o ensino da História Regional e Local, tal qual estabelecem as diretrizes legais nacionais, não é uma realidade na escola CAIC, uma vez que não preveem para todas as séries do ensino fundamental os conteúdos atinentes às especificidades

regionais e locais, antes limita tais conteúdos às séries iniciais do ensino fundamental.

No colégio boliviano *La Frontera*, localizado em Puerto Quijarro, encontram-se disponíveis os “*Lineamientos y Orientaciones Metodológicas – Educación Inicial Comunitaria no escolarizada (2014)*”, “*Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade (2014)*”, o “*Currículo Regionalizado Chiquitano*” (2012) e o *Currículo da “Educación Secundaria Comunitaria Productiva (2014)*”, documentos que correspondem ao currículo escolar dos diversos níveis do “*Subsistema de Educación Regular*.”⁶

O Programa de “*Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade (2014)*”, organizado por campo de saberes e conhecimentos, dentre os quais o campo “*Comunidad Y Sociedad*” que engloba as áreas de comunicação e linguagens, artes plásticas e visuais, educação musical, educação física e desportos e ciências sociais, está voltado para a formação da identidade e consciência intercultural dos alunos:

El Campo Comunidad y Sociedad, desarrolla una educación descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, fortaleciendo el pensamiento crítico propositivo de la realidad orientado al Vivir Bien; además, incorpora a las lenguas originarias como una de las bases importantes del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. En este sentido, replantea las relaciones educativas, creando condiciones para la construcción de una identidad comunitaria inherente a la práctica sociocultural y artística, a la par de consolidar la unidad del Estado Plurinacional.

[...]

Se toma como base los saberes y conocimientos propios, apropiados y ajenos, con la finalidad de reafirmar la identidad sociocultural en constante interacción con el resto del mundo, promoviendo una educación descolonizadora a partir de la participación social, con base en la memoria histórica y cultural colectiva, para generar pensamientos, ideas, saberes y conocimientos nuevos que permitan responder a las necesidades e intereses de cada comunidad y región, promoviendo la formación de ciudadanos con identidad y conciencia intracultural, intercultural y plurilingüe, capaces de afianzar la unidad del Estado Plurinacional. (BOLÍVIA, 2014, p. 13)

⁶ O Subsistema de Educação Regular Boliviano está dividido em níveis, conforme o artigo 85 da *Resolución Ministerial nº 001/2017: Educación Inicial em Família Comunitaria, Educación Primaria Comunitaria Vocacional e Educación Secundaria Comunitaria Productiva*.



Figura 2 - UE La Frontera. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

O currículo da “*Educación Secundaria Comunitaria Productiva (2014)*” também está organizado por campos de saberes e conhecimentos e caracterizado pelo ensino de forma interdisciplinar. Por exemplo, o estudo literário é trabalhado em contexto e relacionado com a História, Filosofia, Artes, Música, etc.

As áreas comunicação e linguagens, ciências sociais, artes plásticas e visuais, educação musical, educação, desportos e recreação compõem o campo de conhecimento e saberes “*Comunidad y Sociedad*” com fundamento no conhecimento e respeito da diversidade sociocultural da Bolívia e a formação de agentes de transformação e construção de uma sociedade igualitária:

Por ello, posibilita una educación descolonizadora, desarrollando procesos educativos orientados a superar las desigualdades sociales, motivando la participación social activa en la educación, con base en la memoria colectiva, el empoderamiento y potenciamiento de las identidades culturales de todos los pueblos, de otros conocimientos del mundo, para generar pensamientos, ideas y saberes nuevos que permitan responder a las necesidades e intereses de la unidad del Estado Plurinacional; es decir, con

conciencia de la diversidad del Estado y de la existencia de diversas lenguas, que posibiliten su interrelación, intercambio, diálogo con otras culturas del mundo bajo los principios de reciprocidad y complementariedad. Asimismo, elimina todas las formas de discriminación social, cultural, lingüística, de género, religiosa y otras, para promover desde el ámbito pedagógico, transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales para la consolidación del Vivir Bien.

A través de este Campo se genera y establece un diálogo complementario entre saberes y conocimientos propios y de otras culturas. Garantiza que las comunidades educativas superen la visión fragmentada de la realidad social y logren una comprensión de la complejidad y causalidad múltiple de los procesos políticos, económicos y sociales del Estado Plurinacional y otros países del mundo, para plantear respuestas ante problemas de la vida y el quehacer educativo, de esta manera contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva e igualitaria. (BOLÍVIA, 2014, p.13)

No planejamento curricular, relacionado às ciências sociais, o ensino visa desenvolver a capacidade dos alunos em compreender os processos históricos que influenciaram a formação da sociedade diversificada em que vivem, incluindo as particularidades regionais:

A través de las Ciencias Sociales se promueve el desarrollo de capacidades de localización, descripción, análisis, reflexión, comprensión y explicación de los procesos histórico sociales que se dan en las interacciones sociocomunitarias en el marco de la diversidad cultural, con énfasis en los principios de una educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora, para contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva, democrática, justa, participativa y de consensos, orientada al desarrollo del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, generando nuevos conocimientos y pensamiento crítico e ideológico en la diversidad cultural de nuestro país.

El Área se sustenta en la Historia, Antropología, Sociología, Economía Política, Ciencia Política y Educación Ciudadana; todas ellas fortalecidas por metodologías que aportan a la transformación sociocultural a través de la ampliación de la vida en comunidad dentro de la diversidad cultural del Estado Plurinacional.

A través de la historia, interpretamos y profundizamos el hecho social pasado, el proceso de desarrollo de los pueblos en un espacio y tiempo determinados, analizando las diversas interpretaciones historiográficas (métodos utilizados en el estudio de sucesos históricos) referidas a procesos y acontecimientos de la historia local, nacional, latinoamericana y pluriversal, promoviendo el cambio de enfoque, de una simple narración de episodios a una visión más integral (explicativa, interpretativa y analítica) de la historia, que investigue a los verdaderos actores sociales; y que la misma sea capaz de reconstruir la totalidad social para liberarnos de la historia eurocéntrica universalista, reconociendo el presente y la

comprensión del pasado, permitiendo asumir posiciones críticas propositivas y proyectivas, potenciando las decisiones para las construcciones futuras, con la convicción de alcanzar una vida comunitaria en reciprocidad y complementariedad con la naturaleza. (BOLÍVIA, 2014, p.77)

Em se tratando da área de conhecimento Ciências Sociais, o currículo estabelece como objetivo deste ensino o fortalecimento da identidade cultural mediante a análise dos processos históricos, sociais, culturais, econômicos, políticos, tanto regionais quanto em nível nacional e mundial:

Fortalecemos la identidad cultural, la conciencia social y la autodeterminación, a partir del análisis crítico y reflexivo de los procesos históricos, sociales, culturales, económicos, políticos, locales, regionales, nacionales y del mundo, mediante la investigación crítica de la realidad, la práctica de los principios y valores sociocomunitarios, para consolidar la descolonización hacia la transformación social, económica, política y cultural del Estado Plurinacional. (BOLÍVIA, 2014, p.79)

A ênfase ao ensino dos aspectos históricos locais pode ser verificada na metodologia pedagógica baseada em estudos de casos:

Estudios de casos de la vida real: Permite analizar situaciones reales, personales y de las comunidades local y educativa. También, se puede recurrir a las historias de vida, a los relatos, testimonios con el propósito de contribuir a la formación integral del estudiante y el fortalecimiento de la comunidad. (BOLÍVIA, 2014, p.105)

O currículo regionalizado aplicável à Puerto Quijarro é denominado de “Chiquitano⁷” e objetiva trabalhar a intraculturalidade para recuperar e fortalecer a identidade cultural Chiquitana:

El currículo regionalizado Chiquitano tiene como objetivo trabajar la intraculturalidad para recuperar y fortalecer la lengua y la identidad cultural como nación Chiquitana y que al mismo tiempo permita formar nuevas generaciones como sujetos activos, solidarios, democráticos, ecologistas, justos y equitativos, pero al mismo tiempo modernos; tecnológica y científicamente competente y gerencialmente eficaces, capaces de construir una nueva sociedad anclada en su cosmovisión originaria, pero compatible con la cultura universal. (BOLÍVIA, 2012, p.8)

⁷ O termo Chiquitano designa os povos indígenas reduzidos pelas missões jesuíticas dos séculos XVII e XVIII, segundo Roberto Tomichá Charupá (2008).

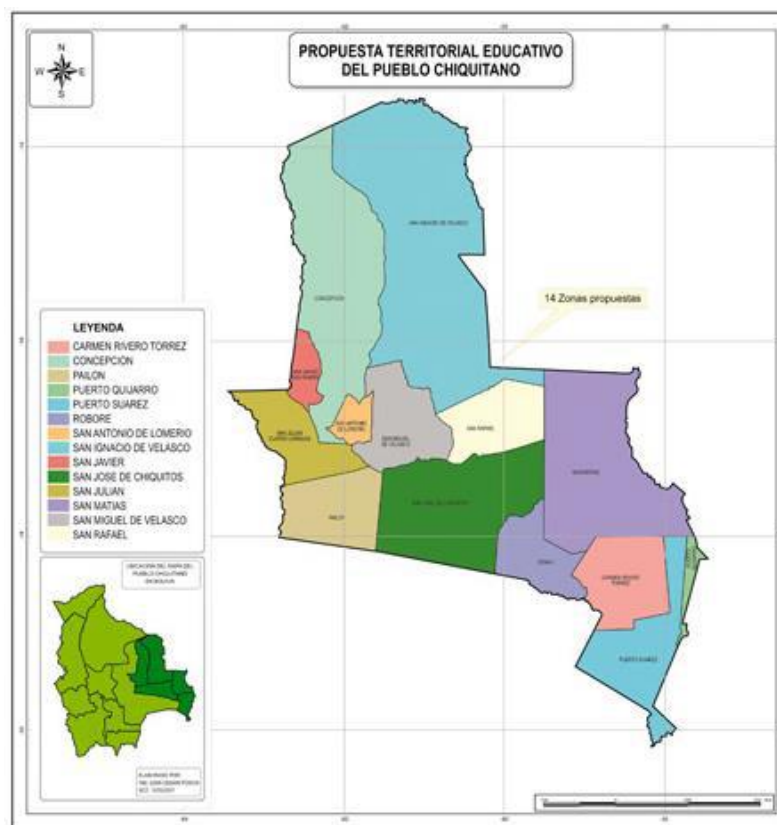


Figura 3 - Mapa de abrangência do Currículo Chiquitano. Fonte: BOLÍVIA, *Currículo Regionalizado Del Pueblo Chiquitano*, 2012.

O Currículo Regionalizado Chiquitano, aplicável à região destacada na Figura 3, estabelece para todos os níveis e séries escolares os conteúdos que contemplam a História e cultura do povo Chiquitano, a História do município, o estudo da administração governamental e das autoridades tradicionais, religiosas e educativas, conforme se constata em sua estrutura curricular, a exemplo dos abaixo destacados:

- *Clasificación e análisis de los símbolos de la nación Chiquitania.* (página 21);
- *Instrumentos típicos de la Nación Chiquitana. Significado de la música del pueblo Chiquitano. Principios y valores de la cultura de la Nación Chiquitana* (página 22);
- *Lugares rituales y religiosa de la Nación Chiquitana* (página 23);
- *Creación de las comunidades, de las iglesias misionales, personajes Chiquitanos, de las organizaciones indígenas chiquitanas. El conocimiento de las organizaciones y autoridades comunales* (página 24);

- *Estructura organizativa del cabildo la Organización Indígena Chiquitano. Integración de la diversidad cultural en las U.E. (página 24);*
- *Diversidad cultural en la región fronteriza (página 26);*
- *Identificación de los diferentes tipos de tecnología existente ancestrales del lugar (página 28);*
- *Territorio Chiquitano: ancestral y actual. División política del territorio Chiquitano. (página 31);*
- *Símbolos, costumbres y tradiciones de la nación Chiquitana (página 32);*
- *Mitos e historia de su región (página 33);*
- *Los ritos y lugares sagrados del Pueblo Chiquitano (página 34);*
- *Mitos y su significado en la vida de la comunidad e Historia Chiquitana (en castellano y Besiro). Creación de las comunidades, iglesias misionales, de las organizaciones indígenas Chiquitano. Los principales dirigentes Chiquitanos. (página 35);*
- *Descripción y análisis de autoridades comunales, personajes y dirigentes de las organizaciones, para que nos comenten sobre la historia, mitos leyendas y creación de la comunidad (página 35);*
- *Juegos Tradicionales: La mancha, carrera de embolsau, la tuja, el trompo, la taba, el pille pille, la pelota quemada, la botellita envenenada, la gallinita ciega, la cuchara con el huevo, la macuca, run run, pejichi, come pan, come hilo la rayuela, la liga, palo encebao (página 41);*
- *Territorio Chiquitano ancestral y actual (página 42);*
- *División política del territorio Chiquitano (página 42);*
- *Nombres propios de lugares que se tiene en el territorio Chiquitano (Topónimo) (página 42);*
- *La historia de comunidad (página 46);*
- *Historia de los líderes chiquitanos (pueblo de San Miguel) (página 46);*
- *Identificación de artesanía ancestrales, utilizando los diferentes tipos de materiales del contexto (página 48);*
- *Las diferentes medidas ancestrales (página 49);*

- *Vestimenta Chiquitana (tipoy, camisa, sombrero de sao, faja, tari, centro (enajua) y otros) (página 53);*
- *Significado de las fiestas en las diferentes comunidades (página 53);*
- *Juego: palo encebao, pato enterrao, carrera de embolsados, sortija, enchoque, trompo, runrún, la tuja la pelota quemada, la rayuela la farolera, el topo, de instrumentos musicales: De viento: fifano, flauta, secu secu, yoresomanka, tyopix. La hoja. Percusión: Características de los instrumentos de percusión, el bombo, la caja, chara- chachas. Cuerda: forma del instrumento el violín, arpa, mandolina y la guitarra (página 54);*
- *Significados de las fiestas religiosa en las diferentes comunidades. (página 55);*
- *Historia del municipio (página 56);*
- *Medidas tradicionales. (Cuarta, jeme, cesma, razada, codo, pasos, vara, huascada, la sombra de sol y otras más). (página 60);*
- *La vestimenta típica como expresión de nuestra identidad cultural (tipoy y pantalón de lienzo, sombrero de saó, abarca) (página 64);*
- *Significados de las diferentes música y baile del Pueblo Chiquitano (página 65);*
- *Historia de la comunidad, biografía de personajes importantes destacados dentro de la comunidad (fundadores de la comunidad) (página 66);*
- *Tradiciones, costumbres y normas de la comunidad fiestas patronales (página 67);*
- *Comparación de la justicia ancestral y actual (página 68);*
- *Comparación de las medidas tradicionales chiquitana con las convencionales (página 70);*
- *Armas tradicionales: trampa, honda, axurixh(buri), trampa de peso, trampa d garrote, trampa de casita (tatú, pez), bodoki y otros. Chipa, arpón, anzuelo (p. (página 71);*
- *Territorio Chiquitano ancestral y actual tierras comunitarias de origen titulados (página 73);*
- *Música y danzas típicas de la región. Baile del sarao, la rueda grande y otros (página 75);*

- *Historia de las organizaciones sociales: OICH, CEPOCH, CICC. y sus nombres.* (página 78);
- *Biografía de personajes sobresalientes del pueblo Chiquitano, organizaciones sociales y comunidad.* (página 78).

No citado currículo encontra-se previsto também o “Currículo Diversificado” para fins de adequação do regionalizado às especificidades locais:

Es la adecuación del currículo regionalizado y la concreción a nivel local en función a las particularidades propias y a las características socioculturales, productivas y lingüística dentro de un contexto determinado en el territorio de la nación Chiquitana. (BOLÍVIA, 2012, p. 65).

Do exposto, temos que o currículo escolar boliviano mostra-se mais detalhado do que o brasileiro e aborda, com expressiva ênfase, a História Regional e Local nos seus currículos regionalizados e diversificado os quais abrangem todas as séries do ensino primário e do secundário, bem como enfatiza mais a formação da identidade cultural dos alunos e o respeito à diversidade. Contudo, ambos não abordam as particularidades da região fronteira Brasil-Bolívia e a relação entre esses dois povos.

A pesquisa não se limitou à análise documental do currículo escolar e visou também identificar o conhecimento dos alunos sobre a História Regional e Local. Para tanto, após autorização dos discentes e de seus responsáveis⁸, os alunos das escolas estudadas, após sorteio, foram convidados a responder um questionário (Anexo II, páginas 117 e 118) contendo perguntas relativas aos conteúdos ministrados em sala de aula.

Dos alunos da Escola CAIC “Pe. Ernesto Sassida”, ao serem indagados se é ensinado na sua escola sobre a História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil (Pergunta 1), 71% responderam NÃO. Dos alunos que responderam SIM, um informou que só é ensinado sobre a História de Corumbá.

⁸ Os formulários de autorização utilizados foram aprovados pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFMS e estão no anexo III, a partir da página 121.

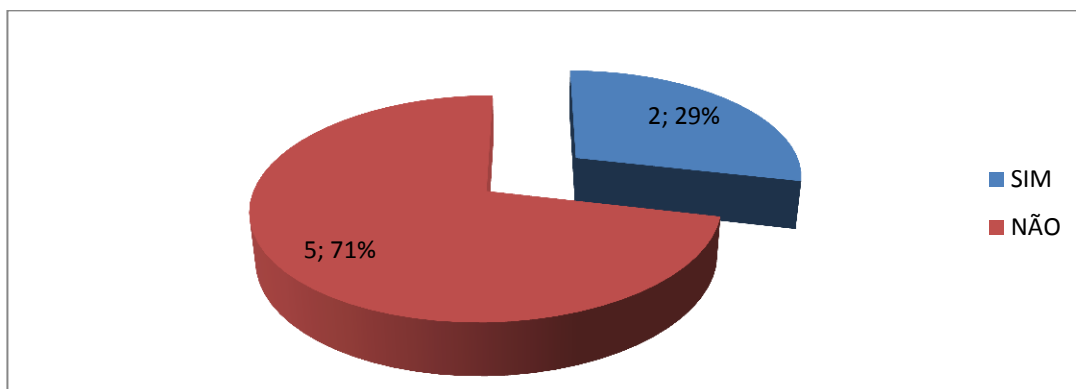


Gráfico 1 - Respostas dos alunos brasileiros à pergunta 1: Na sua escola é ensinado sobre História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil? Fonte: Pesquisa de campo (2018).

Na Pergunta 2, solicitamos aos alunos que citassem algum assunto estudado em sala de aula que se relacionasse com a História Regional. Apenas quatro alunos citaram um conteúdo estudado que se relaciona com a História Regional, a saber: a Guerra do Paraguai.

Ao ser indagada a professora de História da escola CAIC confirmou que a Guerra do Paraguai foi o conteúdo abordado no ano de 2017 com ênfase à História Regional.

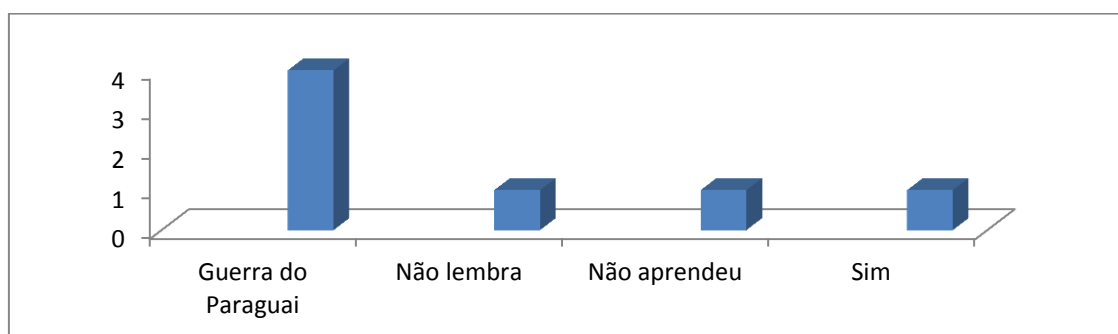


Gráfico 2 - Respostas dos alunos brasileiros à pergunta 2: Cite algum assunto estudado em sala de aula que se relaciona com a História Regional. Fonte: Pesquisa de campo (2018).

As perguntas 3 e 4 visaram conhecer a opinião dos alunos, se eles julgam importante o estudo da História Regional e se gostariam de aprender mais sobre a História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira

com o Brasil. Os alunos foram unânimes em responder que entendem ser importante o ensino da História Regional, bem como gostariam de aprender mais sobre o assunto. A seguir, as transcrições dos comentários dos alunos:

Pergunta 3 – Para você o estudo da História Regional é importante? Por quê?

Resposta da aluna “A”: “Sim, para entender mais.”

Resposta do Aluno “B”: “Sim, porque faz conhecer mais sobre o Brasil.”

Resposta do Aluno “C”: “Sim porque a gente aprende mais a história de várias regiões.”

Resposta do Aluno “D”: “Sim para eu poder conhecer mais sobre a História Regional”.

Resposta da Aluna “E”: “Sim, porque nós iremos aprender mais sobre a história local.”

Resposta da Aluna “F”: “Sim, para que a gente possa conhecer sobre a nossa história, onde a gente habita”

Resposta da Aluna “G”: “Sim, porque podemos conhecer mais a história da cidade.”

Pergunta 4 – Você gostaria de aprender mais sobre a História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil?

Resposta da aluna “A”: “Sim.”

Resposta do Aluno “B”: “Sim.”

Resposta do Aluno “C”: “Sim porque é interessante aprender mais”.

Resposta do Aluno “D”: “Sim, gostaria.”

Resposta da Aluna “E”: “Sim, gostaria.”

Resposta da Aluna “F”: “Sim, porque é interessante saber todas as nossas histórias e aprender mais”.

Resposta da Aluna “G”: “Sim, é muito interessante conhecer e saber mais.”

Os alunos da Escola *La Frontera* por sua vez, ao serem indagados se é ensinado na sua escola sobre a História de Puerto Quijarro, do Departamento de Santa Cruz e da região do Brasil que faz fronteira com a Bolívia, foram unânimes em afirmar que aprendem na escola os aspectos históricos e culturais de onde vivem, porém a História da região brasileira que faz fronteira com a Bolívia não faz parte dos conteúdos trabalhados em sala de aula, conforme destacam em suas respostas:

Pergunta 1- *¿En su escuela se enseña sobre la Historia de Puerto Quijarro, del Departamento de Santa Cruz y de la región de la Brasilera que limita con Bolivia?*

Aluna “A”: *“No enseeñan sobre la region brasileira que limita con Bolivia.”*

Aluno “B”: *“Soy un alumno muy antiguo de esta unidad educativa y en el pasar de tantos años de estudio, a medida que an pasado los años, “si” soy testigo de lo mucho que nos enseñan nuestros docentes sobre la historia de Puerto Quijarro también del departamento de Santa Cruz. En realidad de la región Brasilera que limita con Bolivia no se habla mucho. Pero si como vivo en frontera soy sabedor de las fiestas regionales y cívicas de Corumbá-Brasil.”*

Aluna “C”: *“Sí, se enseña de Puerto Quijarro, del departamento de Santa Cruz, del país. De la región Brasilera no, pero nos informamos por tele y como es frontera uno se entera.”*

Aluna “D”: *“Sí, nos enseñan; pero de la región brasilera muy poco.”*

Aluna “E”: *“Mi escuela enseña la historia de Puerto Quijarro, asi como también la del departamento de Santa Cruz, Todos nosotros tamos en un Municipio o sea una pequeña ciudad de la provincia German Bush en el departamento de Santa Cruz y la historia brasileira lo que yo se es que el descubridor de Brasil fue, Pedro Alvares Cabral.”*

Aluna “F”: *“En mi aula enseñan solo de mi departamento y del lugar donde yo vivo, del lugar Brasileño no nos enseñan.”*

Aluno “G”: *“En pocas palabras sí pero sobre el Brasil es un tema que debemos profundizar pero sobre Bolivia nos enseñan por completo”.*

Ao serem indagados sobre os conteúdos de História Regional e Local estudados na escola os alunos da escola boliviana destacaram a vida dos primeiros ocupantes da região onde vivem, bem como os aspectos étnicos, culturais, religiosos, econômicos, linguísticos e políticos locais, com ênfase à valorização da cultural chiquitana. Vejamos:

Pergunta 2 - *Cite algún asunto estudiado en el aula que se relacione con la Historia Regional.*

Aluna "A": *"En la historia regional nos enseñan quienes fueron los primeros habitantes como vivían, sus usos y costumbre."*

Aluno "B": *"Sí hablamos de asunto regional, yo creo que nos referimos a territorio, caracteres étnicos, circunstancias de clima, producción, topografía, administración, gobierno, etc. Entonces tomando estos conceptos me atrevo a comentar la importancia que nos han ido enseñando y transmitiendo nuestros docentes referente a las "fechas cívicas", el respeto a nuestro país, el deber que cumplir con nuestra nación y con nuestra sociedad."*

Aluna "C": *"Un asunto que nunca olvido y que me gusta es hablar de los mitos y leyendas de nuestra región. Es hermoso charlar sobre las leyendas de la chiquitania."*

Aluna "D": *"Todos los años participamos en festivales de danzas típicas, étnicas donde exponemos un poco de nuestra historia regional."*

Aluna "E": *"Actualmente la economía boliviana es la décima cuarta economía de América Latina en términos de producto interno bruto (PIB) nominal, y la décima tercera en cuanto al PIB a precios de paridad de poder adquisitivo (PPA)."*

Aluna "F": *"Sí, se practican."*

Aluno "G": *"Un tema de interés sería el idioma de nuestra región con los diferentes etnias y culturas."*

Semelhantemente aos alunos da escola brasileira, os alunos do colégio La Frontera reconhecem, na sua maioria, a importância de aprender sobre a História Regional. Duas alunas (C e F) destacaram a importância deste estudo no tocante a perpetuação da cultura local. Outra (D) considera importante conhecer suas raízes, sua identidade nacional.

Pregunta 3 - *¿Para usted el estudio de la Historia Regional es importante? ¿Por qué?*

Aluna "A": *"Para saber como en Bolivia comenzo, nuestra raíz en Bolivia cuales fueron los primeros hombres como la gente vivía como era sus vida de ellos si era bueno o malas."*

Aluno "B": *"Claro que sí, viéndolo de diferentes lados o formas el estudio regional se enfoca en la problemática de nuestro país."*

Aluna "C": *"Sí, sí, sí, sí, sí, sí, sí, mi asunto fue mitos y leyendas entonces esto permanece por siempre en la historia de una región y pasa de generación a generación."*

Aluna "D": *"Sí, es nuestra identidad nacional porque no hecharemos al olvido nuestras raíces."*

Aluna "E": *"Es muy importante saber historia porque nos sirve para saber los hechos que sucedieron en el pasado y de esta manera poder explicarnos en el presente."*

Aluna "F": *"Sí es bueno para no perder lo costumbre y la enseñanza de nuestro pueblo."*

Aluno "G": *"En si no porque no me interesa en lo absoluto no voy a vivir en mi region."*

Quanto ao interesse em aprender mais sobre a História Regional, todos os alunos do colégio La Frontera entrevistados demonstraram o desejo de ampliar seus conhecimentos principalmente sobre os aspectos históricos atinentes ao Brasil.

Pregunta 4 - *¿Le gustaría aprender más sobre la historia regional y de la región brasileña que limita con Puerto Quijarro (Corumbá/Ladário)?*

Aluna "A": *"Sí me gustaría porque también es algo bueno aprender más sobre Brasil es muy importante para los brasileiros como para los bolivianos me gustaría saber como era sus raíz y como comenzo en Brasil como la gente se criaron en sus antes pasado y para saber más de ellos como la gente pobre se mantenian del frio y del hambre en Brasil en los antiguos si tenian una buena comunicacion y vida."*

Aluno "B": *"Pienso y creo que el ser humano nunca termina de aprender, entonces es bueno para todos enfrascarnos y aprender un poco más sobre nuestra historia regional y porque no aprender un poco de la historia de nuestro vecino país."*

Aluna "C": *"Nuestros docentes que hemos tenido, siempre nos han enseñado el valor del aprendizaje, entonces creo que sería muy bueno aprender un poco más. Claro que me gustaría saber un poco de la región brasileira."*

Aluna "D": *"Sí, de mi país Bolivia si y de la región brasileira tengo curiosidad."*

Aluna "E": *"Si me gustaría mucho aprender más de lo que sabemos o nos enseñaron en nuestro colegio. Porque me puede servir en varias ocasiones de la vida mas adelante, como Brasil aprendiendo a hablar portugués. Es lo que a mi encantaría aprender."*

Aluna "F": *"Si me gustaría aprender mas de mi región saber cuando fue fundado. Si me gustaría aprender sobre su historia y conocimiento de nuestro país vecino"*

Aluno "G": *"Sobre mi región no pero sobre Brasil si."*

Comparando as respostas dadas pelos alunos brasileiros e bolivianos constatamos que o ensino da História Regional e Local não se dá de forma sistemática na escola brasileira, limitou-se no último ano ao estudo da Guerra do Paraguai e não contempla aspectos históricos relacionados ao país vizinho.

Na escola boliviana, por sua vez, há a sistematização e implementação efetiva do estudo da História Regional e Local, contudo, não contempla aspectos Históricos da fronteira Brasil-Bolívia.

Com base nas respostas dadas podemos concluir que o estudo da História Regional e Local é de interesse dos discentes brasileiros e bolivianos, sobretudo no que tange ao país fronteiriço.

A pesquisa contemplou ainda as considerações dos docentes e dos diretores escolares a respeito do ensino da História e do planejamento curricular, as quais foram registradas nos questionários aplicados (Anexo II, páginas 113-116).

Quanto aos docentes, dois professores de História: um da escola brasileira e outro da escola boliviana responderam às indagações formuladas conforme abaixo transcrito.

Professora brasileira:

- 1) O conteúdo do projeto político pedagógico ou documento similar é observado nos planos de aula?

"Sim, consultando o planejamento fornecido pela secretaria de Educação."

- 2) O (a) Sr. (a) conhece o conteúdo do projeto político pedagógico ou documento similar?

"Não."

- 3) A escola possui material didático aplicável ao ensino da História que contemple as especificidades regionais/locais?

"Sim, possui."

- 4) Como é ensinado aos alunos os aspectos históricos regionais/locais?

"Com textos, aulas expositivas."

- 5) Há orientações da secretaria municipal de educação a respeito do ensino da história regional/local?

"Não."

- 6) Aos professores de História são disponibilizadas capacitações com ênfase no ensino da História regional/local?

"Não."

- 7) Observações/comentários:

"Seriam de grande importância, capacitações para o ensino da História Regional."

Professora boliviana:

- 1) ¿El contenido del proyecto político pedagógico o documento similar se observa en los planes de clase?

“Se observa y se ejecuta los contenidos del Currículo Regionalizado puesto que son temas de la chiquitania que diariamente podemos apreciar.”

- 2) ¿Usted conoce el contenido del proyecto político pedagógico o documento similar?

“Si tengo conocimiento por que son temáticas que se introducen en la planificación anual, bimestral y de clase.

- 3) ¿La escuela posee material didáctico aplicable a la enseñanza de la Historia que contemple las especificidades regionales / locales?

“Nuestra unidad Educativa posee material didáctico como laminas educativas, y computadoras que aún no contamos con internet para llevar a cabo investigaciones.”

- 4) ¿Cómo se enseña a los alumnos los aspectos históricos regionales / locales?

“Se les brinda la temática a tratar para llevar a cabo una investigación; para posteriormente ubicar en la lamina y compartir nuestras investigaciones.”

- 5) ¿Hay orientaciones de la secretaría municipal de educación acerca de la enseñanza de la historia regional / local?

“El tiempo que me he encontrado trabajando en esta unidad educativa no he podido apreciar tal situación.”

- 6) ¿A los profesores de Historia se les ofrecen capacitaciones con énfasis en la enseñanza de la Historia regional / local?

“La verdad no y por ende me gustaría formar parte de esta capacitación si existiera para crecer como profesional y por que mi persona no es de la ciudad de Santa Cruz sino de Tarija.”

- 7) Observaciones y Comentarios:

A participante não registrou observações e comentários.

Consoante os professores participantes, os conteúdos de História Regional e Local são trabalhados de forma diferente nas escolas pesquisadas. Enquanto na escola brasileira o ensino da História Regional se dá através da leitura de textos e aulas expositivas, na escola boliviana os alunos desenvolvem investigações, sob a orientação do professor, cujos resultados são compartilhados por todos posteriormente.

Na escola brasileira os planos de aula são desenvolvidos conforme os conteúdos curriculares estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação, na escola boliviana os planos de aula são executados em observância aos conteúdos curriculares gerais e regionalizados determinados pelo governo boliviano.

As escolas participantes dispõem de material didático relativo à História Regional e Local. Na escola brasileira há livros com essa temática. Na escola boliviana há “laminas educativas⁹” e computadores disponíveis para pesquisa.

Ambos esclareceram que não são disponibilizados cursos de capacitação para os docentes, relativamente ao ensino da História Regional e Local, pelos Entes governamentais para os quais trabalham, mas possuem interesse em capacitações voltadas para o assunto.

As diretoras das escolas participantes contribuíram com mais informações sobre o planejamento das atividades escolares no âmbito de cada instituição com vistas ao ensino dos aspectos regionais e locais.

Transcrevemos abaixo as respostas das diretoras aos questionamentos por nós formulados.

Diretora da escola brasileira:

- 1) O (A) gestor (a) conhece as diretrizes legais que estabelecem que o currículo escolar deve englobar, além dos conteúdos gerais, conteúdo diversificado que contemple as particularidades regionais?

⁹ Espécie de cartazes/painéis impressos.

SIM

NÃO

2) A escola dispõe de projeto político pedagógico ou documento similar? Em caso afirmativo, qual o nome e data de sua elaboração/aprovação?

“Sim. Projeto Político Pedagógico. Está em processo de revisão.”

3) O citado documento contempla o ensino da História regional/local? Em caso afirmativo, apontar em quais páginas.

”Sim. Parte do Currículo.”

4) Quem participou da elaboração do documento referenciado na pergunta anterior?

Diretor (a)

Coordenador (a)

Docentes

Discentes

Outros: “Secretaria de Educação/Técnicos”.

5) Observações/comentários:

A participante não registrou observações e comentários.

Diretora da escola boliviana:

1) ¿El (la) gestor (a) conoce las directrices legales que establecen que el currículo escolar debe englobar, además de los contenidos generales, contenido diversificado que contemple las particularidades regionales?

Sí

No

2) ¿La escuela dispone de un proyecto político pedagógico o un documento similar? En caso afirmativo, ¿cuál es el nombre y la fecha de su elaboración / aprobación?

”Si, cada gestor educativo elabora un proyecto direccionado a 3 años que es la duración que se ocupa en el cargo donde ese proyecto se propone diversas actividades a realizar en bien del colegio.”

3) ¿El citado documento contempla la enseñanza de la Historia regional / local? En caso afirmativo, apunte en qué páginas.

“Dicho proyecto además va incluido las actividades locales por ejemplo la fiesta del departamento en esas fechas realizamos actividades de costumbres como baile, juegos, comidas, etc.”

4) ¿Quién participó en la elaboración del documento referenciado en la pregunta anterior?

(x) Diretor (a)

() Coordenador (a)

(x) Docentes

() Discentes

() Outros: “Padres”

5) Observaciones y Comentarios:

A participante não registrou observações e comentários.

O Projeto Político-pedagógico da Escola CAIC foi elaborado e aprovado pela Secretaria Municipal de Educação em 2008 e encontra-se em processo de revisão segundo a diretora da escola. Na escola *La Frontera* a diretora informou que como gestora educativa elabora, juntamente com os docentes e pais, a cada 03 anos um

planejamento direcionado contendo diversas atividades a serem desenvolvidas no âmbito escolar incluindo festas, jogos e comidas típicas regionais.

4 PROPOSTAS PARA O CURRÍCULO DAS ESCOLAS LOCALIZADAS NA FRONTEIRA BRASIL- BOLÍVIA

Entendemos que nossa pesquisa mostra-se importante na atual conjuntura escolar tendo em vista as recentes discussões relativamente ao currículo, a nível nacional e regional, bem como a necessidade de avanço rumo à melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas de ensino fundamental.

No âmbito estadual, o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul está em fase de consolidação, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, após contribuições de professores e consulta pública.

Em 20 de outubro de 2018, a cidade de Corumbá sediou o Seminário Regional do Currículo de Referência de MS, no qual tivemos a oportunidade de participar. O evento teve como objetivo apresentar o currículo de Referência de MS e promover alterações, caso necessário.

Analizamos a proposta curricular referencial do Estado do Mato Grosso do Sul no tocante à disciplina História e constatamos sua ênfase à História Regional em todas as séries do ensino fundamental, portanto, em conformidade com as diretrizes normativas brasileiras e por tal razão, sugerimos que o Município de Corumbá adote a matriz curricular que será definida pelo Governo do Estado do Mato Grosso do Sul para essa disciplina, caso sejam mantidas as propostas analisadas no citado encontro regional as quais contemplam as particularidades regionais conforme abaixo destacado.

1º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
Mundo pessoal: meu lugar no mundo.	As fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro).	MS.EF01HI01.s.01 Identificar aspectos do seu crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros de sua família e/ou de sua comunidade.
Mundo pessoal: meu lugar no mundo.	A escola e a diversidade do grupo social envolvido.	MS.EF01HI04.s.04 Identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico,

		escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.	A vida em família: diferentes configurações e vínculos.	MS.EF01HI06.s.06 Conhecer as histórias da família e da escola e identificar o papel desempenhado por diferentes sujeitos em diferentes espaços.
Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo.	A escola, sua representação espacial, sua história e seu papel na comunidade.	MS.EF01HI08.s.08 Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.

2º Ano

A comunidade e seus registros.	A noção do “Eu” e do “Outro”: registros de experiências pessoais e da comunidade no tempo e no espaço.	MS.EF02HI04.s.04 Selecionar e compreender o significado de objetos e documentos pessoais como fontes de memórias e histórias nos âmbitos pessoal, familiar, escolar e comunitário.
A comunidade e seus registros.	Formas de registrar e narrar histórias (marcos de memória materiais e imateriais).	MS.EF02HI05.s.05 Selecionar objetos e documentos pessoais e de grupos próximos ao seu convívio e compreender sua função, seu uso e seu significado.
As formas de registrar as experiências da comunidade.	As fontes: relatos orais, objetos, imagens (pinturas, fotografias, vídeos), músicas, escrita, tecnologias digitais de informação e comunicação e inscrições nas paredes, ruas e espaços sociais.	MS.EF02HI08.s.08 Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.
O trabalho e a sustentabilidade na comunidade.	A sobrevivência e a relação com a natureza.	MS.EF02HI10.s.10 Identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vive, seus significados, suas especificidades e importância.

3º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	MS.EF03HI01.s.01 Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vida rural/vida urbana), desmatamentos, estabelecimento de grandes empresas etc.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	MS.EF03HI02.s.02 Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive.	MS.EF03HI03.s.03 Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município.	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.	MS.EF03HI04.s.04 Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.
O lugar em que vive.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.).	MS.EF03HI05.s.05 Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.
O lugar em que vive.	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças,	MS.EF03HI06.s.06 Identificar os registros de memória na cidade (nomes

	escolas, monumentos, museus etc.).	de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes.
O lugar em que vive.	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população.	MS.EF03HI07.s.07 Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam.
A noção de espaço público e privado.	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental.	MS.EF03HI09.s.09 Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores etc.) e identificar suas funções.

4º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
As questões históricas relativas às migrações.	Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960.	MS.EF04HI11.s.11 Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).
As questões históricas relativas às migrações.	Os processos migratórios na história de Mato Grosso do Sul: a formação de sua identidade e suas características regionais.	MS.EF04HI00.n.12 Analisar, na sociedade Sul-matogrossense o fenômeno da confluência de diferentes grupos étnicos, associados à ondas migratórias (interna e internacional), e compreender a influência do intercâmbio com países vizinhos.

5º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
Registros da história:	Os patrimônios materiais e	MS.EF05HI10.s.10

linguagens e culturas.	imateriais da humanidade.	Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo. (Direcionar um olhar, também, para os patrimônios no âmbito regional /local).
------------------------	---------------------------	---

6º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
História: tempo, espaço e formas de registros.	Povos ameríndios milenares de Mato Grosso do Sul. Grupo de pescadores-caçadores-coletores que ocupou o pantanal há mais de dez mil anos.	MS.EF06HI00.n.07 Identificar, reconhecer e valorizar aspectos da ancestralidade Sul-mato-grossense.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.	Os povos indígenas originários do atual território sul-matogrossense, cultura e sociedade.	MS.EF06HI00.n.10 Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, sociais e econômicos dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul.

7º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.	•Mato Grosso do Sul pré-colonial - Cultura material e imaterial dos povos originários (Tradição geométrica). •Desenvolvimento da agricultura e produção de artefatos cerâmicos. (século XI ao XVI).	MS.EF07HI.00.n.04 Identificar aspectos e processos específicos das sociedades originárias de Mato Grosso do Sul antes da chegada dos colonizadores, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	Organização e resistência indígena no Mato Grosso do Sul colonial, face a violência empreendida durante a expansão da América Portuguesa.	MS.EF07HI00.n.11 Analisar os diferentes impactos sofridos pelas populações indígenas de Mato Grosso do Sul, a partir do contato com os portugueses. Identificar as formas de resistência empreendidas

		por diferentes grupos indígenas.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	Organização social de populações ameríndias de Mato Grosso do Sul (séculos XVI- XVIII): Arte, Língua, cultura, política e sociedade.	MS.EF07HI00.n.12 Analisar, com base em documentos históricos, produções historiográficas, arqueológicas e antropológicas, diferentes interpretações sobre as dinâmicas da sociedade Sul-mato-grossense no período colonial.

8º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
Os processos de independência nas Américas.	Implementação da política indigenista no Brasil no século XIX, no antigo Sul de Mato Grosso e o impacto dela sobre as populações indígenas.	MS.EF08HI00.n.15 Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas do Antigo Sul de Mato Grosso.
Os processos de independência nas Américas.	<ul style="list-style-type: none"> •Modelo escravagista no Antigo Sul de Mato Grosso •“Criadores de escravos” •Protocampesinato - o escravo camponês. 	MS.EF08HI00.n.16 Discutir a existência e participação dos africanos e/ou afrodescendentes em terras sul-mato-grossenses no final do período colonial, caracterizando os modelos escravistas adotados nesse território.
O Brasil no século XIX.	<ul style="list-style-type: none"> •A Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai, em solo sul-mato-grossense. •Participação de povos indígenas: lutas e resistências. •As principais consequências sociopolíticas e econômicas para o Sul da província de Mato Grosso. 	MS.EF08HI00.n.21 Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos durante a Guerra do Paraguai, com destaques aos povos indígenas do Antigo sul de Mato Grosso.
O Brasil no século XIX.	<ul style="list-style-type: none"> •A Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai, em solo sul-mato-grossense. •Participação de povos indígenas: lutas e resistências. 	MS.EF08HI00.n.22 Identificar e analisar as principais transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas na região do atual Mato Grosso

	<ul style="list-style-type: none"> •As principais consequências sociopolíticas e econômicas para o Sul da província de Mato Grosso. 	do Sul, após a Guerra do Paraguai.
O Brasil no século XIX.	<ul style="list-style-type: none"> •O pós-guerra do Paraguai em Mato Grosso do Sul • A concessão da Erva Mate Laranjeira em território dos Guarani e Kaiowá, e exploração da mão de obra indígena. •Matte Laranjeira: exploração do produto primário, empobrecimento da população local e exaustão de recursos naturais. •Desapropriação de terras indígenas: aldeamento, violência e extermínio. •Medo, inércia ou resistência. •A invisibilidade imposta pela história tradicional e estratégia de auto defesa dos povos indígenas. 	MS.EF08HI00.n.23 Analisar e caracterizar o contexto histórico de Mato Grosso do Sul no pós Guerra entre a Tríplice Aliança e Paraguai, destacando as questões de terra, exploração de riquezas e poder, e suas consequências para populações indígenas.
O Brasil no século XIX.	Criação de reservas indígenas em Mato Grosso do Sul: confinamento, integração e destruição de comunidades indígenas (século XIX).	MS.EF08HI00.d.27 Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império, no território onde hoje é Mato Grosso do Sul.
O Brasil no século XIX.	O protagonismo Guaicuru no Sul de Mato Grosso: da resistência ao domínio colonial até a subjugação total.	MS.EF08HI00.n.28 Analisar a história dos índios guaicuru e investigar a relação de sua história com o reconhecimento de seu protagonismo e autoria.

9º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.	MS.EF09HI02.s.02 Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
O nascimento da República no Brasil e os processos	Comunidades quilombolas em Mato Grosso do Sul-	MS.EF09HI00.n.05 Discutir a importância da participação

históricos até a metade do século XX.	cultura afro-brasileira, resistência e luta contra a discriminação.	da população negra na história de Mato Grosso do Sul, enfatizando os aspectos culturais, sociais, econômicos, lutas, resistências e autoafirmação.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	Primeira República e suas características Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.	MS.EF09HI05.s.06 Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.	<ul style="list-style-type: none"> •Mato Grosso do Sul no contexto da colonização contemporânea, a partir da Era Vargas. •A Marcha para o Oeste - ideário expansionista e invenção dos espaços vazios. •Movimentos migratórios e ocupação não índia em terras do Antigo Sul de Mato Grosso. •Ebulho de terras tradicionalmente indígenas. • Processo de desarticulação de modos de vida indígenas e o início de processos de etnogênese. 	MS.EF09HI00.n.08 Caracterizar e compreender as particularidades da história de Mato Grosso Sul no contexto da primeira república, relacionando políticas de Estado com transformação de espaços, expropriação, apropriação e concessão de terras.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946.	<ul style="list-style-type: none"> •A criação do Estado de Mato Grosso do Sul •Movimentos divisionistas precursores; •A influência do Regime militar: um novo Estado e a ampliação de grupos favoráveis ao sistema; •O nome do Estado e a construção da identidade. 	MS.EF09HI00.n.25 Identificar e compreender o processo que resultou na criação do Estado de Mato Grosso do Sul.
A história recente.	<ul style="list-style-type: none"> •Protagonismo indígena em Mato Grosso do Sul •A pauta da terra: historicidade, reivindicação, resistência e conflito. • A experiência indígena com a vida urbana: ressignificação e afirmação de identidade. 	MS.EF09HI00.n.41 Identificar e discutir as diversidades identitárias presentes em Mato Grosso do Sul, com ênfase às populações indígenas, compreendendo seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma

		de preconceitos, discriminações e violências.
A história recente.	<ul style="list-style-type: none"> • Protagonismo indígena em Mato Grosso do Sul • A pauta da terra: historicidade, reivindicação, resistência e conflito. • A experiência indígena com a vida urbana: ressignificação e afirmação de identidade. 	MS.EF09HI00.n.42 Conhecer, discutir e analisar as condições das sociedades indígenas que vivem em áreas urbanas e entorno das cidades, compreendendo as diferentes formas de organização nesses espaços e sua relação com os não indígenas.
A história recente.	Protagonismo afrodescendente em Mato Grosso do Sul: Resistência cultural e a luta pela superação da desigualdade racial.	MS.EF09HI00.n.43 Identificar, discutir e compreender os significados históricos da presença, cultura e resistência dos afrodescendentes no contexto da história recente (século XXI) de Mato Grosso do Sul, combatendo qualquer forma de preconceito, discriminação e violência.

No entanto, entendemos pertinente que o Município de Corumbá estabeleça conteúdos específicos da História de Corumbá, Ladário e Bolívia, para os alunos do 6º ao 9º ano, além dos conteúdos acima e os já estabelecidos para os alunos do 1º ao 5º ano.

Assim sendo, com o objetivo de colaborar com o aprimoramento do ensino da História Regional e Local nas escolas da fronteira Brasil-Bolívia, sugerimos a complementação dos currículos escolares com a inclusão dos conteúdos a seguir, detalhados para as respectivas séries do 6º ao 9º ano, em consonância com a BNCC.

6º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades	Sugestão de conteúdos e bibliografias sugeridas
--------------------	-------------------------	-------------	---

<p>História: tempo, espaço e formas de registros.</p>	<p>As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.</p>	<p>(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.</p>	<p>As pinturas e gravuras rupestres dos primeiros grupos humanos que ocuparam a Chiquitania e o Pantanal, sua localização geográfica e temporal, características e preservação.</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>PEIXOTO, José Luís dos Santos. <i>Limites e continuidades dos registros rupestres na chiquitania/ bolívia e no pantanal/brasil: o estilo chiquitania-pantanal</i>. Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano - Series Especiales Nº1 (2). AÑO 2013.</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.</p>	<p>"Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos)</p>	<p>(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.</p>	<p>História e cultura dos povos Chiquitanos.</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>JOSÉ DA SILVA, Giovani. <i>Séculos de história indígena no coração da América do Sul: os Chiquitano no (atual) Oriente boliviano</i>. Anos 90, Porto Alegre, v. 19, n. 34, p. 159-186, dez. 2011</p> <p>KREKELER, Birgit. <i>Historia de los Chiquitanos</i>. Tradução de Peter Dressendorfer. Santa Cruz de la Sierra: APCOB, 1995. 239p. (Pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolívia, 2).</p>
<p>A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades.</p>	<p>Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos) Os povos</p>	<p>(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos</p>	<p>SOUZA, Alda Lucia Monteiro de. <i>A história dos Chiquitanos: (re) configurações sociais e territoriais</i>. 2009. 126 f, il. Dissertação (Mestrado em Antropologia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.</p>

	indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.	indígenas de diversas regiões brasileiras.	KREKELER, Birgit. <i>Historia de los Chiquitanos</i> . Tradução de Peter Dressendörfer. Santa Cruz de la Sierra: APCOB, 1995. 239p. (Pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolívia, 2).
--	--	--	---

7º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades	Sugestão de conteúdos e bibliografias sugeridas
			KREKELER, Birgit. <i>Historia de los Chiquitanos</i> . Tradução de Peter Dressendörfer. Santa Cruz de la Sierra: APCOB, 1995. 239p. (Pueblos indígenas de las tierras bajas de Bolívia, 2).
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.	A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.	(EF07HI11) Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.	Povoamento e fundação de Corumbá e Ladário. Bibliografia sugerida: MELLO, Raul Silveira de. <i>Corumbá, Albuquerque e Ladário</i> . Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército - editora, 1966. SANTOS, Daiane Lima dos. <i>Considerações acerca do Ladário no antigo Sul de Mato Grosso</i> . In: XIII Encontro da ANPUH-MS: História, Democracia e Possibilidades do Saber Histórico, 2016, Coxim. Anais do Encontro da Associação Nacional de História, Sessão Mato Grosso do Sul. COXIM, 2016. v. 1. CAMPESTRINI, Hildebrando, GUIMARÃES, Acyr V. <i>História de Mato Grosso do Sul</i> . Campo Grande: Instituto Histórico e Geográfico MS, 2002.

<p>A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.</p>	<p>A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa.</p>	<p>(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).</p>	<p>Escravos Negros Na Fronteira Brasil - Bolívia</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>CANCIAN, Elaine. <i>A cidade e o rio. Escravidão, arquitetura urbana e a invenção da beleza. O caso de Corumbá (MS)</i>. Passo Fundo - RS: Editora Universitária, 2006. 296p.</p> <p>CANCIAN, Elaine. Mãos Negras nas Terras Mato-Grossenses. In: MARTIN, Andrey M.; RODRIGUES, Marcel I.; BORGES, Maria C.; ALMEIDA, Rosemeire A.; (Org.). <i>Prática de Ensino e de Pesquisa em História e Geografia</i>. 1ed. Campo Grande/MS: UFMS, 2008, v. , p. 05-278.</p> <p>CANCIAN, Elaine. <i>Escravidão na fronteira: Cativos urbanos na Vila de Santa Cruz de Corumbá (1778-1888)</i>. In: IX Encontro Regional da ANPUH-MS, 2008, Corumbá-MS. As linguagens da História e os ofícios do historiador, 2008. p. 01-13.</p> <p>CANCIAN, Elaine. <i>A casa corumbaense no século XIX como evidência histórica do escravismo no Brasil</i>. In: VII Encontro de História de Mato Grosso do Sul, 2004, Campo Grande-MS. "Patrimônio Histórico e Cultural: Indentidade e Poder", 2004.</p> <p>CRESPO, Alberto R. <i>Escravos Negros en Bolívia</i>. Liberia Editorial Juventud. La Paz, 1995.</p> <p>LORDELO, Monique Cristina</p>
---	---	--	---

			de Souza. <i>Escravos negros na fronteira entre Brasil e Bolívia</i> . Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.
--	--	--	---

8º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades	Sugestão de conteúdos e bibliografias sugeridas
Os processos de independência nas Américas.	Independência dos Estados Unidos da América Independências na América espanhola • A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti Os caminhos até a independência do Brasil.	(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.	Processo de independência da Bolívia. Bibliografia sugerida: KLEIN, Herbert S. <i>Bolívia: do Período Pré-Incaico à Independência</i> . São Paulo, 1991. Brasiliense.

<p>O Brasil no século XIX.</p>	<p>Brasil: Primeiro Reinado O Período Regencial e as contestações ao poder central O Brasil do Segundo Reinado: política e economia • A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado • Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</p>	<p>(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.</p>	<p>O Impacto da Guerra do Paraguai na Vila de Corumbá.</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>BANDEIRA, Moniz. <i>O Expansionismo Brasileiro e a formação dos Estados na Bacia Platina</i>. Rio de Janeiro: Editora Revan, 1985.</p> <p>BRAZIL, Maria do Carmo. O Rio Paraguai e a Guerra - Contribuição para o ensino de história. <i>Anais do XXVI Simpósio Nacional de História</i> – ANPUH • São Paulo, julho 2011.</p> <p>CANCIAN, Elaine. A vila de Corumbá e a Guerra Grande: algumas reflexões. <i>História: Debates e Tendências</i> – v. 15, n. 2, jul./dez. 2015, p. 398-410</p> <p>CAVASSA, Manoel. <i>Memorandum de Manoel Cavassa</i>. Apresentação e notas Valmir Batista Corrêa e Lúcia Salsa Corrêa. Campo Grande: Editora UFMS, 1997.</p> <p>CORREA, Valmir Batista. Quando Corumbá foi Paraguai. Parte I. <i>Jornal da cidade</i>, Campo Grande-MS, 12 out. 2008.</p>
<p>O Brasil no século XIX.</p>	<p>O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.</p>	<p>(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.</p>	<p>Política imigratória Brasileira e as atividades comerciais de imigrantes em Corumbá.</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de; JUNQUEIRA, Nathalia Monseff. <i>Representações sociais de sírios e libaneses em Corumbá, MS: comércio, casamento e cemitério</i>. In:</p>

			<p>Revista Território y Transporte, Buenos Aires, 15, 2016, pp. 388-403.</p> <p>CARNEIRO, José Fernando. <i>Imigração e colonização no Brasil</i>. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1950.</p> <p>SOUZA, Roney Salina de. <i>Imigração árabe no Pantanal</i>. Congresso Internacional de História. Anais. 2009. Maringá, 2009.</p> <p>ROSA, Michelle; CASTELÃO, Raul Assef. <i>Os árabes em Corumbá: uma rede de cooperação</i>. albuquerque – revista de historia. vol. 6, n. 12. jul.-dez./2014, p. 70-86.</p>
--	--	--	--

9º Ano

Unidades Temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades	Sugestão de conteúdos e bibliografias sugeridas
A história recente.	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional.	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.	Formação do Estado Plurinacional da Bolívia Bibliografia sugerida: CUNHA FILHO, Clayton M.; VIANA, João Paulo S. L. (Org.). <i>A Bolívia no Século XXI: Estado Plurinacional, Mudança de Elites e (Pluri) Nacionalismo</i> . Curitiba: Appris, 2016. (Coleção Ciências Sociais). CUNHA FILHO, Clayton M. <i>Formação do Estado e Horizonte Plurinacional na Bolívia</i> . Curitiba: Appris, 2018.

<p>Totalitarismos e conflitos mundiais.</p>	<p>O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial A questão da Palestina A Revolução Russa A crise capitalista de 1929.</p>	<p>(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.</p>	<p>História da Mineração em Corumbá e o abastecimento de estabelecimentos metalúrgicos na Bélgica, para esforço militar da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).</p> <p>Bibliografia sugerida:</p> <p>CAMPOS, Thales de Souza. <i>Os recursos minerais do morro de urucum e o desenvolvimento regional</i>. Dissertação - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, p. 5-19, 1995.</p> <p>LAMOSO, Lisandra Pereira. <i>A Exploração do Minério de Ferro no Brasil e no Mato Grosso do Sul</i>. Tese de doutorado - Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 205-225, 2001.</p> <p>LISBOA, Miguel Arrojado Ribeiro. <i>Relatório preliminar sobre as jazidas de manganês e ferro de Urucum (Mato Grosso-Brasil)</i>. Rio de Janeiro: DNPM, 1944.</p>
---	---	---	--

Os conteúdos relacionados com a História de Corumbá, Ladário, História Geral da Bolívia e dos povos Chiquitanos podem ser ministrados juntamente com os conteúdos já previstos na BNCC e no currículo de Referência de MS proposto, ou ainda, em evento organizado com a finalidade de estudar a História Regional e Local como, por exemplo, uma semana de estudos com aulas, palestras, exibição de vídeos e exposições sobre o tema.

Com a intenção de colaborar com a formação dos alunos da Escola CAIC ofertamos quatro aulas, elaboradas conforme a sistemática acima proposta, cujos planos de aula e textos base incluímos no Anexo I (páginas 93-112).

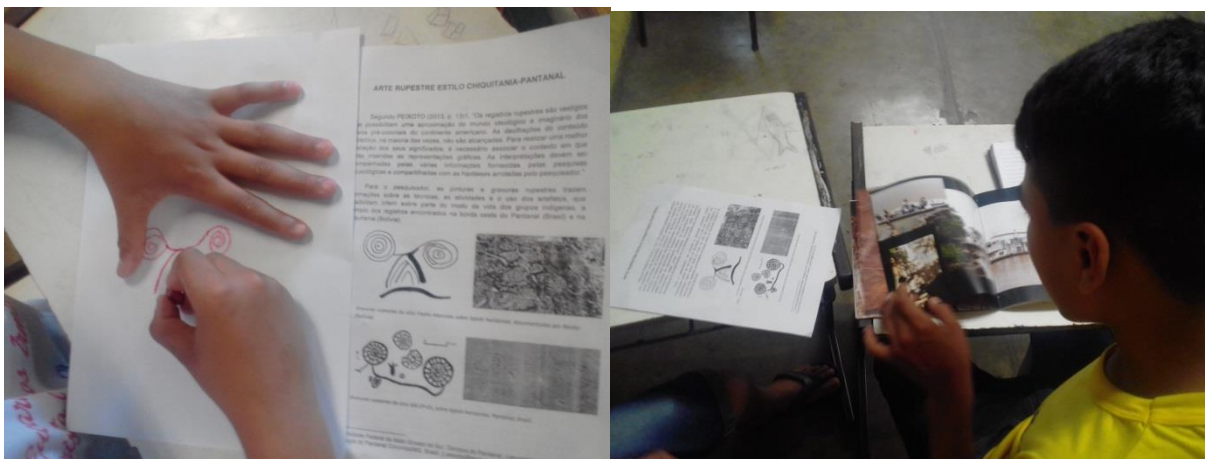


Figura 4 - Execução do plano de aula para os alunos do 6º ano da Escola CAIC. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

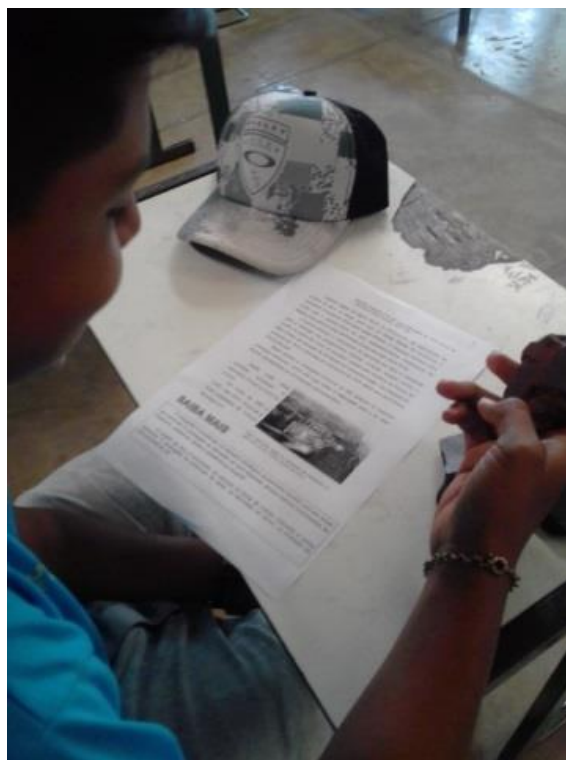


Figura 5 - Execução do plano de aula para os alunos do 7º ano da Escola CAIC. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

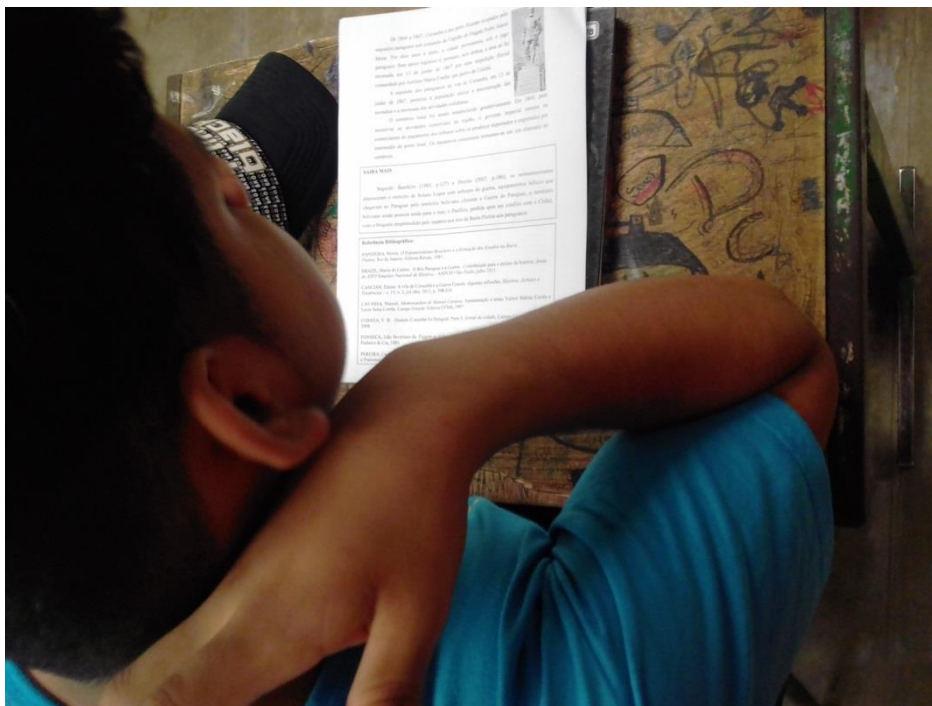


Figura 6 - Execução do plano de aula para os alunos do 8º ano da Escola CAIC. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

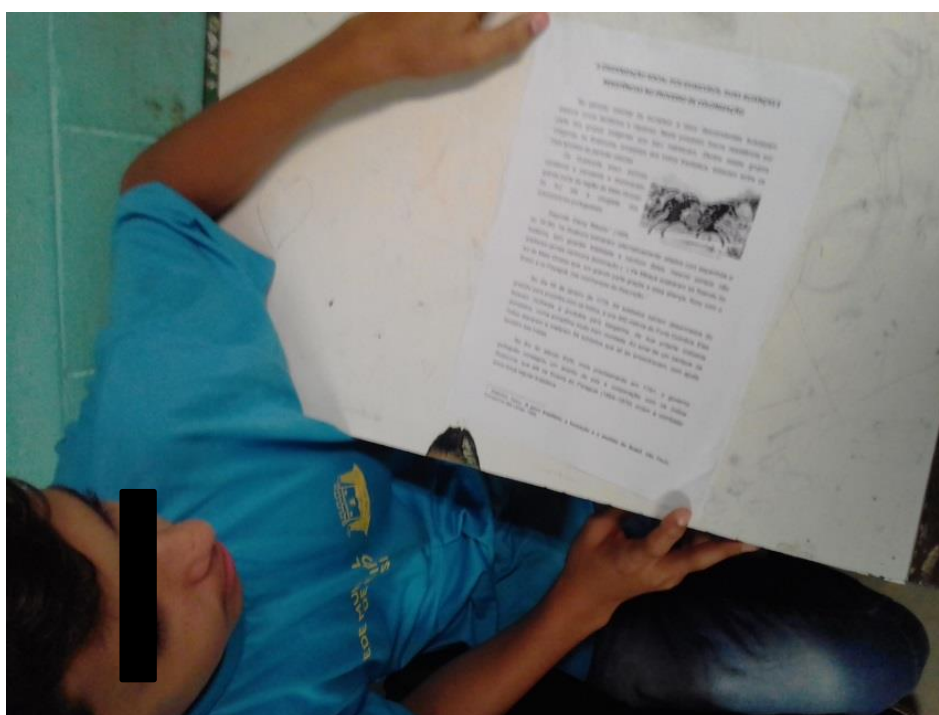


Figura 7 - Execução do plano de aula para os alunos do 9º ano da Escola CAIC. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2018).

Registramos que, por ocasião dessas aulas, observamos a expressiva participação dos alunos através de perguntas e comentários os quais demonstraram muito interesse pelos assuntos estudados. A professora da disciplina e a coordenadora escolar também nos reportaram destacando o interesse dos alunos pelos assuntos tratados.

Em outra oportunidade, a convite do Secretário Municipal de Educação, expusemos e debatemos as considerações da presente pesquisa com os professores da Rede Municipal de Ensino de Corumbá na Jornada Pedagógica de 2019. Os professores participantes esboçaram concordância com a realidade evidenciada pela pesquisa, qual seja a ausência de conteúdos curriculares que evidenciem as particularidades locais, e com a necessidade de adequação do currículo escolar, com ênfase para a realidade local, de todas as disciplinas.



Figura 8 - Apresentação da pesquisa para os professores da Rede Municipal de Educação de Corumbá - Jornada Pedagógica de 2019 – 06/02/2019. Fonte: Acervo de Tânia Bernadete Perucci Pascoal (2019).

No que diz respeito ao currículo das escolas bolivianas localizadas na fronteira com o Brasil sugerimos a inclusão, na área *Ciencias Sociales*, de conteúdos relativos à História do Brasil, de Mato Grosso do Sul, Corumbá e Ladário, com vistas à integração sociocultural, conforme detalhado abaixo.

Sugestão de conteúdos	Bibliografias sugeridas
História Geral do Brasil	<p>FAUSTO, Boris. <i>História do Brasil</i>. 2 ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995. – (Didática, 1).</p> <p>LINHARES, Maria Yedda (org.). <i>História Geral do Brasil</i>. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.</p>
História, organização e resistência indígena no Mato Grosso do Sul.	<p>PEIXOTO, José Luís dos Santos. <i>Limites e continuidades dos registros rupestres na chiquitania/ bolívia e no pantanal/brasil: o estilo chiquitania-pantanal</i>. Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano - Series Especiales Nº1 (2). AÑO 2013.</p> <p>CHAMORRO, Graciela; COMBES, I. (Org.). <i>Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul: História, Cultura e Transformações Sociais</i>. 1. ed. Dourados: UFGD, 2015. v. 1. 934p.</p> <p>FERREIRA, Andrey Cordeiro. Conquista Colonial, Resistência Indígena e Formação do Estado - Nação: os índios Guaicurú e Guaná no Mato Grosso do Século XIX. <i>Revista de Antropologia</i>, São Paulo, 2009, v. 52, n. 1, p. 97-136.</p>
Povoamento e fundação de Corumbá e Ladário.	<p>MELLO, Raul Silveira de. <i>Corumbá, Albuquerque e Ladário</i>. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército - editora, 1966.</p> <p>SANTOS, Daiane Lima dos. Considerações acerca do Ladário no antigo Sul de Mato Grosso. In: XIII Encontro da ANPUH-MS: História, Democracia e Possibilidades do Saber Histórico, 2016, Coxim. Anais do Encontro da Associação Nacional de História, Sessão Mato Grosso do Sul. COXIM, 2016. v. 1.</p> <p>CAMPESTRINI, Hildebrando, GUIMARÃES, Acyr V. <i>História de Mato Grosso do Sul</i>. Campo Grande: Instituto Histórico e Geográfico MS, 2002.</p>

<p>Escravos Negros Na Fronteira Brasil - Bolívia</p>	<p>CANCIAN, Elaine. <i>A cidade e o rio. Escravidão, arquitetura urbana e a invenção da beleza. O caso de Corumbá (MS)</i>. Passo Fundo - RS: Universitária, 2006. 296 p.</p> <p>CANCIAN, Elaine. Mãos Negras nas Terras Mato-Grossenses. In: MARTIN, Andrey M.; RODRIGUES, Marcel I.; BORGES, Maria C.; ALMEIDA, Rosemeire A.; (Org.). <i>Prática de Ensino e de Pesquisa em História e Geografia</i>. 1 ed. Campo Grande/MS: UFMS, 2008, v. , p. 05-278.</p> <p>CANCIAN, Elaine. Escravização na fronteira: Cativos urbanos na Vila de Santa Cruz de Corumbá (1778-1888). In: IX Encontro Regional da ANPUH-MS, 2008, Corumbá-MS. As linguagens da História e os ofícios do historiador, 2008. p. 01-13.</p> <p>CANCIAN, Elaine. A casa corumbaense no século XIX como evidência histórica do escravismo no Brasil.. In: VII Encontro de História de Mato Grosso do Sul., 2004, Campo Grande-MS. "Patrimônio Histórico e Cultural: Indentidade e Poder", 2004.</p> <p>LORDELO, Monique Cristina de Souza. <i>Escravos negros na fronteira entre Brasil e Bolívia</i>. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.</p>
<p>O Impacto da Guerra do Paraguai na Vila de Corumbá.</p>	<p>BANDEIRA, Moniz. <i>O Expansionismo Brasileiro e a formação dos Estados na Bacia Platina</i>. Rio de Janeiro: Editora Revan, 1985.</p> <p>BRAZIL, Maria do Carmo. O Rio Paraguai e a Guerra - Contribuição para o ensino de história. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.</p> <p>CANCIAN, Elaine. A vila de Corumbá e a Guerra Grande: algumas reflexões. <i>História: Debates e Tendências</i> – v. 15, n. 2, jul./dez. 2015, p. 398-410</p> <p>CAVASSA, Manoel. Memorandum de Manoel Cavassa. Apresentação e notas Valmir Batista Corrêa e Lúcia Salsa Corrêa. Campo Grande: Editora UFMS, 1997.</p> <p>CORREA, Valmir Batista. Quando Corumbá foi Paraguai. Parte I. <i>Jornal da cidade</i>, Campo Grande - MS, 12 out. 2008.</p> <p>FONSECA, João Severiano da. <i>Viagem ao redor do Brasil 1875-1878</i>. Rio de Janeiro: Typographia de Pinheiro & Cia, 1880.</p>

	PEREIRA, Carlos Patrício Freitas. Geopolítica e o Futuro do Brasil-Amazônia Ocidental e Pantanal Comunidade Sul-Americana. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2007 (b).
--	--

Por ocasião do Primeiro Congresso Pedagógico da Confederação de Trabalhadores da Educação Urbana da Bolívia, realizado de 2017, esta questão foi suscitada quando da análise da sua estrutura curricular, ocasião em que concluíram que o documento não prioriza os espaços locais, regionais, nacionais e internacionais em um contexto de interação. Portanto, reconhecem a necessidade de reformulação do currículo escolar com vistas à integração, o que abrange também o conhecimento histórico e cultural dos países que fazem fronteira com a Bolívia.

Ante o exposto, após aprovação da presente dissertação, as considerações e sugestões aqui explanadas serão encaminhadas para as Secretarias Municipais de Educação de Corumbá e de Puerto Quijarro para que as autoridades competentes as analisem e caso entendam pertinentes, implementem as nossas propostas de adequação do currículo escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao esboçarmos nossas considerações finais reconhecemos que a presente pesquisa não pretende esgotar o estudo proposto, mas contribuir para a reflexão e o aprimoramento do ensino da História nas escolas da fronteira por meio da inserção de conteúdos curriculares atinentes à História Regional e Local, considerações estas que podem também ser aplicadas às demais disciplinas escolares.

A escolha de uma amostra menos ampla, a nosso ver, não influenciou de forma negativa na pesquisa uma vez que não constituiu única fonte de informações empregada. Ademais, as respostas obtidas nos questionários aplicados confirmam e complementam as constatações obtidas pela análise documental. Assim, esta pesquisa pode ser ampliada em futuras pesquisas tanto no que diz respeito ao número de diretores escolares, docentes e discentes participantes quanto ao número de escolas abrangidas.

Podemos afirmar, no entanto, com base em informações resultantes da pesquisa, que o ensino da História Regional e Local, tal qual estabelecem as diretrizes nacionais, não é uma realidade na escola municipal brasileira pesquisada, uma vez que o currículo escolar não prevê para todas as séries do ensino fundamental os conteúdos atinentes às especificidades regionais e locais, antes limita tais conteúdos às séries iniciais do ensino fundamental.

O currículo escolar boliviano, por sua vez, mostra-se mais detalhado do que o brasileiro e aborda, com expressiva ênfase, a História Regional e Local nos seus currículos regionalizados e diversificados, abrangendo todas as séries do ensino primário e do secundário, enfatizando a formação da identidade cultural dos alunos e o respeito à diversidade. Contudo, ambos não abordam as particularidades da região fronteira Brasil-Bolívia e a relação entre esses dois povos.

Partindo do pressuposto de que os estabelecimentos de ensino em geral e o poder público local devem primar por práticas e programas educacionais que garantam ao indivíduo em formação o conhecimento de elementos culturais e históricos regionais e locais, os estabelecimentos de ensino de Corumbá e Puerto Quijarro/Bolívia não planejam e não desenvolvem o ensino da História Regional e Local com vistas à integração sociocultural entre os países.

Considerando que cada região, inclusive a fronteira, possui características próprias, e sua formação contempla as culturas locais, línguas e relações sociais que a especifica tornando-a singular, por ocasião das discussões acerca da construção e revisão dos currículos escolares tais questões deveriam ser consideradas.

Não menos importante que o currículo escolar, a capacitação dos docentes, a elaboração e disponibilização de material didático específico de História Regional e Local mostram-se necessárias para o ensino de tais conteúdos, que conforme constatado na pesquisa é de interesse dos discentes, como também docentes, tanto brasileiros quanto bolivianos.

Outrossim, não obstante a pesquisa contemplar somente o ensino da História as considerações aqui expressas podem ser aplicadas a outras disciplinas escolares, o que poderá ser objeto de novos estudos acadêmicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. A dinâmica das fronteiras: deslocamento e circulação dos "brasiguaios" entre os limites nacionais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n.31, pp. 137-166, jan./jun. 2009.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2007.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Homologada em 20 de dez. de 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 05 de jan. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de out. de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 de jul. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 de jul. 2017

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 10 de jul. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Portaria nº 798, de 19 de junho de 2012. **Programa Escolas Interculturais de Fronteira, que visa a promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de junho 2012, nº 118, Seção 1, pág. 30.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.

BOLÍVIA. **Currículo Regionalizado del Pueblo Chiquitano**. 2012. Disponível em: <<http://www.minedu.gob.bo/index.php/curriculos-regionalizados/item/52-curriculo-regionalizado-del-pueblo-chiquitano>>. Acesso em: 2 de mai. 2018.

BOLÍVIA. **Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridade**. 2014. Disponível em: <<http://www.minedu.gob.bo/index.php/planes-y-programas/item/74-educacion-primaria-comunitaria-vocacional>>. Acesso em: 29 de ago. 2017.

BOLÍVIA. **Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Programa de Estudio. Primero a Sexto Año de Escolaridad**. 2014. Disponível em: <<http://www.minedu.gob.bo/index.php/planes-y-programas/item/75-educacion-secundaria-comunitaria-productiva>> Acesso em: 29 de ago. 2017.

BOLÍVIA. Ley nº 070, de 20 de diciembre de 2010. **Ley de la Educación – “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”**. Disponível em: <<http://www.minedu.gob.bo/index.php/pages/documentos-normativos-minedu/233-leyes/1524-ley-avelino-sinani-elizardo-perez>> Acesso em: 29 de ago. 2017.

BOLÍVIA. **Lineamientos y Orientaciones Metodológicas – Educación Inicial Comunitaria no Escolarizada**. 2014. Disponível em: <<http://www.minedu.gob.bo/index.php/comunidad/item/45-educacion-inicial-en-familia-comunitaria-lineamientos-y-orientaciones-metodologicas-y-programas-de-estudios>>. Acesso em: 29 de ago. 2017.

BOLÍVIA. **Primer Congreso Pedagógico Especializado – Congreso Pedagógico Nacional**, Tarija, 13 al 16 de septiembre 2017. La Paz, Bolívia: CTEUB, 2017.

BOLÍVIA. **Resolución Ministerial nº 001/2019, 02 de enero de 2019. Subsistema de Educación Regular. Normas Generales Para la Gestión Educativa y Escolar**. Disponível em: <https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=3176&catid=90&Itemid=933>. Acesso em: 22 de fev. 2019.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BURKE, Peter (Org.). **A Escrita Da História – Novas Perspectivas**. São Paulo, UNESP, 1992.

CHARUPÁ, Roberto Tomichá. La formación socio-cultural de los Chiquitanos en el Oriente Boliviano (siglos XVI-XVIII). In: SILVA, Joana F. **Estudos sobre os Chiquitanos**. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2008.

CORUMBÁ. **Plano Municipal de Educação de Corumbá-MS 2015-2025**, 2015.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

ESCOLA CAIC “PE. ERNESTO SASSIDA”. **Projeto Político Pedagógico**. Corumbá, 2008.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. In: **Ensino em Re-vista**, 4 (1): 43-51, jan/dez, 1995.

GOUBERT, P. História Local. In: **Revista Arrabaldes**: por uma história democrática, Rio de Janeiro, n. 1, mai/ago. 1988.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HANNERZ, Ulf. Fluxos, Fronteiras, Híbridos: Palavras-chave da antropologia transnacional. In: **Revista Mana**, V.3, n.1, Rio de Janeiro, abr., 1997.

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**: Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004.

MACHADO, Lia Osório. Limites e fronteiras: da alta diplomacia aos circuitos da ilegalidade. In: **Revista Território**, Rio de Janeiro, ano V, nº 8, p. 7-23, jan./jun., 2000.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira**: a degradação do outro nos confins do humano. 2ªed. São Paulo: Contexto, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira; VASCONCELOS, José Antônio. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

NEVES, Erivaldo Fagundes. **História Regional e Local no Brasil**: fontes e métodos da pesquisa histórica regional e local. Feira de Santana/ Salvador, UEFS/ ed. Arcádia, 2002.

NUNES, Flaviana Gasparotti. Migração e integração nas escolas da fronteira Brasil-Paraguai em Mato Grosso do Sul: reflexões a partir do ensino de Geografia. In: PEREIRA, Jacira Helena do Valle; OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de (Org.). **Migração e integração**: resultados de pesquisas em Mato Grosso do Sul. 1ed. Dourados: UFGD, 2012.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo Sul**: Terra, Homens, Economia e Poder no Século XIX, Salvador, UNEB, 2003.

PAIM, Elison Antonio; PICOLLI, Vanessa. Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. In: **História & Ensino**, Londrina, v. 13. p.107-126, set. 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Além das fronteiras. In MARTINS, Maria Helena (org.). **Fronteiras culturais** – Brasil, Uruguai, Argentina. Cotia, SP: Ateliê editorial, 2002, p. 35- 39.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: **Revista Brasileira de História**. Pp. 219-242. v. 9, n.º 19, set. 1989 / fev. 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. In: **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, S. Paulo, 5(1-2): 31-52, 1993.

SILVA, Vera Alice Cardoso. **Regionalismo**: o enfoque metodológico e a concepção histórica. In: SILVA, Marcos Antônio. **República em migalhas**: história regional e local. São Paulo: Marco Zero, 1990.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª ed. Campinas: SP. Papyrus, 2011.

VIANA, José Italo Bezerra. **História Local**, 1ª ed. Sobral: INTRA, 2016.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz T. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ANEXOS

ANEXO I – PLANOS DE AULAS MINISTRADAS – ESCOLA CAIC

UNIDADE TEMÁTICA – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

História: tempo, espaço e formas de registros.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.

HABILIDADES

(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

PLANO DE AULA

Tema: arte rupestre estilo Chiquitania-Pantanal.

SÉRIE

6º ano do ensino fundamental.

COMPONENTE

História

OBJETIVOS

Conhecer e analisar os testemunhos da presença dos primeiros grupos humanos que ocuparam a Chiquitania e o Pantanal, registrados na paisagem através das pinturas e gravuras rupestres que estão distribuídas nas paredes de grutas, abrigos sob rocha, afloramentos e lajedos horizontais.

CONTEÚDO

1. Arte rupestre: representações artísticas pré-históricas realizadas em paredes, tetos e outras superfícies de cavernas e abrigos rochosos, ou mesmo sobre superfícies rochosas ao ar livre.
2. Pinturas e gravuras rupestres: informações sobre as técnicas, as atividades e o uso dos artefatos, que possibilitam inferir sobre parte do modo de vida dos grupos indígenas;
3. Testemunhos da presença dos primeiros grupos humanos que ocuparam a Chiquitania e o Pantanal (pinturas e gravuras rupestres) e sua localização geográfica;
4. Limites e continuidades dos registros rupestres na Chiquitania/ Bolívia e no Pantanal/Brasil.

METODOLOGIA

- ✓ Análise de fotos;
- ✓ Análise de mapas;
- ✓ Aula expositiva;
- ✓ Reprodução de artes rupestres em folha de papel sulfite.

AVALIAÇÃO

- ✓ Exposição dos trabalhos de reprodução de artes rupestres em folha de papel sulfite.

REFERÊNCIAS

OLEQUES, Liane Carvalho. **Arte Rupestre**; Infoescola. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/artes/arte-rupestre/>>. Acesso em 20 de março de 2018.

PEIXOTO, José Luís dos Santos. **Limites e continuidades dos registros rupestres na Chiquitania/ Bolívia e no Pantanal/Brasil: o estilo Chiquitania-Pantanal**. Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano - Series Especiales N°1 (2). AÑO 2013

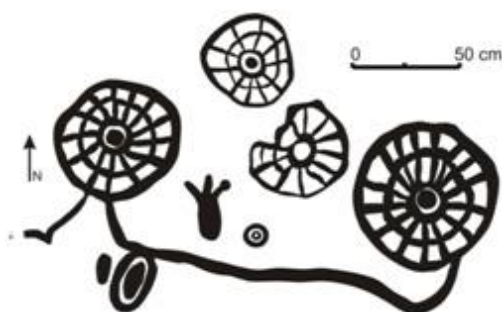
ARTE RUPESTRE ESTILO CHIQUITANIA-PANTANAL

Segundo Peixoto (2013, p. 13)¹⁰, “Os registros rupestres são vestígios que possibilitam uma aproximação do mundo ideológico e imaginário dos povos pré-coloniais do continente americano. As decifrações do conteúdo simbólico, na maioria das vezes, não são alcançadas. Para realizar uma melhor avaliação dos seus significados, é necessário associar o contexto em que estão inseridas as representações gráficas. As interpretações devem ser acompanhadas pelas várias informações fornecidas pelas pesquisas arqueológicas e compartilhadas com as hipóteses arroladas pelo pesquisador.”

Para o pesquisador, as pinturas e gravuras rupestres trazem informações sobre as técnicas, as atividades e o uso dos artefatos, que possibilitam inferir sobre parte do modo de vida dos grupos indígenas, a exemplo dos registros encontrados na borda oeste do Pantanal (Brasil) e na Chiquitania (Bolívia).

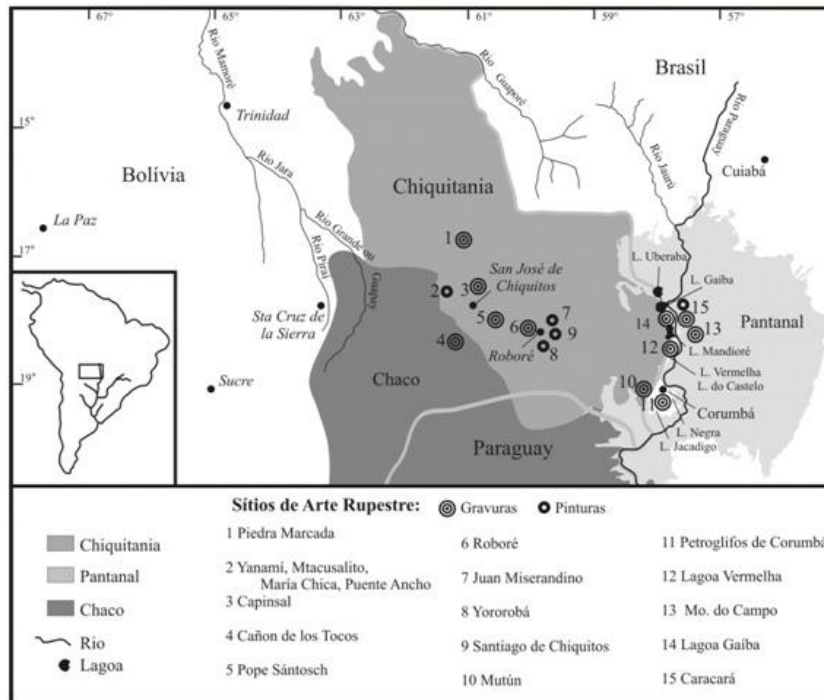


Gravuras rupestres do sítio Piedra Marcada sobre lajedo horizontal, documentadas por Riestler (1981). (Bolívia)



Gravuras rupestres do sítio MS-CP-03, sobre lajedo horizontal, Pantanal, Brasil.

¹⁰ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus do Pantanal*, Laboratório de Arqueologia do Pantanal Corumbá/MS, Brasil. jl.peixoto@terra.com.br



Sítios de arte rupestre distribuídos na Chiquitania (Bolívia) e no Pantanal (Brasil).

As gravuras rupestres da Chiquitania exibem semelhanças na técnica de elaboração dos grafismos e nas representações cenográficas dos sítios estabelecidos na região das grandes lagoas da borda oeste do Pantanal, conforme os estudos realizados nessas regiões.

Mesmo não sendo especialistas no assunto, podemos verificar através das imagens em destaque que de fato há semelhanças entre as gravuras rupestres encontradas na borda oeste do Pantanal e na Chiquitania (Bolívia).

Por outro lado, conforme Peixoto (2013) os sítios de pinturas, como os analisados em sala, formam um conjunto que parece não estar relacionado com os sítios de gravuras rupestres dessas regiões.

Para que os pesquisadores possam desenvolver seus estudos os sítios de arte rupestre precisam ser preservados. Ao visitarmos um sítio arqueológico, o que se recomenda que seja feito com a orientação de um guia de turismo, é importante não fazermos nenhuma intervenção nos mesmos. Infelizmente, o nosso patrimônio histórico, arqueológico e cultural têm sido alvo de vandalismos.

Referência Bibliográfica

PEIXOTO, José Luís dos Santos. **Limites e continuidades dos registros rupestres na Chiquitania/ Bolívia e no Pantanal/Brasil: o estilo Chiquitania-pantanal.** Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano - Series Especiales N°1 (2). AÑO 2013

UNIDADE TEMÁTICA – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.

HABILIDADES

(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.

PLANO DE AULA

Tema: nação Guaycurú: alianças e resistências no processo de colonização.

SÉRIE

7º ano do ensino fundamental.

COMPONENTE

História

OBJETIVOS

Conhecer a organização social dos Guaycurús, suas alianças e resistências no processo de colonização.

CONTEÚDO

1. Organização social e costumes dos Guaycurús;
2. Locais de habitação dos Guaycurús;
3. Os Guaycurús na visão do colonizador;

4. Alianças dos Guaycurús com outras etnias;
5. Os violentos ataques dos Guaycurús;
6. O domínio das técnicas de montaria, pelos Guaycurús;
7. As alianças alternadas com espanhóis e lusitanos.

METODOLOGIA

- ✓ Análise de fotos;
- ✓ Análise de mapas;
- ✓ Leitura de trechos do manuscrito de Francisco Rodrigues do Prado: “Índios cavaleiros ou da Nação Guaycurú”;
- ✓ Leitura de reportagens recentes que abordam a violência contra os nativos;
- ✓ Discussão em grupo: As diversas formas de violências contra os indígenas no Mato Grosso do Sul, desde a colonização até nossos dias;
- ✓ Aula expositiva.

AValiação

- ✓ Participação nas discussões em grupo.

REFERÊNCIAS

RODRIGUES DO PRADO, Francisco. [1795] História dos índios cavalleiros ou da nação Guaycurú. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil*, vol. 1, p. 25-57, 1839.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras. 1995.

A ORGANIZAÇÃO SOCIAL DOS GUAYCURÚS, SUAS ALIANÇAS E RESISTÊNCIAS NO PROCESSO DE COLONIZAÇÃO

No período colonial os europeus e seus descendentes buscavam explorar novos territórios e riquezas. Neste processo houve resistência por parte dos grupos indígenas que aqui habitavam. Dentre esses grupos indígenas, os Guaycurús, ancestrais dos índios Kadiwéus, estavam entre os mais temidos do período colonial.

Os Guaycurús eram exímios cavaleiros e canoeiros e dominavam grande parte da região de Mato Grosso do Sul até a chegada dos colonizadores portugueses.



"Carga da Cavalaria Guaycurús". Jean Baptiste Debret - 1834

Segundo Darcy Ribeiro¹¹ (1995, pp. 34-36), “os Guaycuru estiveram, alternativamente, aliados com espanhóis e lusitanos, sem guardar fidelidade a nenhum deles, mesmo porque não aceitaram jamais nenhuma dominação (...). Os

¹¹ RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, Companhia das Letras. 1995.

Mbayá acabaram se fixando no sul de Mato Grosso que, em grande parte graças a essa aliança, ficou com o Brasil; e os Payaguá, nas vizinhanças de Assunção.”

No dia 06 de janeiro de 1778, 54 soldados saíram desarmados do presídio para encontro com os índios, a uns 300 metros do Forte Coimbra. Eles levaram mulheres e produtos para barganha, de sua própria indústria doméstica, numa armadilha muito bem montada. Ao sinal de um cacique, os índios atacaram e mataram 54 soldados que ali se encontravam, com ajuda também das índias.

No fim do século XVIII, mais precisamente em 1791, o governo português conseguiu um acordo de paz e cooperação com os índios Guaycurús, que até na Guerra do Paraguai (1864–1870) viriam a combater como força regular brasileira.

Referência Bibliográfica

RODRIGUES DO PRADO, Francisco. [1795] História dos índios cavalleiros ou da nação Guaycurú. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil**, vol. 1, p. 25-57, 1839.

UNIDADE TEMÁTICA – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O Brasil no século XIX.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Brasil: primeiro reinado o período regencial e as contestações ao poder central
- O Brasil do segundo reinado: política e economia
- A lei de terras e seus desdobramentos na política do segundo reinado
- Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai

HABILIDADES

(Ef08hi18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.

PLANO DE AULA

Tema: a ocupação da Vila de Corumbá na Guerra do Paraguai.

SÉRIE

8º ano do ensino fundamental.

COMPONENTE

História

OBJETIVOS

Analisar o impacto da Guerra do Paraguai na Vila de Corumbá.

CONTEÚDO

1. Breve contexto da Guerra do Paraguai;

2. A Vila de Corumbá desguarnecida;
3. Ocupação paraguaia da Vila de Corumbá em 1864: sua destruição e a violência praticada contra a população;
4. A fuga de parte da população por rio e terra;
5. A expulsão dos paraguaios da vila de Corumbá, em 13 de junho de 1867.

METODOLOGIA

- ✓ Análise de fotos;
- ✓ Análise de mapas;
- ✓ Leitura de textos;
- ✓ Discussão em grupo;
- ✓ Aula expositiva.

AVALIAÇÃO

- ✓ Participação nas discussões em grupo.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Moniz. *O Expansionismo Brasileiro e a formação dos Estados na Bacia Platina*. Rio de Janeiro: Revan, 1985.

BRAZIL, Maria do Carmo. O Rio Paraguai e a Guerra - Contribuição para o ensino de história. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo*, jul. 2011.

CANCIAN, Elaine. A vila de Corumbá e a Guerra Grande: algumas reflexões. *História: Debates e Tendências* – v. 15, n. 2, jul./dez. 2015, p. 398-410

CAVASSA, Manoel. *Memorandum de Manoel Cavassa*. Apresentação e notas Valmir Batista Corrêa e Lúcia Salsa Corrêa. Campo Grande: UFMS, 1997.

CORREA, V. B. . Quando Corumbá foi Paraguai. Parte I. *Jornal da cidade*, Campo Grande-MS, 12 out. 2008.

FONSECA, João Severiano da. *Viagem ao redor do Brasil 1875-1878*. Rio de Janeiro: Typographia de Pinheiro & Cia, 1880.

PEREIRA, Carlos Patrício Freitas. *Geopolítica e o Futuro do Brasil-Amazônia Ocidentale Pantanal Comunidade Sul-Americana*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2007 (b).

A Ocupação da Vila de Corumbá na Guerra do Paraguai

No final do ano de 1864, com o início do conflito entre o Paraguai e a Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai), o forte Coimbra foi atacado pelas forças paraguaias, sob o comando de Vicente Barrios. Apesar de a tropa paraguaia ser mais numerosa, o comandante, tenente-coronel Hermenegildo Portocarrero, resistiu por dois dias e em seguida retirou-se para Corumbá.

Em 31 de dezembro Barrios determinou o deslocamento das forças paraguaias para Corumbá, tanto por terra quanto pelo Rio Paraguai. Na manhã do dia 2 de janeiro de 1865, tomado por um incontido pânico e por um ato inconseqüente, o coronel Carlos Augusto de Oliveira, responsável pela defesa de Corumbá, determinou a retirada da localidade, “sem nem ter visto os olhos o inimigo”.

O comerciante Manoel Cavassa, em seu “Memorandum”¹², escrito em 1894, relata que “começou então uma confusão e barulho com soldados bêbados e civis acovardados e que já não respeitavam os seus oficiais”.

O pânico dos ocupantes de Corumbá ante a notícia de invasão paraguaia levou alguns a fugirem por rio.

A lancha Jauru, sob o comando do tenente Balduino, seguiu rio acima rumo a Cuiabá, conduzindo algumas famílias e o cofre da Alfândega. O Anhambay partiu logo em seguida comandado por José Israel Alves Guimarães. Diante da notícia da invasão, o pânico tomou conta da vila dando início à corrida arrebatada em busca de lugares nos poucos barcos disponíveis.

Aqueles que não conseguiram um lugar a bordo aventuraram-se em fugir em canoas a vela ou remo. Dada a escassez de embarcações, o vapor Anhambay teve que conduzir os passageiros, o comandante da flotilha e o 2º batalhão de Artilharia a pé até o porto Sará, na margem direita do rio São Lourenço e dali voltou para acudir outros retirantes que vinham atrás em uma escuna de propriedade particular.

¹² O *Memorandum* de Manoel Cavassa, comerciante, foi dirigido ao Presidente da República no ano de 1894, com o intuito de conseguir indenização pelas perdas por ele sofridas durante a Guerra do Paraguai.

Os vapores inimigos, depois de capturar inúmeros fugitivos, alcançaram o trecho do Sará. Os retirantes deixados ali pelo Anhambay se dirigiram para uma fazenda do interior. Desse ponto, os fugitivos de Corumbá iniciaram uma penosa marcha pelos pantanais, por terras perigosas e desconhecidas.

Segundo a narrativa de Rondon na obra Corumbá – Sua Retomada do poder do Inimigo, publicada em 1934, a iniciativa do tenente João de Oliveira Melo pôs a salvo grande parte dos fugitivos. Na retirada estratégica para escapar da perseguição do inimigo foram abandonadas as canoas e todos desceram na região do Bananal, no Alto Paraguai.

Os retirantes internaram-se pelos banhados do São Lourenço, sob a chefia do tenente Melo, realizando a tremenda travessia rumo a Cuiabá. Acossados, os fugitivos venceram uma marcha superior a cem léguas entre pantanais permeados de corixos, vazantes e baías. Foram quatro meses de travessia embaixo da chuva incessante, fenômeno habitual entre janeiro a abril. Enfim, a expedição conseguiu alcançar o Coxipó da Ponte, salvando 230 praças e 249 civis, entre velhos, mulheres e crianças.” (BRAZIL, 2011)

Os habitantes locais voltaram-se contra os estrangeiros que viviam em Corumbá acusando-os de saberem da invasão Paraguai porque, anteriormente ao conflito, os comerciantes italianos receberam o coronel Isodoro Resquin, informante paraguaio¹³, que estava disfarçado de fazendeiro comprador de terras. Alguns destes estrangeiros chegaram a abandonar suas casas e a refugiar-se no mato.

As tropas paraguaias comandadas por Vicente Barrios desembarcaram em Corumbá e encontraram a vila desguarnecida. Na ocupação, as tropas paraguaias promoveram saques e usaram de violência contra os civis, inclusive contra as mulheres.

“No meio de toda essa confusão, o tenente João de Oliveira Mello, quando ainda permanecia em Corumbá na retaguarda da fuga, ordenou que se destruísse a pólvora depositada em grande quantidade no quartel, ateando fogo, o que levaria aos ares toda a vila. Tal desatino somente não se concretizou pela ação de comerciantes locais que propuseram jogá-la ao rio antes da chegada dos paraguaios.

¹³ As informações colhidas por Resquin sobre toda a fronteira mato-grossense permitiram a Solano Lopez o planejamento da invasão.

A esquadilha paraguaia chegou a Ladário, onde parte da tropa desembarcou para dirigir-se por terra a Corumbá. Ainda relatado por Cavassa, aquele trajeto pareceu uma noite de S. João: os soldados vinham mortos de fome, indo ao fogo tudo o que encontravam: porcos, cabras, etc. e começou o saque às casas comerciais que não tinham moradores. Enquanto isso, os comerciantes Cavassa e Nicola Canale entre outros, desceram de canoa o rio em direção ao navio do comandante das forças invasoras, pedindo proteção para suas vidas, de seus familiares e seus negócios. Parece, no entanto, que as promessas de proteção não se concretizaram, e os saques continuaram com extensiva violência aos civis, em especial às mulheres.

Ao mesmo tempo aprisionaram e conduziram à Corumbá civis que subiam o rio ou que estavam escondidos nos matos ao redor da vila.” (CORREA, 2008)

Conforme o relatório do vice-presidente da província de Mato Grosso, o tenente-coronel Albano de Souza Ozorio, em 1865, parte da população estrangeira de Corumbá refugiou-se no território boliviano:

A partir do mês de fevereiro de 1865, “alguns estrangeiros, a quem associou-se um brasileiro, guiados por um escravo do Barão de Villa Maria”, deram início à abertura de um caminho entre Corumbá e o povoado boliviano mais acessível. A dura empreitada foi executada ao final de quatro meses.

Assim, após “grandes trabalhos e privações, chegaram ao povo boliviano do S. Coração, distante de Corumbá 25 a 30 léguas, trajeto que, dizem, faz-se atualmente em 4 dias”.

A guerra causou a destruição da Vila de Corumbá, a dizimação de sua população e a interrupção das atividades portuárias e comerciais. Vejamos os apontamentos de alguns pesquisadores a esse respeito:

Durante a guerra, grande parte das habitações dos moradores da vila foi arrasada. As casas não destruídas ficaram totalmente inservíveis. Das 171 casas de barro e palha e dos 109 ranchos cobertos de palha, restaram apenas vinte. Foram abatidas as edificações de alvenaria do comerciante Manoel Cavassa. (CANCIAN, 2015)

A Guerra Grande causou efeitos negativos imediatos para Corumbá. A presença dos paraguaios causou violência, assassinatos, despojo de bens, interrupção do comércio, fuga de civis e militares, propagação de doenças, destruição de edificações, desordem das fazendas. Campo e cidade foram devastados. Todavia, anos depois, quando a vila já havia sido reerguida, a população local ainda convivia com outras consequências da guerra. (CANCIAN, 2015)

A villa [...] não era mais do que um acampamento incendiado e devastado; poucos brasileiros ai existiam entre mulheres e crianças; os homens e algumas famílias que não foram mortas ai mesmo, Barrios fizera-os partir para Assumpção. Em pouco à esses destroços acresceu uma nova e terrível calamidade, a varíola, que, propagando-se por toda a província, devorou- -lhe mais de um decimo da população (FONSECA, 1880, p. 294).

Além de causar a desorganização das fazendas, o empobrecimento de fazendeiros e comerciantes locais, a Guerra Grande comprometeu o abastecimento de toda a província de Mato Grosso. O comércio de importação de gêneros de primeira necessidade e outras mercadorias e de exportação de matérias-primas da região mato-grossense, por meio do rio Paraguai, desenvolvido após o Tratado de Amizade, Comércio e Navegação (1856), como já referido, foi interrompido.

O porto de Corumbá, até então, beneficiado com as relações comerciais praticadas devido à sua posição privilegiada de entreposto de abastecimento do território mato-grossense, ao ter suas atividades suspensas, levou a vila à desolação, sobretudo porque esteve sob o domínio invasor até 1865. (CANCIAN, 2015)

De 1864 a 1867, Corumbá e seu porto ficaram ocupados pela esquadra paraguaia sob comando do Capitão de Fragata Pedro Inácio Meza. Por dois anos e meio, a cidade permaneceu sob o jugo paraguaio. Sem apoio logístico e, portanto, sem defesa, a área só foi retomada em 13 de junho de 1867 por uma expedição fluvial comandada por Antônio Maria Coelho que partiu de Cuiabá.

A expulsão dos paraguaios da vila de Corumbá, em 13 de junho de 1867, permitiu à população iniciar a reconstrução das moradias e a retomada das atividades cotidianas.

O comércio local foi sendo restabelecido gradativamente. Em 1869, para incentivar as atividades comerciais na região, o governo imperial isentou os comerciantes do pagamento dos tributos sobre os produtos importados e exportados por intermédio do porto local. Os incentivos comerciais tornaram-se em um chamariz ao comércio.



SAIBA MAIS

Segundo Bandeira (1985, p.127) e Pereira (2007, p.186), os norte-americanos abasteceram o exército de Solano Lopez com esforços de guerra, equipamentos bélicos que chegavam ao Paraguai pelo território boliviano (durante a Guerra do Paraguai, o território boliviano ainda possuía saída para o mar, o Pacífico, perdida após um conflito com o Chile), visto o bloqueio empreendido pelo império nos rios da Bacia Platina aos paraguaios.

Referência Bibliográfica:

BANDEIRA, Moniz. *O Expansionismo Brasileiro e a formação dos Estados na Bacia Platina*. Rio de Janeiro: Editora Revan, 1985.

BRAZIL, Maria do Carmo. O Rio Paraguai e a Guerra - Contribuição para o ensino de história. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo*, julho 2011.

CANCIAN, Elaine. A vila de Corumbá e a Guerra Grande: algumas reflexões. *História: Debates e Tendências* – v. 15, n. 2, jul./dez. 2015, p. 398-410.

CAVASSA, Manoel. *Memorandum de Manoel Cavassa*. Apresentação e notas Valmir Batista Corrêa e Lúcia Salsa Corrêa. Campo Grande: Editora UFMS, 1997.

CORREA, Valmir Batista Quando Corumbá foi Paraguai. Parte I. *Jornal da cidade*, Campo Grande-MS, 12 out. 2008.

FONSECA, João Severiano da. *Viagem ao redor do Brasil 1875-1878*. Rio de Janeiro: Typographia de Pinheiro & Cia, 1880.

PEREIRA, Carlos Patrício Freitas. *Geopolítica e o Futuro do Brasil-Amazônia Ocidental e Pantanal Comunidade Sul-Americana*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2007 (b).

UNIDADE TEMÁTICA – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Totalitarismo e conflitos mundiais.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial.

HABILIDADES

(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.

PLANO DE AULA

Tema: a exploração mineral no Morro do Urucum no contexto da Primeira Guerra Mundial.

SÉRIE

9º ano do ensino fundamental.

COMPONENTE

História

OBJETIVOS

- ✓ Conhecer os minerais ferro e manganês explorados no Morro do Urucum;
- ✓ Conhecer a importância econômica e o emprego industrial dos minérios de ferro e manganês;
- ✓ Analisar a produção mineral no Morro do Urucum desde a primeira concessão para exploração outorgada ao Barão de Vila Maria em 1876, pelo Decreto nº 6.273 de 02/08/1976, até a Primeira Guerra Mundial;
- ✓ Analisar e discutir a exploração mineral no morro do urucum no contexto da Primeira Guerra Mundial.

CONTEÚDO

1. Os minerais ferro e manganês - importância econômica e emprego industrial;
2. Decreto nº 6.273 de 02/08/1876 - A primeira concessão para exploração de minério de ferro no Morro do Urucum, outorgada ao Barão de Vila Maria;
3. A exploração mineral pela Compagnie d'Urucum, constituída em 1906, com sede em Ougrée, Província de Liège, na Bélgica;
4. A Primeira Guerra Mundial (1914-1917), o crescimento da demanda por ferro e manganês e a concorrência de Minas Gerais;
5. 1918 - Desinteresse da companhia belga na exploração mineral no Morro do Urucum.

METODOLOGIA

- ✓ Manuseio de amostras de minério de ferro e manganês extraídos do Morro do Urucum;
- ✓ Análise de documento (Decreto nº 6.273 de 02/08/1876);
- ✓ Análise de fotos (extração mineral da Compagnie d'Urucum no Morro do Urucum/ Primeira Guerra Mundial);
- ✓ Leitura de textos: LISBOA (1944) e LAMOSO (2001);
- ✓ Aula expositiva com discussão em grupo;

AValiação

- ✓ Debates em grupo
- ✓ Elaboração de resumo

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Thales de Souza. *Os recursos minerais do morro de urucum e o desenvolvimento regional*. Dissertação - Universidade Estadual de Campinas, São

Paulo, p. 5-19, 1995.

LAMOSO, Lisandra Pereira. *A Exploração do Minério de Ferro no Brasil e no Mato Grosso do Sul*. Tese de doutorado - Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 205-225, 2001.

LISBOA, Miguel Arrojado Ribeiro. *Relatório preliminar sobre as jazidas de manganês e ferro de Urucum* (Mato Grosso-Brasil). Rio de Janeiro: DNPM, 1944.

SOUZA, Líria Alves de. "*Metal Manganês*"; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/quimica/metal-manganes.htm>>. Acesso em 20 de marco de 2018.

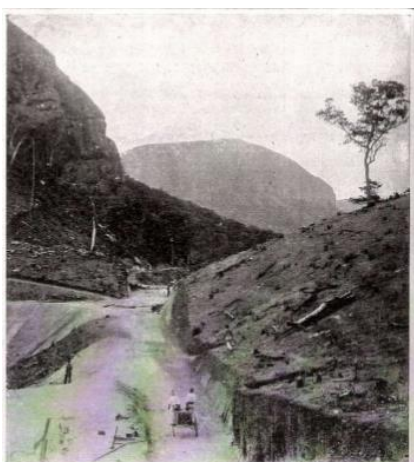
HISTÓRIA DA MINERAÇÃO EM CORUMBÁ: INÍCIO, EXPLORAÇÃO BELGA E CONTEXTO ATUAL.

A ocorrência de minérios de ferro e manganês na região de Corumbá é conhecida desde a Guerra do Paraguai (1876-1870).

A primeira concessão para exploração de minério foi outorgada a viúva do Barão de Vila Maria pelo Decreto nº 6.273 de 02/08/1876.

Em 1884, o Governo do Estado de Mato Grosso outorgou a Francisco Couto e Silva a concessão para exploração, por vinte anos, no morro do Urucum e, em função dela, a empresa Ayrisa & Cia., sediada no Rio de Janeiro realizou pesquisas no ano de 1900.

Sucedendo a Francisco Couto e Silva, em 1907, a *Compagnie d'Urucum* (Companhia do URUCUM), com capital belga, iniciou a exploração do minério de manganês no Maciço do Urucum.



Fonte: Revista Brasileira de Mineração e Metalurgia



Fonte: Revista Brasileira de Mineração e Metalurgia

Nessa fase, a exploração mineral conferiu um grande dinamismo econômico à região, tanto que a mão de obra local não foi suficiente para atender às necessidades da atividade. Trabalhadores bolivianos foram empregados, assim como profissionais italianos contratados em Montevidéu.

A previsão de contratação de mão-de-obra foi considerável para os padrões da época. Em publicação oficial de 1908, afirmava-se que:

“a companhia, tendo em consideração os elevados preços da mão de obra e do frete para a Europa, será obrigada a explorar em larga escala para extrair de 100 a 120.000 toneladas de mineral, e a empregar de 150 a 175 mineiros, sem contar os peões e os

profissionais necessários, como: marinheiros, mecânicos, foguistas, ferreiros, carpinteiros, etc., que com suas famílias chegarão a formar uma população de nada menos de 1.500 almas (Mato Grosso, 1908:132).

Capitais belgas há algum tempo já participavam de explorações de minério de ferro no Brasil, tanto que em Minas Gerais foi constituída a importante Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira. O interesse imediato eram fontes para o abastecimento de seus estabelecimentos metalúrgicos na Bélgica, para esforço militar da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

A guerra provocou o crescimento da demanda por ferro e manganês para a utilização nos equipamentos militares. Contudo, quando eclodiu o conflito, já estava em curso um processo iniciado pelo Governo do Estado de Mato Grosso, de cassação da concessão da companhia belga. Tal cassação foi suspensa em 1915 e retomada em 2 de janeiro de 1918, último ano da Primeira Guerra Mundial.

Neste período a *Compagnie d'Urucum* já não possuía os mesmos interesses anteriores, motivo pelo qual cedeu a exploração para o Sr. Reo Bennet, representante de um sindicato norte-americano.

Desde então várias empresas sucederam a exploração mineral no morro do Urucum.

Em março de 1995 a CVRD, hoje VALE, tornou-se a única proprietária da Urucum Mineração S.A.



Foto: Caminhão usado no transporte de manganês no Morro do Urucum. Fonte: Acervo da VALE.

SAIBA MAIS

O manganês é considerado um elemento estratégico na economia mundial, pois tem amplo uso comercial. É empregado na fabricação de aços especiais, porque melhora propriedades de forjamento, resistência, rigidez e resistência ao desgaste.

O minério de ferro é encontrado na natureza na forma de rochas, misturado a outros elementos. É empregado na construção de casas, na fabricação de carros, na produção de eletrodomésticos. etc.

ANEXO II – QUESTIONÁRIOS APLICADOS

PESQUISA: O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR

PESQUISADORA: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

ESCOLA: Escola CAIC Padre Ernesto Sassida

Diretor (a):

1) O (A) gestor (a) conhece as diretrizes legais que estabelecem que o currículo escolar deve englobar, além dos conteúdos gerais, conteúdo diversificado que contemple as particularidades regionais?

- () SIM
() NÃO

2) A escola dispõe de projeto político pedagógico ou documento similar? Em caso afirmativo, qual o nome e data de sua elaboração/aprovação?

3) O citado documento contempla o ensino da História regional/local? Em caso afirmativo, apontar em quais páginas.

4) Quem participou da elaboração do documento referenciado na pergunta anterior?

- () Diretor (a)
() Coordenador (a)
() Docentes
() Discentes
() Outros: _____

Observações/comentários:

Investigación: La enseñanza de la Historia Regional en las escuelas de enseñanza fundamental en la frontera Brasil/Bolivia y su planificación curricular

Investigador: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

Escuela: La Frontera

Director:

1) ¿El (la) gestor (a) conoce las directrices legales que establecen que el currículo escolar debe englobar, además de los contenidos generales, contenido diversificado que contemple las particularidades regionales?

() Sí

() No

2) ¿La escuela dispone de un proyecto político pedagógico o un documento similar? En caso afirmativo, ¿cuál es el nombre y la fecha de su elaboración / aprobación?

3) ¿El citado documento contempla la enseñanza de la Historia regional / local? En caso afirmativo, apunte en qué páginas.

4) ¿Quién participó en la elaboración del documento referenciado en la pregunta anterior?

() Diretor (a)

() Coordenador (a)

() Docentes

() Discentes

() Outros: _____

5) Observaciones y Comentarios:

PESQUISA: O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR

PESQUISADORA: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

ESCOLA: Escola CAIC Padre Ernesto Sassida

Professor (a):

1) O conteúdo do projeto político pedagógico ou documento similar é observado nos planos de aula?

2) O (a) Sr. (a) conhece o conteúdo do projeto político pedagógico ou documento similar?

3) A escola possui material didático aplicável ao ensino da História que contemple as especificidades regionais/locais?

4) Como é ensinado aos alunos os aspectos históricos regionais/locais?

5) Há orientações da secretaria municipal de educação a respeito do ensino da história regional/local?

6) Aos professores de História são disponibilizadas capacitações com ênfase no ensino da História regional/local?

7) Observações/comentários:

Investigación: La enseñanza de la Historia Regional en las escuelas de enseñanza fundamental en la frontera Brasil/Bolivia y su planificación curricular

Investigador: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

Escuela: La Frontera

Profesor:.....
.....

1) ¿El contenido del proyecto político pedagógico o documento similar se observa en los planes de clase?

2) ¿Usted conoce el contenido del proyecto político pedagógico o documento similar?

3) ¿La escuela posee material didáctico aplicable a la enseñanza de la Historia que contemple las especificidades regionales / locales?

4) ¿Cómo se enseña a los alumnos los aspectos históricos regionales / locales?

5) ¿Hay orientaciones de la secretaría municipal de educación acerca de la enseñanza de la historia regional / local?

6) ¿A los profesores de Historia se les ofrecen capacitaciones con énfasis en la enseñanza de la Historia regional / local?

7) Observaciones y Comentarios:

PESQUISA: O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR

PESQUISADORA: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

ESCOLA: Escola CAIC Padre Ernesto Sassida

Aluno (a):

- 1) Na sua escola é ensinado sobre a História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil?

- 2) Cite algum assunto estudado em sala de aula que se relaciona com a História Regional.

- 3) Para você o estudo da História Regional é importante? Por quê?

- 4) Você gostaria de aprender mais sobre História de Corumbá, do Mato Grosso do Sul e da região da Bolívia que faz fronteira com o Brasil?

Investigación: La enseñanza de la Historia Regional en las escuelas de enseñanza fundamental en la frontera Brasil/Bolivia y su planificación curricular

Investigador: Tânia Bernadete Perucci Pascoal

Escuela: La Frontera

Estudiante:.....
.....

Serie:.....
.....

- 1) ¿En su escuela se enseña sobre la Historia de Puerto Quijarro, del Departamento de Santa Cruz y de la región de la Brasilera que limita con Bolivia?

- 2) Cite algún asunto estudiado en el aula que se relacione con la Historia Regional.

- 3) ¿Para usted el estudio de la Historia Regional es importante? ¿Por qué?

- 4) ¿le gustaría aprender más sobre la historia regional y de la región brasileña que limita con Puerto Quijarro (Corumbá/Ladário)?

ANEXO III – AUTORIZAÇÕES (FORMULÁRIOS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) Diretor (a)/ Professor (a),

Esta pesquisa é sobre O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR e está sendo desenvolvida por TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL do Curso de MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS da UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, sob a orientação da Profa. Dra. LUCILENE MACHADO GARCIA ARF.

O objetivo do estudo é averiguar se há observância das diretrizes educacionais relativas ao ensino de História Regional nas escolas brasileira e boliviana estudadas.

O conhecimento construído com este trabalho poderá ser utilizado como fonte de pesquisa, bem como de parâmetro para a tomada de decisões e adoção de políticas públicas que se mostrarem necessárias ao aperfeiçoamento do ensino escolar.

Solicitamos a sua colaboração através de participação de entrevistas e preenchimento de questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de estudos fronteiriços e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa não expõe seus participantes a nenhum risco físico. Na hipótese, ainda que remota, de o participante sentir algum desconforto em responder às perguntas formuladas informará ao pesquisador que cessará a pesquisa em relação ao entrevistado.

Esclarecemos que sua participação ou a participação do menor pelo qual ele é responsável no estudo é voluntária, sem qualquer remuneração, e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Tânia Bernadete Perucci Pascoal
Mestranda - UFMS

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Corumbá/MS , ____ de _____ de 2018.

Assinatura do participante

Contato com a pesquisadora responsável (Tânia Pascoal): (67) 98180-1670
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a Coordenação do Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – CPAN (professora Beatriz) pelo telefone (67) 3234-6279.

TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO

Sr. Director/ Profesor,

Esta investigación es sobre LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA REGIONAL EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA FRONTERA BRASIL / BOLIVIA Y SU PLANEAMIENTO CURRICULAR y está siendo desarrollada por TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL del Curso de MESTRADO EN ESTUDIOS FRONTEIRIÇOS de la UNIVERSIDAD FEDERAL DE MATO GROSSO DEL SUR, la orientación de la Profa. Dra. LUCILENE MACHADO GARCIA ARF.

El objetivo del estudio es averiguar si hay observancia de las directrices educativas relativas a la enseñanza de Historia Regional en las escuelas brasileña y boliviana estudiadas.

El conocimiento construido con este trabajo podrá ser utilizado como fuente de investigación, así como de parámetro para la toma de decisiones y adopción de políticas públicas que se muestren necesarias para el perfeccionamiento de la enseñanza escolar.

Solicitamos su colaboración a través de la participación de entrevistas y llenado de cuestionario, así como su autorización para presentar los resultados de este estudio en eventos del área de estudios fronterizos y publicar en una revista científica nacional y / o internacional. Con ocasión de la publicación de los resultados, su nombre será mantenido en secreto absoluto. Informamos que esta investigación no expone a sus participantes a ningún riesgo físico. En la hipótesis, aunque remota, de que el participante siente alguna incomodidad en responder a las preguntas formuladas, informará al investigador que cesará la investigación en relación al entrevistado.

Aclaremos que su participación o la participación del menor por el cual es responsable en el estudio es voluntaria, sin ninguna remuneración, y por lo tanto, usted no está obligado a proporcionar la información y / o colaborar con las actividades solicitadas por la investigadora. Si decide no participar del estudio, o resolver en cualquier momento desistir del mismo, no sufrirá ningún daño. La investigadora estará a su disposición para cualquier aclaración que considere necesaria en cualquier etapa de la investigación.

Tânia Bernadete Perucci Pascoal
Firma de la investigadora

Considerando que he sido informado de los objetivos y la relevancia del estudio propuesto, de cómo será mi participación, de los procedimientos y riesgos derivados de este estudio, declaro mi consentimiento en participar de la investigación, así como estoy de acuerdo en que los datos obtenidos en la investigación sean utilizados con fines científicos (difusión en eventos y publicaciones). Soy consciente de que recibiré una vía de este documento.

Puerto Quijarro, Santa Cruz/Bolivia ____de _____de 2018.

Firma del participante

Contacto con la investigadora responsable (Tania Pascoal): (67) 98180-1670.

Si necesita más información sobre el presente estudio, por favor llame a la Coordinación del Máster en Estudios Fronterizos de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul - CPAN (profesora Beatriz) por el teléfono (67) 3234-6279.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Seu filho está sendo convidado a participar do presente estudo. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estaremos fazendo. Leia atentamente. Caso tenha dúvidas, teremos prazer em esclarecê-las. Se concordar, o documento será assinado e só então daremos início ao estudo. Sua colaboração será muito importante para nós. Mas, se quiser desistir a qualquer momento, isto não causará nenhum prejuízo, nem a você, nem ao (à) seu (sua) filho(a).

Tânia Bernadete Perucci Pascoal
Mestranda - UFMS

Eu, , RG
, abaixo assinado (a), concordo de livre e espontânea vontade que meu (minha) filho (a)
..... nascido (a) em ____ / ____ / _____ , seja
voluntário do estudo/pesquisa “**ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO
FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR**”.

Declaro que obtive todas as informações necessárias e estou ciente de que:

1. O estudo visa averiguar se há observância das diretrizes educacionais relativas ao ensino de História Regional nas escolas brasileira e boliviana estudadas;
2. O participante da pesquisa colaborará com a mesma através de participação em entrevistas e preenchimento de questionários;
3. Que a pesquisa não expõe seus participantes a nenhum risco físico. Na hipótese, ainda que remota, de o participante sentir algum desconforto em responder às perguntas formuladas informará ao pesquisador que cessará a pesquisa em relação ao entrevistado;
4. Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo em que sejam divulgados em publicações científicas, desde que nem o meu nome, nem o de meu filho sejam mencionados;
5. Tenho a liberdade de desistir ou interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de dar qualquer explicação;
6. A desistência não causará nenhum prejuízo a mim, nem (a) meu (minha) filho (a), nem interferirá no atendimento ou tratamento médico a que ele (ela) estiver sendo submetido;
7. A participação neste estudo não será remunerada;
8. Caso eu deseje, poderei tomar conhecimento dos resultados ao final deste estudo;
9. Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no telefone (67) 3345-7187; (e-mail: cepconeppropp@ufms.br) para reclamações em relação ao presente estudo;
10. Recebi uma cópia deste termo, li e concordo que meu (minha) filho (a) participe da pesquisa.

Corumbá/MS, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do responsável legal

Contato com a pesquisadora responsável (Tânia Pascoal): (67) 98180-1670
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a Coordenação do Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – CPAN (professora Beatriz) pelo telefone (67) 3234-6279.

TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO

Su hijo (a) está siendo invitado a participar en el presente estudio. El siguiente documento contiene toda la información necesaria sobre la búsqueda que realizamos. Lea detenidamente. Si tiene dudas, estaremos encantados de aclararlas. Si está de acuerdo, el documento será firmado y sólo entonces comenzaremos el estudio. Su colaboración será muy importante para nosotros. Pero si desea desistir en cualquier momento, esto no causará ningún perjuicio, ni a usted, ni a su (a) hijo (a).

Firma de la investigadora

Yo,, RG,
abajo firmante (a), estoy de acuerdo de libre y espontánea voluntad que mi hijo (a))
..... nacido (a) en ____ / ____ / _____, estudio
con voluntarios / investigación "HISTORIA LA ENSEÑANZA EN LAS REGIONALES DE
EDUCACIÓN ESCUELAS PRIMARIAS DE FRONTERA ENTRE BRASIL / BOLIVIA Y SU
PLANIFICACIÓN CURRÍCULUM". Declaro que obtuve toda la información necesaria y soy
consciente de que:

1. El estudio pretende averiguar si hay observancia de las directrices educativas relativas a la enseñanza de Historia Regional en las escuelas brasileña y boliviana estudiadas;
2. El participante de la investigación colaborará con la misma a través de participación en entrevistas y llenado de cuestionarios;
3. Que la investigación no expone a sus participantes a ningún riesgo físico. En la hipótesis, aunque remota, de que el participante siente alguna incomodidad en responder a las preguntas formuladas informará al investigador que cesará la investigación en relación al entrevistado;
4. Los resultados obtenidos durante este estudio se mantendrán en secreto, pero estoy de acuerdo en que se divulguen en publicaciones científicas, siempre que ni mi nombre ni el de mi hijo sean mencionados;
5. Tengo la libertad de desistir o interrumpir la colaboración en este estudio en el momento que desee, sin necesidad de dar ninguna explicación;
6. La desistencia no causará ningún perjuicio a mí, ni mi hijo, ni interferirá en la atención o tratamiento médico a que él (ella) esté siendo sometido;
7. La participación en este estudio no será remunerada;
8. Si lo desea, podré tomar conocimiento de los resultados al final de este estudio;
9. Puedo contactar al Comité de Ética en Investigación (CEP) de la Universidad Federal de Mato Grosso del Sur en el teléfono (67) 3345-7187; (e-mail: cepconep.propp@ufms.br) para reclamaciones en relación al presente estudio.
10. Recibí una copia de este término, leí y estoy de acuerdo en que mi hijo (a) participe en la investigación.

Puerto Quijarro, Santa Cruz/Bolivia, ____ de _____ de 2018.

Firma del responsable legal

Contacto con la investigadora responsable (Tania Pascoal): (67) 98180-1670
Si necesita más información sobre el presente estudio, por favor llame a la Coordinación del Máster en Estudios Fronterizos de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul - CPAN (profesora Beatriz) por el teléfono (67) 3234-6279.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “**ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR**”, que está sendo desenvolvida por TÂNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL do Curso de MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS da UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, sob a orientação da Profa. Dra. LUCILENE MACHADO GARCIA ARF.

O objetivo do estudo é averiguar se há observância das diretrizes educacionais relativas ao ensino de História Regional nas escolas brasileira e boliviana estudadas.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola CAIC Padre Ernesto Sassida. Para isso, será necessário preencher um questionário.

Informamos que essa pesquisa não expõe seus participantes a nenhum risco físico. Na hipótese, ainda que remota, de o participante sentir algum desconforto em responder às perguntas formuladas informará ao pesquisador que cessará a pesquisa em relação ao entrevistado. Os resultados da pesquisa vão ser divulgados em publicações científicas, mas sem identificar as crianças que participaram.

A participação neste estudo não lhe acarretará custos e não será remunerada.

Tânia Bernadete Perucci Pascoal
Mestranda - UFMS

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____
aceito participar da pesquisa “**ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL NA FRONTEIRA BRASIL /BOLÍVIA E SEU PLANEJAMENTO CURRICULAR**”.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Corumbá/MS, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do (a) menor

Contato com a pesquisadora responsável (Tânia Pascoal): (67) 98180-1670.
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a Coordenação do Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – CPAN (professora Beatriz) pelo telefone (67) 3234-6279.

TERMINO DE ASENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO (TALE)

Usted está siendo invitado a participar en la investigación "ENSEÑANZA DE LA HISTORIA REGIONAL EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA FRONTERA BRASIL / BOLIVIA Y SU PLANEAMIENTO CURRICULAR ", que está siendo desarrollada por TÁNIA BERNADETE PERUCCI PASCOAL del Curso de MESTRADO EN ESTUDIOS FRONTEIRIÇOS de la UNIVERSIDAD FEDERAL DE MATO GRUESO DEL SUR, bajo la dirección de la Profa. Dra. LUCILENE MACHADO GARCIA ARF.

El objetivo del estudio es averiguar si hay observancia de las directrices educativas relativas a la enseñanza de Historia Regional en las escuelas brasileña y boliviana estudiadas.

Usted sólo necesita participar en la investigación si lo desea, es un derecho suyo y no tendrá ningún problema si desistir.

La investigación se hará en la Escuela La Frontera. Para ello, será necesario rellenar un cuestionario.

Informamos que esta investigación no expone a sus participantes a ningún riesgo físico. En la hipótesis, aunque remota, de que el participante siente alguna incomodidad en responder a las preguntas formuladas, informará al investigador que cesará la investigación en relación al entrevistado. Los resultados de la investigación serán divulgados en publicaciones científicas, pero sin identificar a los niños que participaron.

La participación en este estudio no le acarreará costos y no será remunerada.

Firma de la investigadora

CONSENTIMIENTO POSTERIOR

Yo _____
acepto participar en la investigación "ENSEÑANZA DE LA HISTORIA REGIONAL EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA FRONTERA BRASIL / BOLIVIA Y SU PLANEAMIENTO CURRICULAR ".

Entendí las cosas malas y las cosas buenas que pueden suceder. Entendí que puedo decir "sí" y participar, pero que, en cualquier momento, puedo decir "no" y desistir y que nadie va a quedar con rabia de mí.



Los investigadores tomaron mis dudas y conversaron con mis responsables. Recibí una copia de este término de asentimiento, leí y estoy de acuerdo en participar en la investigación.

Puerto Quijarro, Santa Cruz/Bolivia, ____de _____de 2018.

Firma del menor.

Contacto con la investigadora responsable (Tania Pascoal): (67) 98180-1670
Si necesita más información sobre el presente estudio, por favor llame a la Coordinación del Máster en Estudios Fronterizos de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul - CPAN (profesora Beatriz) por el teléfono (67) 3234-6279.


ANEXO IV – CONTEÚDOS CURRICULARES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ/MS DISPONIBILIZADOS EM PLATAFORMA DIGITAL

 INICIAR <  Consulta de Turmas que Possuem Alunos com Notas Abaixo da I

Revisão de Planejamentos Escolares













Objetivo / Metodologia	Recursos / Avaliação / Referências	Conteúdos
CONTEÚDOS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO		
▶ <input type="checkbox"/> A colonização portuguesa na América		
▶ <input type="checkbox"/> A Europa ocidental		
▶ <input type="checkbox"/> África		
▶ <input type="checkbox"/> A Grande Guerra		
▶ <input type="checkbox"/> A Grécia		
América Latina		
▶ <input type="checkbox"/> A Mesopotâmia		
▶ <input type="checkbox"/> Antigo Regime		
▶ <input type="checkbox"/> Arábia		
▶ <input type="checkbox"/> As colonizações espanhola e inglesa		
▶ <input type="checkbox"/> As cruzadas		
▶ <input type="checkbox"/> As grandes navegações		
▶ <input type="checkbox"/> As reformas religiosas		

Observações


 Revisar [F6]

SCOLA: 11650 - EM CAIC PADRE ERNESTO SASSIDA

Revisão de Planejamentos Escolares

Objetivo / Metodologia	Recursos / Avaliação / Referências	Conteúdos
CONTEÚDOS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO		
▶  Brasil		
▶  Europa		
▶  Feudalismo		
▶  Ideias Iluministas na América		
▶  Iluminismo		
▶  Imperialismo		
▶  Império Bizantino		
▶  Neoliberalismo		
▶  O Brasil colonial e a economia do açúcar		
▶  O Brasil e a expansão para o interior		
▶  O contato entre a África e a América		
▶  O Egito		

Observações

 Revisar [F6]

SCOLA: 11650 - EM CAIC PADRE ERNESTO SASSIDA