



PROFHISTÓRIA

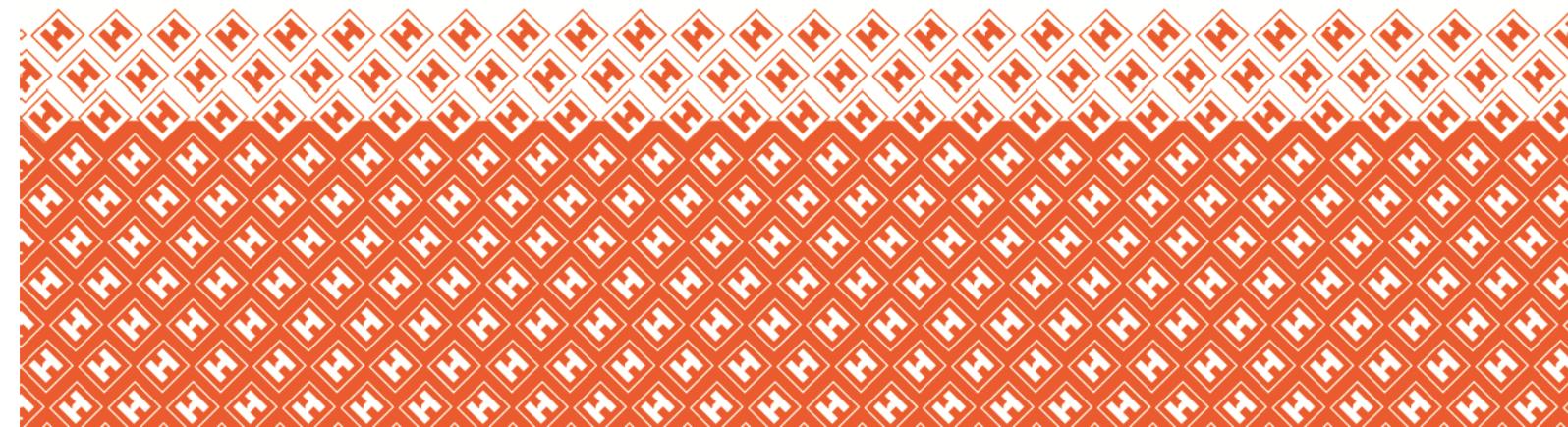
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

LEILA DE SOUZA

**HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: “LUGARES DE MEMÓRIA
REVISITADOS NA CIDADE DE CÁCERES/MT”**

CÁCERES-MT

2019



Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

S719h SOUZA, Leila .
História Local no Ensino de História: "Lugares de Memória Revisitados na Cidade de Cáceres/mt" / Leila Souza - Cáceres, 2019.

100 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (não)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) Profhistória, Faculdade de Ciências Humanas, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2019.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro de Sousa Araújo

1. Ensino de História. 2. História Local. 3. Lugares de Memórias. I. Leila Souza. II. História Local no Ensino de História: "Lugares de Memória Revisitados na Cidade de Cáceres/mt": .

CDU 94(817.2)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA
MESTRADO EM HISTÓRIA

LEILA DE SOUZA

**HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: “LUGARES DE MEMÓRIA
REVISITADOS NA CIDADE DE CÁCERES/MT”**

CÁCERES-MT

2019

LEILA DE SOUZA

**HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: “LUGARES DE MEMÓRIA
REVISITADOS NA CIDADE DE CÁCERES/MT”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação PROFHISTÓRIA, Faculdade de Ciências Humanas, da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Dr.^a Maria do Socorro de Sousa Araújo

CÁCERES-MT

2019

LEILA DE SOUZA

**HISTÓRIA LOCAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: “LUGARES DE MEMÓRIA
REVISITADOS NA CIDADE DE CÁCERES/MT”**

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Sousa Araújo
PROFHISTÓRIA - UNEMAT (Orientadora).

Prof. Dr. Marion Machado Cunha
PROFHISTÓRIA - UNEMAT (Avaliador interno)

Prof. Dr. Renilson Rosa Ribeiro
PROFHISTÓRIA - UFMT (Avaliador externo)

CÁCERES-MT

2019

Dedico esta dissertação aos profissionais da Educação Básica, que escolheram partilhar suas vidas no trabalho da formação humana e epistemológica, acreditando que a educação transforma.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, meus agradecimentos são para Deus todo poderoso por ter projetado a minha vida desde o ventre de minha mãe. Digo isso, devido ao fato de me impressionar pela determinação e força que existem no meu ser, mas reconheço que a força a que me refiro vem desse ser superior que me levanta a cada queda e me orienta a cada escolha que faço, que me vigora para continuar a lutar pelos meus sonhos. Nesse projeto também existem pessoas que contribuíram para dar forma à construção desta dissertação, no Profhistória ofertado pela UNEMAT.

Agradeço, portanto, à Universidade do Estado de Mato Grosso, a quem devo minha formação acadêmica da graduação ao Mestrado. E aos coordenadores do programa de pós-graduação no Profhistória, Prof. Dr. Osvaldo Mariotto Cerezer e a vice Prof^a. Dr^a. Marli Auxiliadora, pelas orientações e determinação em manter-nos focados no objetivo de realizar este mestrado profissional.

Agradeço a minha mãe querida Natividade que sempre acreditou no meu potencial e me incentivou nos momentos de desânimo e dúvidas, com muitas orações e palavras de conforto. Por ela ter me ajudado com meus filhos, durante toda minha caminhada, zelando e cuidando deles, quando não era possível eu estar presente.

Compartilho gratidão a cada uma de minhas irmãs, Eliane, Nilza, Maria Izabel, Rosilei, que me ajudaram durante minha trajetória acadêmica, muitas vezes em dias difíceis, com restrição financeira, estenderam as mãos e me auxiliaram.

Outra pessoa iluminada a quem atribuo a realização desta dissertação é minha filha Natali Grasielle Corassa que, em momentos em que eu nem estava lembrando-se desse sonho, ela me despertava do comodismo e dizia: “Quando a senhora vai fazer seu mestrado”? Isso serviu para manter acesa a chama de que o sonho não poderia morrer.

Entre meus amigos citarei alguns nomes e farei a todos uma única menção de agradecimentos: Jefferson Sousa, Paulo Cesar Ferreira da Cunha, Benedito Benevides, Silene de Fatima Rodrigues, Simone Aparecida Acosta, Roberto Carlos Brito e Sônia Maria Campos que foram sempre solidários comigo durante toda a caminhada, me auxiliando nos momentos difíceis e encorajando-me a seguir em frente.

Quero mencionar os professores que estiveram comigo desde minha graduação, responsáveis pelo incentivo e motivação de seguir a carreira acadêmica; tenho imensa satisfação em citá-los como meus grandes mestres e doutores: Prof. Ms. Acir

Montecchi, Prof. Ms. Adson de Arruda, Prof. Ms. Clementino Nogueira de Sousa, Prof. Dr. Domingos Savio Garcia, e Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro S. Araújo, Prof. Dr. Otavio Ribeiro Chaves, Prof^a. Dr^a. Regiane Cristina Custódio e Prof. Dr. Carlos Ednei de Oliveira que somaram força para a concretização desse objetivo, ajudando com indicação de leituras, mostrando caminhos possíveis para a produção do conhecimento.

Agradeço, demonstrando minha eterna admiração, ao meu primeiro orientador nesta dissertação, o Prof. Dr. João Edson de Arruda Fanaia, que me apontou caminhos e deu clareza e segurança na produção deste trabalho.

Devo externar meus agradecimentos à Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Souza Araújo ao assumir o acompanhamento desta dissertação na sua fase final.

Agradeço ao Professor Dr. Matheus Pontes que, de forma desprendida e solidária me auxiliou, como coorientador, mesmo que de forma não oficial, na fase que precisava de um norte para este trabalho.

Meu carinho muito especial à primeira turma que integrou o Programa de Mestrado PROFHISTÓRIA da UNEMAT/Cáceres - 2016, partilhando experiências e aprendizados, companheirismo e a vontade de vencer sempre: Mauricélia, Nelton, Elba, Evandro, Solange, Rejane, Evany, Ana Lúcia e Marcos. Vocês são parte integrante de meus sonhos por toda a vida.

Não poderia deixar de agradecer aos parceiros e profissionais da Escola Onze de Março, principalmente à equipe da coordenação pedagógica da escola no ano de 2016 e 2017, sempre atentos em facilitar e possibilitar a minha agenda de horários de aulas no mestrado, possibilitando tornar possível meu trabalho de docente, garantindo assim, a minha frequência as aulas do mestrado e ao pensar o projeto para elaboração do produto final.

Sou grata à minha amiga Silene Fátima Rodrigues que me hospedou em seu lar, quando estive, por um período, durante o mestrado, residindo em outra cidade; por sua generosidade, foi possível estar presente às aulas.

Meus sinceros agradecimentos à Prof. Dr^a. Judite Gonçalves de Albuquerque que de forma solidaria me auxiliou na revisão deste trabalho.

Foram muitas as lutas no decorrer dessa caminhada, devido eu não contar com nenhum suporte financeiro para que pudesse me dedicar total ou parcialmente aos estudos e à pesquisa, mas foi possível superar, transpor cada uma das batalhas.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.
(Martin Luther King)

RESUMO

Neste trabalho procuramos desenvolver uma análise sobre o ensino de História a partir da experiência vivenciada na universidade, sua aplicação diária nas escolas e os desafios enfrentados pelos professores. Desta forma procuramos estabelecer uma relação de proximidade entre o chamado saber acadêmico e o saber escolar. Na multiplicidade de questões, escolhemos como problematizações fundamentais: como ensinar História a alunos do Ensino Médio, atribuindo sentidos e significados ao trabalho desenvolvido em sala de aula? Tendo este ponto por referência, enfrentamos os seguintes desafios: o que pesquisar? Quais fontes e métodos utilizar? Foi fazendo esse exercício que reelaboramos e repensamos algumas experiências, filtrando e depurando uma possível aplicação do “ensinar e aprender história”. A pesquisa teve como pressuposto teórico a História Cultural, com foco na história local em lugares de memória existentes na cidade de Cáceres em Mato Grosso. Nosso *locus* é precisamente o conflito entre o Brasil e o Paraguai no século XIX, lembrado, ainda hoje, por festividades de caráter religioso que rememoram esta passagem do fato histórico. Neste estudo, inserimos a perspectiva micro que faz referência à “tapagem” no interior de uma análise mais ampla, considerando as características deste enfrentamento bélico. As experiências em sala de aula forneceram rico material para reflexões e abordagens teóricas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no que se refere ao ensino de História, foram indicadores importantes que serviram de referencial indispensável para possibilitar a utilização do estudo “local”, como base para estabelecer relação dos conteúdos com a vida cotidiana dos alunos, sem perder o horizonte de análise na abordagem do geral.

Palavras chaves: Ensino de História, História Local, Lugares de Memórias.

ABSTRACT

In this work we try to develop an analysis about the teaching of History from the experience lived in the university, its daily application in the schools and the challenges faced by the teachers. In this way we try to establish a relationship of proximity between the so-called academic knowledge and scholarly knowledge. In the multiplicity of questions, we choose as fundamental problematization: how to teach History to high school students, attributing meanings and meanings to the work developed in the classroom? Taking this point by reference, we face the following challenges: what to research? What sources and methods to use? It was by doing this exercise that we re-elaborated and rethought some experiences, filtering and debugging a possible application of "teach and learn history". The research had as theoretical presupposition the Cultural History, with focus on the local history in places of memory existing in the city of Caceres in Mato Grosso. Our locus is precisely the conflict between Brazil and Paraguay in the nineteenth century, remembered even today by festivities of a religious character that recall this passage of historical fact. In this study, we inserted the micro perspective that refers to "taping" within a broader analysis, considering the characteristics of this warlike confrontation. The classroom experiences provided rich material for theoretical reflections and approaches. The National Curricular Parameters (NCPs) were important indicators for the teaching of history, which served as an indispensable reference to enable the use of the "local" study, as a basis for establishing a relationship between contents and everyday life of the students, without losing the horizon of analysis in the macro approach.

Keywords: History Teaching, Local History, Memory Places.

LISTA DE SIGLAS

EEOM - Escola Estadual Onze de Março

EMI – Ensino Médio Inovador

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Nudeho – Núcleo de Documentação de História Escrita e Oral

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

PNDE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

Unemat- Universidade do Estado de Mato Gross

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
CAPÍTULO I – 1.1. Possibilidades de operar o Ensino de História na perspectiva do local.	23
1.2. Percepções do desalento pelo ensino de História no Ensino Básico.	29
1.3. A abordagem da História local e a utilização da memória.	32
1.4. Interligar História local a temáticas e as abordagens de livros didáticos	37
1.5. Do local ao global	45
CAPÍTULO II – 2.1. Guerra do Paraguai: O conflito bélico que culminou em promessa na Vila Maria atual Cáceres – MT.	49
2.2. A tapagem impediu ou não Vila Maria de ser invadida?	64
2.3. Província de Mato Grosso palco do maior conflito bélico das Américas.	68
CAPÍTULO III– 3.1 Uma experiência pedagógica vivida no chão da escola: “Lugares de Memória” revisitados na cidade de Cáceres/MT	74
3.2.1 – A Praça Central ou Praça Barão do Rio Branco	76
3.2.2 – O Cais ou Porto Mario Corrêa	81
3.2.3 - Catedral São Luiz	83
3.2.4- Cemitério São João Batista	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	94
PRODUTO	99

APRESENTAÇÃO

Não há fatos eternos, como não há verdades absolutas (Friedrich Nietzsche).

O Ensino de História é marcado por complexidades, principalmente no que diz respeito à narrativa dos acontecimentos (conteúdos), à síntese de diferentes leituras que o professor constrói e verbaliza em sala de aula. São situações, desafios cotidianos do exercício docente na área de História, que requerem atitudes pedagógicas facilitadoras de compreensão, ou seja, mediações. Nesse sentido, o docente seria mediador de eventuais conflitos ocasionados por sua própria proposição discursiva?

Para dar luz a essa questão colocada das dificuldades com as quais o docente se depara no seu ofício é que balizamos nossos estudos para produção desta pesquisa. O primeiro passo foi definir o campo historiográfico a ser utilizado como referencial para o nosso trabalho. A opção foi pela História Cultural, a partir de sua perspectiva de abordagem, na operacionalização de nossa pesquisa através da História local, utilizando espaços denominados de lugares de memórias, para problematizações e aproximação da história.

Do ponto de vista teórico metodológico nos apoiamos em trabalhos de culturalistas, respeitando suas especificidades teóricas, Pierre Nora e Sandra Pesavento, autores que compreendem e concebe a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.

A proposta tem como interesse discutir o Ensino de História, recorrendo aos lugares de memória existentes na cidade de Cáceres, em Mato Grosso, em sua espacialidade urbana. Para compreender o processo histórico da cidade de Cáceres, que foi institucionalizado em 6 de outubro de 1778, como Vila Maria do Paraguai, a sua fundação teve um caráter estratégico intencionado pela Coroa Portuguesa de ampliar seus domínios na fronteira oeste (CHAVES, 2011).

O município de Cáceres está localizado à margem esquerda do rio Paraguai e faz fronteira com a Bolívia. Sua população está estimada em 92.882 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2018.

A extensão geográfica que compreendia a Província de Mato Grosso (Vila Maria) no período da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai foi motivo de

intensas preocupações para a população que residia no vilarejo devido ao grande temor de ser invadida pelos paraguaios.

A espacialidade da cidade de Cáceres se justifica pela utilização da História local que associa o conflito da Guerra contra o Paraguai com contornos internacionais, a um evento que deteve participação de sujeitos da localidade, fenômeno que reverberou em tradição e homenagens de nomeação de ruas e logradouros na cidade.

O propósito do trabalho é explorar as possibilidades da utilização da História Local ao estabelecer uma aproximação entre os conteúdos existentes nos livros didáticos definidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as vivências dos discentes. Sendo assim, tomamos como grande desafio dinamizar o ensino do conhecimento histórico, tornando-o mais instigante e significativo.

Ao pensar o Ensino de História do ponto de vista dos conteúdos dos livros didáticos, estabelecemos uma ligação, optando pelo tema da Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai; buscando demonstrar que ao incorporar o local na concepção de lugares de memória como intermediador desse processo nas atividades cotidianas resulta na relação direta do ensino-aprendizagem. Com este propósito, a memória e seus lugares são utilizados e agregados a fontes diversas, como por exemplo, a Rua da Tapagem, a Trezena de Santo Antônio, assim como outros referenciais que remetem aos desdobramentos da Guerra na cidade de Cáceres. Referenciamos outros símbolos como o busto de Duque de Caxias, localizado em praça pública, que leva o seu nome; a Rua general Osório, a Rua Riachuelo, e apontamos outras fontes citadas na aula experimental demonstrada no terceiro capítulo para comprovar a aplicação desse método.

Importa destacar que a dissertação, ao valorizar o local, não perde de vista sua conexão com o nacional sob pena de superestimar esta espacialidade e não proporcionar ao estudante uma percepção holística do conflito ocorrido no século XIX. As problematizações levantadas que pretendemos responder nesta pesquisa se apresentam através das seguintes indagações:

Que representações foram construídas a partir do lugar “Rua da Tapagem”, relacionada com a Guerra do Paraguai? Podemos afirmar que os questionamentos apostos para esta rua, podem perfeitamente ser aplicados aos demais lugares de memória, como elementos de reforço da tradição, das comemorações e das festividades alusivas aos demais emblemas dispersos pelo município.

Para dar significado ao ensino-aprendizagem do conhecimento histórico, privilegiamos os lugares de memória na cidade de Cáceres e, especificamente, no sentido proposto neste trabalho, que é a abordagem no Ensino de História nas salas de aula do Ensino Médio Inovador na escola Onze de Março.

Para compreender a relação da Universidade do Estado de Mato Grosso com a Escola Estadual Onze de Março se afirma na pareceria que estabelece desde a formação dos profissionais da educação e suas respectivas áreas, devido a escola despontar como referencia a nível local do Ensino Médio. A cada semestre a escola recebe “estagiários” que escolhe a unidade escolar para esse contato direto com a prática e o exercício da docência.

Para além da intrínseca relação com a formação profissional da docência, a Escola Estadual Onze de Março continua envolvida com parte desses profissionais que irão atuar como educadores na escola e conviver com as alegrias, realizações e angústias que permeiam a profissão.

A Escola Onze de Março na atualidade (2019) conta com um efetivo de 931 alunos matriculados, a instituição oferece curso regular do Ensino Médio e Ensino Médio integrado a cursos técnicos. Apresenta um corpo docente qualificado para atender a modalidade de ensino que caracteriza como Ensino Médio Inovador. O público escolar é multifacetado, a pluralidade cultural é extraordinária, possibilita ao “estagiário” ter contato com uma realidade latente de desafios que existem na carreira de um profissional da área da licenciatura. Podemos considerar que a escola promove um maravilhoso laboratório para formação docente.

A relação docente e discente nesta perspectiva esta direcionada para a prática diária quando deparamos com desafios como ensinar História a alunos que não se identificam com a disciplina, que entende desnecessária e sem sentido. Para aproximar esses alunos que pensamos e elaboramos esta ação de intervenção somada a outros procedimentos dentro da escola.

Como procedimento padrão na rede pública de ensino, no Estado de Mato Grosso, no início do ano letivo, as unidades escolares organizam a elaboração de um Plano Político Pedagógico para traçar estratégias e articular projetos, por turma e por área, para desenvolver durante o ano letivo. Neste sentido, a pesquisa descreve todo o processo do projeto que desenvolvido com os alunos do primeiro ano do Ensino Médio

da Escola Estadual Onze de Março, cujo trabalho foi concomitante ao curso de Mestrado, do qual participei no programa do PROFHISTÓRIA.

A proposta de trabalhar com a História Local, utilizando os lugares de memória surgiu ao analisar o lugar onde esses alunos circulam diariamente e ao relacionar os temas propostos nos PCN e livros didáticos. Tornando as discussões próximas as suas vivências, está produzindo sentidos ao ensino e aprendizagem e valorizando a trama e os sujeitos que constituem essa história, e as diversas formas de manifestação cultural, ou seja, fazendo-os conhecer sua historicidade. Ao utilizar o local e o cotidiano do aluno, criam-se dimensões do viver, podendo ser problematizados e explorados no cotidiano.

Na concepção de Selva Guimarães Fonseca (2012), ao ensinar e aprender História se torna uma metodologia pedagógica que pode promover essa proposta, não no sentido de uma método específica, mas como estratégia de elaboração e formulação do conhecimento.

No esforço de tentar entender as dificuldades encontradas pelo educador, ou seja, de tornar a disciplina de História interessante e significativa, foi que foi pensada na tentativa de capturar e dimensionar esse desalento para que pudéssemos pensar as possíveis estratégias. Portanto, foi elaborado um questionário com perguntas, para conhecer e pensar os parâmetros com os quais o aluno concebe o Ensino de História. Esse questionário¹ foi composto das seguintes perguntas: “O que é a História para você?”; “Para que serve a História?”; “Você acredita que estudar História é importante? Comente?”; “Como deveriam ser as aulas de História?”.

Os alunos foram orientados a responder o questionário na forma de pesquisa acadêmico, pois a intenção seria não avaliar o aluno, mas como o ensino de História chega ao aluno e debater as possibilidades de encontrar alternativas para ensinar História.

Os dados foram avaliados de forma quantitativa e os resultados utilizados para melhor compreender a percepção pelo conjunto de alunos e como lidam cotidianamente com a referida disciplina.

¹ O questionário foi aplicado na Escola Onze de Março (EEOM), elaborado pela Professora Mauricélia Medeiros Silva, no mês de abril de 2017, o trabalho contemplou seis turmas de 1º Ano (A, B, C, D, G, H).

Os formulários de pesquisa foram elaborados e aplicados com a finalidade de perceber o entendimento dos estudantes do 1º Ano do Ensino Médio Inovador² sobre sua percepção e interação com a disciplina de História. Essa modalidade de ensino é ofertada pela Secretaria da Educação que busca viabilizar o ensino sendo;

Uma modalidade de ensino que contempla os alunos do ensino médio ampliando a carga horária, seu planejamento coordenado pelo articulador de projetos e a equipe pedagógica com propósito de aplicação metodológica de aulas campo, palestras, oficinas de forma que torne dinâmico, promovendo a formação científica e humanística, aprimorando a teoria e prática.

Com esse propósito são promovidas ações por parte dos profissionais da educação que envolva os alunos, direcionando possibilidades de trabalhar e explorar as riquezas das fontes patrimonial, cultural e lugares de memória de Cáceres. Esse esforço tem o propósito de ensinar e aprender a História de forma dinâmica e que produza sentidos. São estratégias pensadas pelos educadores e que acontecem dentro de um planejamento anual feito por área de conhecimento, incentivando a escola e seus integrantes para discussões com esse objetivo, e o de desenvolver planejamentos pedagógicos para obter resultados mais satisfatórios.

Para elaboração dos conceitos trabalhamos alguns que nos ajudam a pensar o papel da memória, na perspectiva de pertencimento e nas formulações das tradições³. Em relação à memória e aos lugares de memória, nos apoiamos na concepção de Nora (1993), que entende a articulação da memória sendo pensada e discutida como um recurso, cujas sociedades buscam acessar a história de diversas formas, seja para criar identidades, construir espaços de poder, literalmente “disputando o passado” e se posicionando como referência para os demais grupos sociais, como forma de estabelecer o lugar que cabe a cada um, como resquícios de uma sociedade historicamente hierarquizada.

Segundo Nora, nas últimas décadas do século XX, houve uma preocupação considerável das sociedades em materializar e preservar suas memórias e os lugares de memória como museus, bibliotecas, arquivos, monumentos – pois a cultura é

²O programa Ensino Médio Inovador (EMI) foi instituído pela Portaria nº 971 de 9 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentado pela Resolução FNDE nº 4 de 25 de outubro de 2016. Site: Portal do MEC. <<http://portal.mec.gov.br>>. Acessado em: 30 abr. 2018.

³ HOBBSAWN, Eric. *A invenção das tradições*. 1984.

instrumento importante produzido pelas sociedades. São resíduos que cumprem um papel material, simbólico e funcional.

Jaques Le Goff (1996) defende a democratização da memória social pelas áreas afins como imperativo prioritário para a objetividade científica. No entanto, o papel da memória torna-se um aspecto importante para alimentar a história, procurando salvar o passado para servir ao presente e ao futuro, produzindo nessa operação a libertação e não a escravidão.

As memórias serão pensadas a partir de argumentações e mobilizações que partem da sociedade cacerense e também de outras cidades de Mato Grosso e outras tantas pelo Brasil, ao eleger e nomear ruas e praças na cidade que remetam à guerra. Algumas com clara intenção de homenagear os “heróis” da Guerra contra o Paraguai, dando nomes às ruas e praças (Rua da Tapagem, Porto Carrero, Marechal Deodoro, Comandante Balduino, Antônio Maria Coelho, General Osório, Riachuelo e Praça Duque de Caxias, Humaitá) e datas comemorativas em episódio da Guerra (13 de Junho, data da suposta retomada de Corumbá), como produzindo vestígios e significados permeáveis de múltiplas interpretações.

Para o Primeiro Capítulo foi utilizado, como método de estudo, a História local e os lugares de memória, entendida por autores como Selva Guimarães, Circe Bittencourt, Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli, entre outros, como sendo uma ferramenta de trabalho para auxiliar o ensino de História. Esse procedimento metodológico já faz parte dos PCN nas séries iniciais e, posteriormente, como temas transversais para séries do Ensino Médio. O trabalho pedagógico articulado nas unidades escolares utiliza recursos estratégicos como Projetos de Intervenção Pedagógicos na elaboração de seus planos anuais de Planejamento Pedagógico Estratégico, avaliando e mediando a cultura escolar de cada unidade.

A autora Flavia Eloisa Caimi (2006), ao problematizar os desafios de se ensinar História nos dias atuais, ressalta as implicações dessa desafiadora tarefa e atribui à dicotomia nos cursos de História que se dividem em Licenciatura e Bacharelado, fomentando uma certa ambiguidade de como ensinar: há os que defendem a soberania do conhecimento histórico e os que advogam a supremacia da orientação pedagógica do profissional de História.

A pesquisadora Caimi (2006, p. 21) assume um posicionamento, alegando que precisa haver equilíbrio nessa balança, afirmando que o domínio do conhecimento histórico trabalhado pelo professor não é condição suficiente para garantir o

aprendizado do aluno; ela supõe que o ensino ficará menos qualificado se o professor desconsiderar os outros elementos que envolvem o quadro dinâmico da realidade dos alunos de maneira que possa aprender e trazer de forma favorável essa diversidade sociocultural como constitutivo de sentidos.

Para contribuir com essa discussão, abordaremos Schmidt e Cainelli (2010) que atribuem ao fato de uma parcela dos estudantes entenderem a História de forma tediosa e enfadonha, resistindo e se vingando para não aprender, decorando menos possível, ou mesmo, utilizando a “cola” para passar nos processos avaliativos; os autores propõem, através de alguns posicionamentos, que há necessidade de os profissionais se reinventarem e romperem com paradigmas, modelos prontos para poder enfrentar esse desafio no dia-dia de atuação profissional.

O esforço para interligar a relação professor/estudante, pode estar sendo direcionado a entender que, seguindo a proposta de levar em conta o universo da criança ou adolescente, o professor pode estar aproximando das suas realidades de vida. Isso, de forma alguma significa abdicar do rigor intelectual ou do valor do conhecimento histórico; e sim garantir que esse conhecimento esteja permeado de sentido e significação fortalecendo esse aprendizado.

Considerando que a História é uma disciplina que se expressa essencialmente por meio de narrativas, o professor tem que ficar atento para não assumir uma posição estática diante do ensino de conceitos, como se fossem definições prontas encontrados nos livros didáticos. A autora Caimi chama ainda atenção, ao trabalhar os conceitos históricos, para o perigo de definições verbais prontas que podem ser encontrados nos dicionários e livros. Ela afirma ainda que “é preciso considerar que conceitos são essencialmente esquemas de ações e não informações que possam incorporar externamente, somando dados de realidade (CAIMI, 2007, p. 24)”.

José Evangelista Fagundes (2006) entre outros autores argumenta, em seu trabalho, que foi a partir da *Escola dos Annales* que o local esteve incluído como uma forma de pensar e problematizar a História, sobretudo, na perspectiva menos generalizante, destruindo muitas das concepções gerais que, em tempos passados foram concebidas e solidificadas sobre a História global. Entretanto, a História local numa concepção distinta de mundo imersa numa intensa mundialização, no interior de uma realidade homogeneizadora, percebe-se que as fronteiras culturais se deslocam entre local e o global e fortalece a esfera local.

Partimos do consenso de que essa escolha de partir do local ao global tem um caráter quase que específico na elaboração de identidade coletiva. Nesse sentido, do uso da identidade como ferramenta analítica, referenciamos Stuart Hall que alega na pós-modernidade o desmoronamento de fronteiras culturais, como fluida e permeável e justifique a necessidade das sociedades na esfera local buscar cada vez mais cultivar suas memórias e construir lugares de memórias com aparente desejo da História – se projetar por esses recursos ao ser acessado pelos seus sujeitos sociais.

No Segundo Capítulo desta pesquisa, fazemos uma abordagem bibliográfica e histórica do maior conflito do século XIX nas Américas, frequentemente denominado de “A Guerra da Tríplice Aliança” ou “Guerra do Paraguai” (1864-1870). Abordaremos e faremos análise desse tema disposto em três livros didáticos atuais em editoras brasileiras distintas. Saliento que o interesse neste trabalho é discutir o conflito na perspectiva metodológica de escala local, relacionando-o com o panorama nacional e internacional. Nesse contexto do conflito, o local remonta a Vila Maria, no século XIX (atual Cáceres) no cenário da Guerra; ao discutir o desenrolar do conflito e a participação da sociedade nesse período.

Para muitos a Guerra é um tema pouco discutido até mesmo por aqueles que estão na região que foi palco do conflito. Isso, de certa forma, pode ser reparado através do Ensino de História como disciplina, que gera momento propício para debater e provocar questionamentos dos discentes, problematizando os conteúdos dos livros didáticos e material paradidáticos que tratam do tema, com o propósito de analisar as mudanças, as permanências e rupturas desse período.

No terceiro e último capítulo fizemos um trabalho experimental na Escola Estadual Onze de Março, no ano de 2017. Inicialmente com seis turmas do 1º ano do Ensino Médio Inovador e, posteriormente, ao finalizar três turmas do 1º ano do Ensino médio Inovador no ano de 2017, com o propósito de dimensionar e analisar as possibilidades da aplicação deste método de ensino a partir da História local.

Para realizar a experiência estudamos a história de lugares de memória, relacionando em Cáceres, no sentido local, com a preocupação de estabelecer conexão do local ao global. Os alunos foram orientados para realizar leituras que auxiliaram na compreensão dos Lugares de Memória, tendo como suporte produções historiográficas que abordam esse tema.

Os estudantes também foram orientados a buscarem em nível local produções feitas por memorialistas e historiadores locais. A aplicação do projeto que utiliza a

História local como recurso didático metodológico auxilia professores da área de Ensino de História em sua atuação na sala de aula.

É dentro desses parâmetros que transcorre o desenvolvimento de nossa pesquisa, explorando as possibilidades de se trabalhar o Ensino de História na abordagem local, utilizando Lugares de Memória como recurso importante na construção do ensino aprendizagem dentro do cotidiano escolar.

Esta pesquisa e dissertação têm o objetivo de alargar o entendimento por parte dos profissionais da educação de eventualmente interagir com essa proposta para compor seus planejamentos de ações pedagógicas.

CAPÍTULO I

1.1 Possibilidades de operar o Ensino de História na perspectiva do local.

Entendemos a história local como recurso metodológico e pedagógico para dinamizar os conteúdos no Ensino de História. A escolha do tema desse estudo, a Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai, se justifica devido ser fomentador na perspectiva de instigar o discente e refletir sua relação com a História e sua condição de sujeito da História.

O atual capítulo propõe abordar posicionamentos de pesquisadores que já se debruçam no pensar o Ensino de História, apresentam e tecendo elaborações teóricas, na tentativa de dar luz a essa práxis, almejando a necessidade de pensar os desafios que encontramos na aplicação prática e cotidiana dos educadores. Para tanto, propomos nossa contribuição neste trabalho é uma tentativa de indicar uma das possibilidades para esse desafio que compreendemos ser uma como ferramenta pedagógica: a História local, utilizada como método, se constitui como uma grande possibilidade de despertar o interesse do estudante ao aproximá-lo da História, e de fontes que estão próximas do seu cotidiano.

A tentativa de dialogar sobre o período histórico que remete à Guerra entre Paraguai, Brasil, Argentina e Uruguai, no século XIX, foi uma forma provocativa no sentido de demonstrar como nós, profissionais do Ensino Básico, podemos trabalhar com nossos discentes o conteúdo direcionado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Autores como Circe Bittencourt (2011 p. 117) discute que a Lei 9.394/96 tem como objetivo uma formação geral e não propedêutica, preparando o aluno para o pleno exercício de cidadania com domínios de informações e conceitos históricos básicos. Todos os dias somos provocados a encontrar caminhos para dar conta dos desafios diários no cotidiano escolar, que possam resultar em conhecimento com significado.

Considerando análise de Circe Bittencourt (2011, p. 137), a atividade do educador, em selecionar temas, deve almejar a precisão, pois “conteúdos significativos vinculam-se a um critério de seleção baseado, direta ou indiretamente, nos problemas do aluno e da sua vida, em sua condição social e cultural”.

A autora considera que “atualmente uma das maiores dificuldades dos professores de História é selecionar os conteúdos históricos apropriados para as diferentes situações escolares” (BITTENCOURT, 2011, p. 137-138). A escolha recai em duas situações que demandam análise para a realidade social e a cultura escolar de cada escola. A primeira opção recai no sentido de manter ou não os conteúdos tradicionais indicados pelos currículos, já a segunda escolha direciona para uma maior autonomia na seleção de conteúdo, que visando aproximar o aluno da sua realidade de vida, levando em conta as diferenças sociais e culturais.

Dentro dos parâmetros curriculares percebemos uma tendência de fundamentos apoiados na história social e cultural com propósito de inserir diferentes sujeitos no fazer históricos. Mas os aspectos que tem sido debatido sobre as propostas contravertida dos PCN e o papel da disciplina. A percepção que se apresenta é o interesse dos alunos do ensino médio na sua preparação para os exames que os levará ao ensino superior. E até mesmo os livros didáticos deixa clara que estão atendendo essa situação, os exames vestibulares organizam seus programas visando a proposta conteudista e abrangente. (BITTENCOURT, 2011 p. 119).

No horizonte que a disciplina se encontra os desafios encontrados pelos educadores na área de História geram questionamentos no sentido de como trabalhar. Que fontes a história nos disponibilizam? A que produções acadêmicas e teóricas temos acesso? As perguntas foram formuladas no sentido de provocar indagações, uma vez que não seriam possíveis respostas prontas e elaboradas, e não é essa a pretensão.

O objetivo neste trabalho não é somente historicizar as produções e pesquisar sobre o conflito e muito menos trazer elementos inovadores para a historiografia sobre a Guerra; a proposta sinaliza fazer proposição de caminhos e recursos para trabalhar com o Ensino de História; nesse contexto sugerimos a História local como um dos possíveis caminhos para que educadores da disciplina possam interagir com seus discentes na construção e elaboração de conhecimentos, trazendo o aluno como coparticipe dessa tarefa.

Para entender a escolha da História local e demonstrar que é viável partir da escala micro para o macro (REVEL, 1996)⁴, o diálogo pode partir do fenômeno

⁴ Essa concepção conceitual reside nas formulações empreendidas na organização do livro feito por Jaques Ravel (1996) ao qual o autor cita Benarde Lepetit em seu texto Sobre a escala na História apontando a necessidade imperiosa de fazer uma escolha da escala como condição mesma para o conhecimento que se pretende. Nessa compreensão selecionamos o local como recurso metodológico a

“tapagem”, ligado à nominação da rua Tapagem e à prática cultural religiosa da Trezena de Santo Antônio, relacionada à promessa feita ao Santo, para que a Vila Maria não fosse invadida pelos paraguaios, no período da Guerra.

Todo esse enredo histórico é resquício da memória que intercruza com as tradições inventadas e sua função simbólica que, aqui nesse trabalho, agrega o fenômeno “tapagem” reverberando na prática cultural local da Trezena de Santo Antônio. Esses elementos, rua da Tapagem e Trezena de Santo Antônio, serão a conexão com a Guerra do Paraguai que está imbuída, pelo seu lugar de memória, que cumprindo seu papel material, funcional e simbólico, como assegura Nora (1993). Esses elementos estão presentes na Rua da Tapagem: ela cumpre sua função material porque faz parte da geografia urbana da cidade; seu papel funcional fica claro pela sua utilidade como via de tráfego; e sua função simbólica está representada pela associação do nome “tapagem” com a materialidade da rua.

Essa representação material, funcional e simbólica está igualmente presente na Trezena de Santo Antônio como uma prática cultural religiosa que cumpre sua função prestando homenagem ao santo, conforme a promessa feita.

A aplicação da História Cultural com o método da História local opera, neste trabalho no sentido de aproximar o meio sociocultural dos estudantes com os profissionais da educação que durante sua atuação poderão intermediar o processo de aprendizagem e promover melhorias no desempenho pedagógico. A rigor, em qualquer disciplina escolar, é fundamental que o professor conceba a sala de aula como um espaço de conhecimento compartilhado, onde docentes e discentes possam criar uma relação de relevância entre os conteúdos apresentados e a identidade sociocultural dos sujeitos envolvidos.

Na disciplina de História, o aluno e o professor são agentes da relação ensino-aprendizagem e os recursos didáticos devem ser manipulados pelos mesmos. Assim com essa concepção, os dois lados são instigados à produção do conhecimento; os alunos e professores discutem e compartilham saberes (FREITAS NETO, 2010).

O ensino de História, nessa concepção, contribui de forma importante para a construção e reconstrução do conhecimento, operando com a memória realizando, a partir das referências culturais e sociais, práticas compartilhadas, e incorporadas a sociedade. Para Monteiro (s.d, p. 11-15) é relevante potencializar o uso do lugar onde

escala micro para estabelecermos conexão a alcance de uma História no sentido macro para discutir o tema selecionado para o trabalho.

memórias se inter cruzam, dialogam, entram em conflito. Lugares onde reconhecemos uma disputa de poder e afirmação, exigindo explicações sobre a sociedade, a política e o mundo.

As análises e concepções desenvolvidas por Schmidt e Cainelli concluem sobre a necessidade de estabelecer essas reflexões:

[...] buscar uma alternativa que produza um relacionamento entre os dois extremos. Isso significa utilizar a potencialidade explicativa das disciplinas e da cultura pública para, mediante um processo de diálogo e negociação, provocar a reconstrução das concepções do aluno baseadas no conhecimento do seu estado de desenvolvimento, suas preocupações e propósitos (SACRISTAN; GOMEZ apud SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 55).

Os autores avaliam que os educadores devam buscar alternativas para alcançar os alunos, por meio de propostas que possam envolver a comunidade escolar, com a participação de todos. Essa desafiadora tarefa pode ser articulada pelos projetos pensados no início de cada ano letivo para que, revisados durante o ano todo possam contar com a participação efetiva dos estudantes e professores com intuito de tornar o ensino, dinâmico e atrativo.

Considerando essas proposições em relação aos métodos pedagógicos, a cidade de Cáceres pode ser pensada como um riquíssimo espaço para trabalhar com os alunos a exploração das fontes históricas e leituras do espaço geográfico e cultural, envolvendo-o numa espécie de “laboratório” urbanístico que propicia a pesquisa e a produção de conhecimento. Para tanto, podemos recorrer aos monumentos, aos estilos arquitetônicos das construções prediais, ao rio Paraguai, às festas populares, às ruas e praças com suas nomenclaturas, etc., fontes históricas disponíveis para instigar e criar a participação dos educando nessa empreitada da aprendizagem.

As indicações do uso da História local como elemento nas elaborações de políticas públicas da educação e as formulações propostas nos textos dos PCN estão direcionados ao Ensino Fundamental e Médio. Constam nas orientações o Ensino de História a possibilidade de ensinar história com a utilização de fontes que estão próximas do cotidiano, como parte primordial no processo de (re)construção das identidades individuais e coletivas, para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos, participantes dessa construção histórica e críticos desse processo no qual estão inseridos.

Bittencourt defende que a História local conste nos currículos como necessária, para o ensino possibilitar ao aluno a compreensão de vida no seu entorno; para identificar o passado sempre presente nos vários espaços de convivência cotidiana. No entanto, a autora alerta para o risco de esse método restringir a disciplina a “reproduzir a história do poder local e das classes dominantes ...”; e conclui que, “é preciso identificar a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas” (BITTENCOURT, 2011, p. 168).

Como abordagem no Ensino, a utilização da História local está traduzida em lugares de memórias juntamente para que, com as experiências e vivências dos alunos provoquem e aproximação desse conhecimento a fontes disponíveis e acessíveis a cada sujeito.

De acordo com Nora (1993), há uma necessidade de perpetuar o lugar como forma de continuidade para que a memória seja preservada. Vivemos a concepção de estar, num momento particular de nossa história; fala-se tanto da memória porque ela (a história/passado) não existe mais, provocando a necessidade de cristalizar lugares para que essa memória possa ser preservada.

Selva Guimarães Fonseca (2009 p. 117) que concebe “o local e o cotidiano como locais de memória por essência, ricos de possibilidades educativas, formativas” Nesse sentido, a História local não é apresentada fora da realidade do estudante ou das pessoas que fazem parte desse cotidiano na cidade; ela interage e produz identidades múltiplas e pertencimentos específicos, mesmo que provisórios.

Essas especificidades unem-se na medida em que são colocadas como possibilidades de fontes para serem indagadas, provocadas e questionadas, reelaborando interpretações, partindo da percepção dos sujeitos e da visão que agrega cada indivíduo dentro de seu processo histórico.

No entendimento para se operar com a memória e identidade, referenciamos Michel Pollak (1992 p. 200-212) com a compreensão da memória como sendo elemento constitutivo de sentimento e identidade, devido ser um fator extremamente importante de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. Na sua concepção, a memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo.

Assim a memória é permeada pela compreensão de continuidade do que já foi vivido e reverbera sobre a tradição, no impulso de um sentimento histórico profundo na

formulação dessa identidade local, que emerge e se fundamenta na interpretação do passado para explicar o presente e justificar o futuro comprometido de ascensão à consciência de si mesmo. Nesse sentido, entendemos que “memória e identidade” ambas podem ser negociadas e estão expostas a questionamentos e disputas.

Devido à diluição das fronteiras, à fragilização das tradições e dos laços interpessoais, as sociedades se esforçam para reagrupar em identidades, sejam elas religiosas, étnicas, territoriais, nacionais, numa definição individual ou coletiva. O interesse é o mesmo, se reafirmar através do processo de valorização da identidade ou da memória.

Há necessidade de destacar a relação entre identidade como pertencimento; e memória como elo que faz o intercruzamento. A memória é um elemento constitutivo do sentimento de identidade, na medida em que responde pelos sentimentos de continuidade e de coerência. Isso determina que as identidades sejam construídas, e lembrando que não são nem fixas e imutáveis.

Assim sendo, compreendemos o mecanismo de construção e atualização da memória e o estudo das comemorações, atribuindo-lhe o poder de legitimar e atualizar identidades, passível de determinar e ocupar um lugar central no universo político contemporâneo. Gerando assim, segundo Ferreira e Franco (2013), a necessidade de novas formas de preservação das memórias e de arquivamentos; as formas de comemorações dessa memória assumem praticas diversas de acordo os objetivos a serem alcançados.

A necessidade de mudança ocorre ao pensar o que ensinar ao aluno para que produza sentidos. Schmidt e Cainelli (2009) consideram estar havendo transformações na forma de pensar o Ensino da História, e atribuem essas mudanças a um conjunto de fatores que compõem a sala de aula. Incentivos e estímulos para a construção de conhecimento são traçados por professores e alunos, entendendo os dois lados como produtores desse saber. Isto é, o apelo pela mudança dos modelos estabelecidos de professores detentores do conhecimento erudito, para professores articuladores que promovem conhecimento, envolvendo e direcionando para a construção desse conhecimento. Partindo desse princípio, o professor de História ajuda o aluno a adquirir ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, sendo responsável para ensinar o aluno como trabalhar com fontes, articular e construir narrativas históricas.

1.2 - As percepções do desalento pelo ensino de História no Ensino Básico.

Visualizamos, após discutir com os alunos, a importância da disciplina de História. Para chegar a essa consideração, de como os mesmos concebem a História foi aplicado um questionário⁵, através do qual identificamos que mais da metade dos estudantes demonstra gostar de estudar História, no entanto, há percentual menor, mas relevante, que afirma que a História não é importante, que é somente passado sem finalidade em suas vidas.⁶

A ausência de identificação, por certa parcela desses estudantes com a disciplina tem provocado um “incomodo” para os profissionais da área, e motivado a discussão para tentar compreender qual a nossa contribuição para desfazer o desconforto e desinteresse expressado pelos alunos, especialmente pelos jovens da Educação Básica.

Conforme Fanaia (2008), devemos superar o constrangimento ao admitir que estejamos falhando como educadores, porém, devemos manter uma postura aberta, no sentido de propor alternativas, com todos os riscos que elas produzem. O mesmo autor argumenta:

Não é temerário demonstrar aos alunos do ensino médio que é exatamente em meio à profusão incessante de releituras de temas afins que reside à riqueza e, não a fragilidade, empírica e epistemológica do conhecimento historiográfico. Considerando que o passado se constrói através de partículas, de registros e pistas que se encontram pulverizadas, e muitas vezes segundo o mesmo, temos a sensação que elas nos fogem entre os dedos como fumaça (FANAIA, 2008, p. 15).

Tornar o ensino instigante e estimulador se tornou a grande questão no meio dos que discutem esse paradigma, isto nos leva a buscar, através da pesquisa, material historiográfico, formulações e didáticas que apreendam ou despertem a curiosidade dos alunos para o conhecimento.

⁵ Modelo do questionário aplicado encontra-se no anexo desse trabalho.

⁶ Foram 120 alunos entrevistados do 1ºAno do Ensino Médio da Escola Estadual Onze de Março no período do ano 2017. Desse total 90% entende que é relevante aprender História, que a disciplina implica sua importância na vida do sujeito e consideram que é importante estudá-la. Mas é importante ressaltar que a percepção que os alunos fazem do sentido da História como disciplina ainda é confusa, referente à compreensão e à utilidade da disciplina. Dentre o total de alunos, 10% a compreende como desnecessária ou sem relevância nas suas vidas, e ainda mais grave, a ignora pela sua “insignificância”, segundo a compreensão dispensada a disciplina de ensino de História.

Flávia Heloisa Caimi, em seus estudos, também demonstra essa preocupação e nos convida a pensar sobre os desafios que estão postos na carreira do docente de História, ao afirmar que:

Estudos recentes sobre os processos do pensar e do aprender, em suas diversas vertentes, acentuam o papel ativo dos sujeitos/alunos em seus percursos de aprendizagem e o protagonismo do professor na promoção de situações educativas que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de pensamento, traduzidas na construção de competências cognitivas para 'aprender a aprender', e que, ao mesmo tempo, possam educar os jovens com base nos valores contemporâneos (CAIMI, 2009, p. 65).

A autora discute que, ao pensar a sociedade contemporânea e os sistemas de ensino na formação acadêmica, a atuação desses profissionais nas escolas se depara constantemente com uma sociedade e uma cultura escolar em transformação, sendo necessário repensar e se rearticular para compreendê-las, levando em conta as demandas postuladas pelo crescente volume de redes informativas e a diversidade cultural que integra o trabalho pedagógico.

Bittencourt (2011, p. 47) analisa a formação acadêmica nos cursos de licenciatura em História, argumentando que:

[...] a disciplina acadêmica visa formar um profissional: cientista, professor, administrador, técnico, etc. [...] visa formar um cidadão que necessita de ferramentas intelectuais variadas para situar-se na sociedade para que possa compreender o mundo físico e social em que vive.

Isso demonstra que os desafios são gigantescos para a área de ensino. É real a necessidade diária do profissional das licenciaturas em reinventar-se, e isso tem como objetivo desconstruir o sentimento arraigado de que o professor do ensino médio não produz conhecimento, temos que acabar com esse equívoco. Somos provocados constantemente a criar, elaborar estratégias, estimular toda a comunidade escolar a pensar e ser atuante na sociedade, considerando as inúmeras situações socioculturais com os quais nos deparamos no cotidiano.

Então, desconstruir a ideia de que parte dos alunos enxerga a História como odiosa, enfadonha, sem interesse e distante de suas realidades é um grande desafio para que aconteçam transformações significativas na construção do conhecimento. O Ensino

de História e suas produções acadêmicas e historiográficas já vêm há muito apontando que estamos em “crise” e é necessário criar possibilidades para romper paradigmas.

As discussões de estudiosos que analisam e reavaliam esse processo do Ensino de História são amplas. Temos, como parâmetros, os debates propostos pela autora Circe Bittencourt, considerando que há uma tentativa de enfretamento dessas questões; isso acontece quando presenciamos professores buscando estratégias com imagens, documentos, músicas, visitação em museus e lugares históricos, dentre outros, para trabalhar com turmas que reivindicam reflexão e atitudes criativas no método/fazer pedagógico.

Circe Bittencourt (2004, p. 67) considera que ao avaliar esse contexto, a renovação do ensino de história pela incorporação de técnicas e recursos pedagógicos como o uso de imagens, filmes, música ou pelo apelo a manifestações culturais como sendo necessário, no esforço de continuar a buscar respostas para a célebre pergunta: Para que serve a história? Para que estudar e conhecer a história?

O desafio é como tornar esse “saber” ou conhecimento interessante, divertido e/ou prazeroso? Como aproximar a história dos livros didáticos do cotidiano do estudante, de forma que provoque interesse de participar e investigar? Esse é o desafio.

Essas inquietações estão presentes em trabalhos de estudiosos que têm feito essas provocações. Ana Maria Monteiro (2012, p. 204) coloca claramente que, ao pesquisar a história da disciplina, poderemos compreender o crescente desinteresse dos alunos da Educação Básica pelo estudo da História e que esse desinteresse preocupa os professores de História.

Para aprofundar a reflexão, Caimi (2007) aborda, através de artigo acadêmico, a experiência relatada por uma estagiária – em vias finais de concluir o curso de História –, sua experiência vivenciada ao acompanhar uma turma de 7º série de escola pública, numa turma tem alunos de idades diferenciadas entre 13 a 18 anos. Destaca que a escola convive em meio à violência de roubos constantes, inclusive de material didático, que a professora que ela acompanhou mesmo demonstrando interesse pessoal em tornar suas aulas atrativas – trazendo material didático adquirido do pouco que ganha –, ainda ouviu uma garota de 16 anos comentar para a colega que “preferia estar faxinando três casas e não presa aqui, nessa aula chata” (2006, p. 32).

Isso nos chama a atenção e demonstra quanto é urgente a necessidade de reconhecer que o Ensino de História precisa ser debatido e reavaliado, promovendo

propostas para enfrentar essa difícil tarefa de produzir sentidos aos saberes da disciplina.

No entanto, Schmidt e Cainelli (2009) atribuem grande importância ao professor de História, considerando que seu papel é ajudar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, valorizando a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos. Por isso consideramos relevante a produção dessa proposta de trabalho que orienta mais um caminho possível aos profissionais da educação, para atingir o objetivo final que é a produção de conhecimento.

Nesse sentido, os estudos da História local na Educação Básica têm o intuito de direcionar os alunos a desenvolver e a construir um campo integrado de consciência histórica, compartilhando as experiências de vida, os usos e valores, que despertam o interesse ao tema da pesquisa e aos sujeitos pesquisados. Assim os pesquisadores terão em mente a perspectiva de que a nossa cultura, a nossa memória, a nossa história devem ser transmitidas às novas gerações que frequentam as escolas nas diferentes regiões do país com realidades socioculturais diversas.

A disciplina de História, na Educação Básica, deve ser capaz de proporcionar ao estudante a capacidade de conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, de reconhecer mudanças e permanências em sua realidade e em outras comunidades, no tempo e no espaço.

1.3 A abordagem da História local e a utilização da memória.

A proposta da utilização da História local nos PCN já é indicada desde as séries iniciais, na tentativa de desconstruir o que foi, por muito tempo, transmitido no Ensino de História tradicional: a divulgação e personificação de memórias que privilegiavam as elites e os “heróis da pátria”, uma história marcada por preconceitos e estereótipos.

Um dos períodos que ressalta a ideologia implantada pelo Estado e a intenção de seus procedimentos de dominação e controle da sociedade foram os anos que correspondem à década de 1930, até o findar da Ditadura Militar no Brasil, no meio da década de 1980. As ações de doutrinação eram para moldar um cidadão, visando prepará-lo para enquadrar nos moldes do regime político vigente, isto é “ajustá-lo” e “integrá-lo” à realidade social e histórica. As mudanças acontecem, com novos

conceitos de como ensinar História, depois dessa fase ditatorial, após 1985, quando emergem renovações consideráveis que serão incorporados no pensar e no ensinar da disciplina.

Nosso posicionamento é favorável a que a História local seja integrada na elaboração curricular de toda a Educação Básica, das séries iniciais até o Ensino Médio. Atualmente ela consta nos orientativo do Ensino Médio atrelados aos PCN, no entendimento de abordagem de temas “transversais”, ligando-se ao referencial de determinados conteúdo das diversas disciplinas, sendo apresentado como possível tema que delinea a elaboração dos objetivos, programas e atividades que serão desenvolvidos pelos professores e alunos nas escolas.

A produção de livros didáticos por autores que demandam estudos do local vem crescendo nos últimos anos, com o interesse em pesquisar e produzir uma História local que parta do local ao global, com a preocupação de articular as realidades que envolvem o cotidiano dos sujeitos locais, mas que também remetam às conjunturas estruturais da História.

Conforme analisa Fonseca (2009, p. 122), a relação dos livros inscritos no Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), de 2010, segundo os avaliadores, 50% das obras foi reprovada, comprovando que ainda há uma “dificuldade dos autores de livros didáticos no tratamento da questão”. Para a autora citada, pode-se buscar como estratégia a escolha da História local, considerando; “[...] que o local e o cotidiano pensados como locais de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas, formativas” (2009, p. 117). Na sua argumentação, a História local não é algo externo aos alunos ou às pessoas que residem na cidade, ela produz identidades múltiplas e pertencimentos específicos. As abordagens sobre o local devem ser ressaltadas, na medida em que disputam espaço de representatividade e incorporam vozes que impedem o predomínio do eco de vozes dominantes.

A história local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia muito mais imediata do passado. Ele a encontra 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 (FONSECA apud SAMUEL, 2009, p. 117).

Ao repensar a prática diária e no sentido de se reinventar para produzir sentidos, as colocações feitas por Samuel e Fonseca surgem como possibilidades de reflexão e

direcionam o ensinar e aprender história para além da sala de aula, despertando o olhar sobre a cidade, enquanto fonte, uma vez que transitamos cotidianamente, por espaços ricos para serem interrogados, pensados e seus processos históricos entendidos em suas transformações e permanências.

Com exercício de reflexão, qualquer educador que está em contato diretamente com seus educandos pode acionar diálogos que remetam ao cotidiano do aluno e ao meio em que ele vive, para sentir sua interação com os processos históricos que envolvem seu entorno, fazendo questionamentos e provocações para despertar o interesse de conhecer sua história.

José Evangelista Fagundes (2006) firma seu posicionamento e práxis no trabalho com a História local, realizado na cidade de Ceará-Mirim-RN em seu artigo o autor cita Reznick, ao explicar que:

A escrita da história local costura ambientes intelectuais, ações políticas, processos econômicos que envolvem comunidades regionais, nacionais e globais. Sendo assim, o exercício historiográfico incide na descrição dos mecanismos de apropriação – adaptação, resposta e criação – às normas que ultrapassam as comunidades locais (FAGUNDES, 2006, p. 144).

Analisando a citação acima, entendemos que o local serve para se pensar o global, abrindo um leque de possibilidades para se estudar e ensinar a história, fugindo as armadilhas que os críticos desse método apontam como exemplo o perigo de cometer erros ao fazer as escolhas, tornando o estudo como ilhas desconectadas e fragmentadas um processo global da história.

Para Fagundes, a História local demonstra que, entre o micro e o global pode haver uma ponte para fortalecer essa ligação, visando intermediar os extremos e provocando diálogos, tornando profícua essa relação.

A nova perspectiva acena, metodologicamente, com a possibilidade de diálogo entre diferentes níveis de observação. A história local não se contrapõe à geral nem muito menos à nacional, reconhece, no entanto, que a mudança da escala de observação produz diferentes efeitos de conhecimento. Dessa forma, os mecanismos locais da vida social, quando confrontados com os fenômenos em âmbito nacional ou mundial, podem se colocar como reveladores, apontando pontos de conexão ou não entre essas dimensões (FAGUNDES, 2006, p. 168).

Seguindo nas análises de Fagundes, o método de abordagem da História local não altera o sentido da História geral, afinal, muda-se somente a escala de proporção ou o lugar do retrato do mesmo conflito abordado. No nosso caso, imaginando o Ensino de História em Cáceres, podemos recorrer a ruas, a praças ou a logradouros, monumentos e lugares que remetem à historicidade, com o propósito de aproximar do cotidiano e da realidade dos estudantes que habitam e circulam nesse cenário histórico. Sendo assim, o local é elevado à condição de objeto de estudo, possibilitando um diálogo, delineando as especificidades e particularidades próprias de cada espaço.

Na argumentação de Reznick, (2005, p. 01-04) o autor contrapõe que a identidade produzida ou reelaborada pela localidade ou região não é composta necessariamente na concepção essencialista, devido estar constantemente em processo de mudança e transformação. O mesmo associa a formulação dessa identidade local e provisória ao processo que o mundo vive hoje. Com efeitos da globalização e a ampliação do imponderável gera-se a insegurança, daí o paradoxo para a valorização e identificação e pertencimento a um lugar em particular.

O processo de relembrar o passado, segundo Lowenthal, é definidor para nosso sentido de identidade, considerando que nossa continuidade depende inteiramente da memória, do ato de recordar experiências passadas. O autor admite que a percepção de que a memória forma a identidade é relativamente recente: “a memória ajudou a afastar o horror do esquecimento, tanto para os antigos gregos como para os europeus da época renascentista e medieval, mas as memórias assim preservadas eram póstumias” (LOWENTHAL, 1998, p. 83-85).

Pierre Nora (1993) defende que, na atualidade percebe-se com recorrência por parte dos indivíduos, a utilização da memória para entender e identificar sua origem, ou o meio em que ele está inserido. “A atomização da memória geral em memória privada dá à lei da lembrança um intenso poder de coerção interior” (NORA, 1993, p. 18). O autor considera que cada um, ao relembrar e a reencontrar o pertencimento, definirá o princípio e o segredo da identidade.

Neste sentido, Nora apropriando-se de Seixas (2001, p. 41), e admite que nunca se utilizou tanto em memória como nas duas últimas décadas, considerando a necessidade imperiosa por parte da história em suscitar lembranças e transformá-las em “memória historicizadas”, atualizando-a em um eterno presente.

O historiador José Evangelista Fagundes, na sua tese⁷, posiciona-se em defesa da História local, considerando-a uma demanda importante. Em contrapartida, como resultado de sua pesquisa, afirma que são poucos os profissionais da educação que operam com esse método, mas admite que os recursos e produções historiográficas para História local têm potencialidade de contribuir na relação ensino-aprendizagem, indo muito além da História tradicional.

Nesse sentido é profícua a articulação da História local e da memória, que pode ser inserida em outros elementos como objeto para trabalhar os lugares e denotar os sentidos e o pertencimento à realidade do cotidiano do educando.

Além dos arquivos, o patrimônio histórico local passa a se constituir em um importante recurso para o ensino e para a pesquisa da história. Ao contrário da abordagem tradicional que privilegia os monumentos e as edificações, na nova concepção de história local, a memória é interpretada a partir da incorporação de outros elementos, como, por exemplo, os traçados das ruas, as disposições das praças, a toponímia local, o vestuário dos moradores, as brincadeiras e lazeres, as relações de trabalho, enfim, as mais diversas formas de manifestações culturais. Um passeio pelos vários lugares de uma localidade, assim como o contato com seus moradores, possibilita novos olhares sobre a história local (FAGUNDES, 2006, p. 142).

No entanto, nesse trabalho, a memória é acessada e utilizada como instrumento de poder para registrar os feitos históricos praticados pela nação e por seus heróis, ao homenageá-los com seus nomes e feitos nos nomes de ruas, praças e monumentos patrimoniais. Sendo assim a memória coletiva não é somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder (LE GOFF, 1992, p. 476).

Todo esse esforço para discutir o saber histórico e operacionalizá-lo no Ensino de História, visa alcançar o estudante e tornar significativo o ensino-aprendizagem, trabalhando com o recurso que nos remete à memória.

Segundo Zanirato, a memória tem a função de “bloquear o trabalho de esquecimento institucionalizado, e que suporte, um legado recebido das gerações anteriores e mantidas para as gerações futuras” (2013, p. 26). A concepção acerca da memória é permeada por interpretações que suscitam caminhos a serviço da história e de ela se utiliza da memória para favorecê-la.

⁷Com o título: *A história local e seu lugar na história: Histórias ensinadas em Ceará-Mirim.*

Segundo Selva Guimarães (2012, p. 123), ensinar e aprender a História local e do cotidiano é parte do processo de reconstrução de identidades individuais e coletivas, fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no espaço local em que vivem como cidadãos críticos.

As considerações que fizemos são o resultado do diálogo com esses autores citados anteriormente, que apontam possibilidade de trabalhar, na prática escolar e no campo do Ensino de História, os lugares de memória, por compreendê-las como importantes fontes para interrogar e pesquisar, entendendo que imersão das memórias, se dá na própria experiência humana nelas está representada; e os alunos serão capazes de uma interlocução com a espacialidade em que estão envolvidos. Com isso, ao possibilitar o aluno ir além do conhecimento empírico, inserindo-se como sujeito na História, o fará sentir-se partícipe do processo histórico.

Quando esse envolvimento não acontece, os estudantes não se identificam com a História, entendendo-a como algo exterior a suas vivências, sem sentido para suas vidas, incorrendo num equívoco e no desperdício de aulas que poderiam ser proveitosas e criativas, produzindo conhecimento através da criticidade, da pesquisa, da extensão etc., compreendendo que a História da humanidade, local e global, não está desconexa da nossa realidade.

1.4 Interligar História local a temáticas e as abordagens de livros didáticos.

Temos o comprometimento de demonstrar ao profissional que se depara diariamente com as dificuldades de ensino aprendizagem na sua lide, os caminhos factíveis e estratégias para o planejamento das aulas. Para tanto, como recurso metodológico a discussão defendida até o momento é a utilização da História local no Ensino de História, com objetivo de despertar o interesse e trazer significado ao educando. Reconhecemos que não é somente este o caminho, mas é uma das possibilidades. O professor de História na Educação Básica tem como recurso principalmente o livro didático, mas pode também agregar, ao seu planejamento, materiais paradidáticos e buscar estratégias, métodos e fontes diversas para as aulas.

Os livros didáticos contam com uma organização orientada pelos PCNs⁸. A partir de 2002 foi lançado o “PCN+”, com o objetivo de complementar as orientações e oferecer novas abordagens metodológicas para os conteúdos, priorizando a interdisciplinaridade e a contextualização recomendando, entre outras medidas, o uso da perspectiva da História local, mesmo considerando que a recomendação já existia desde 1930, mas não era aplicada plenamente nas escolas.

Para Luiz Guilherme Scaldaferrri Moreira (2017), as incorporações que os PCNs adotaram como proposta da utilização da História Regional, permite uma abordar multiplicidade de realidades e provocar a compreensão do mundo em cujo espaço o aluno está inserido. Nesse intuito, lançamos nosso olhar para o regional com conexões e escalas do local.

Muitas são as concepções sobre a temática da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai (1864-1870) nas abordagens nos livros didáticos brasileiros do Ensino Fundamental e Médio, nas demandas que constam como orientação pedagógica⁹. As controvérsias sobre esse assunto e a definição de seus conteúdos dirigidos ao Ensino de História serão exploradas na perspectiva de discussões historiográficas produzidas no decorrer das décadas posteriores ao conflito.

No entanto, para melhor entendimento, de como esse conflito armado é conhecido e/ou ensinado nas escolas do Brasil, primeiramente, é importante ressaltar que nem sempre a escolha do livro didático, feita pelo professor, se torna efetiva para os estudantes.

Para esta pesquisa, elegemos três livros didáticos que possivelmente poderão ser materiais de trabalho pedagógico em sala de aula, e estão, estão disponíveis nas unidades escolares. Os livros didáticos selecionados são: *Vontade de saber história* (2015) de Marcos Cesar Pellegrini, Keila Grinberg e Adriano Machado Dias pela Editora FTD; *Estudar história: das origens do homem à era digital* (2015), de Patrícia Ramos Braick, pela Editora Moderna; e *História para nosso tempo* (2015), de Flávio Berutti pela Editora Positivo. Este último foi o mais citado e explorado, uma vez que oferece as melhores ferramentas didáticas ao direcionar material de apoio para o professor, indicações de leituras e sugestões de prática pedagógica. Os dois primeiros,

⁸ Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio foi instituído em 26 de junho de 1998, por meio de Resolução do Conselho de Educação Básica, nº 03, pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC).

⁹ Materiais trienais do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, do Ministério da Educação.

ainda que chamem a atenção dos docentes para o assunto, apresentam questões mais gerais que se aproximam de uma historiografia oficial/estatal.

O livro didático *Vontade de saber história* (PELLEGRINI; GRINBERG; DIAS, 2015), adotado para o 8º ano (3º ciclo), traz a temática da Guerra no Capítulo 10, tratado como “O apogeu do Império do Brasil”, intitulado “A Guerra do Paraguai”, e considera o acontecimento como o maior conflito externo brasileiro. O texto faz menção rápida à formação da Tríplice Aliança, apontando as disputas geopolíticas da navegação na região da bacia platina; discute a motivação do conflito primeiramente com o cenário político do Uruguai e a disputa entre “*blancos* e *colorados*”¹⁰ e o apoio do Paraguai para os primeiros que estavam no poder. Já em 1864, D. Pedro II enviou tropas brasileiras para auxiliar o Uruguai e dar apoio aos *colorados*; a Argentina também se articulava secretamente na ajuda aos *colorados*.

Outras inserções discutidas no texto demonstram por parte dos autores, uma preocupação de dar vozes a sujeitos até há pouco tempo excluídos no contexto de produções historiográficas. Essa vertente surge já com a História Cultural que inicia esse debate alargando as interpretações e produções, inserindo as formações das tropas imperiais brasileiras, com a presença de ex-escravos, migrantes, órfãos e desempregados; ocorrendo recrutamento dos soldados por dois vieses, alguns como “voluntários da pátria”, de forma espontânea, e a outra grande parte dos combatentes, recrutada de maneira forçada. Aborda a participação das mulheres no conflito que, com preparando as armas e socorrendo os feridos durante as batalhas. Por último, traz o subtítulo “Imagens da Guerra”, que faz referência a algumas imagens mais

¹⁰ Os partidos políticos *blancos* e *colorados* faziam parte da disputa de poder no Uruguai desde 1832. Os *blancos* (liberais) apresentando os comerciantes do Uruguai apoiados pelo governo brasileiro com interesses em comum, os *colorados* (conservadores) representava os fazendeiros que negociavam com os argentinos. Em 1834 quem estava no poder eram os *blancos* liderados por Oribe. Nesse período a disputa de poder estava bem definida com apoio do Brasil de um lado e da Argentina do outro. Para derrubar o governo de Oribe, os *colorados* liderados por Riviera aliam-se ao Brasil e ataca e vencem no Uruguai. Após a derrota do *blancos* ascende o poder os *colorados* liderados por Flores. A Argentina se rearranja politicamente e neutraliza suas diferenças com o Brasil e divide o controle na América do Sul, devido perder o apoio dos *blancos* e agora dos *colorados*, resolveu se aliar ao Brasil. Esse posicionamento deveras representou um insulto ao Paraguai que não apoiava a influência do Brasil de se destacar na América do Sul. Após a Argentina ser governada por Mitre as alianças se fortaleceram com o Brasil, as duas nações lideravam a parte sul do continente. O Paraguai decidiu reivindicar do Brasil velho tratado de limites em litígio e declarou guerra ao Brasil, mesmo sem aliados apostando em sua capacidade bélica e militar a qual vinha se preparando.

significativas do conflito, que foram produzidas pelo pintor argentino Cândido López (1840-1902) que, como voluntário, se dizia uma espécie de “historiador com o pincel”, tendo produzido mais de 50 telas. Sua obra constitui o maior acervo de documentação iconográfica sobre o conflito e a importância documental de suas obras se deve ao seu alto grau de realismo (PELLEGRINI; GRINBERG; DIAS, 2015. p. 245).

O livro didático *Estudar história: das origens do homem à era digital*, (BRAICK, 2015), faz uma narrativa sucinta sobre o conflito disposta em apenas duas páginas (2015, p. 218-219). Discorre sobre a conjuntura do contexto geopolítico, ressaltando os interesses do Paraguai na busca de acordos de navegação para a exportação – via navegação na bacia do Prata –, pois dependia dos países vizinhos. O Uruguai adere ao conflito em meio a uma guerra civil, quando os *colorados* ascendem ao poder e aliam-se ao Brasil, formando assim a Tríplice Aliança, juntamente com a Argentina. O texto contém uma charge de Ângelo Agostini nominada “De volta ao Paraguai”, publicada na revista *A Vida Fluminense*, (ano 3, n. 128, jun. 1870), representando um soldado negro. Tomando boa parte das duas páginas, outra imagem existente é a pintura “Guerra da Tríplice Aliança” de Candido Lopez, século XIX, exposta no Museu Nacional de Belas Artes na Argentina.

A última escolha recaiu sobre o livro: *História para nosso tempo* (BERUTTI, 2015). Nesta obra, em uma página do Capítulo 11, o autor trata da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai, abordando as relações internacionais ocorridas na América do Sul no século XIX e os conflitos no Segundo Reinado brasileiro, destacando o papel da Inglaterra no comércio internacional. Alguns questionamentos sobre os conflitos também são tratados na historiografia, tais como o controle sobre a navegação no rio da Prata, como interesse dos países envolvidos, endividamento externo e o fortalecimento da instituição militar que dispôs o Exército em relação à Monarquia brasileira, também são apontados no texto.

A Guerra significou uma virada na vida do Império brasileiro, marcando o início de sua derrocada, que terminará com a Proclamação da República, em 1889. Diversas questões vieram à tona ou se destacaram durante a guerra. Foi o período em que se fortaleceu o movimento abolicionista, o movimento republicano e a chamada “questão militar”. Por isso mesmo a Guerra é motivo de intenso debate historiográfico no Brasil, como também no Paraguai, na Argentina e em outros países.

Mesmo considerando que a Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai continua sendo um debate que gera interpretações diferenciadas e, que por certo, ainda

vamos nos deparar com novas pesquisas sobre o tema, as discussões a seguir abordam algumas versões da historiografia brasileira sobre o assunto, tendo como material delineador alguns comentários de textos alusivos ao tema. Esse material faz parte dos conteúdos do livro *História para nosso tempo* (2015), no seu Capítulo 11, publicado pela Editora Positiva. Esse direcionamento diz respeito à necessidade de os docentes buscarem instrumentos para auxiliar a prática pedagógica com a perspectiva de resultados satisfatórios.

O primeiro texto-instrumental mencionado é: “Uma Guerra e muitas versões” (FRAGA, 2004), que destaca a relevância que cada país dispensa ao tema ao compor seus livros didáticos e ressalta que, no Paraguai, a Guerra tem mais importância que a própria independência do país. Já para os uruguaios, o conflito é tratado como um episódio circunstancial, quase estranho à história nacional. O autor afirma, ao analisar alguns manuais, que os brasileiros e ingleses se utilizaram de “manipulações diplomáticas” para impedir o desenvolvimento econômico e autonomia política do Paraguai perante os vizinhos da América do Sul, como também os interesses expansionistas da Argentina e Brasil, reforçando o imperialismo britânico.

O segundo texto-instrumental é: “História do povo brasileiro” (PINTO; FILHO, 1948), aborda uma interpretação tradicional e qualifica o Paraguai como o país agressor, cuja agressividade se encarnava no líder Solano Lopez por força das armas. Além disso, Lopez é condenado por essa concepção histórica, pois desejava impor uma hegemonia e expandir o território paraguaio sobre seus vizinhos. O autor enfatiza o conflito como um acontecimento militar e aborda as alianças e as disputas dos poderes constituídos para explicar os fundamentos da Guerra. Pela tradição historiográfica, essa interpretação é demarcada pelos apelos patrióticos, pelo culto aos “grandes vultos” e pela formulação da “pátria heroica”. É por essa “história vencedora” que na Primeira República a nação brasileira está povoada de heróis, tais como o general Duque de Caxias - Luís Alves de Lima e Silva (ou Duque de Ferro) –, o general Marquês de Herval - Manuel Luís Osório –, ou o almirante Marquês de Tamandaré – Joaquim Marques Lisboa (Patrono da Marinha Brasileira).

Diferente do anterior, o texto-instrumental: “História da América Latina” (LOPEZ, 1986), traz uma abordagem revisionista que institui o Paraguai como “vitima” do imperialismo inglês, pois a Tríplice Aliança capitaneada pela Inglaterra destrói as possibilidades de autossuficiência socioeconômica paraguaia. Enaltecendo o “orgulho nacional”, Lopez afirmava que naquela época não havia nem analfabetos e nem dívidas

do Paraguai com a Inglaterra, denominada de “oficina do mundo”, para expressar sua condição hegemônica na indústria e no comércio.

Como revisionista esta interpretação historiográfica se caracteriza por apresentar o Paraguai como um modelo de desenvolvimento econômico eficiente que fora violentado pela “ganância” industrial da Inglaterra, pois a América do Sul se constituía como mercado consumidor de produtos ingleses. Nesse aspecto, convém lembrar que o Brasil desempenhava um papel fundamental nessas relações comerciais, desde a promulgação da Carta Régia conhecida como “Abertura dos Portos às nações amigas”, em 1808¹¹, cujas vantagens alfandegárias produziram o monopólio britânico na América Latina. Na ótica do revisionismo historiográfico, esse quadro econômico teria ameaçado a chamada “*pax britânica*”¹² e a Guerra é então explicada como a forma de combater a experiência do desenvolvimento econômico e autônomo do Paraguai, uma vez que o imperialismo inglês se expandia na direção de todos os continentes.

Como quarto texto-instrumental, o livro *História para nosso tempo* indica o trabalho do historiador Boris Fausto (2012, p. 209), que faz um mapeamento sobre o assunto, citando *outros* autores que trazem leituras mais atuais, reavaliando as razões do conflito, tais como Francisco Doratioto (1976) e Ricardo Salles (1990). Em seus argumentos, o autor afirma que, as abordagens desses historiadores se contrapõem aos modelos explicativos básicos, como a cultura tradicional de explicar a história pelo fomento de “grandes heróis” e o revisionismo que se apoia em bases economicistas para fundamentar o conflito. Uma das inovações elencadas é a discussão sobre a constituição dos Estados Nacionais na América Latina, cujo disputas políticas e econômicas pressupunham alianças e conflitos. Outra novidade é a releitura das fontes documentais sobre o assunto, apontando outras possibilidades de explicações históricas.

Para esclarecer esses posicionamentos utilizaremos o trabalho produzido por Gabriel Ignacio Garcia (2014) que aborda, de forma bem didática, as correntes historiográficas já produzidas referentes ao conflito; o autor convida o leitor a fazer uma reflexão sobre essas correntes que frequentemente já foram encontradas em produções e

¹¹Em 1810, com sede no Brasil, e a Coroa Portuguesa e a Grã-Bretanha assinaram o Tratado de Cooperação e Amizade (Treaty of Cooperation and Friendship), que definia regras de aliança e amizade, e de comércio e navegação. Com esse ato, a Grã-Bretanha passou a ser o país mais beneficiado pela abertura dos portos brasileiros, uma vez que as vantagens alfandegárias eram de 15% sobre os produtos britânicos contra 24% cobrados sobre as mercadorias de outras nações.

¹²A expressão “*pax britânica*” é uma analogia à “*pax romana*”, utilizada para descrever o sentido de paz no século XIX, estabelecido após as Guerras Napoleônicas, tendo como consequência uma maior expansão do império britânico, a partir do monopólio comercial e da navegação marítima.

livros didáticos. As primeiras produções historiográficas produzidas apresentam, do início do século XX, algumas produções de militares, como a do general brasileiro que participou da Guerra, Dionísio Cerqueira, em que caracteriza Solano Lopez como um ditador que utilizou a invasão do Brasil ao Uruguai para romper relações com o Brasil. Outro autor da mesma corrente é Luiz Souza Gomes, representando essa corrente mais tradicional, que exalta a pátria, ídolos e personagens militares que participaram da Guerra, como foi o caso de Duque de Caxias e D. Pedro II. As análises configuram um formato personalista, atribuindo a responsabilidade do conflito à pessoa de Solano Lopez e enaltecendo o patriotismo brasileiro na disputa da Guerra.

Ignácio Garcia cita Squinelo (2011, p. 21) no seu trabalho, trazendo a preocupação de ressaltar o que se ensinava para os educandos de escola pública nesse período, reforçando que a nação brasileira cumpriu a “grande e significativa missão” de salvar os brasileiros do “tirano Paraguai”, demonstrando uma visão de inculcar nos alunos o sentimento de exaltação da pátria sem preocupação alguma de problematizar ou criticar as consequências do conflito. A corrente revisionista data a partir da década de 1960, alguns autores como Léon Pomer e Júlio Jose Chiavenatto surgem de uma variação nessa abordagem; dessa linha de pensamento atribui ao imperialismo britânico como sendo o único responsável pela destruição do Paraguai e vitimavam os paraguaios de serem esmagados, devido oferecer uma suposta autonomia econômica e industrial.

Os estudiosos que surgem posteriormente à década de 1990, como é o caso de Francisco Doratiotto (2002), discutem a Guerra como fruto das contradições platinas e a formação dos Estados Nacionais na América Latina; historiadores como Ricardo Salles e André Toral lançam também, em suas obras novas abordagens a respeito da Guerra; problematizam as imagens produzidas durante o conflito, fazendo uso de documentos e análise crítica das correntes anteriores.

Na abordagem dos livros analisados, podemos perceber que o tema, na maioria das vezes, está disposto de forma reduzida como conteúdo; quase não percebemos problematizações e críticas. Isso implica a condição do professor que, mesmo quando os livros didáticos carecem de mais profundidade para debater determinados temas, isso não impede que os educadores possam sugerir ou mesmo corroborar com produções paradidáticas para aprofundar/qualificar o processo de ensino-aprendizagem do educando e, até mesmo, o estimular à pesquisa através da utilização de fontes históricas.

Em sua dissertação, *O Rio Paraguai e a Guerra. Contribuição para o Ensino de História* (2011), Maria do Carmo Brazil, discute a relação desse tema no Ensino de

História, a pertinência o tema provoca ao tecer considerações favoráveis, na perspectiva que acreditamos viável para pensar o ensino-aprendizagem. Segundo a autora, os materiais produzidos para as escolas, que remetem a esse tema, destinam um espaço irrisório e inexpressivo para a participação de Mato Grosso no contexto da Guerra. É perceptível que os programas oficiais têm feito esforços para incorporar avanços teóricos metodológicos, mas também é visível que isso ainda não é suficiente, devido reproduzirem nos materiais destinados ao ensino de História regional, conteúdos com visões tradicionais sobre conflito.

Nas alegações de estudiosos, nessa área, faltam conexões com a realidade do estudante, como é o caso da ausência do rio Paraguai na projeção dessa disputa político/militar. Quando se discute o conflito, não encontramos nos livros didáticos o rio Paraguai sendo citado como elemento que remeta relevância de sua participação como palco desse conflito e, sobretudo, Mato Grosso como integrante dessa História nacional, na disputa bélica desse período, por manter fronteiras e domínios ambiciosos para a nação brasileira.

Partilhamos com essa crítica da autora ao afirmar serem raras as abordagens nos livros didáticos e materiais destinados às escolas que prestam conta do destino dos tripulantes e passageiros que viajavam no vapor Marques de Olinda, em dezembro de 1864, quando a embarcação aprisionada pelos paraguaios, determina do início da Guerra. As estratégias que decorreram e as ações tomadas pelos paraguaios para ocupação do território que ambicionavam como pertencentes a sua nação; os aspectos sobre o evento da “Retirada da Laguna”; a população das cidades do sul de Mato Grosso, que tiveram suas casas e fazendas dominadas pelos paraguaios são particularidades pouco ou talvez nem abordadas nos livros didáticos.

Por outro lado, discutir a produção historiográfica desse conflito é se deparar com múltiplas interpretações, devido às percepções dos autores e as fontes que apresentam diferentes possibilidades de abordagem. Passados mais de um século e meio do início da Guerra, certamente muitas pesquisas serão produzidas com novos aspectos históricos, uma vez que pesquisadores e curiosos acreditam que ainda há “documentos secretos” que escondem estratégias da geopolítica da Tríplice Aliança.

De forma recorrente, um dos itens que compõem essa presunção é “talvez sobre a definição das fronteiras, algo que o Itamarati nem gosta de falar porque é um tema sensível”, como afirma o jornalista brasileiro Moacir Assunção¹³.

Em relação às divergências sobre as fronteiras, Boris Fausto chama a atenção dos leitores quanto “à insistência brasileira na garantia de livre navegação pelo Rio Paraguai” (2012, p. 209), o que coloca em evidência a necessidade imperiosa das águas fluviais da bacia do Prata para assegurar o monopólio comercial entre a Inglaterra e as nações que compuseram a Tríplice Aliança.

Nessa dimensão, conforme Melo aborda em um artigo na *Revista de História da Biblioteca Nacional* de que também há uma luta pela construção de uma determinada memória nacional, pois ainda hoje o Paraguai reivindica a documentação que foi saqueada pelo Brasil no final da Guerra. Essa compreensão consolida no posicionamento do advogado paraguaio Martín Almada, ex-funcionário da UNESCO, alegando que “tem certeza que o Ministério das Relações Exteriores do Brasil ainda possui documentos de Solano Lopez em seus arquivos” (2013, p. 21).

As possibilidades de fontes são abundantes recortes históricos do conflito entre a Tríplice Aliança e o Paraguai que podem ser trabalhados na História e noutras áreas afins, inclusive na Educação Básica. São desafios que instigam e proporcionam conhecimento para o educador e o educando. O diálogo que se estabelece, despertando contribuições e senso crítico das partes é o ponto culminante do ensino-aprendizagem. Como proposta a este trabalho de pesquisa, anunciar para próximo subcapítulo uma forma inusitada da História que relaciona o conflito bélico ao contexto local da cidade de Cáceres-MT.

1.5 - Do Local ao Global

Qual a relação entre o fato histórico da Guerra do século XIX e a promessa que deu origem à Trezena de Santo Antônio, na cidade de Cáceres?

¹³Disponível em: <<http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2014/12/historiador-diz-que-arquivos-secretos-da-guerra-do-paraguai-sao-miticos.html>>. Acessado em 12 de janeiro de 2017.

De acordo com os devotos a Santo Antônio, que passaram a celebrar anualmente a Trezena de Santo Antônio, nos seus lares, na área central de Cáceres, a prática religiosa-cultural deve-se à promessa feita ao “santo” e que, a proteção alcançada gerou a obrigação dos devotos de cumpri-la anualmente, por meio da Trezena.

Compreendemos que a homenagem à Santo Antônio tem sentidos variados para cada sociedade, mas especificamente para os cacerenses essa prática ganha contornos e sentidos também diferenciados. Para entender quando e porque essa prática iniciou, é preciso lembrar que ela está ligada à promessa feita pelo então militar, coronel Aníbal da Mota, e mais doze colegas de farda, todos católicos fervorosos que, ao imaginar a possibilidade – através dos “boatos” – que os paraguaios estavam pretendendo invadir Vila Maria, apelaram para a fé, ou melhor, para o Santo protetor. Temerosos pelas suas famílias que residiam em Vila Maria e pelas suas próprias vidas, firmaram a promessa de fazer a trezena todos os anos enquanto estivessem com vida.

Nessa perspectiva, encontramos o estudo produzido pelos autores Arruda; Neves e Neves (2016), em publicação feita na Revista Digital *Raega*, cujo artigo “Trezena de Santo Antônio: um patrimônio imaterial da cidade de Cáceres, estado de Mato Grosso, Brasil”, demarcando uma potencialidade enquanto patrimônio local, devido às suas características e importância para a comunidade, um referencial cultural que se mantém há mais de século. Os autores constroem uma narrativa histórica e alegam a necessidade de preservação das tradições nos seguintes termos:

Além disso, os bens culturais de natureza imaterial deveriam ser compreendidos a partir da ideia de continuidade histórica, e identificados através de estudos históricos e etnográficos que apontassem as características essenciais das manifestações, a sua manutenção ao longo do tempo e a tradição à qual se vinculam (ARRUDA; NEVES; NEVES, 2016, p. 251).

A celebração da Trezena pode ser considerada uma tradição, uma vez que se constitui numa prática inventada e, em permanente ressignificação, que decorre da crença de que o milagre aconteceu, evitando através da “tapagem”, a invasão da cidade pelos paraguaios. A tradição reforça os sentidos da crença no “milagre” como graça alcançada até os dias de hoje. Apesar de que a Trezena já ganhou outros sentidos por alguns seguidores e gerações, muitos continuam participando devido à tradição que a festividade representa, proporcionando o encontro de famílias e devotos do Santo

anualmente. Mas é preciso lembrar que muitos que participam já não compartilham do mesmo sentido original inventado pela promessa.

Alguns pesquisadores (PEREIRA; ARRUDA; NEVES; NEVES, 2016), pesquisaram e produziram texto discutindo a prática da Trezena de Santo Antônio como salvaguarda a esse bem, como patrimônio imaterial, devido seu ao sentido original e agregador na sociedade cacerense e na manutenção de perpetuar a prática para gerações futuras. Mas cada participante compreende o legado da Trezena de forma distinta, o que os une é a concepção e sua importância, seja por motivos de fé, religiosidade, graças alcançadas, bênçãos, devoção e união das famílias, associado ainda ao fato de que são católicos e a reza a uma tradição de suas famílias.

Na tentativa de compreender tais práticas culturais, enveredamos na concepção teórica da força de uma tradição e como a mesma é percebida pela sua divulgação e transmissão através do tempo; o sentido não é o objeto de maior valor, e sim a prática que precisa ser fortalecida e mantida pelas gerações futuras, podendo ser considerada tradição inventada.

Eric Hobsbawm (2002, p. 9), entende a “tradição inventada” como um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras, tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas; uma continuidade em relação ao passado.

A Trezena transcende o ato de devoção e expande para outras formas, como a das relações de poder entre sujeitos, que buscam consolidar seus espaços na sociedade, através dos encontros promovidos com o objetivo prático da reza acaba por reforçar os laço de pertencimento ao local e aos grupos familiares.

Nos relatos coletados pelo trabalho dos autores acima, fica evidente o anseio pelos mais antigos de repassar essas práticas com a preocupação de salvar essa tradição, para que seja mantida e perpetuada pelas futuras gerações; entende-se nessa perspectiva que trabalhos e discussões nas aulas da disciplina História, na Educação Básica, servem para ampliar as discussões e trazer ao conhecimento dos jovens a importância da prática cultural de sua localidade e seus significados partilhados através da memória.

Para tanto, recorremos a Le Goff (2003), que alega ter a memória uma função crucial na sociedade, devido a sua capacidade de conservação de informações do passado, a qual possibilita abordar os problemas referentes ao tempo e à História. Mas

alertamos que a memória não pode ser confundida com a História, como advertem vários historiadores, a memória precisa ser evocada, recuperadas e confrontadas.

A liturgia religiosa e festiva acontece todos os anos no período do mês de junho, do dia primeiro ao dia treze, com rezas diárias nas casas dos devotos. Segundo a tradição oral, inicialmente a celebração era organizada pelos familiares dos pagadores da promessa. Com a morte dos mesmos, continuou a ser promovida pelos familiares seguidos de outros devotos da Igreja Católica da cidade Cáceres.

Na produção deste trabalho foram aflorando percepções que no cotidiano passam despercebidas de nossa prática docente. As possibilidades que nos levaram a esse assunto é algo que merece detida atenção. Ao discutir o conflito da Guerra entre a Tríplice Aliança, e o Paraguai, podemos traçar uma abordagem macro que envolva o processo histórico em produções acadêmicas e livros didáticos, apontando as diferentes abordagens e concepção dos autores, mas podemos também, trabalhar na escala local, uma especificidade que somente a cidade de Cáceres detém. Sobre esse assunto, que é a personificação através de um lugar de memória que se configura numa rua¹⁴, que nomearam de “Tapagem”, para garantir a preservação da memória de um episódio na História local-global. Certamente em qualquer outro lugar na esfera nacional ou internacional não seja conhecido esse fato, mas para os cacerenses fica um legado que cabe à História e a educadores divulgar e tornar público para a sociedade.

¹⁴ Recebeu essa nomeação pelo Ato nº 62 de 13 de agosto de 1912, no governo municipal de João Campos Vidal.

CAPÍTULO II

2.1 A Guerra do Paraguai e o que culminou em promessa na Vila Maria atual Cáceres – MT.

*Eu entrei no Mato Grosso
Dei em terras paraguaias
Lá tinha revolução
Enfrentei fortes bataia, ai, ai, ai*

(Trecho Música: Cuitelinho, Pena Branca e Xavantinho)

Ao estudar sobre a Guerra do Paraguai percebemos que sua abordagem está constituída como um dos temas mais polêmicos e controversos da historiográfica brasileira. Essas percepções são encontradas tanto nas produções historiográficas acadêmicas como nos livros didáticos da Educação Básica, frequentemente permeados de discussões sobre as “razões” para o conflito.

O labor acadêmico de discutir a Guerra contra Paraguai faz-nos deparar com um volume significativo de abordagens produzido por historiadores, documentaristas, jornalistas, memorialistas, dentre outros, de diferentes nacionalidades. Graças à variedade de segmentos interessados no tema, as denominações dadas ao conflito são diversas, podendo ser encontradas como Guerra do Paraguai, A Grande Guerra, Guerra do Brasil, Guerra da Prata, Guerra da Tríplice Aliança (Brasil, Argentina, Uruguai) contra o Paraguai, conflito Sul Americano, entre outros.

Ao pensar os seis anos de conflito (1864 a 1870) tomamos, enquanto materialidade de análise algumas produções acadêmicas. Neste capítulo inicial fizemos uso de bibliografia; Brazil (2011), Barbosa (2007), Squinello (2011) e Toral (1995); que fazem discussões na perspectiva da História Cultural. Assim sendo, nosso entendimento por História Cultural diz respeito à elaboração conceitual feita pelo sociólogo Roger Chartier (1990), aqui entendida no sentido de uma história da cultura que não se limita a analisar apenas a produção cultural literária e artística oficialmente reconhecida fazendo referência à cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos por homens e mulheres para explicar o mundo.

Para a pesquisadora Squinello (2011), as produções que tratam da Guerra da Tríplice Aliança e o Paraguai, na produção intelectual brasileira, estão dispostas em três

momentos específicos de formulações e discussões historiográficas. A primeira análise do tipo memorialística-militar-patriótica que enveredou pelo enaltecimento da pátria, dos heróis da nação e que remetem às narrativas produzidas por instituições oficiais militares após o conflito.

O segundo momento acontece posteriormente à década de 1960, sugerindo outras abordagens denominadas de “visão imperialista”. Esta surge a partir da formação dos Estados Nações na América Latina, gerando uma vertente com preocupações de questionar governos ditatoriais e militares, demonstrando que o conflito se baseava em interesses externos colocando em evidência a Inglaterra como manipuladora para atender aos seus interesses perante os países da América Latina, e condenando as ações ambiciosas do ditador paraguaio Solano Lopes de dominar a Bacia do Prata.

O último momento de revisão da abordagem sobre a Guerra, na visão de Squinelo, acontece no contexto em que a historiografia brasileira estava vivendo a década 1980, período em que emergem as primeiras contribuições dos Programas de Pós-Graduação na área de humanas, a que reforçou a presença de historiadores com novas abordagens a respeito do conflito. Com interesse em desconstruir versões arraigadas e consolidadas pela historiografia anterior, os historiadores da década de 1980 buscaram trabalhar outros marcos conceituais, dando visibilidade a aspectos marginalizados na historiografia, como por exemplo, a participação e ações dos negros escravos e índios nos contingentes de batalhas, valorizando o contexto sociocultural do período (SQUINELO, 2011, p. 23-24).

Na análise de Renilda Brazil (2011, p. 06) as discussões apontam para outra visão da produção historiográfica sobre o conflito entre a Tríplice Aliança e o Paraguai, a qual alega que os Programas de Pós-Graduação, mesmo incorporando recentes avanços teóricos e metodológicos, ainda reproduzem-nos matérias de ensino de História Regional conteúdos conservadores de vertente positivista sobre a história da Guerra. A autora estabelece uma crítica de que pouco (ou nada) se aborda a respeito do conflito projetando a relevância do rio Paraguai no processo – como local de comunicação, transporte e fronteira – e que as produções históricas, recorrentemente, ofuscam a visibilidade de Mato Grosso na História do Brasil.

Ainda na avaliação de Brazil, mesmo considerando as orientações didáticas expressas em documentos que direcionam para a disciplina de História, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Básica, cujo objetivo é o preparo do jovem estudante no processo do conhecimento da própria realidade e as singularidades

regionais brasileiras. Percebe-se que, quase não há avanços teóricos e metodológicos nas produções acadêmicas destinadas ao ensino de História Regional e observa-se ainda, que encontramos conteúdos conservadores sobre a história da Guerra.

Brazil (2011 p. 8-34) argumenta que a Bacia Platina foi historicamente compreendida como espaço de disputas pelas coroas ibéricas no período colonial e como elemento determinante de definição de fronteiras na formação e consolidação dos jovens Estados nacionais na região. A percepção desses anseios de conquista se materializa em vários momentos; exemplo disso foi o fato emblemático que relacionou o capitão de bandeira espanhola, Dom Martin Bueno, que estivera nessa região estabelecendo relações diplomáticas como membro da Comissão de Limites, com intuito de mapear o rio Paraguai. Também fez parte dessas investidas o primeiro comissário da terceira divisão de limites, o antigo comissário espanhol, Felix Azara que, em seus relatórios e cartas enviadas ao Vice-Rei da Espanha, demonstrava ambição política de expansão, vislumbrando estabelecer domínio territorial e econômico nas terras da Província de Mato Grosso.

Para Brazil não foram somente os espanhóis e depois os paraguaios que visualizavam as potencialidades do rio Paraguai, na primeira metade do século XIX; o então Presidente da Província mato-grossense, Zeferino Pimentel Moreira Freire¹⁵, já considerava o rio um recurso natural com grande potencialidade para a nação brasileira. Em suas concepções, o governante dizia: “O rio Paraguai [...] é um destes grandes rios do Brasil que parece amoldado pela natureza para servir de mar interno, a fim de facilitar nossas comunicações com os vastos sertões e abrir estes cofres entranhados na terra” (FREIRE apud BRAZIL, 2011, p. 7).

De posse dessas concepções de que o rio era importante via de conexão, que ligava a bacia platina e determinava o fluxo nacional e internacional, percebia-se a relevância da Bacia Platina no contexto econômico e social da região.

O Império brasileiro já estava preocupado em demarcar e salvaguardar suas fronteiras com as ex-colônias espanholas, mas devido às relações diplomáticas tensas no período colonial, entre a Espanha e Portugal, nota-se que, inevitavelmente, permaneceram as hostilidades entre as jovens nações sul-americanas.

No ano de 1847, Paraguai e o Brasil, por iniciativa do primeiro, assinaram o Tratado de Aliança Comercio e Navegação e Limites, para resolver a contenda de

¹⁵Foi presidente da Província de Mato Grosso, de 24 de outubro de 1843 a 26 de setembro de 1844.

limites. O Paraguai, através do negociador José Borges, articulava manter a linha divisória através de acidentes geográficos, mas recusava-se em reconhecer o Apa¹⁶ como espaço proveniente de fronteira natural. No que remete aos brasileiros, havia articulações em andamento, os estudos e pesquisa de Augusto Leverger (1850) que catalogou e recolheu os resultados de seu trabalho de mapeamento, juntando a esse material, o histórico detalhado dos tratados, negociações e correspondências trocadas a respeito dos limites e das questões internacionais realizados anteriormente. O suposto clima de paz foi interrompido quando o Paraguai decidiu organizar uma força militar para expulsar os ocupantes do Fecho-dos-Morros, área de suma importância estratégica, que fora tomado pelo presidente da Província de Mato Grosso, João José da Costa Pimentel, em 1850, mas enfim, o incidente foi resolvido pela via diplomática (BRAZIL, 2011)

No decorrer do século XIX, o Império brasileiro direcionava a atenção para a fronteira ocidental, pois já havia preocupações em resguardar seus limites. A recomendação imperial à Província de Mato Grosso era de que dedicasse especial atenção aos territórios limítrofes com a nação paraguaia. A vigilância era constante, estratégias de posicionamento e defesa eram frequentemente direcionados visando a demarcação. Nesse ínterim, entra em cena uma situação que forçou, por parte do Paraguai, uma trégua: as ameaças expansionistas de João Manoel Rosas, presidente da Argentina. O novo contexto obrigou o Paraguai a reavaliar seus posicionamentos frente à questão fronteiriça com o Brasil. Os encaminhamentos e as negociações levaram o Paraguai a firmar acordo que determinava o livre comércio através do rio paraguai. Segundo Brazil (2011, p.19), “com o empenho da *Missão Pimenta Bueno* e da *Missão Paranhos* tornou-se possível o estabelecimento do *Tratado de Amizade Comércio e Navegação*¹⁷, de 6 de abril de 1856, entre o Brasil e Paraguai, franqueando o rio aos navios brasileiros”.

Brazil (2011) também considera o período como sendo frágil estabilidade. A trégua estabelecida pelo tratado foi provisória, o Paraguai continuou demonstrando que estava se preparando para um possível confronto, havia evidências de um aparelhamento bélico das suas forças armadas. Os planos dos paraguaios eram de invadir Mato Grosso através do rio; a presença de espanhóis nessa região demonstrava

¹⁶ Rio que banha parcialmente a região de fronteira entre Brasil e Paraguai.

¹⁷Ano 1856 – Assinatura, no Rio de Janeiro, do Tratado de Amizade, Comércio e Navegação entre Brasil e Paraguai. Garantindo. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/>>. Acessado: 28/12/2018.

interesses de estudar minuciosamente as singularidades mesológica e geográfica das áreas-chaves que pretendiam ocupar; posteriormente esses indivíduos receberam cargos e funções de comando de tropas durante a guerra, o que a autora refere como “espionagem”, amparando-se nas análises e interpretações de documentos, cartas que relataram à coroa espanhola as viagens feitas anteriormente por alguns diplomatas espanhóis.

Dalmolin (2016), em sua análise sobre o conflito, aponta que o período de defesa, nas fronteiras brasileiras, ocorreu desde quando o presidente da Província de Mato Grosso recebeu o ofício que comunicava a ameaça feita pelo então presidente Francisco Solano Lopez, orientando o Império ser conveniente proteger a província para o caso de o governante vizinho decidir invadi-la. Alguns relatos reproduzidos nos periódicos do Presidente da Província de Mato Grosso, general Albino de Carvalho, encaminhado ao governo imperial, demonstravam a situação em que se encontrava a região, sem contatos com a corte e com as relações diplomáticas frente ao país vizinho:

— Não tendo o paquete saído de Montevideo a 20 de Setembro (sic) trazido correspondência oficial da corte, e não havendo chegado o de 3 de Novembro, aqui estou há quase, 5 meses sem receber ordens, instruções e nem auxílios do governo, achando-se esta província nos maiores apuros por estar sem dinheiro algum no cofre da tesouraria, e eu nos maiores embaraços em tão apuradas circunstâncias [...]. Rogo, pois, a V. Ex. se digne providenciar com urgência acerca do que acabo de expor, dar a esta presidência com urgência à cerca do que acabo de expor, dar a esta presidência ordens, e orientá-la acerca do que se tem passado com relação aos negócios do Rio da Prata e do Paraguay, que possam interessá-la, e do que lhe cumpre fazer (CARVALHO apud DALMOLIN, 2016 p. 15).

Nesse cenário de insegurança e informações precárias no Império brasileiro, havia por parte dos brasileiros uma incredulidade sobre a ameaça de invasão de Solano Lopez, a menos que a invasão acontecesse sem prévia declaração de guerra. As complicações se agravaram devido o Império naquele momento estar mais preocupado com as eleições parlamentares, para aquele ano, do que com as fronteiras da parte meridional do Brasil. O difícil acesso e comunicação da capital com as regiões da Província de Mato Grosso eram uma realidade constante, tudo isso, devido às poucas estradas e até mesmo à dependência de comunicação via navios que aportavam em Cuiabá.

Conforme historiografia reunida e adaptada por Dalmolin (2016) estudioso sobre o conflito, considera-se que o início da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai foi

declarado no dia 12 de novembro 1864, com o aprisionamento do navio mercante brasileiro, Marquês de Olinda, que partira do Rio de Janeiro em meados de outubro 1864. Juntamente com a tripulação estava o sucessor do general Albino de Carvalho, para o cargo de presidente da Província do Mato Grosso, o então coronel de engenharia Frederico Carneiro de Campos¹⁸. O mensageiro e responsável para comunicar à capital do Império sobre a invasão das tropas Paraguaianas foi o Barão de Villa Maria¹⁹, a notícia da invasão demorou a chegar ao Rio de Janeiro, ocorrendo somente em 22 de fevereiro 1864, com 47 dias de viagem. Na visão jornalística da época, os brasileiros consideravam a invasão territorial do Paraguai como uma grande ofensa para o Brasil, pátria representada como civilizada e detentora do progresso na América do Sul, segundo um dos principais periódicos cuiabanos selecionados:

Porque nos faz a guerra o Paraguay?

Militara a seu favor alguns desses motivos graves, que o direito das gentes, reconhece causas indispensáveis dela?

Haverá, ao menos, na ausência de razões plausíveis, algum pretexto justificável. Nada disso existe. Nada há de justo e saúeto nesse acto de invasão desleal, nessa agressão conquistadora e imprudente. Onde esta a injúria feita pelo Brasil ao Paraguay? (BOLETIM, 27 jan.1865).

A narrativa e reinterpretação histórica feita por Dalmolin também são extraídas das releituras de documentos e relatórios militares, que remetem ao período da invasão de parte da Província de Mato Grosso, traçando cenários das regiões em que ocorrem o conflito e as articulações realizadas pelos sujeitos envolvidos, principalmente na situação anterior à chegada das tropas que vieram das diversas partes do Brasil para a defesa da região.

¹⁸Frederico Carneiro de Campos, sucessor ao cargo de Presidente da Província de Mato Grosso, veio para com a determinação de tomar posse do cargo de Presidente da Província. Seguiu o caminho corriqueiro da época até Mato Grosso, que consistia em seguir para o sul do Brasil até o Uruguai, entrar no estuário do Rio da Prata, e subir o rio Paraná passando pelo Paraguai. Ao passar por Assunção foi recebido solenemente pelo presidente do Paraguai, Francisco Solano López. Entretanto, depois de alguns dias, em 12 de novembro de 1864, quando estava no rio Paraguai, foi aprisionado por soldados paraguaios juntamente com toda tripulação e passageiros do navio Marquês de Olinda. A determinação foi por ordem do próprio Francisco Solano López como represália pelas recentes ações políticas e militares do Império do Brasil no Uruguai. Embora preceda a invasão do Mato Grosso por tropas paraguaias e a consequente declaração de guerra, tal evento é considerado o marco inicial do conflito bélico. Segundo consta, o navio Marquês de Olinda e sua tripulação foram aprisionadas levando a morte quase que a totalidade da tripulação, incluindo o pretense Presidente da Província de Mato Grosso que faleceu na fortaleza paraguaia de Humaitá, em 3 de novembro de 1867, alguns meses antes desta ser conquistada por tropas brasileiras. Disponível em <<http://guerradoparaguaimatogrossodosul.blogspot.com>>. Acesso: 28/12/2018.

¹⁹Foi também importante político, filiado ao partido Conservador, e, ocupou, vários cargos de destaque na administração provincial em Mato Grosso. Tornou-se ele o “estafeta”, mensageiro do Correio, levando a notícia da invasão da Província de Mato Grosso até o Imperador no Rio de Janeiro. Faleceu a 4 de abril de 1876, em Montevidéu, a bordo do vapor Madeira, que o conduzia de regresso da Corte à Mato Grosso.

A primeira fase da Guerra acontece no período compreendido entre dezembro de 1864 e setembro 1866, quando o domínio da região sudoeste da Província de Mato Grosso (atual Mato Grosso do Sul) era posse da República do Paraguai. Somente após o ocorrido de algumas batalhas é que chega a primeira força militar para dar suporte ao exército da região de Mato Grosso, iniciando assim a segunda fase do conflito. A primeira coluna de efetivo expedicionário foi a de Goiás, composta de um batalhão e um esquadrão de cavalaria, a mando do tenente coronel Mendes Guimarães. Essa força expedicionária ficou estabelecida em Coxim e, posteriormente, aguardara a chegada das tropas que marchavam de Minas e São Paulo, depois de terem atravessado o território das Províncias de São Paulo; Minas e Goiás chegaram em novembro na Província de Mato Grosso, somando-se aos goianos, em vinte de dezembro, em Coxim.

As produções historiográficas que remetem ao conflito advertem que há variações e controvérsias quanto aos números de soldados que se refere ao exército dos dois países no início do conflito; esses números contabilizados pela historiografia brasileira e estrangeira apontam que o Brasil esteve em desvantagem. Os números descritos demonstram que o Paraguai contava com um efetivo muito maior que o dos brasileiros, os números chegam a nove mil e duzentos homens para o Paraguai, no início da guerra e seiscentos para o Brasil.

A preocupação devida à desvantagem e a falta de provisões e auxílio por parte da coroa brasileira, em relação à Província que foi invadida, são encontradas nos relatórios oficiais que o presidente de Província Albino Carvalho descreve, citando a ausência de condições para se enfrentar uma guerra.

Isto quer dizer que a província estava desarmada ou indefesa, sendo certo que esse estado de coisas e suas consequências não podem atribuir-se à falta de previsão e energia do governo local, porque muitos atos oficiais, arquivados na secretaria da presidência, e de mais de uma administração, provam o contrário (CARVALHO apud DALMOLIM, 2016 p.12).

Todo esse cenário de total despreparo para se enfrentar o conflito vai ser visivelmente constatado no desenrolar da Guerra. Havia uma visível falta de enfrentamento aos paraguaios, demonstrando a fragilidade do Brasil.

Os noticiários divulgavam em que situação se encontrava a Província de Mato Grosso, relatando o abandono por parte do Império, como a falta de proventos e a precária comunicação com o governo central.

— Que providências podia dar o presidente Albino de Carvalho, achando-se a província sem recurso algum, exaustos, havia muito tempo, os cofres públicos, obrigado o presidente a pedir dinheiros para que a tesouraria pudesse acudir a pagamentos miúdos e indispensáveis, e, sobretudo, sem a menor explicação do governo imperial, porque desde 26 de Agosto de 1864, nunca mais chegou à província um correio, nunca mais um ofício do governo, senão a 13 de Abril de 1865. Sete meses e 18 dias esteve a província sem ter uma comunicação, ignorando todos os acontecimentos que se tinham dado com o Paraguay, e conhecendo apenas a triste realidade, isto é, que sem dinheiro, sem gente, sem recursos, estava invadida pelo inimigo grande parte de seu território, e o resto devia sê-lo mais dia, menos dia (BOLETIM IMPRENSA DE CUIABÁ apud DALMOLIN, 2016 p. 14).

As invasões militares são gradativamente estabelecidas pelos paraguaios no território brasileiro e a população local, rendida, quando muito conseguia fugir para as fazendas e matas na redondeza. Em algumas localidades a população e oficiais partiram em debandada, principalmente a povoação de Corumbá que sob orientação dos oficiais responsáveis para fazer a defesa preferem evacuar toda a cidade.

Essas ações são narradas na Resolução Oficial publicada no boletim *A Imprensa de Cuyabá*, de três de março de 1865, que cita o Presidente da Província de Mato Grosso comunicando o afastamento do Coronel Carlos Augusto de Oliveira, do cargo de Comandante das Armas da Província, depois do desastroso abandono de seu posto em Corumbá, sem ao menos ver o inimigo. O então comandante foi oficialmente responsabilizado pelo seu ato, segundo a resolução expedida: “inutilizando e desmoralizando assim a força da linha sob seu comando”. A publicação foi divulgada no noticiário de imprensa e anunciando a convocação para o posto Tenente Coronel Carlos de Moraes.

Algumas produções historiográficas e documentais demonstram que não foi absoluta a ausência de resistência à invasão territorial paraguaia. Partindo para essa análise, houve um posto que oferecesse resistência nesse primeiro momento de invasões por parte do Paraguai. Isso aconteceu pela então colônia militar de Dourados, sob as ordens do oficial e tenente de cavalaria, Antônio João Ribeiro, que recusou a render-se, mesmo contando com poucos soldados. Algumas produções, como exemplo desse momento histórico, apontam obras exaltando o “patriotismo” e “heroísmo” como Duque de Caxias, Conde D’ Eu, D. Pedro II. São “visões” carregadas de certo preconceito a a

nação paraguaia; essas obras estão atribuídas a autores como Dionísio Cerqueira (19-?), Tasso Fragoso (1956) e Rocha Pombo (1960) (SQUINELLO, 2011, p.03).

Foram trágicas as consequências para o Brasil no período que corresponde à primeira fase da invasão feita pelo Paraguai, devido às frágeis resistências e ao despreparo por parte da ofensiva militar; muitos foram os prejuízos vividos por essa região a que corresponde nosso estudo.

O jornal *A Imprensa de Cuyabá* (abr.1865) relatava que os transtornos provocados pela Guerra eram grandes. A cada ocupação feita pelos paraguaios, vilas inteiras eram destruídas, saqueadas, muitos moradores abandonavam suas casas com as famílias, adentrando na mata, levando apenas alguns pertences, temendo a morte e represálias dos paraguaios. Aqueles que os soldados paraguaios alcançavam ou eram mortos ou tornavam-se escravos. Várias eram as formas de tarefas que os brasileiros capturados eram obrigados a cumprir; a humilhação era claramente demonstrada, como se ver no exemplo: “tendo por tarefa diária de darem 300 achas de lenha sob pena de açoites e de não comerem sem apresentarem completa a tarefa”.

O Exército e Forças Armadas convocaram a população civil brasileira de 18 a 30 anos a se alistarem, mediante incentivos que constam no Decreto N.º 3.371 de 7 de janeiro de 1865 que prometiam sedutoras regalias, direitos e privilégios dos praças do exército. No boletim do jornal *A Imprensa de Cuyabá* (20 abr. 1865) que circulava anunciava o Decreto indicando diversas promessas para com os voluntários, citaremos alguns dos artigos:

Art. 1º São creados (sic) extraordinariamente corpos para o serviço de guerra, compostos de todos os cidadãos maiores de 18 anos e menores de 30 anos, que voluntariamente se quiserem alistar, sob as condições abaixo declaradas.

Art. 2º Os voluntários que não forem guardas nacionais, terão, além do soldo que percebem (sic) os voluntários do exército, mais 300 reis diários e gratificação de 300\$ reis quando derem baixa, e um prazo de terras de 22.500 braços quadrados nas colônias militares ou agrícolas.

Art. 6.º Os voluntários terão todas as regalias, direitos e privilégios das praças de exército, para serem reconhecidos cadetes ou particulares, sem que por isso percam as vantagens do art. 2.º e possam (sic) ser promovidos a oficiais quando se distinguirem. Os que tiverem direito a ser reconhecidos cadetes ou particulares poderão usar logo dos respectivos distintivos (sic) até se proceder aos conselhos de direção e averiguação quando o quartel general o faculte: ficando dispensados da apresentação e escriptura de alimentos.

Art. 9º os voluntários terão direitos aos empregos públicos, de preferência em igualdade de habilidades, quaesquer (sic) outros indivíduos.

Art. 10º As famílias dos voluntários que falecerem no campo de batalha ou em consequência a ferimentos recebido nella, terão direito à pensão ou a meio soldo, conforme se acha estabelecido para os oficiais e praças do exército. Os que ficarem inutilizados (sic) por ferimentos recebidos sem combate perceberão (sic) durante sua vida soldo dobrado de voluntário.

Por não poder esperar o efetivo militar que a capital prometera, a província de Mato Grosso convocou os cidadãos de suas regiões e seguiram em direção ao sul. Os boatos que circulavam, levantavam alarde em relação aos paraguaios, apontavam a elevada vantagem do número de soldados.

A convocação nacional ecoou pelos quatro cantos do solo brasileiro. O Imperador D. Pedro II se apresentou como voluntário, demonstrando seu “exemplo” de cidadão brasileiro a ser seguido pelos demais oficiais militares e a sociedade. Mas no decorrer do conflito, a euforia foi se apagando e as consequências, por falta de preparo do exército para seus combatentes, somado à situação inóspita da região, alterou o cenário dos que acreditaram que o alistamento poderia ser a oportunidade para ter uma ascensão social.

Para esta pesquisa, conduzida na perspectiva da História Cultural, traçaremos uma narrativa que contemple algumas inserções de produções historiográficas, abordando a participação de outros personagens que, segundo a produção tradicional positivista, são esquecidos e renegados. Para tanto, trabalharemos com produções de pesquisadores que se preocupam com esta abordagem no sentido de dar visibilidade a esses sujeitos históricos.

O trabalho de Barbosa (2007, p. 29) analisa o período da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai sob a perspectiva dos boatos como prática cultural, e o seu lugar na produção da vida social das cidades de Cuiabá e Vila Maria (Cáceres atual). A abordagem da autora centra-se em segmentos marginalizados no conflito, apresentando participações de grupos sem visibilidades nas produções historiográficas produzidas antes da inserção da História Cultural.

Nessa proposta de inserir discussões sobre as mulheres e os índios, a autora chama a atenção sobre a materialidade discursiva de produções historiográficas que confirmam a desconfiança em relação ao dizer do índio; no seu trabalho ela atribui a “boatos” e à condição de não autoridade que carrega o sujeito índio nesse período, demonstrando a versão que põe em curso as disputas de dizeres que emergiram naquele espaço sociocultural.

A autora cita também a participação das mulheres no conflito e, citando Visconde Taunay, retrata as mulheres não no sentido de enaltecê-las, ao contrário algumas são carregadas de avaliações depreciativas feitas por esse autor. Analisando Taunay, em considerações encontradas em seu diário, o autor faz suas avaliações como homem do seu tempo, à sua maneira, inferindo a menor importância nas participações das mulheres durante a guerra.

Relatos das condições das mulheres na Guerra são citados pela autora nas narrativas, distinguindo-as em dois grupos: as “patriotas” e as “desvalidas”; essas descrições também eram atribuídas a outros grupos de menor visibilidade no conflito que eram tratados como “acompanhantes”, a exemplo dos índios, crianças e mascates em geral. Essas concepções e padronizações elaboradas nesse período não correspondem ao real vivido, mas possibilitam uma discussão em torno desse tratamento histórico dado à mulher e sua participação nos eventos históricos (BARBOSA, 2007, p. 30-31).

A historiografia também confere a participação da população negra no conflito, ainda na condição de escrava, isso colaborou para que a nobreza utilizasse essa participação como “voluntários”, situação que a historiografia ressalta com o recrutamento denominado de “voluntários da pátria”. Na prática muitos “escravos” foram entregues pelos seus donos ao Império, inclusive o próprio D. Pedro II enviou muitos escravos de suas fazendas para compor esse efetivo; o acordo estabelecido entre donos de escravos e a coroa brasileira baseava-se na cedência de cativos para compor o exército brasileiro e em troca de favores, regalias ou até mesmo valores.

Alguns estudos declaram que esses valores nunca foram reclamados pelos seus senhores à Coroa. Quanto aos negros escravos, muitos foram para o campo de batalha acreditando que poderiam ao final da guerra ganhar sua liberdade (TORAL, 1995).

Para Toral (1995), que estuda a participação do negro no conflito, as produções historiográficas e documentais de nações, como Paraguai e Uruguai, apontam que alguns dos seus batalhões eram compostos exclusivamente por negros, como foi o caso do Corpo de Zuavos Baianos e do Batalhão Uruguaio Florida. Conforme, jornais da época²⁰, houve publicações que relatam o líder paraguaio Solano Lopez, fazendo declarações depreciativas sobre o Brasil, comparando o Imperador e seus militares como macacos, devido à participação de negros no seu exército.

²⁰ O Jornal EL Centinela de 1867.

Mas o fato é que o Paraguai ainda nesse período tinha uma parte da sociedade também “negra e escrava”. Com a promulgação da Lei do Ventre Livre em 1842, por Carlos Lopez (pai de Francisco Solano Lopez), os negros foram considerados *Os libertos da Republica* no Paraguai, os que nascessem a partir de 1843 cumpriram a obrigação de trabalhar para seus senhores até a idade de 24 anos, sendo assim, uma liberdade condicionada. As análises de que se encontravam muitos escravos nessa condição, na nação paraguaia, fazem com que considere que a escravidão foi abolida no Paraguai pelo Conde D’ Eu, em setembro de 1869, na fase final da guerra, quando a nação paraguaia já estava sob o domínio do Império brasileiro (TORAL, 1995).

Toral, em seu trabalho, chama a atenção para a participação do negro no conflito, para além da sua nacionalidade, e pondera: “O foco da análise deve ser posto sobre a situação dos escravos e de seus descendentes nesses exércitos e não sobre suas nacionalidades” (TORAL, 1995, p. 287).

Outro pesquisador que retrata a participação do negro no conflito é Rodrigo Elias (2013) – pesquisador da *Revista de História da Biblioteca Nacional* –, autor do artigo a participação significativa dos escravos na Guerra. Conforme sua argumentação, os escravos daquele período foram moeda de negociação por parte dos senhores cafeicultores e o Império, através de barganha como a carta de alforria, ou, em venda dos cativos para o Império, para serem utilizados como “soldados da pátria”. O conflito possibilitou uma possível chance de os negros obterem sua liberdade, mesmo que, para isso, muitos morressem em nome da “pátria”, que naquele momento se tornara sua “madrasta”.

Elias (2013 p. 17) considera que o Exército organizou combatentes – os “Voluntários da Pátria” – que foram para o *front* de batalha composto por homens livres, mestiços, brancos e também incorporou os ex-escravos que haviam sido libertos especificamente para lutar a favor do Brasil. O autor reitera que muitos mataram e outros tantos morreram nos campos e lamaçais do país vizinho, embalados pelo Hino Nacional. O Estado assumiu ali a sua face violenta ao forjar o sentimento de unidade.

Contudo, o movimento intenso que a Guerra desempenhava de internalizar o nacionalismo naqueles que lutaram nos campos de batalha, não vedava, na prática, a existência do cativo dos afrodescendentes.

Outra participação inédita nesse conflito foi a indígena, com qual o Brasil contou como sendo “voluntária”. Cabe ressaltar que nem todas as etnias se envolveram e, certamente, os interesses eram outros por parte dos índios. As motivações do Estado

brasileiro não seriam as das etnias indígenas que se viram em meio ao conflito, mesmo assim foram relatados alguns enfrentamentos e resistências.

Encontramos respaldo com o mesmo posicionamento na produção historiográfica de Rodrigues (2009 p. 16-18); com a preocupação de dar visibilidade aos sujeitos, frequentemente excluídos, o autor discute a Guerra do Paraguai apresentando o cenário da história dos que foram homenageados e dos esquecidos, seu trabalho contribui em dar visibilidade em relação há vários sujeitos que atuaram no conflito.

Todo empenho feito pelo Estado brasileiro para aumentar o número de soldados na frente de batalha – para suprir a deficiência do exército –, terminou em uma alta conta para a coroa pagar, no sentido das promessas para os “Voluntários” e seus familiares. Partes dessas famílias continuaram desamparadas e desassistidas pelo Império que não cumpriu as promessas feitas na convocação.

O mesmo autor argumenta que, ao final do conflito, as pompas e festejos eram de puro êxtase, a sociedade na capital comemorava o grande feito. Pobres, ricos, desafortunados comemoraram o grande final da extensiva Guerra. Mas as promessas não demoraram muito a ser esquecidas, ou pelo menos ignoradas; afinal o Imperador sentia na obrigação de atender aos pedidos feitos por aliados políticos, com isso, os seus ministros colocaram na lista nomes de cidadãos que não prestaram serviço algum para serem “honrosamente” ressarcidos; as injustiças começaram a se avolumar devido ao fato de nem todos passarem pelo crivo do imperador.

As perdas foram significativas para a população brasileira. No seu trabalho, o autor aponta que foram formados 51 batalhões de “Voluntários da Pátria” que seguiram para Guerra, retornando ao término somente 14 batalhões. Esse desalento ficou maior quando ao fim da Guerra os que sobreviveram as batalhas ou os familiares dos que foram ceifados pela mesma, retornaram e foram buscar seus merecidos “privilégios” ou “incentivos” que o Império havia prometido em decreto.

Mas ao final do conflito, o Império admitia que as condições financeiras e a herança de perdas e gastos com a Guerra não era possível reparar a todos os que ajudaram a pátria a se livrar do inimigo. Restando, então, uma atitude generalizada ao Imperador D. Pedro II, na tentativa de imitar os povos franceses, que celebravam suas guerras e seus feitos construindo monumentos. No início, o monumento pensado era para homenagear o findar da Guerra com a pompa de monumento equestre na figura do Imperador D. Pedro II, fato que sofreu alterações e finalizou na construção do monumento que simbolizava a paz. O projeto recebeu a cerimônia da pedra fundamental

no Campo da Aclamação²¹ e foi construído, mesmo com intensas discussões orçamentárias. O objetivo era comemorar a paz, já que os privilégios que foram promessas na vida de muitos soldados anônimos não poderiam ser honrados. Percebe-se que nesse cenário que foram muitas as situações que exigiram estratégias por parte da coroa e da elite política que assessoravam o governo imperial.

Já nas produções regionais que remetem ao conflito, abordaremos Garcia (2009, p. 56-57) que analisa o período no contexto econômico e alega que a região da Província de Mato Grosso sentiu drasticamente os reflexos do conflito, devido sua dependência da abertura dos portos na Bacia Platina (1858) para o comércio e navegação. Nessa conjuntura, a população da região despreparada até mesmo para produzir alimentos de primeira necessidade foi amplamente agravadas devido a escassez de mão de obra. A fome marcou esse período e a crise que se pensava estar superada desde a década de 1850, retorna nesse período, devastando e fragilizando os moradores, contribuindo com isso para a propagação de doenças endêmicas.

O cenário caótico e devastador de fragilidade e derrotas começa a mudar para o lado brasileiro quando, em julho de 1865, o exército ganha reforços da Guarda Nacional, com efetivo de homens e armas, para somar na frente de batalha juntamente com as tropas da Tríplice Aliança - (Tríplice Aliança acordo firmado entre Uruguai, Argentina e Brasil em 1864 para lutar contra o Paraguai).

Estava como Presidente de Província de Mato Grosso neste período, Albino de Carvalho, que passou a administração local para o general Augusto Leverger, em 30 de agosto de 1865, quando o conflito ganhava outros contornos.

Para os brasileiros, o conflito se desenrolou em duas fases características: a primeira foram as operações que aconteceram fora das terras paraguaias, o que corresponde a dezembro 1864 até junho de 1867, com dominações feitas pelos paraguaios em terras brasileiras. As estratégias de invasão do Paraguai ao Brasil seguiram as instruções do general paraguaio Solano Lopez, com orientações que determinavam três colunas e uma flotilha para ocupar Mato Grosso, com dois pontos de combate militar que seriam um pela via terrestre e o outro pela via fluvial. Os paraguaios partiram para a região sul da Província de Mato Grosso às margens do rio Paraná e Paraguai, com objetivo de dominar o rio e as terras da extensa faixa de

²¹ Lugar escolhido em frente ao quartel do Campo de Aclamação, no Rio de Janeiro, no período do segundo Reinado no Brasil, a qual construirá um pedestal dórico com “estátua da Paz” e alegoria a vitória, monumento em comemoração ao término da Guerra, em 1870.

fronteira. A conquista desse espaço era articulada de forma estratégica e ambiciosa. Na concepção dos paraguaios, traria solução aos problemas de fronteira e poderia ter a vantagem de abastecer seus exércitos que deviam lutar na Guerra.

Os estudos publicados pelo historiador Gasparetto Junior (2009)²², discutem que as forças aliadas que compunham a Tríplice Aliança, formada pelo Uruguai, Argentina e Brasil, traçaram a ofensiva contra o inimigo paraguaio.

Após a composição da aliança entre as nações que formaram a Tríplice Aliança, o Brasil deu início a sua ofensiva em território da Província de Corrientes, Argentina, na conhecida batalha do Riachuelo, no dia 11 junho de 1865. Posteriormente ocorreram as batalhas de Tuiuti, em setembro de 1866 e a de Curuzu, sendo ambas vencidas pela Aliança. Com estas vitórias as forças oponentes aos paraguaios ganham novo ânimo. Com a confiança adquirida pelas vitórias, consagraram o poderio pelo cerco à fortaleza fluvial de Humaitá, em julho de 1868, onde foi bloqueado o acesso ao Paraguai, chegando a alcançar o Rio Grande do Sul.

Junior argumenta que os paraguaios continuavam articulados e confiantes que poderiam vencer os aliados, imaginário que repercutiu no enfrentamento da batalha de Curupaiti, em 22 de setembro 1866, com vantagens estratégicas. Posteriormente outro enfrentamento ficou conhecido como a Retirada de Laguna, entre 8 maio e 11 de junho 1867. Dos Aliados, mesmo contando com efetivo – neste momento – maior que os paraguaios, poucos sobreviveram, obrigando que a tropa Aliada recuasse, comandada pelo Coronel Carlos de Moraes Camisão, do exército brasileiro.

A última fase da guerra aconteceu em solo paraguaio e ficou conhecida como “Dezembrada”, em 1868. Esse período já sinalizava a vitória por parte da Tríplice Aliança, identificada como Campanha das Cordilheiras, a leste de Assunção. Mesmo com todo esforço empreendido pelo líder Francisco Solano Lopes à frente do seu exército, não foi suficiente para garantir sua vitória, foi caçado e morto em Cerro Corá em 10 de março 1870.

As investidas do exército paraguaio e o número vultoso de soldados frente ao exército brasileiro foram determinantes para o êxito das forças de Solano Lopez na primeira fase da guerra. Com a vantagem de contingente militar dos paraguaios em

²²Site disponível: <<http://www.historiabrasileira.com/brasil-imperio/causas-da-guerra-do-paraguai/>>. Acessado: 24 abr. 2018.

território brasileiro resultou nas ocupações bem sucedidas de regiões como Colônia de Dourados, Miranda, Nioac e a Vila de Miranda, Colônia de Albuquerque e Corumbá.

A historiografia constantemente se posiciona alegando os problemas logísticos, a desorganização das tropas e o isolamento da antiga província de Mato Grosso, como possíveis motivos do prolongamento da guerra e inoperância das ações militares em defesa do território brasileiro. Quaisquer que possam ter sido as razões e os procedimentos dos comandantes paraguaios, o fato é que não ultrapassaram a embocadura do rio São Lourenço.

Para formulação deste trabalho delimitamos o contexto histórico, dando ênfase ao fato que gerou temor à povoação de Vila Maria (atual Cáceres) com a preocupação de uma possível invasão pelos paraguaios.

2.2 A tapagem impediu ou não Vila Maria de ser invadida?

Para estabelecer conexão do conflito bélico da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai com a cidade de Cáceres, torna-se necessário contextualizar o que de fato interliga o conflito bélico com a possível invasão de Vila Maria.

Contextualizando essa relação, retomaremos o contexto histórico que ocorreu durante determinado período da Guerra, quando os paraguaios, inicialmente, invadiram parte da região sudoeste da Província de Mato Grosso. As invasões territoriais foram gradativas, mas frequentes, e assolaram e disseminaram preocupações na população que temerosa acreditava que poderia ser dominada e feita refém de guerra. O governo da Província de Mato Grosso e o comando militar entenderam ser prudente convocar todo seu efetivo militar e, posteriormente, os “Voluntários da Pátria”, cidadãos que se alistaram voluntariamente e, assim, ficaram conhecidos.

Na localidade de Vila Maria foram convocados alguns militares para compor o efetivo e defender o território brasileiro. Tal procedimento aconteceu em outras localidades da região da província que somaram forças com os “Voluntários” os quais, posteriormente, foram chegando de todo o país, para fazer *front* às regiões ambicionadas pelos paraguaios.

Mesmo com a movimentação militar por parte dos brasileiros, o medo era algo “notável” na população devido aos boatos espalhados que percorriam toda a província com alarde, anunciando que os paraguaios estavam facilmente demarcando seu poderio

bélico. O temor que os paraguaios pudessem invadir e ocupar suas terras eram geral nas vilas e fazendas. (BARBOSA, 2007).

A motivação deste “medo” de Vila Maria (atual Cáceres) ser invadida pelos paraguaios também existiu, por mais que a localidade ficasse na parte norte da região pantaneira e relativamente próxima à cabeceira do rio Paraguai. A não invasão estrangeira está relacionada ao fenômeno ambiental da “tapagem”, que se interliga também a uma promessa feita a Santo Antônio, ganhando contorno simbólico com dimensão religiosa e popular, que deu interpretações para outro acontecimento após o término da guerra.

O nome de “tapagem” liga-se a um fenômeno natural que advém do aglomerado de plantas aquáticas, lodo, gravetos e outros detritos naturais do próprio rio que, juntos formam uma espécie de “ilhas flutuantes”, que são resistentes e difíceis de serem transpostos, dificultando a navegação e até confundindo os navegantes no espaço pantaneiro.

As narrativas a respeito da invasão/não invasão ganharam interpretações variadas que, sucessivamente, foram reproduzidas para explicar o motivo pelos quais os paraguaios não invadiram Villa Maria durante a Guerra. Os navios paraguaios se encontravam na foz do rio São Lourenço, nas proximidades da baía de Uberaba, rumo à Villa Maria. Mas a invasão não aconteceu. Por quais foram os motivos os paraguaios não invadiram? Esses questionamentos geram interpretações diversas que tecem possibilidades e conjecturas que circulam tanto na historiografia como no meio popular. No entanto, para este momento, o que nos interessa discutir são as representações que personificou o fenômeno “tapagem” e o que ficou incorporado na memória e na história local de Cáceres.

É possível encontrar algumas interpretações para esse evento histórico na esfera da cidade de Cáceres, que foram fruto de estudos por parte de historiadores e memorialistas que se interessam pela história local da cidade, pelas tradições culturais e religiosas.

Na historiografia regional, selecionamos o historiador cacerense Domingos Savio Garcia (2012) que descreve: “Santo Antônio nos protegeu e impediu Vila Maria de ser invadida pelos paraguaios”, dando visibilidade à narrativa do também memorialista cacerense Natalino Ferreira Mendes.

Nas percepções de Garcia (2012), para os paraguaios não terem tomado Vila Maria, ganhou explicações não no campo da historiografia, mas no campo da religião e

da oralidade do povo cacerense, atribuindo o “milagre” ao pedido especial de fé convicta do coronel Aníbal Motta.

Motta compunha o efetivo militar local, juntamente com mais 12 militares, todos residindo com familiares em Vila Maria. Temerosos com avanços dos paraguaios no interior mato-grossense apelaram para que Deus e o santo protetor, Santo Antônio, protegessem suas famílias e impedisse os opositores de tomarem Vila Maria. Segundo a tradição oral e religiosa, os paraguaios teriam sido impedidos de avançar por uma grande “tapagem”, numa formação de aguapés que se estendeu ao longo do rio Paraguai, próximo à região da lagoa da Gayva, impedindo as embarcações inimigas de prosseguir rumo à vila.

Nas elaborações discursivas de Barbosa (2007), os paraguaios estavam determinados a seguir para a região que levava à povoação de Villa Maria, contando com a ajuda dos índios da etnia guató e seu conhecimento sobre o rio para que os direcionassem, ajudando a superar as dificuldades impostas pela natureza. Nesse sentido, quando souberam que não havia como fazer a travessia desses obstáculos de aguapés, devido à falta de meios que removesse os camalotes, os comandantes paraguaios julgaram que estavam sendo traídos pelos índios e os mataram. Segundo as fontes que a autora utilizou, admite-se que possa ter havido um ou dois índios sobreviventes.

Os relatos de Barbos que se apropria do testemunho do Marechal Antônio Aníbal da Motta, que se retirou juntamente com as tropas brasileiras e parte da sociedade civil em direção a Cuiabá, que outrora fez parte dos militares que participaram da batalha de retomada de Corumbá (BARBOSA, 2007 p. 44-45).

Outras construções narrativas sobre as possíveis motivações para não ocupação pelos paraguaios de Vila Maria, estão dispostas no texto de Domingos Savio da Cunha Garcia (2011), intitulado de “Santo Antônio nos protegeu e a ‘tapagem’ impediu os paraguaios de invadir Vila Maria”. O referido autor discute as interpretações elaboradas pela historiografia pela e a história religiosa e popular, que acredita, veementemente, que a “tapagem” foi o impedimento a mando de Santo Antônio devido os ‘votos’ feitos pelo então Marechal Aníbal da Motta, juntamente com mais 12 militares que concordaram em firmar o compromisso com “Santo Antônio”, considerado padroeiro da cidade de Corumbá e que, segundo a crença/boataria, havia devolvido à cidade para sua gente em 13 de junho 1864, na “Retomada de Corumbá”.

O mesmo autor aborda outras possíveis elaborações teóricas para analisar as causas de natureza política e econômica, que impediram os paraguaios de não concretizar a invasão a Vila Maria dialogando com a questão geopolítica da região em litígio. Vila Maria como também Cuiabá e demais núcleos urbanos não correspondiam ao território que os paraguaios reclamavam como lhe pertencendo. Mas a população dessas regiões estava temerosa dos avanços feitos pelos paraguaios, afinal já corriam os “boatos” da facilidade com que os paraguaios adentravam o território brasileiro.

Também está presente no relatório presidencial, feito por Augusto Leverger, a explicação que não pode ser desconsiderada; são os baixios²³ das águas, ligados a fatores hidrológicos que frequentemente ocorriam nos rios que compõem a parte superior da bacia do Paraguai em períodos bem definidos. Fato que explica o acúmulo e as formações de aguapés, que ganham dimensões e recebem a denominação de “camalotes”²⁴; com os rios cheios eles descem e acabam aglomerando em trechos mais sinuosos ou estreitos (GARCIA, 2012).

No entanto, Garcia aponta outras vertentes explicativas que poderia ter impedido os paraguaios de invadir Vila Maria, considerando-a uma hipótese frágil. Alega-se que, nesse período, as águas estavam em ascensão no rio Paraguai e o mesmo aconteceria em seus afluentes, entre outubro e março, e a estação de estiagem entre meses de abril e setembro²⁵. Considerando esses fatos, o período que consta que os paraguaios estavam avançando sobre o território brasileiro na Província de Mato Grosso, na primeira fase da Guerra, foi justamente quando os rios e seus afluentes estavam cheios, entre dezembro de 1864 e janeiro de 1865; poderiam, se fosse o caso, esperar já que em fevereiro o rio atingiria níveis elevados de volume d’água (GARCIA, 2011, p. 56-58).

Nas narrativas históricas da autora Barbosa há citações da versão elaborada por Gabriel P. de Arruda (1938), dando conta de que a aglomeração de camalotes de aguapés foi o motivo de os paraguaios ficarem retidos na embocadura do rio São Lourenço, mesmo podendo seguir, invadindo o território da Província de Mato Grosso, decidiram não dar prosseguimento a tal propósito diante desse obstáculo:

Graças a estes obstáculos, só removíveis à força de cabo de arame de aço, ou naturalmente com a vazante do rio, quando a correnteza já é

²³ Um período do ano com grande concentração de chuva facilitando a navegação de embarcações de maior porte; outra com reduzida vazão nas águas dos rios formação de grandes baixios criando dificuldades de navegações para embarcações maiores.

²⁴ Ilha flutuante formada por plantas aquáticas

²⁵ Embrapa. Hidrologia do pantanal. Corumbá: Embrapa, 2006, p. 2.

grande, não foi esta cidade de São Luís de Cáceres, invadida pelos paraguaios, na ocasião guerra que o nosso país sustentou contra a República. Demandava este porto alguns navios de guerra daquele país, fortemente guarnecidos de tropa, para o ataque da cidade, e antes de chegarem à Lagoa Uberaba, tomaram como práticos alguns índios guatós. Ao entrarem os navios nesta zona foram surpreendidos por estes enormes e então invencíveis obstáculos. E tentando transpor, mas não podendo por falta de meios, julgaram os comandantes daqueles navios que estavam sendo traído pelos índios, não acreditando ser ali o caminho verdadeiro, apesar do juramento dos pobres selvagens. Não aceitando os paraguaios enfurecidos as explicações que lhe foram dadas, regressaram para Corumbá, que já achava em seu poder. Antes, porém, da retirada degolou os infelizes índios que vinham servindo de práticos, tendo, apenas, um ou dois deles escapado milagrosamente, deste doloroso destino. Narram eles depois este triste episódio perante testemunhas dignas de fé, como o foi o Marechal Antônio Annibal da Motta, um dos gloriosos heróis do brilhante feito militar, a retomada de Corumbá. Devido talvez a este feliz acaso, não foi esta cidade de Cáceres invadida pelos inimigos, e como lembrança deste acontecido foi dada a uma das suas ruas o nome de Rua da Tapagem (ARRUDA apud BARBOSA, 2007 p. 46).

O evento abre margem às mais diversas interpretações, no entanto, para compreender a representação gerada na cidade de Cáceres, podemos nos referir à homenagem, dando (Rua da Tapagem) no seu centro urbano; nesse contexto entendemos a importância que alguns grupos da comunidade fizeram questão de marcar na memória local.

Certamente outras elaborações e estudos ainda serão produzidos para discutir as motivações que influenciaram os paraguaios a não invadir Vila Maria naquele momento histórico. Para esta pesquisa o que priorizamos foi compreender a motivação que levou uma rua na cidade de Cáceres ganhar nome de um fenômeno que remete ao conflito e que reverbera como prática cultural há mais de um século. Transformada em uma tradição histórica e religiosa, a festividade é comemorada no mês de junho, quando parte da população cacerense, sobretudo católica, participa ativamente da chamada “Trezena de Santo Antônio”. Sendo assim, para lançar luz à representação que deu origem à nomenclatura da Rua da Tapagem e à festividade que ainda se comemora na Trezena de Santo Antônio, em Cáceres, abriremos uma discussão para pensar e compreender o sentido desse evento.

2.3 A Província de Mato Grosso como palco do maior conflito bélico das Américas.

A Província de Mato Grosso têm início em 1821, no século XIX, período em que a historiografia compreende a formação e a ocupação dos sertões, ação desencadeada pelos paulistas através de suas bandeiras que entraram mata à dentro a procura de metais preciosos e capturar índios para substituição da mão de obra escrava negra que estava entrando em declínio, devido à proibição imposta pela Inglaterra (1850)²⁶ do tráfico de escravos africanos no transatlântico.

Natalino Ferreira Mendes (1981) as investidas para o interior do Brasil aconteceram em várias frentes desde a chegada dos europeus. Consta que a primeira bandeira paulista foi comandada pelo bandeirante Pascoal Moreira Cabral a quem a historiografia atribui fundação do núcleo de povoamento Arraial de Forquilha. O período posterior foi de um fluxo de pessoas que vinham da Capitania de São Paulo para explorar as minas de ouro encontradas.

Miguel Sutil foi responsável pela descoberta da lavra de ouro do “Sutil”, que acabou despovoando o Arraial de Forquilha e transferindo seu povoamento para o local onde se encontra hoje a cidade de Cuiabá.

É preciso uma análise para compreender a estratégia diplomática do período colonial no intuito de consolidar a posse da coroa portuguesa em terras mato-grossenses. O período apresenta várias participações, como é o caso de Luís de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, nomeado governador e capitão general da Província de Mato Grosso, pela carta régia de 3 de junho de 1771, empossado em 13 dezembro de 1772. O mesmo foi responsável pelas articulações políticas que visavam a posse e a ocupação das fronteiras que foram estabelecidas. Foi decorrência desses procedimentos que houve a ocupação dos Fêchos dos Morros, no baixo Paraguai que facilitou a construção do Forte de Coimbra, em 1775.

²⁶ Legislação brasileira criada pela pressão da Inglaterra a proibir a entrada de africanos escravos no Brasil interatlântico. A Lei foi aprovada em 1850, pela aplicação unilateral, por aquele país, do chamado “*Bill Aberdeen*”. Razões que motivou o Partido Conservador, que estava no poder a defender o fim do tráfico negreiro. Estava à frente desse movimento o ministro Eusébio de Queiros, que insistiu na necessidade do país tomar por si só a decisão de colocar fim ao tráfico, preservando a imagem de nação soberana.

Nesse período do século XVIII iniciou também a construção do Forte Príncipe da Beira, que deu origem à povoação de Albuquerque, em 1778, atual Corumbá. Nessa mesma investida foi criada a Vila Maria do Paraguai, atual Cáceres.

Para Mendes (1981) citado anteriormente considera que as povoações surgiram com propósitos estratégicos para servir de ponto intermediário entre regiões, como é o caso de São Pedro El-Rei, atual Poconé, que serviu como ponto intermediário entre Cuiabá e Vila Maria e, com a mesma finalidade, a povoação de Vila Maria para intermediar esse trajeto de Cuiabá a Vila Bela, capital da Província de Mato Grosso. Com isso asseguravam a conquista dos rios Paraguai e Guaporé. Por ordem da coroa portuguesa, os administradores da Capitania deveriam desenvolver ações visando a expansão do território lusitano, atendendo às indicações voltadas para a integração das terras do extremo oeste de Mato Grosso. No entanto, as terras dessa região, nos termos delimitado pelo Tratado de Tordesilhas, firmado entre Portugal e Espanha, em 1494, haviam sido de conquista dos espanhóis.

Mas pela ousadia dos colonizadores portugueses em territórios espanhóis na América, acabou ocupando e anexando os territórios além do tratado. Isso deu origem a um novo acordo, firmado entre as coroas ibéricas, através do Tratado de Madri, de (1750)²⁷, que dava legitimação às terras até então conquistadas pelos lusitanos. Para simbolizar o tratado foi enviado um marco que foi fixado nas margens do Rio Jauru, para demarcar as fronteiras dos domínios das coroas ibéricas na América (MENDES, 1981).

Nas produções discursivas da pesquisadora cacerense Olga Maria C. Mendes (2011), o Marco do Jauru é carregado de simbologia para a população local e importante fonte para historiadores produzirem discussões que envolvem esse monumento e sua representatividade. O marco foi trasladado da foz do rio Jauru para a Praça Matriz – Praça Barão do Rio Branco - na cidade de Cáceres, em 1880. Hoje faz parte do acervo a céu aberto como Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, desde 1977.

Com a criação da nova Capitania, em 1748, o primeiro governador de Mato Grosso, Antônio Rolim de Moura, fez frente ao processo de dinamização da colonização da fronteira oeste, quando, por ordem da Coroa portuguesa, que temia um perigo iminente da perda das terras já conquistadas, fundou, em 1752, na região do vale do

²⁷O Tratado da Madri se fundamentava no direito romano do *uti possidetis*, onde cada parte ficaria com as terras que estivesse ocupando de fato.

Guaporé, a Vila Bela da Santíssima Trindade. Rolim de Moura Também mandou fundar aldeias, sob a coordenação dos jesuítas portugueses, e instruiu a fixação de colonos nas margens do rio Guaporé.

Os sucessores de Rolim de Moura levaram adiante os projetos de guarnição militar da fronteira oeste e a intensificação da criação de povoados. Nesse contexto, Luiz de Albuquerque, que governou de 1772 a 1779, tinha por prioridade de seu governo a guarda das terras conquistadas e, para tanto, empreendeu várias ações administrativas, principalmente nas áreas de fronteira, criando povoações, sítios e fortes, pois fazia parte de sua política, garantir a posse da terra e conter uma possível invasão dos espanhóis.

Ao contextualizar a história da fundação de Vila Maria, atual cidade de Cáceres, localizada na região oeste de Mato Grosso, fronteira com a Bolívia, seu processo histórico acontece permeado pelos interesses da coroa. Sua fundação, se deu no período colonial, em 1778, pelo quarto-capitão geral da Capitania de Mato Grosso, Luiz Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres. Naquele momento era de grande importância o fortalecimento da presença portuguesa na fronteira oeste da Capitania de Mato Grosso. Nessa perspectiva Vila Maria foi fruto da ação estratégica de Albuquerque que, além de proteção da fronteira, teve também outras funções como: facilitar a comunicação e servir de entreposto entre a Vila Bela da Santíssima Trindade e Cuiabá, abrir uma porta de navegação com São Paulo, aproveitar a fertilidade das terras banhadas pelas cheias do Pantanal, as pastagens naturais abundantes e também acolher 78 índios, de ambos os sexos, das províncias castelhanas de Chiquitos e de Moxos.

Essas vilas que foram sendo fundadas durante esse período encontravam enormes dificuldades para manter comunicação com outras regiões; o acesso mais importante era o rio que determinava o fluxo entre Corumbá e Cuiabá e outros meios de locomoção. Para percorrer essas distâncias, o percurso era feito por animais e, muitas vezes, a pé. O progresso nesse período tão anunciado pelo mundo europeu não tinha expressão nenhuma na sociedade cacerense. Esse fato ganha contornos diferenciados depois do conflito da Guerra do Paraguai, com a abertura dos portos que, neste momento, consta com chegada de imigrantes, principalmente italianos, o que vai contribuir com mudanças significativas na cidade (MENDONÇA, 1970).

Os imigrantes italianos que se estabeleceram em Mato Grosso faziam parte dos imigrantes que entravam pelo trajeto da cidade de Corumbá. Para compreender a inserção da presença dos italianos em Cáceres, é preciso conhecer a contribuição da

família de José Dulce e Leopoldo Ambrósio que vieram para essas terras no mesmo processo descrito anteriormente. José Dulce anexou-se aos argentinos e as tropas que fizeram parte da Tríplice Aliança, marchando juntamente com às tropas como comerciante ambulante. Ao término da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai, ele permaneceu em Corumbá, empregando-se em uma casa comercial e posteriormente radicalizou em Cáceres.

O italiano José Dulce estabeleceu sociedade com Leopoldo Ambrósio e fundou a firma José Dulce & Cia, a casa comercial “Ao Anjo da Ventura” que determinava o início da modernidade experimentado pelo fenômeno da revolução industrial na Europa. Segundo Lenine Povoas (1989), aos poucos a casa comercial de Dulce estreitou esse distanciamento, trazendo da Europa todo tipo de produtos e implantando estilos de outros países, ao comercializar produtos importados diretamente do centro europeu e exportava artigos nacionais. Dulce faria parte de uma elite que se formou em Cáceres, nesse período, após reabertura dos portos e da Guerra.

A cidade de Cáceres, fundada no século XVIII, tem o seu traçado característico da colonização portuguesa. Os estilos foram introduzidos na cidade durante a sua edificação, a partir da chegada de imigrantes vindos da Europa; e isso colaborou para que a cidade se desenvolvesse com traços de influência europeia no período. Ao final da Guerra e da reabertura dos portos para navegação, houve o reaquecimento do comércio que havia sido interrompido pelo conflito.

Segundo Montecchi (2001), a reestruturação da economia, após 1870, elevou os ânimos da sociedade provinciana e representou o desenvolvimento dessa região.

Na atualidade, ao percorrer as ruas e monumentos do centro histórico²⁸ da cidade de Cáceres, encontramos a memória encrustada em cada esquina. Na praça Duque de Caxias área central está fixado o busto do oficial militar em sua homenagem. O Cais que margeia o centro e a praça central da cidade e o rio Paraguai se destaca na configuração de sítio urbano, demarcando sua relação intrínseca da cidade com o rio Paraguai, no processo histórico dos seus caminhos fluviais.

Percebe-se que a vida na Vila Maria até o momento em que Cáceres se torna cidade, era ritmada por suas relações com as vias fluviais.

²⁸ Centro Histórico de Cáceres/MT, tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (Iphan), em 2010 e homologado em 2012. Site do IPHAN: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes>>. Acessado em: 21 fev. 2018.

E continua sendo fundamental deter a atenção na em Cáceres, considerando o lugar que a cidade representa na história da nação brasileira, por ser cidade fronteiriça. Seu traçado territorial abrange parte do curso do rio Paraguai, a presença do cais simboliza muito bem este aspecto e a influência de seu traçado urbanístico.

A relação que o rio Paraguai estabelece com a cidade é notória e resulta na construção de uma identidade local, constituída em diversas fontes históricas, como os logradouros e os monumentos, denotando a forma como simbolicamente são tratados. A nomeação de parte das ruas, praças e logradouros do centro urbano fazem menção a sujeitos, batalhas e lugares interligados ao conflito bélico do século XIX, como a Praça Duque de Caxias, Praça Barão de Rio Branco, Rua dos Voluntários da Pátria, Rua Riachuelo e então a Rua da Tapagem, dentre outros. Todo esse cenário já fornece, por si só, discussões e análises interessantes sobre o período do conflito entrelaçado à história local, reverberando na contemporaneidade.

Nosso esforço é o de demonstrar as possibilidades que emergem e nos impelem para um rico e frutífero debate no ensino de História. Percebemos a necessidade que é dada a nós, educadores, de acessarmos essa história presente nas dobras do passado e que precisa de um instrumento para acioná-la e emergi-la do esquecimento através da narrativa histórica.

CAPÍTULO III

3.1 - UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA VIVIDA NO CHÃO DA ESCOLA: “LUGARES DE MEMÓRIA” REVISITADOS NA CIDADE DE CÁCERES/MT

Nós, professores, não apenas estamos na história, mas fazemos, aprendemos e ensinamos História (FONSECA, 2009).

As abordagens deste capítulo trazem a descrição e análise de três Projetos de Ensino, escolhidos entre seis, que foram desenvolvidos com alunos de Primeiro Ano do Ensino Médio, na Escola Estadual Onze de Março, na cidade de Cáceres – MT, visando atender a necessidades específicas escolhidos em reuniões de Conselhos de Classe, como parte integrante do Projeto Político Pedagógico da Escola.

No início de cada ano letivo, a Escola Estadual Onze de Março, conhecido pela sigla CEOM, realiza uma Semana Pedagógica que inclui a elaboração do plano anual de trabalho para cada série do ensino médio; ao final de cada bimestre, são convocados novamente todos os professores da Escola, quando cada professor responsável faz uma avaliação individual dos seus alunos, em suas respectivas disciplinas. O objetivo desse cuidado com a avaliação vai à perspectiva de um diagnóstico para identificar as situações escolares que demandam intervenção, no intuito de produzir avanços no ensino aprendizagem. Foi nesse contexto que foi elaborado e proposto o projeto “Lugares de Memória”, com os alunos dos 1º anos do Ensino Médio Inovador.

Este projeto está direcionado no sentido de problematizar e avançar no entendimento didático-pedagógico, para encarar os desafios encontrados diariamente pelo educador na área de Ensino de História. O constante diálogo entre os educadores possibilita identificar os problemas de aprendizagem, conhecer a realidade sociocultural e com isso responder à necessidade de se adaptar à realidade desta Unidade Escolar, “Escola Estadual Onze de Março”.

Como abordado no Primeiro Capítulo, a escolha nesta perspectiva não foi aleatória, ao contrário, buscamos encarar com coragem o desafio de tornar o ensino de História mais atrativo, uma vez que, frequentemente ouvimos alunos expressando seu profundo desinteresse por esta disciplina, a indiferença é um dos comportamentos demonstrado por esses alunos apáticos a proposta do ensino de História.

Esse sentimento de desconforto, em relação à ausência de motivação que sente o aluno, direcionou a escolha da abordagem da História Local, como um método

pedagógico que possibilita trabalhar com maior e melhor aproximação da vivência dos alunos. E por isso, compartilho esta experiência com meus pares da área, que também buscam caminhos cada vez mais atualizados, com a preocupação de articular formas de produção dos saberes para o ensino aprendizagem.

Segundo a compreensão de Circe Bittencourt (2011), os PCN do Ensino Médio estão direcionados para uma educação geral formativa e não propedêutica, cujo objetivo está centrado na formação e preparo para o exercício da cidadania; no ensino de História a proposta é de organização de conteúdos por temas, propiciando abertura para abordagens que se relacionam à realidade do aluno.

Esta forma de trabalhar com a História local como método não é algo novo ou inusitado; os textos dos PCN de História no Ministério da Educação (1997) já reafirmavam a importância de o Ensino de História, desde as séries iniciais, ser trabalhado no propósito de possibilitar ao educando identificar o próprio grupo de convívio e a relação que estabelece com outros tempos e espaços; podendo dessa maneira reconhecer as mudanças e permanências na vivência humana, presentes no seu entorno ou em outras comunidades. Dessa forma, os estudantes terão competência para poder questionar sua realidade, identificando alguns dos seus problemas e buscando possíveis soluções.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares orientam o seguinte:

o ensino e a aprendizagem de História estão voltados, inicialmente para atividades em que alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (PCNs, 1997, p.49).

A experiência demonstrada na pesquisa de trabalhar a História Local com os alunos se estendeu de 2016 a 2017, quando surgiu o compromisso de fazer o projeto com incentivo da coordenação pedagógica da Escola Onze de Março; fora desenvolvida atividades pedagógicas, atendendo assim ao modelo que o MEC ofertava do Ensino Médio Inovador.

Para levar adiante este Projeto, foram selecionados inicialmente seis turmas e todas do 1º Ano do Ensino Médio. Cada uma das turmas escolheu um Lugar de Memória para pesquisar. O resultado recaiu sobre lugares que demonstram resistir ao tempo e às transformações da cidade: a Praça da Feira local, a Catedral de São Luiz, o Cemitério São João Batista, o Quartel do 66º Batalhão de Infantaria Motorizado, o Cais do Porto (hoje mais conhecido como Cais Mario Corrêa) e a Praça Barão do Rio

Branco, todos esses lugares estão localizados na área urbana da cidade de Cáceres, a Fazenda Jacobina está localizada na área rural do município.

Dentre as possibilidades espaciais e por escolha dos alunos, foram priorizados o Cais do Porto (pelos Alunos do 1º Ano do curso ADM); o Cemitério São João Batista (escolhido pelos Alunos do 1º Ano F) e a Catedral de São Luiz (opção dos Alunos do 1º Ano G). Os alunos se envolveram com ‘o planejamento e realização das atividades da pesquisa: leitura de produções científicas sobre o tema disponibilizadas pelo NUDHEO;²⁹ realização de sínteses e organização deste material para debates; participação em palestras com professores e alunos do PIBID;³⁰ visita *in loco* dos lugares selecionados; produção de material para exposição dos resultados do projeto. Em muitos momentos estas atividades envolveram alunos e professores de outras séries, compartilhando a troca de conhecimentos.

A seguir, trago dados sobre a organização e a produção dos conhecimentos produzidos em cada um dos três projetos, lembrando que os três tiveram como objetivo geral, abordar lugares históricos da cidade de Cáceres, enquanto espaços de memória existentes nos logradouros específicos selecionados pelos três grupos de pesquisa, com o objetivo de inserir os estudantes numa perspectiva mais ampla de historicidade e, desta forma, estabelecer conexões do local com o global, tomando como eixo metodológico a História Local.

A seguir, apresento os projetos e as respectivas análises:

3.1.1 O Cais do Porto e a Praça Barão do Rio Branco

Autores: Alunos do 1º Ano do Ensino Médio Inovador do Curso Técnico em ADM³¹

Público alvo: Alunos e Comunidade Escolar.

Eixo temático: o processo histórico e os diferentes sentidos atribuídos ao Cais do Porto e à Praça Barão do Rio Branco.

Tema transversal: História Local e o Cotidiano.

Justificativa e descrição da atividade:

O Cais do Porto e a Praça Barão do Rio Branco foram dois lugares de memória escolhidos pela turma do 1º Ano do Ensino Médio Inovador ADM, uma vez que as

²⁹ NUDEHO – Núcleo De Documentação De História Escrita E Oral

³⁰ PIBID - Programa Institucional De Bolsas De Iniciação A Docência.

³¹ Curso Técnico em Administração de Empresa Integrado ao Ensino Médio.

simbologias desses espaços urbanos são muito próximas e dialogam entre si. Foram realizadas pesquisa bibliográfica e análise desses lugares.

Entre os textos lidos, as escolhas foram de autores locais como Luís Cesar Castrillon Mendes: *Entre memórias e esquecimentos: O Marco do Jaúru e seus translados pela Fronteira Oeste*, que discute a delimitação de fronteira da colonização portuguesa no Brasil, no século XVIII. A relação que se estabelece, na atualidade, do Marco do Jaúru com a cidade de Cáceres, é o fato de o Marco ter sido transladado para a Praça Barão do Rio Branco. As discussões dos textos possibilitaram chegar às mudanças e motivações que ocasionaram, por várias vezes, o deslocamento desse marco simbólico nas disputas de poder imperial entre portugueses e espanhóis.

Como lugares de memória, o Cais do Porto e Praça Barão do Rio Branco está impregnado de sentidos, nas concepções de Castrillon Mendes (2014). Esse autor entende que

... o sentido é movediço, pois está posto pela linguagem, haja visto que os sentidos que um conceito adquire no tempo, perpassam por construções em que coexistem problemas de ordem linguística, além de interesses políticos, econômicos e/ou culturais. (CASTRILON MENDES. 2014 p. 98)

Corroborando com o autor, a produção de sentidos de um “lugar de memória” tem uma relação direta com os diferentes modos de produção e funcionamento dos sistemas de signos com os quais as pessoas estabelecem uma comunicação, o que implica numa mescla de múltiplos saberes. Culturalmente, essa dinâmica caleidoscópica intercede nas formas como os indivíduos concebem o mundo. Um lugar de memória, portanto, produz diferentes tipos de sintonia entre os indivíduos que o visitam em função da historicidade que abriga, uma vez que acolhe os resíduos de um passado dado a ser conhecido.

Foi com essa compreensão que os trabalhos com lugares de memória se realizaram. Para que os alunos pudessem fazer conexão das narrativas que conheceram sobre esses lugares (Cais do Porto e Praça Barão do Rio Branco), foi organizada uma visita *in loco* ao centro da cidade. Da parte pedagógica, essa “aula na Praça” mobilizou as energias cognitivas dos discentes, que passaram a fazer questionamentos pertinentes aos espaços visitados ao mesmo tempo em que apresentavam novas narrativas oriundas das memórias de familiares que ajudavam a explicar e compreender as razões e as histórias de ambos os lugares.

Como atividade decorrente dessa aula de campo foi produzida um texto em que os alunos descreveram suas descobertas, seus questionamentos e o que aprenderam com a pesquisa. Esse material foi avaliado como trabalho final do bimestre.

Mas a aula foi além, um aluno contou que, ao relatar para a família a sua experiência como aluno pesquisador, a avó se entusiasmou e fez um depoimento que depois foi compartilhado com toda a sala de aula dessa turma.

No início da década de 90, foi construído o Jataiaçu (barco do senhor Silvino Fernandez, mais conhecido por Espanhol). Na época já haviam os barcos hotéis do Capitão Renato – Araés I, II e III - , bem como o barco “Bons Amigos” e o freteiro do Sr. Dito Cambada. O Jataiaçu foi uma réplica do barco Isaura, da família Ernani Martins. A diferença entre ambos é que o Jataiaçu tinha um pouco mais de espaço, para atender às necessidades do mercado de turismo.

Antes de investir no turismo, o Sr. Silvino fez o que lhe era mais familiar, construir barcos – ainda na Espanha, Sr. Silvino (O Espanhol) trabalhou num grande estaleiro, tornando-se expert em barcos e estruturas metálicas, ainda que não tivesse grande formação acadêmica. Ele era, como dizia, um técnico, e não um acadêmico. Já em Cáceres, construiu a parte estrutural do barco Acuri, que, para a época era um barco grande e mais confortável. A construção do Acuri motivou-o a construir o Espanhol Tur (atual Cruzeiro do Pantanal) uma vez que o mercado turístico crescera na cidade, e havia ainda a intenção de atrair mais clientes com alto poder aquisitivo. Após o Espanhol Tur, outros passaram a, também, investir em barcos-hotéis, algo que parecia promissor para uma cidade portuária, dotada de grande biodiversidade e propícia à pesca. (Sra.Vera Brailowsky Fernandez, viúva do Sr. Silvino Fernandez Cáceres, 12 de abril de 2019, entrevista cedida ao neto Gabriel Brailowsky Fernandez Oliveira).

O Cais do Porto é considerado um lugar emblemático, cheio de singularidades ocasionadas pelas múltiplas mudanças de sentidos ocorridas através dos tempos; que provoca questionamentos de como esse lugar está representado na memória de cada pessoa que tiveram contato com a configuração e a utilidade do lugar de memória. Antes e durante a pesquisa, muitas questões foram levantadas, não só pelos alunos pesquisadores, como também pelas pessoas que frequentam a Praça Barão, próxima ao Cais. Alguns desses questionamentos como:

Como as pessoas, moradores ou não, na atualidade, se referem a este espaço? O “cais” da Praça Barão? O “cais” da cidade? O antigo “cais” da cidade?

A denominação deste espaço muda de acordo com a idade de cada pessoa?

O Porto sempre representou um ponto de encontro com outras localidades. Já no século XIX, o Porto era um local de trocas comerciais e culturais devido a sua

importância na economia cacerense que recebia mercadorias de várias regiões, especialmente da Europa, sobretudo por meio do rio. O barco a vapor Etrúria foi responsável, por um longo período, pela chegada de mercadorias para abastecer a casa comercial José Dulce (maior casa comercial do período). No Etrúria vinha de tudo e tudo era comercializado na Casa Dulce, símbolo da modernidade e do progresso.

Para este momento o aluno Gabriel Brailowsky Fernandez Oliveira (2019) fez referência à outra lembrança que remete ao Cais e sua importância na memória das famílias cacerense:

Certa feita estava na casa de um casal muito amigo da família. A esposa passou a contar a história de seu piano alemão centenário – Hitter Halle. Ela descrevera a história de uma forma muito interessante, tangenciando a história de Cáceres. Ela relatou: “Este piano chegou pelo vapor Etrúria (principal barco a vapor que houve em Cáceres) junto a outros dois, contudo, este é o único deles que conta com castiçal. Estima-se que este piano tenha mais de 130 anos, e pertencia a família Fontes, que se desfez do mesmo após uma tragédia com duas crianças da família que morreu após um incêndio que ocorreu atrás do piano, o qual ficava próximo a uma cortina e era iluminado por velas”. O Etrúria trazia produtos advindos da Europa, dentre os quais estavam pianos, que representam a cultura das famílias europeias mais abastadas. O mesmo fenômeno – de certa antropofagia cultural – ocorreu em outros estados como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Paraná, que chegou a abrigar diversas fábricas pianistas de famílias judias vindas da Alemanha. O fato é que as famílias abastadas sempre buscavam o padrão de vida europeu, tanto que foi aberta a Loja Dulce, que comercializava diversos produtos europeus.

(FERNANDEZ. Depoimento do aluno. 12/04/2019)

Para explorar o valor simbólico do “cais do porto” e as percepções das diferentes finalidades cumpridas ao longo do tempo pelo “ainda denominado cais”. A utilidade foi sendo alterada, sobretudo com a chegada de rodovias terrestres, ocasionando a redução do tempo e do custo no transporte de mercadorias; o percurso da capital do país Rio de Janeiro e São Paulo à Cáceres foram se tornando, assim, muito mais viável por terra do que por via fluvial.

Encontramos produções e a memória nostálgica de períodos de outrora, como o trecho poético produzido pela escrita do historiador Acir Montecchi (2015):

Nas primeiras horas da manhã, ao longo da orla, chegavam os canoieiros (pescadores) para venderem os peixes...

O cais do porto de polifônico e multifacetado, espaço do romance e da boemia noturna e ao longo do dia, espaço do lúdico, do radical, da gurizada.

São apenas imagens, romanceadas, líricas, etnografadas ou historicizadas de Cáceres que certamente comportam outras leituras marcadas por outras compreensões ou representações de realidades.

A relação é, portanto, mais complexa e delicada do que pensamos, pois é sensível e lida ao mesmo tempo com os diferentes sentidos que construímos a partir dos códigos de significação que permeiam as experiências humanas e os lugares da cidade. Assim, essas relações simbólicas estão postas nas memórias individuais das pessoas, mas que também se projeta pela construção da memória coletiva e social da cidade.

Essa experiência de pesquisa direcionada com os alunos do 1º Ano do Ensino Médio ADM resultou ao final do projeto numa produção pedagógica de pôster dos lugares pesquisado Cais Mario Correa e Praça Barão do Rio Branco.

Foram utilizadas obras e produções locais do memorialista Natalino Ferreira Mendes (1998), do Historiador Luiz Cesar Castrillon (2014), Olga Maria Castrillon Mendes (2011) e Acir Montecchi (2015).

As leituras foram direcionadas pontualmente aos textos que abordavam os lugares de memórias feitas pelas escolhas dos alunos dessa turma. E como resultado final do projeto seria produzido material pedagógico para Exposição no final do projeto juntamente com outras turmas de 1º Anodo Ensino Médio.

Pôster produzido pela turma do 1º Ano Técnico Administrativo

Pôster

Porto Mario Corrêa

Inaugurado no ano de 1929 na praça Barão do Rio Branco, foi considerado o mais belo em todo o estado de Mato Grosso. Atracavam-se nele embarcações responsáveis por fazer a rota entre Cáceres e Corumbá, entre as embarcações a que mais se destacou foi sem dúvida o vapor Etrúria, dos dois lados da ladeira haviam leões esculpido em gesso, como em cidades europeias, que foram de certa forma um “espelho” para Cáceres.

O porto foi de notável importância na economia cacerense, durante longos anos foi porta de entrada para nossa cidade, por ele entravam pessoas, mercadorias e costumes europeizados.

A finalidade do porto “Mário Correa” foi sendo alterada ao longo dos anos, principalmente pela chegada das estradas em Cáceres, pois havendo um transporte mais rápido e barato (rodoviário) não havia a necessidade de intensa navegação, sendo esta reduzida pouco a pouco. A partir destas mudanças o local do porto passa a ser um ponto de encontro, com sua bela paisagem ainda é formidável, o seu entorno segue nos dias de hoje ainda com a magia de outrora, como importante lugar memória abriga as mais diversas histórias, e faz parte da memória coletiva da cidade de Cáceres.

3.1.2 A Praça Central ou Praça Barão do Rio Branco

O lugar de memória Praça Barão do Rio Branco foi escolhido como espaço para a pesquisa pela turma do 1º Ano do Ensino Médio Técnico ADM. Inicialmente o grupo responsável pela pesquisação utilizou o texto do livro do poeta e memorialista Natalino Ferreira Mendes (2009) que apresenta o processo político administrativo de Vila Maria, do século XIX.

Recorremos ainda ao texto inédito “Boulevard sobre o Largo da Matriz” de autoria Acir Montecchi (2017), que contribuiu a convite da Escola EEOM com a palestra realizada sobre Educação Patrimonial para atender como parcerias da UNEMAT. O objetivo era despertar os possíveis olhares que podemos fazer dos lugares memória. Foi possível analisar esses dois espaços Cais do Porto e Praça Barão, inicialmente reconhecida como Largo da Matriz. Seus sentidos são distintos, mas sua conjunção faz parte da construção da imagem que se tem desses espaços como lugares de memória.

A Praça Barão do Rio Branco faz parte do traçado da colonização portuguesa que deu início ao local e seu entorno a projeção de Vila, no século XIX.

Por ser uma cidade concebida pela cultura colonial ibérica, a Praça do Largo da Matriz recebeu o nome de *Boulevard* pela sociedade cacerense. Assim, O *Boulevard*, Largo da Matriz, transformou-se em Praça Barão do Rio Branco, no ano da morte do Barão (1912). O sentido *Boulevard* pode ser compreendido como uma avenida dupla separada por um canteiro central arborizado e é um signo de vida moderna, cosmopolita, que irradia valores estéticos e morais. Assim como houve mudanças na nomenclatura do lugar, esses lugares também sofreram alterações estruturais e de sentidos.

Durante a pesquisa houve a visitação dos alunos do 1º Ano ADM, *in loco*, que exercitaram a ação de interrogar, encontrar vestígios e interpretar o local com um olhar de pesquisadores, observando detalhes que até o momento não lhes havia provocado inquietações. Durante as aulas, na escola, quando era lida e discutida a bibliografia selecionada para a pesquisa do lugar, muitos apontamentos foram elencados e, posteriormente, na visitação dos locais, os alunos faziam referência ao que haviam pesquisado.

Para a observação do Marco do Jauru, monumento tombado como Patrimônio Histórico, que representa a delimitação da fronteira estabelecida entre a Coroa Portuguesa e o Reino Espanhol na América do Sul, através do Tratado de Madri (1750).

Nos debates em sala de aula, alguns alunos admitiram que antes da pesquisa a relação com o monumento era inexpressiva, pois o monumento passava despercebido e nada acrescentava à sua vivência; era percebido mais como um objeto que decorava a praça. Mas ao estudar e pesquisar, foi possível compreenderem o processo histórico desse lugar, agregando-lhe sentidos e conhecimento histórico.

A Praça Barão, como lugar de memória, continua vivo, cheio de significado, considerado ainda como um ponto de encontro da sociedade cacerense, espaço de compartilhamento, lazer e entretenimento para todas as gerações.

Era lindo, depois da missa, ver as pessoas, aquela gente marcadamente cacerense, caminhar de um lado para outro, em frente aos cinemas e bares... Tenho ainda recordações das mesas de bar enfileiradas por entre as árvores do antigo Boulevard, o Café Cacerense do Nego Macedo, do Bar do Juca, depois, Bar do Jura (do jogo de bozó), do Bar do Hispano Hotel. Algum tempo depois surgiu o Society Lanches que imediatamente viraria o “point” das baladas em noites cacerenses. (MONTECHI, 2015)

A Praça Barão do Rio Branco foi e continua sendo um lugar que acumula vivências para as pessoas que têm uma relação de memória afetiva com o lugar. É peculiar a relação que as pessoas estabelecem com esse lugar, ainda na atualidade; ao final da tarde, presenciamos famílias, jovens e crianças, utilizando a praça com diversas finalidades. A boemia desse espaço permanece como podemos perceber nos relatos de memórias já citados.

Comprendemos a relevância de estudos com os alunos na fase de formação básica, que os motivem a um olhar mais aguçado para esses Lugares de Memória, carregados de sentidos e simbologia, despertando um olhar crítico e investigador.

3.1.3 - Catedral São Luiz

A Catedral São Luiz ficou como escolha para a turma do 1º Ano (G) do Ensino Médio Inovador que analisou a produção do memorialista Natalino Ferreira Mendes. *História de Cáceres: história da administração de Cáceres* (2009), que aborda a

História política e administrativa da colonização portuguesa na região de Vila Maria (Cáceres). A turma 1º G organizou-se em roda de leitura e discussões do texto e a construção de um texto.

Para elaboração desse conhecimento iniciamos com o contexto histórico que aborda a formação de Vila Maria do Paraguai a lugar fazia parte de um processo de colonização portuguesa. A igreja católica era um dos elementos marcantes na relação entre igreja e o Império. Foi nessa concepção que surgiu a primeira igreja São Luiz de França, localizada no entorno da Praça central (atual Praça Barão).

A construção da igreja foi ganhando outros contornos no século XX e já em 1919, foi lançada a pedra fundamental da atual Catedral São Luiz. Em 1949, a estrutura interna e o teto ruíram. O incidente reforçou o imaginário das pessoas com a “lenda do minhocão”³².

Com a morte do francês Leon Mousnier, primeiro engenheiro responsável pela obra, o projeto foi alterado pelo engenheiro paulista, Benedito Calixto de Jesus Neto, e inaugurado 45 anos depois. Em Mato Grosso há apenas três exemplares com esse estilo de arquitetura neogótico que são a Catedral São Luiz em Cáceres, as igreja do Bom Despacho e Nossa Senhora Auxiliadora, em Cuiabá.

A Catedral de Cáceres continua despertando estados de contemplação para as gerações jovens e de nostalgia para os mais velhos. Conhecer seu processo histórico, simbologias são elementos que fomentam o desejo de conhecer sua história.

Durante o projeto pedagógico foram organizadas e ministradas palestras pelos alunos do PIBID, da Universidade do estado de Mato Grosso, na escola Onze de Março, no ano de 2017. A participação se estendeu para além da turma que pesquisava a Catedral como lugar de memória e, portanto, foram convidados todos os primeiros anos do período matutino da escola para participar.

A palestra ministrada pelo estagiário Alécio Gonçalves da Silva do PIBD, que teve o cuidado de trabalhar didaticamente o lugar de memória, fazendo uma apresentação de forma lúdica, por meio de imagens e informações que aguçaram a curiosidade dos alunos. Esse interesse se confirmou durante a visitação *in loco* ao se

³²³² A “lenda cacerense” diz que uma cobra gigante encontra-se amarrada por três fios de ouro do cabelo de uma santa que atendeu as preces de seus devotos para que os protegesse e controlasse a fera. No imaginário popular, acredita-se que o minhocão seja responsável pelos tremores que derrubou o teto da igreja quando ainda estava em construção, de tempos em tempos a cobra tenta se soltar. Site: <http://historiadematogrosso.blogspot.com/2015/02/lenda-do-minhocao-de-caceres.html>.

observar a Catedral com novos referenciais, questionamentos e uma euforia para encontrar os códigos, estilos arquitetônicos.

O trabalho com a História Local e o lugar de memória Catedral São Luiz, despertou nos alunos uma aproximação da História e um maior sentimento de pertencimento com o que está a sua volta. A experiência foi marcante e significativa para os alunos, o que pôde ser comprovado pelas suas expressões, indicando que jamais iriam esquecer a aula, que antes não olhavam a cidade de forma diferente e foi esse olhar durante a pesquisa que transformou suas percepções.

Ao término do projeto, os alunos produziram um pôster (apresentado logo abaixo) para apresentar o lugar de memória, a Catedral São Luiz, com essa nova compreensão histórica, a partir dos resultados da pesquisa. Esse trabalho de investigação foi considerado a avaliação bimestral.

Pôster produzido pela turma do 1º Ano G do Ensino Médio Inovador

Pôster

Igreja Matriz

A criação de vilas e povoados no Brasil Colônia e Império foram marcadas pela presença da igreja Católica. A primeira Igreja foi construída em Vila Maria dois anos depois sob a invocação de São Luiz de França. Localizada no centro da praça, a igreja tornou-se o centro, em torno do qual se formou um grupo de paroquianos da freguesia. (MENDES, 2009, p. 33).

Nas primeiras décadas do século XX, a antiga igreja sofreu mudanças como a construção da Catedral, iniciada em 1919 e inaugurada em 1965, outro fato foi o Marco do Juru que foi trasladado para frente da Matriz em 1883 e vai permanecer até 1950 quando é trasladado para as proximidades do porto e retorna novamente para as proximidades da Matriz no início da década de 80.

3.1.4 - Cemitério São João Batista:

A turma do 1º Ano F do Ensino Médio Inovador fez a escolha do Cemitério São João Batista, como o outro lugar de memória.

O Conselho de Classe havia formulado um diagnóstico, segundo o qual essa turma demandava uma atenção especial, devido ao baixo desempenho na aprendizagem e a ausência de compromisso dos alunos com as aulas.

Assim, minha primeira ação foi conversar com esses alunos sobre o projeto, torná-los participantes do processo de pesquisa, delegando funções, na expectativa de despertar o interesse pela proposta do trabalho. Com boa participação dos estudantes foi possível definir o planejamento e funcionamento da pesquisa; foram coletados endereços eletrônicos para o envio da produção científica de Paola Luiz Duarte (2014) que discute: *Enterramentos e cemitérios: a necrópole São João Batista e a Cultura material, São Luiz de Cáceres (1860-1910)*, com objetivo de provocar debates sobre o tema.

Após a leitura e discussões, fizemos a visitação *in loco* para levantar, comparar, interrogar e analisar dados da pesquisa. Com o resultado foram feitas produções textuais a partir dos dados dos diários de campo. Nesse envolvimento cognitivo e produção de pesquisa foi que resultou no texto sobre o Cemitério São João Batista e a relação com a morte.

Pôster produzido pela turma do 1º Ano F do Ensino Médio Inovador

Pôster

O Cemitério São João Batista na cidade de Cáceres MT.

No período que antecede o século XIX o controle sobre os ritos funerários e os enterramentos estava na responsabilidade da Igreja Católica. A realização dos sacramentos (batismo, confirmação, eucaristia, penitência, unção dos enfermos/extrema unção, ordem e matrimônio) deveria estar em dia na hora da morte. Quanto ao enterro, este se fazia dentro das Igrejas e em suas mediações, de acordo com as disposições do morto deixadas em testamentos.

Em Vila Maria do Paraguai no ano de 1860 a Câmara Municipal da Cidade recebe requerimento do senhor José da Boamorte para construir na referida cidade um cemitério. Por influência das discussões médicas de proliferação de doenças, era preciso um local com as recomendações dos sanitaristas que deveriam ficar nos subúrbios das cidades e afastados do meio urbano.

O cemitério São João Batista teve sua ocupação mais antiga com túmulos datados do século XIX que se misturam com túmulos de datas mais recente, devido às reformas e ampliações. É possível de perceber também como sua relação com os mortos vão mudando, novos meios de perpetuar a última morada ganham outras formas, novos objetos são incorporados como a cerâmica, o cimento, o granito. Porém, as diferenças sociais ainda estão presentes.

A abordagem do Cemitério como lugar de memória gera um ambiente favorável para discussão e debate sobre as formas que os povos têm de se relacionar com a morte, abordando diferentes costumes e tradições que levam as pessoas a ir incorporando, aos funerais, novos rituais e objetos, como a cerâmica, o cimento e o granito e cultos. É possível, pela pesquisa, identificar que as diferenças sociais que cercam esses rituais e tipos de túmulos.

Por ocasião deste trabalho, aconteceram situações surpreendentes; alunos que não participavam das aulas, boicotavam atividades e demonstravam visível insatisfação em estar ali na escola, passaram a dialogar, participar de todas as atividades e até a cobrar se, por algum motivo, não aconteciam os trabalhos específicos do projeto.

Os Lugares de Memória que priorizamos na pesquisa contempla como proposta de operar com a história local, discutindo o panorama político, cultural e religioso de cada época, relacionando a lugares e às memórias. Todo esse esforço metodológico tem o objetivo de atender os orientativo indicados pelos PCN para séries iniciais e Ensino Médio.

Segundo a compreensão de Circe Bittencourt (2011), os PCN do Ensino Médio estão direcionados para uma educação geral formativa e não propedêutica, com objetivo central na formação e preparo para a cidadania; no ensino de História, a proposta dos orientativo para os PCN recai na organização de conteúdos por temas, mas propiciando a abertura para abordagens que se relacionem à realidade do aluno, deixando aos docentes a livre escolha de se organizar para esse tipo de ensino.

Este formato de trabalhar com a história local como método não é, de forma alguma, algo novo e inusitado, afinal os textos dos PCN de História do Ministério da Educação (1997) já demarcam a importância de o Ensino de História trabalhar a história

local desde os primeiros anos de escolaridade, com objetivos específicos de fazer o educando identificar o próprio grupo de convívio e a relação que estabelecem com outros tempos e espaços, para poder reconhecer as mudanças e permanências na vivência humana, presentes no seu entorno ou em outras comunidades e, assim, poder questionar sua realidade, identificando alguns dos seus problemas e possíveis soluções.

Dentro desse contexto os Parâmetros Curriculares defendem que:

O ensino e a aprendizagem de História estão voltados, inicialmente para atividades em que alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (PCNs, 1997, p.49).

Com isso entendemos que o papel do educador é fundamental para problematizar, questionar as brechas, os silenciamentos e a ausência de participações de determinados grupos e elementos nas produções bibliográficas.

Ao trabalhar o lugar de memória que configura o Cemitério cria oportunidade de os alunos observarem o espaço com outros olhos. De indagar o local com outros propósitos, de investigar as fontes para pesquisa e de entender que podemos questionar as fontes e formular e interpretar o processo histórico no sentido de compreender suas mudanças, permanências e rupturas.

Durante o projeto e a visitação *in loco* aos Cemitérios de Cáceres, os alunos demonstraram expectativas para identificar pontos que foram priorizados no momento de leitura a respeito do cemitério; Quais os túmulos mais antigos, arte funerária do século XIX, a existência de um túmulo de um menino chamado Dimas ao qual a cultura popular atribui milagres ao morto³³ e os estilos dos monumentos que descrevem um período.

Também foi levantada pela pesquisa feita pelos alunos a transição dos enterramentos das igrejas para áreas destinadas a fins específicos para os cemitérios; atendendo o Código de Posturas Municipais e o Regulamento do Cemitério, ambos de 1888, esse código, as novas práticas eram necessárias para os padrões de assepsia a preocupação nesse momento de salubridade e prevenção contra a proliferação de doenças contagiosas. Em Vila Maria do Paraguai foi Joao da Boamorte que solicitou no de 1860 um requerimento para construir um cemitério. O custeio e doação da área

³³ Sobre sua vida ver PEREIRA LEITE, Luís-Philippe. Vila Maria dos meus Maiores. In: Biblioteca Virtual. P. I José de Mesquita

foram feito por João Carlos Pereira Leite um dos proprietários da Fazenda Jacobina. (LUIZ, Paola Duarte. 2014)

Ao iniciar a pesquisa, muitos alunos estavam desmotivados e sempre demonstrando alto índice de infrequência, resultados baixos na avaliação de aprendizagem. Mas a escolha do objeto da pesquisa foi de interesse deles e muitas histórias foram relatadas, houve até disputas para organizar as falas. Foi impressionante como o projeto conseguiu envolver e estimular alunos que antes dormiam durante as aulas ou que nem frequentavam as aulas de História.

Em depoimento houve alunos que confessaram que não tem contato com velório e enterramento devido não se identificar com esses rituais, segundo o relato de alguns, a qual afirma que nunca havia entrado no cemitério até o momento da pesquisa.

Com a oportunidade da pesquisa proporcionou reflexões do papel da sociedade a qual faz parte e sua relação como as práticas culturais. As discussões a respeito do local são proposituras direcionadas para as vivências e o cotidiano dos alunos, na percepção que existem lacunas no ensino. E ao abordar o conhecimento histórico estamos cumprindo a função social e humana de trazer o aluno para discussões e produção do conhecimento.

Para término do projeto foi pensado uma exposição de *banners* intitulado – História de Cáceres e “Lugares de Memória” – a falta de condições orçamentária para a confecção dos banners e até mesmo custear a aula campo que havia sido proposto no projeto, não aconteceu.

A realização de visitação durante o projeto se limitou ao Cemitério São João Batista, na Praça Barão do Rio Branco, no Cais e na Matriz, por serem lugares acessíveis com localização na área urbana. O deslocamento aconteceu de forma que era possível, caminhamos até o local para que pudessem ter outro “olhar” para esses lugares carregados de história.

O olhar dos jovens estudantes para esses lugares nunca mais serão os mesmos, são espaços que ganharam outros contornos e significados na concepção de cada um dos que fizeram parte dessa experiência.

Mesmo não conseguindo a aplicação total do planejamento inicial de trabalhar com as seis turmas escolhidas como estava no planejamento previsto no projeto, ainda assim, a conclusão é de que este trabalho pedagógico fez a diferença, quando compreendemos que ensinar não é somente transpor conteúdos previamente concebidos de livros e produções acadêmicas.

Este posicionamento não quer dizer necessariamente que não seja importante o saber acadêmico na atuação cotidiana de sala de aula, concordamos quando a pesquisadora Circe Bittencourt afirma:

[...] que uma “boa” didática tem por objetivo fundamental evitar o distanciamento entre a produção científica e o que deve ser ensinado, além de criar instrumentos metodológicos para transpor o conhecimento científico para a escola da forma mais adequada possível. (2011, p. 36).

Nessa ótica, ressaltamos a importância de os alunos compreenderem que o conhecimento histórico é produzido a partir da interpretação que se dá às produções historiográficas e as fontes documentais.

Para as autoras Shimidt e Cainelli (2010, p. 57-58) que trabalham com alegação de que o formato que divulgado no século XIX, cuja referência principal era o documento escrito, na concepção de que o documento falava por si só, está superado; e no século XX se difundiu a ideia de que o documento histórico e o papel do historiador são responsáveis pela construção do conhecimento sobre o passado.

Nesse sentido, hoje a preocupação da produção do conhecimento histórico no Ensino de História passou a ser uma das principais preocupações de renovação do ensino, de maneira que a produção do conhecimento não seja mera transmissão de fatos históricos.

Ao longo da atuação profissional na área da licenciatura e durante todo curso foi possível compreendemos que as práticas de ensino revelam uma enorme diversidade de possibilidades de abordar os temas, as fontes e materiais incorporados ao trabalho docente.

Realizar essas experiências resultou no entendimento de que quando o ensino é partilhado no sentido de não esperar que somente o professor seja o portador do conhecimento, e ao direcionar para a pesquisa e produção do conhecimento, o discente se sente integrado a esse processo de construção do saber.

Ao fazer uso da história local, fazendo referência ao mundo em que ele está inserido, percebemos que os resultados são altamente positivos e nos incentivam e demonstram que não podemos agir numa relação unilateral, esperando que o aluno seja mero receptor de conhecimentos, e sim, que nos cabe também, orientar, nortear as pesquisas e produções conjuntas ao conhecimento histórico.

Diante desse caleidoscópio de possibilidades, o refrigério está no sentido de que temos muito a pesquisar, experimentar, criar e questionar, interrogar no Ensino de História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere ao ofício do educador, entendemos com esta pesquisa junto com os alunos, a necessidade de o professor reinventar suas práticas pedagógicas de maneira constante em seu trabalho. Para contribuir com esse processo de busca por métodos e possibilidades, foi elaborado este trabalho no sentido de sugerir mais um caminho para aplicação do ensino aprendizagem.

Durante o trabalho, percebemos que existe a preocupação, por parte do governo, da aplicação de políticas públicas e programas, como o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNDE), que vêm se preocupando em ser um aporte institucional para suprir essa deficiência nas escolas públicas brasileiras.

Nesta perspectiva, indicamos a contribuição no campo dos estudos históricos e a produção historiográfica, no âmbito de pesquisas para, juntamente com as ações elaboradas pelo governo, trazer novas possibilidades de se pensar o ensino. É importante que os educadores concebam este momento de questionamento e problematizações, indicadas pelas produções historiográficas, principalmente no que se refere ao Ensino de História, não apenas como uma questão angustiante, mas ao contrário, desafiadora.

Estudiosos têm promovido discussões e há produções pretenciosas como as aqui citadas, que apontam para uma “luz” que desperte o conhecimento e nos estimulam a repensar práticas cristalizadas que precisam ser revistas e questionadas. Essa percepção de que precisamos de indicadores que nos auxiliem a encontrar um caminho viável foi visualizada quando discutimos nossa realidade no ‘chão da escola’ para atender situações diversas e complexas que demandam ações efetivas que tenham resultados.

Nessa seara, surgiram leituras onde apareceram contribuições interessantes, como as sugeridas pela autora Fonseca (2009), quando alega a necessidade de dialogar com os discentes e buscar reflexões nas aulas de História, partindo daquilo que provoca os alunos, no sentido de valorar experiências de pertencimento, buscando compreender a sua atuação.

Ao concluir esta pesquisa que indica como possibilidade de ensino trabalhar com a História local, entende-se que não basta a escolha de como aplicar métodos e propostas feitas pelo profissional da área; existem barreiras que são maiores e

imprevisíveis no contexto maior que envolve a percepção e a atuação do profissional para além da sala de aula. Perceber as reais necessidades do aluno e as possibilidades estruturais da escola e do profissional que muitas vezes para fazer uma intervenção depende de condições financeiras e parcerias em outras áreas, a demanda por um trabalho colaborativo e multiprofissional.

No empreendimento do projeto piloto dessa pesquisa foram percorridos caminhos árduos e imprecisos. Desde a elaboração da proposta sua realização, encontramos dificuldades diversas, que remetem a questões de alguns seguimentos como orçamentária, estrutura da instituição e apoio por parte da gestão.

No nosso caso, primeiramente, ao elaborar o projeto “Lugares de Memórias no Ensino de História”, contamos com a parceria da equipe de coordenadores pedagógicos da escola Onze de Março no ano de 2017. Foi importante o apoio dos coordenadores para direcionar com quais turmas trabalhar, entendendo que havia uma necessidade de intervenção em algumas turmas com baixo desempenho de aprendizado.

Algumas situações demandaram readaptação do projeto no decorrer do processo, como foi o caso de precisar reduzir a três, as seis turmas, para dar conta de finalizar o trabalho. Situações foram surgindo durante a realização do projeto, como a falta de equipamentos (data-shows, extensão, internet, cabos, etc.), salas não equipadas com ambientes próprios para trabalhar com multimídias, foram alguns dos implicadores para limitação dos trabalhos.

Também não foi possível levar os alunos dessas turmas para visitar os lugares de memória que demandavam deslocamento, por meio de transporte como ônibus ou micro ônibus, devido falta de verba para essa finalidade.

E, por último, também não foi possível acontecer à exposição de *banners* para expor o trabalho produzido pelos alunos novamente pela alegação à ausência de recursos financeiros.

Diante das dificuldades, ainda encontramos; hoje, uma preocupação maior, que é a reestruturação do Ensino Médio, aprovada através da Lei nº 13.415 de 2017, reformulando parte das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Durante a produção da pesquisa tais medidas foram aprovadas e a perspectiva é que nos próximos anos a disciplina de História não seja obrigatória durante o Ensino Médio, como também sua carga horária – assim como de outras disciplinas afins – cuja carga horária pode ser reduzida ou ser desenvolvida por meio do ensino à distância. Reconhecemos que para esse debate careceria de um estudo

específico direcionado para essas questões, e neste trabalho não contempla essa proposta. Mas entendemos a necessidade acompanhar essas mudanças, como fatores de extrema importância para a realização do Ensino de História na atualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamento e métodos.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BURKE, Peter. **A escrita da História novas perspectivas.** São Paulo: Editora UNESP 1992.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CABRERA, R. C. **Docência e Desespero: Avaliação da Aprendizagem na Escola Ciclada.** Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

CAIMI, Flávia Eloisa. **História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende?** In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza, 2006.

CAIMI, Flavia Eloisa. Revista Tempo. **Por que os alunos (não) aprendem história?** Reflexões sobre ensino aprendizagem e formação de professores de História. 2006.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Difel, 2002.

CHAVES, O. R. Império português: o marco de Jauru e a povoação fronteiriça de Vila Maria do Paraguai, século XVIII. In: CHAVES, O. R.; ARRUDA, E. F. (Orgs.). **História e Memória de Cáceres,** Cáceres: Editora UNEMAT, 2011. p. 11 - 35.

CARVALHO, Carlos Henrique de. A História Local e Regional: Dimensões possíveis para os Estudos Histórico-Educacionais. **Cadernos de História da Educação** - n.6 – jan./dez.2007.

ELIAS. Rodrigue. Dossiê Guerra do Paraguai. **Brava gente.** Revista de História da Biblioteca Nacional. Ano 9. Nº 97. Outubro 2013.

FAGUNDES, José Evangelista. **A história local e o seu lugar na história: histórias ensinadas em Ceará-Mirim.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais e Aplicadas). Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRN, 2006.

FANAIA, João Edson de Arruda. História, Saber Acadêmico e Saber Escolar: Um diálogo possível? **Coletâneas do Nosso Tempo.** Ano 07, v.07, n.08 (ago./dez.2008).

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FREITAS-NETO, José Alves. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2010.

GARCIA, Domingos Savio da Cunha. Santo Antônio nos protegeu e a “Tapagem” impediu os paraguaios de invadir Vila Maria. In: CHAVES, Otavio Ribeiro e

ARRUDA, Elmar Figueiredo. **História e Memória Cáceres**. Cáceres/MT: Editora da Unemat, 2011.

GARCIA, Domingos Sávio da Cunha. **Território e negócios na “Era dos Impérios”**: os belgas na fronteira oeste do Brasil – Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 2009.

GINZBURG, Carlos. **O queijo e os Vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GONTIJO, Rebeca. (Org.). **A escrita da história escolar**: memória e historiografia. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p. 65-79.

HOBBSAWM, Eric J.; RANGER, Terence (Orgs.). **A invenção das tradições**. Trad. Celina Cardim Cavalcante. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2003.

LEITE, Maria Solange de Sá. **Projeto História e Memória do EEOM**. 2004.

LENINE. C. Povoas. **Os italianos em Matogrosso**. Cuiabá: Ed. Resenha Tributária Ltda, 1989.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado**. Projeto História, São Paulo, n.º 17, 1998.

LUIZ, Paola Duarte. **Enterramentos e Cemitérios: A Necrópole São João Batista e a Cultura Material, São Luiz de Cáceres (1860-1910)**. Cáceres/MT. 2014 .

MELO Alice. Dossiê Cartas do Front. In: **Revista de História da Biblioteca Nacional**, ano 09, n.º 97. Rio De Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, outubro de 2013.

MENDES, Natalino Ferreira. **História de Cáceres**: história da administração de Cáceres. 2.º Ed. Editora UNEMAT; Cáceres, 2009.

MENDES, Natalino Ferreira. **Memória Cacerense**. Cáceres/MT: Carlini e Caniato, 1998.

MENDES, Natalino Ferreira. Palestra Proferida no Quartel do 66º Batalhão de Infantaria Motorizada de Cáceres, 1981.

MENDES. Olga Maria Castrillon. O Marco e o Poeta no discurso histórico-literário. Organização de Otávio Ribeiro Chaves e Elmar Figueiredo de Arruda. **História e Memória de Cáceres**. Editora UNEMAT, 2011.

MENDES. Luís César Castrillon. Entre memórias esquecimentos: O Marco do Jauru e seus translados pela fronteira oeste. **História e Fronteira**/ Domingos Savio da Cunha Garcia e Paulo Celso Miceli (Organizadores). Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2014, P.98.

MENDONÇA, de Rubens. **História de Mato Grosso**. Instituto Histórico de Mato Grosso. 1970.

MONTECCHI, Acir Fonseca; MONTECCHI, Inêz Aparecida Deliberaes. Anjo da Ventura: a cidade e o espelho. In: CHAVES, Otavio Ribeiro; ARRUDA, Elmar Figueiredo de. **História e Memória Cáceres**. Editora UNEMAT. Cáceres, 2011.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História**: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, 10 de dezembro, de 1993.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Nação e região: diálogos do “mesmo” e do “outro” (Brasil e Rio Grande do Sul, século XIX). In: PESAVENTO, Sandra Jatahy et al. (Org.). **História cultural**: experiências de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 132 p. (Coleção História &... Reflexões, 5).

PINTO, Luiz e FILHO, A. Coelho Branco. **História do povo brasileiro**. Rio de Janeiro: A. Coelho Branco Filho, 1948.

POLLAK. MICHAEL. **Memória e Identidade Social**. Traduzida Monique Augras. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

REVEL, Jacques. **Microanálise e construção do social**. In: REVEL, Jacques. Jogos de escalas: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

REZNIK. Luís. **Uma Reflexão sobre a escrita do local e do biográfico**. PUC-Rio/UERJ. Anais: ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – LONDRINA, 2005.

RIBEIRO. Renilson Rosa. Fazer História: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula. Editora Appris. 2018.

RODRIGUES, Marcelo Santos. **Guerra do Paraguai: Entre os Caminhos da Memória e do Esquecimento**. São Paulo. 2009.

SALLES, Ricardo. **Guerra do Paraguai: escravidão e cidadania na formação do exército**. 1990. Editora Paz e Terra. P. 165

SCHMIDT, CAINELLI. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

SEIXAS, Jacy Alves de. **Percursos de memórias em Terras de História: Problemáticas Atuais**. In: Memória e (res) sentimento: indagações sobre uma questão sensível / organizadora; Stella Breciani e Marcia Naxara. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

SQUINELO, Ana Paula. **Revisões historiográficas: A Guerra do Paraguai nos livros didáticos brasileiros – PNLD 2011**. Diálogos, v. 15, n. 1, p. 19-39, 2011.

ZANIRATTO. Silvia & CAVICCHIOLI, Andrea. Estratégias de conservação do patrimônio cultural material. **Memória em rede**. Pelotas, Jan. /Jun. v. 3, n. 8, 2013.

WEBGRAFIA

ARQUIVOS BIBLIOTECA NACIONAL. **Jornal Imprensa de Cuyabá**. Periódicos. 1963/1965. Site disponível: > <http://bndigital.bn.gov.br/acervodigital>. Acessado em: 21/02/2018.

ASSUNÇÃO, Moacir. **Conesul News**. Arquivos secretos da Guerra do Paraguai são 'míticos'. Publicado 15/12/2014.

Site: disponível.><http://www.conesulnews.com.br/paraguai/arquivos-secretos-da-guerra-do-paraguai-sao-miticos-diz-historiador>. Acessado em: 10/12/2017.

BARBOSA, Renilda Miranda Cebalho. **Boatos: prática cultural na Guerra do Paraguai (1864-70)**, 2007. 82 f. Dissertação (Mestrado) - Setor Instituto de Linguagem, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007. Disponível em > <http://www.ufmt.br/ufmt> > Acessada em 21 fev. 2018.

BRAZIL, Maria do Carmo. **O rio Paraguai e a Guerra: Contribuição para o ensino de história**. In. Simpósio Nacional de História. 2011, São Paulo, Anais...São Paulo: ANPUH. Disponível em > <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais> > Acessado em 14 de março 2018.

DALMOLIM, José Vicente. **Invasão da Província de Mato Grosso as lutas de defesa e as retiradas 1864-1866**. Disponível em > <http://guerradoparaguaimatogrossodosul.blogspot.com.br> > Acessado em 07 de abril 2018.

GARCIA, Gabriel Ignácio. **A GUERRA DO PARAGUAI EM DIFERENTES INTERPRETAÇÕES**. Revista Caderno de Clio. V. 5 , 2014. Site disponível: <https://revistas.ufpr.br/cliog>> Acessado dia 30/04/2018.

JUNIOR, Gaspareto Antônio. **HISTORIA BRASILEIRA**. Batalha de Tuiuti. Publicado: 10/01/2010.

JUNIOR, Gaspareto Antônio. **HISTORIA BRASILEIRA**. Consequências da Guerra do Paraguai. Publicado: 20/12/2009. Site disponível: > <http://www.historiabrasileira.com/brasil-imperio/causas-da-guerra-do-paraguai/> > Acessado dia 24 de abril 2018.

MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de História: entre história e memória**. 2012. site disponível: .> <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf>>. Acessado em 17/05/2018.

MOREIRA, Luiz Guilherme Scaldaferrri. **Café História**. O ensino de História Regional nas escolas brasileiras. Publicado: 27/05/2017 site disponível: > <https://www.cafehistoria.com.br/historia-regional/> > Acessado dia 14/04/2018.

PEREIRA, J. S.; ARRUDA, R. F.; NEVES, S. M. A. S; NEVES, R. J. **Trezena de Santo Antônio: um patrimônio imaterial da cidade de Cáceres, estado de Mato Grosso, Brasil**. R. Ra'eGa. Curitiba, v. 36, p.248 - 279, Abr./ 2016. Disponível em ><http://revistas.ufpr.br/raega> > Acessado em 11 abr. 2018.

PORTAL DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. Ensino médio Inovador. Site: > <http://portal.mec.gov.br>.> Acessado dia 30/04/2018.

TORAL, André Amaral. **A participação dos negros escravos na guerra do Paraguai**. In: Estudos Avançados. 1995. Disponível em:> <http://www.revistas.usp.br> > Acessado em: 10 de ab. 2018.

ANEXOS

LIVROS DIDÁTICOS

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História**: das origens do homem à era digital. São Paulo: Moderna, 2015.

LOPEZ, Luiz Roberto. **História da América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. In: BERUTTI, Flávio. História para nosso tempo. Curitiba: Positivo, 2015.

PELLEGRINI, Marco César, DIAS, Adriana Machado e GRINBERG, Keila. **Vontade de saber História**. São Paulo: FTD, 2015.

TEXTO INSTRUMENTAL:

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14 ed. São Paulo: Edusp, 2012. In: BERUTTI, Flávio. História para nosso tempo. Curitiba: Positivo, 2015.

FRAGA, Rosendo. **Uma guerra e muitas versões**. In: BERUTTI, Flávio. História para nosso tempo. Curitiba: Positivo, 2015.

LOPEZ, Luiz Roberto. **História da América Latina**. In: BERUTTI, Flávio. História para nosso tempo. Curitiba: Positivo, 2015.

PINTO, Luiz. **História do povo brasileiro**. In: BERUTTI, Flávio. História para nosso tempo. Curitiba: Positivo, 2015.

PRODUTO:

Recurso Didático: Plano de Aula

Plano de Aula

I. Plano de Aula: História Local: Lugares de Memória Revisitados na Cidade de Cáceres Mato Grosso.	Data:
II. Dados de Identificação: Escola: Escola Estadual Onze de Março Professora: Leila de Souza Disciplina: Ensino de História Série: 1º Ano do Ensino Médio Turma: F Período: Matutino	
III. Tema: - Lugares de Memória - Conceito fundamental: A História Local utilizada como método pedagógico para trabalhar com os lugares e sua memória.	
IV. Objetivos: Objetivo geral: alcançar a participação dos alunos com ensino aprendizagem que lhes proporcione significado. Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none">▪ Transformar a percepção dos alunos do Ensino Médio sobre o conhecimento histórico e suas finalidades;▪ Envolver os alunos na produção do conhecimento histórico, através da pesquisa e das visitas in loco dos lugares de memórias;▪ Despertar a curiosidade acerca da pesquisa através de fontes históricas;▪ Tornar possível a percepção por parte dos alunos de que todos os seres humanos são sujeitos e agentes da história.	
V. Metodologia: <ul style="list-style-type: none">▪ Apresentação do Projeto Lugares de Memória;▪ Leituras de textos e livros sobre o tema;▪ Roda de conversa e debate para discutir material pesquisado;▪ Palestras ofertadas por pesquisadores e estagiários do PIBID;▪ Visitações e pesquisa in loco;▪ Análise e produção do resultado da pesquisa;▪ Apresentação e exposição em banners para Comunidade Escolar;	

VI. Desenvolvimento do tema:

Trabalhar com a História local como método não é algo novo ou inusitado; os textos dos PCNs de História no Ministério da Educação (1997) já reafirmavam a importância de o Ensino de História, desde as séries iniciais para ser trabalhado no propósito de possibilitar ao educando identificar o próprio grupo de convívio e a relação que estabelece com outros tempos e espaços; podendo dessa maneira reconhecer as mudanças e permanências na vivência humana, presentes no seu entorno ou em outras comunidades. Dessa forma, os estudantes terão competência para poder questionar sua realidade, identificando alguns dos seus problemas e buscando possíveis soluções.

VII. Recursos didáticos:

Fontes bibliográficas, Datashow, livros didáticos, aula-campo, palestras e roda de discussões.

VIII. Avaliação:

- atividades:

Leituras dos textos e livros que tratam do tema;

Roda de discussões, elaboração de resenhas;

Perguntas-problema ao final da aula;

- critérios adotados para correção das atividades.

Participação de todas as fases durante o projeto;

Envolvimento com a pesquisa na produção do que aprendeu;

Produção em grupo de uma resenha para exposição dos banners.

XIX. Bibliografia:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamento e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUIZ, Paola Duarte. **Enterramentos e Cemitérios: A Necrópole São João Batista e a Cultura Material, São Luiz de Cáceres (1860-1910)**. Cáceres/MT. 2014.

MENDES, Natalino Ferreira. **História de Cáceres: história da administração de Cáceres**. 2º Ed. Editora UNEMAT; Cáceres, 2009.

MENDES, Natalino Ferreira. **Memória Cacerense**. Cáceres/MT: Carlini e Caniato, 1998.

MENDES, Luís César Castrillon. Entre memórias esquecimentos: O Marco do Jauru e seus translados pela fronteira oeste. **História e Fronteira/ Domingos Savio da Cunha Garcia e Paulo Celso Micelli (Organizadores)**. Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2014, P.98.

MONTECCHI, Acir Fonseca; MONTECCHI, Inêz Aparecida Deliberaes. Anjo da Ventura: a cidade e o espelho. In: CHAVES, Otavio Ribeiro; ARRUDA, Elmar Figueiredo de. **História e Memória Cáceres**. Editora UNEMAT. Cáceres, 2011.