

A PRODUÇÃO DE SABERES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES AO DESENVOLVEREM MATERIAIS DIDÁTICOS

CARLO GUIMARÃES MONTI

Introdução

Em maio de 2020, em meio a crise sanitária decorrente da pandemia do Covid-19, teve vez o “I Ciclo Virtual de Debates – ProfHistória”, o evento indicou caminhos para ações e reflexões que poderiam ser desenvolvidas em época de uma freada nas atividades de ensino, decorrentes do distanciamento social. Esse evento foi um dos primeiros no campo da Pós-Graduação a propor o formato remoto, inspirando muitos outros que viriam, o que denota a qualidade e o comprometimento da proposta.

O Ciclo de Debates que ocorreu no âmbito do ProfHistória, soma-se ao “I Congresso Nacional do ProfHistória”, como indicativos da potencialidade do mestrado profissional em rede, para além dos seus quase 500 professores universitários e, dos seus 1.500 professores do ensino básico que compõe o programa. Com mais de 500 dissertações defendidas trabalha com a qualificação de professores do ensino básico, por meio da investigação e do desenvolvimento de uma proposição que poderá culminar em materiais didáticos.

O tema proposto para a nossa participação no evento foi “História(s) do Ensino de História”, tomou parte nesse debate a professora Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN), tivemos duas questões norteadoras, a primeira foi: quais as possibilidades de pesquisa sobre a história do Ensino de História no âmbito do ProfHistória? E a segunda, teve relação com os produtos didáticos para trabalhar a história do Ensino de História em sala-de-aula.

Nesse capítulo, a reflexão se dará ao redor do desenvolvimento de produtos didáticos que são decorrentes das pesquisas que realizamos na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), na faculdade de história em Marabá, enquanto coordenador e professor de estágio supervisionado, contamos com o auxílio de 4 bolsas PIBIC/CNPq e PIBIC/FAPESPA. Trabalhamos em 3 escolas públicas de Marabá com o propósito

de desenvolvermos materiais didáticos como suporte para a análise de fontes históricas no ensino da história local e regional para serem trabalhados em paralelo com os livros didáticos. Tal proposta de pesquisa também chega aos professores da educação básica por meio das disciplinas e orientações que realizamos no ProfHistória (UNIFESSPA).

O recorte local na formação de professores

A estrutura do ProfHistória organiza-se em 39 núcleos, muitos deles situados em universidades que estão no interior do país em suas várias regiões (em cidades como Xinguará, Araguaína, Cáceres, Santa Maria, Uberlândia, Mossoró, Parnaíba, dentre outras), possibilitando o debate questionador de uma história nacional e de uma identidade nacional imaginada. Essa estrutura acaba por gerar reflexões a partir de uma história plural e multicultural, de tal modo desconstruindo os entulhos autoritários.

Desde o final dos anos 80 esses entulhos autoritários, já vinham sendo questionados no Ensino de História pelos trabalhos acadêmicos de Circe Bittencourt, Elza Nadai e Marieta de Moraes Ferreira, ao questionarem o ensino de uma história pátria e identitária. Nos dias atuais a história do Ensino de História ampliou as suas abordagens para o estudo dos saberes escolares, para o estudo da história dos materiais didáticos, para a pesquisa sobre a didática da história, para o estudo da história a partir dos espaços escolares, todas essas frentes de estudo sendo pensadas em uma escala local e regional que possibilitam novas configurações e narrativas.

A estrutura desse mestrado permite alargar a noção de região que muitas vezes é empregada no ensino. Em um caminho profícuo, essa possibilidade de reorientar o conhecimento histórico sobre o conceito de região e, o sentido da construção desse termo, a partir de uma concepção que permita as narrativas dos professores no ensino básico, explorarem por meio dos saberes e das práticas uma perspectiva que reconheça a sua subjetividade e autoria no processo de ensino.

Tais possibilidades de pesquisa também trazem em seu cerne a participação dos alunos como sujeitos do conhecimento histórico através de narrativas plurais surgidas a partir de suas vivências, ou seja, mobilizar a aprendizagem em relação com o conhecimento (MONTEIRO, 2001). De tal modo germinando um outro sentido de região.

Muitas vezes o que se estuda sobre a região está atrelado ao currículo das redes estaduais, em uma construção sobre o localismo em que as narrativas abordam os mitos fundadores. “Assim, estuda-se o município sob a vigência de relações de poder fundadas na sobrevivência do mandonismo local que

transformam esse estudo em instrumento de sua manutenção.” (RIBEIRO, 2011, p. 5).

Após a década de 1970 torna-se perceptível a diversificação da Amazônia em decorrência de fatores externos, com a chegada do grande capital e da penetração das correntes migratórias em um processo de diferenciação das vivências. A paisagem foi sofrendo mudanças distintas, muitas delas atreladas as relações de produção e a divisão internacional do trabalho, o que problematiza as vivências e culminam em embates gerados pelas diferenças, de tal modo a região aproximando-se da situação em que “Fatos precisos possuem dimensão espacial, bem como dimensão temporal.” (GOUBERT, 1988, p. 72). Assim a organização espacial acaba por refletir as práticas sociais caracterizadas por uma determinada temporalidade.

Todavia essa reflexão não é seguida quando o tema é a própria formação do estado do Pará, estudada segundo uma ótica da modernidade, em uma identidade da região para com a Pátria, em uma história que é contada a partir da perspectiva do Estado. Essa ideia de região estava inserida no currículo da antiga disciplina “História do Pará” ao focar nos grandes nomes da política, na história de origem das cidades, assim como, a atual disciplina “Estudos Amazônicos” que é organizada a partir de uma ideia de progresso e desenvolvimento da região, em detrimento do imenso patrimônio cultural e ambiental existente no Pará.

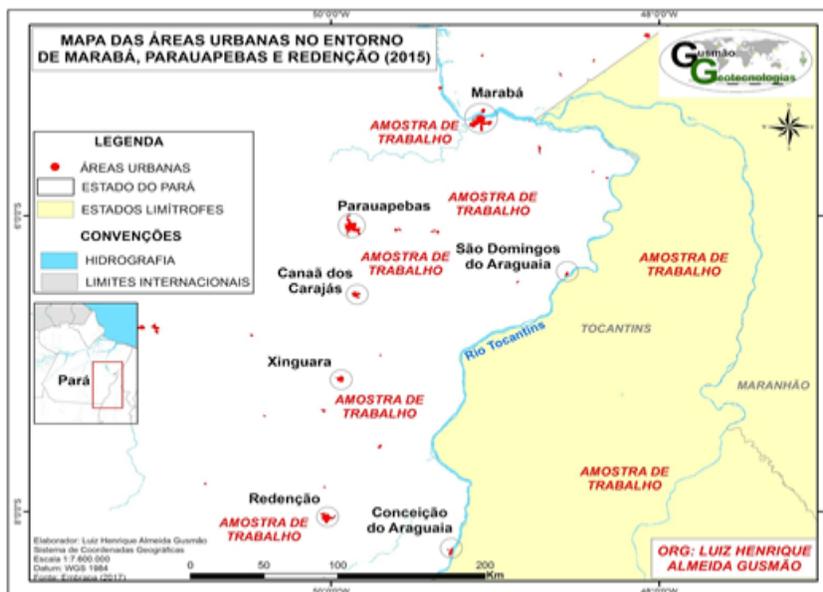
Esse patrimônio ambiental que é a própria natureza, muitas vezes é percebido como algo que deve ser dominado, vencido, ao ser transposto, deve ser moldado conforme o modelo do desbravador.

Modelo que está atrelado a uma perspectiva do progresso capitalista que remonta o eurocentrismo, nessa dinâmica, a cultura do outro não é reconhecida, não é valorizada, mas é comercializada em formato de produtos.

Dentro desta perspectiva, a mata está posta para servir e ser explorada em toda a sua potencialidade, sem chance de refletirmos historicamente sobre a sua finitude. Os rios são estudados na história como rotas, caminhos para a exploração, lugares de passagem embalados pelo seu próprio movimento que possibilita o escoamento dos produtos.

Com a derrubada das matas e, a construção das rodovias, o tempo das trocas se acelera, enquanto isso os rios passam a representar os elementos de um outro tempo, de um tempo mais lento, e ao sabor da natureza que não é percebida em sua finitude.

Esse conjunto de pensamentos e ações que não dialogam com a história ambiental (MARTINEZ, 2005), acaba por determinar muitos dos estudos históricos e, visões pautadas por uma história nacional alicerçada no mito do fundador, que são construídas e propagadas para a região sul e sudeste do Pará, ver Mapa I.



Mapa I: Áreas urbanas no entorno de Marabá, Parauapebas e Redenção
Fonte: GUSMÃO, 2017

A cidade de Marabá que é o centro dessa mesorregião, tem toda uma narrativa histórica pautada na expansão territorial e nas várias atividades econômicas, desde a extração do Caucho no final do século XIX, chegando à comercialização da Castanha do Pará entre os anos de 1920 e de 1970, que gerou um processo de disputas territoriais e levou ao desmatamento e destruição dos próprios castanhais (ALMEIDA, 2015).

A cidade que está localizada na confluência dos rios Tocantins e Itacaiúnas, era estratégica para os grupos que desciam pelos rios Tocantins e Araguaia vindos do Goiás, ao mesmo tempo era o local de parada dos grupos que subiam o Tocantins, vindos de Belém. Lugar de junção que permitia a entrada pelo Itacaiúnas até a Serra dos Carajás, onde fica a cidade de Parauapebas, que também guarda uma das mais importantes jazidas minerais do mundo, ver Mapa I.

No início dos anos 70 a cidade passa a ser cortada pela rodovia transamazônica, no sentido leste oeste, e pela PA – 150, no sentido norte sul, as rodovias se encontram ali, facilitando a chegada dos migrantes nordestinos e do grande capital, o que era lugar de junção passará a ser lugar de conflito.

Ainda no período da ditadura brasileira teve vez os grandes projetos para a região, tendo em vista a compreensão dos governos ditatoriais sobre a Amazônia, ancorados sobre uma perspectiva de “vazio demográfico”, já que os povos da floresta, as populações tradicionais e os seus modos de vida não

eram compreendidos como modelo de sociedade a ser propagada. Na verdade, buscava-se assimilar aquela sociedade a partir dos preceitos do progresso, o regional deveria ser moldado ao modo do desenvolvimento nacional.

Essa narrativa histórica é a que pode ser vista até hoje em exposições, nos lugares de memória mantidos pela cidade de Marabá, assim como, em alguns livros didáticos.

Destarte, os grandes projetos como a criação da rodovia transamazônica, da rodovia PA-150, da rodovia PA-70, o Projeto Grande Carajás, a mineração em Carajás e a criação da Companhia Vale do Rio Doce (CRVD), foram instigantes de um grande fluxo migratório para a região, alicerçados pela ideia de “integrar para não entregar”.

Ao ponto de que na década de 1970, na região e na cidade de Marabá, os migrantes representavam mais da metade da população,

O lugar de domicílio anterior era, principalmente, Goiás (24,96%), Maranhão (23,21%), Pará (20,44%), Minas Gerais (6,98%), Bahia (6,62%), Piauí (3,19%), Espírito Santo (2,89%), Ceará (2,89%), São Paulo (2,33%) e Paraná (1,95%). No município de Marabá, 39,96% da população encontrava-se na mesma situação, sendo os principais lugares de domicílio anterior os estados do Maranhão (35,62%), Goiás (19,11%), Pará (17,74%) e Piauí (5,35%) (SILVA, 2006, p. 58)

A promessa de distribuição de terras aos imigrantes não se concretizou, os incentivos econômicos foram alocados em grandes propriedades e em empresas do agronegócio, o que gerou tensões e conflitos pela terra culminando na expulsão dos colonos. Esse movimento também marcou o processo de urbanização de Marabá que passou a receber boa parte das pessoas que foram expulsas do campo (PEREIRA, 2015).

Esses migrantes foram ocupando várias áreas na cidade e passaram a reivindicar e lutar por uma urbanização inclusiva, erigiram barracos onde as letras eram ensinadas (PPP, 2012), muitas escolas de Marabá surgiram assim, hoje são os filhos e netos destes migrantes que estudam nas três escolas com as quais trabalhamos. Queremos mobilizar o conhecimento que estes jovens têm sobre essa conjuntura histórica.

A ocupação de áreas urbanas, a luta pela terra, a criação de escolas foram movimentos de uma resistência cotidiana, em resposta as opções desenvolvimentistas implementadas pelos militares no sul e sudeste do Pará, outras decorrências foram mais contundentes como a Guerrilha do Araguaia e a mineração em Serra Pelada.

Pensando em todos estes acontecimentos marcantes da história local e regional, desenvolvemos um projeto em Ensino de História e o uso de documentos históricos em sala de aula, na busca por um movimento de

análise e compreensão sobre ensinar e aprender história em sala de aula na cidade de Marabá.

Aprendizagem e os produtos educacionais a partir das fontes históricas

A partir do chão da escola em três escolas públicas de Marabá, buscamos saber: Quais os materiais didáticos utilizados em sala? Quais os projetos desenvolvidos pelos professores? Qual a compreensão sobre história local e regional trabalhada nas aulas? Buscando lacunas sobre uma história regional que foi esquecida nesse processo de ensino.

Por meio dos questionários aplicados aos alunos das turmas de história com as quais trabalhamos nas escolas públicas, ficou claro que a história local que era conhecida, na maior parte das vezes, é aquela pautada em um regionalismo/localismo baseadas no mito dos desbravadores. Todavia as conjunturas históricas da região e do lugar, abordadas acima, apareceram por meio das memórias familiares, enquanto representações de uma época, reforçando a necessidade de trabalharmos em sala de aula com as fontes históricas da região. A possibilidade de dialogarmos com essas representações e com as memórias familiares, muito ajudou no desenvolvimento das atividades.

Passamos a trabalhar com narrativas plurais surgidas a partir das vivências com os professores e, com os alunos, tentando expandir a metodologia do Ensino de História, para além do livro didático, que as vezes é pensado como “currículo oficial”, pela completa falta de outros materiais didático a disposição dos professores.

Com base nas vivências compreendemos que toda ação deveria estar alicerçada no trabalho com os professores, dentro da possibilidade de auxiliá-los, por meio da preparação de fontes históricas para serem utilizadas por eles, assim chegamos ao desenho pedagógico do que chamamos de Compendio Didático.

De tal modo direcionamos as ações dos estagiários da Fahist/ICH/ UNIFESSPA para a realização das entrevistas com os três professores que estávamos acompanhando, buscamos fazer a análise das metodologias de ensino, a análise dos livros didáticos utilizados em aula, para então aplicarmos os questionários aos alunos do segundo ciclo do ensino básico. Com os questionários buscamos saber a compreensão que tinham sobre a história local, quais as narrativas chegavam até os alunos? Como compreendiam e relacionavam essa parte da história a suas vivências?

Também realizamos reuniões com os/as professores/as enquanto as futuras dinâmicas de aulas eram discutidas, assim como, a história local era pensada com estratégia. Nesse momento a necessidade e as vontades dos

professores eram indicadas e direcionavam o desenvolvimento de um material que poderia auxiliá-los no trabalho com as fontes históricas.

Todas estas etapas eram precedidas por reuniões com os discentes de estágio e com os bolsistas, assim como, pela leitura e discussão dos textos que iriam embasar as próximas ações.

O uso de documentos em sala de aula foca em questões que são criadas a partir de demandas do presente, ao auxiliar os alunos a compreenderem melhor a construção do conhecimento histórico, assim como, promover diferentes tipos de letramento e de questionar a sua própria realidade (CAIMI, 2008), todavia não é uma atividade fácil de ser realizada, assim como outras atividades, deve ser planejada e bem estruturada.

O momento em que as várias pontas deste projeto começaram a se interligar, foi por meio do trabalho realizado pelos bolsistas do PIBIC que ao coletaram as fontes históricas locais na Fundação Casa da Cultura de Marabá e no Centro de Referência em História e Memória do Sul e Sudeste do Pará, trouxeram à tona um repertório documental significativo. Posteriormente o material foi apresentado aos professores/as e aos estagiários que escolheram algumas das fontes históricas que seriam utilizadas. A coleta, seleção, organização e disponibilização destas fontes históricas aos professores/as da rede pública de Marabá, que em muitos casos não conseguem acessá-las, já é por si só, uma contribuição para a produção de saberes no Ensino de História.

Em comum, na seleção dos documentos históricos, percebidos como vestígios de uma época, na busca de novos sujeitos de uma história vista de baixo, em uma leitura apoiada em Thompson, sem a pretensão de uma leitura definitiva, buscamos trabalhar com questões silenciadas que se tornam expressivas em face da realidade regional.

Em busca da aprendizagem para a autonomia e a cidadania, foram definidos 4 materiais sobre a história de Marabá: I – Manual para o uso de fontes históricas na sala de aula; II – Compêndio Didático: relações de trabalho; III – Compêndio Didático garimpo Serra Pelada; IV – Compêndio Didático trabalho nos Castanhais.

O desenvolvimento destes materiais, tomadas as devidas particularidades, foi inspirado nas dissertações defendidas no ProfHistória¹ que trouxeram ótimas proposições. Utilizamos alguns trabalhos como o de Dilermando Neto com a “Cartilha vejo São Bento noutra dimensão”, O “Catálogo das oficinas com atividades” da Evelyn Beatriz, a “Análise por meio de um O blog e os textos produzidos pelos alunos a partir das fontes” realizado por Cláudia de Azevedo, assim como, nos inspiramos na proposição de Nair

1 Todas as dissertações indicadas aqui podem ser consultadas em <https://educapes.capes.gov.br/>

Sutil “O museu afetivo como proposta de educação patrimonial”. Esses trabalhos nos deram um direcionamento do que fazer e como fazer, mesmo que ainda com os poucos recursos que dispúnhamos e sempre pensando em um material de fácil manuseio para ser utilizado nas mais variadas estruturas e condições de ensino.

O processo de desenvolvimento dos materiais didáticos ainda passou pelas regências realizadas pelos estagiários com o auxílio dos professores/as da rede pública, pudemos aplicar e testar em sala de aula as primeiras versões dos produtos educacionais. A partir das interações, reações e comentários dos alunos, que estiveram presentes nas regências, elegemos mudanças nos conteúdos e nas formas de aplicar o material.

Atualmente todo esse processo continua a ser repensado e reelaborado, pelos professores/as do ensino básico que participam do núcleo do ProffHistória da UNIFESSPA que pesquisam o desenvolvimento de produtos educacionais pautados em fontes históricas para serem utilizados em suas aulas, conforme as suas práticas de ensino.

Tendo em vista a utilização das fontes históricas em sala de aula e o desenvolvimento de produtos didáticos, a produção de saberes ocorreu em várias frentes que foram entrelaçadas com a escrita dos compêndios.

Os discentes que nos acompanharam em todo o percurso do projeto tiveram contato com os arquivos, leram e analisaram as fontes históricas, além de selecionarem algumas para uso nos compêndios. Nesta etapa praticaram a crítica e a análise documental que é tão significativa para a construção do conhecimento histórico, além de trabalharem com as técnicas de paleografia exercitaram a compreensão do que é o ofício do historiador.

Em outra frente de trabalho vivenciaram o funcionamento e as dinâmicas de uma sala de aula nas escolas públicas, analisaram o espaço de ensino aprendizagem, folharam, usaram os livros didáticos, se apropriaram de metodologias de ensino, dialogaram e conviveram com os/as professores/as e alunos/as.

Se apropriaram de saberes e práticas ao desenvolveram um plano de aula com as estratégias para o exercício de uma regência que necessariamente utilizou as fontes históricas. Posteriormente, por meio de diálogos com os alunos, puderam verificar se as metas e os objetivos das regências foram atingidos. Nessa frente de trabalho tiveram contato com as perspectivas que possibilitam a compreensão sobre o processo de ensino em ações que reconhecem a sua subjetividade. Tiveram a oportunidade de compreender os alicerces de funcionamento e dos procedimentos para o Ensino de História em escolas públicas de Marabá, contato que contribuiu para a produção de saberes na formação destes futuros professores.

Transpostas a etapas anteriores partimos para o uso de fontes históricas em sala de aula, quando foi necessário observarmos algumas questões, como o tempo pedagógico das aulas ao escolhermos uma fonte, assim como, a dimensão desse documento que será trabalhado. Acreditamos ser importante o trabalho com mais de um documento por vez. O conjunto de informações disponibilizadas e a complexidade do que está sendo tratado no documento é outro ponto a ser observado. Também é necessário ter um tema gerador das discussões que esteja atrelado ao currículo, que deverá ser conectado com o documento, por meio de um conceito substantivo.

Esses elementos iniciais devem ser observados antes da aula com as fontes históricas, usar um método de trabalho é fundamental para o bom aproveitamento das várias possibilidades de abordagem, que podem passar pela problematização das temporalidades e espacialidades, ampliando concepções de leitura e de mundo. Esse procedimento analítico permitirá o exercício de uma visão crítica por parte dos alunos ao trabalharem com contextos distintos sem a ideia de uma única verdade. Ao ressaltarmos o caráter ativo dos alunos no movimento de análise dos documentos, novas interpretações serão possíveis no decorrer das análises.

Todas estas frentes com as quais trabalhamos estavam voltadas para a formação dos futuros professores e culminaram no desenvolvimento dos materiais didáticos que chamamos de “Compêndio Didático”!

Esse material tem por função disponibilizar fontes históricas que foram selecionadas e que abordam um conceito chave a partir de temáticas específicas, assim como, buscamos preparar um roteiro de uso dos compêndios. O roteiro foi elaborado no decorrer das atividades descritas acima, foi provido de reflexões oriundas de vários partícipes, contudo teve a atuação próxima das discentes e bolsistas Andreza Xavier de Lima Sousa, Yana Brito Vieira, Carolina Ferreira Barbosa e Gabriela Barreto das Neves.

Nomeamos essa etapa do trabalho como os 10 passos para o uso de fontes em sala de aula, por sua vez nos baseamos nestas ações na montagem dos compêndios, com o fim de auxiliar na sua utilização.

Apresentamos os dez passos, em alguns casos destacamos com fragmentos dos materiais didáticos:

1º: A utilização de fontes em sala de aula tem por fim o trabalho em paralelo com o livro didático em uma construção cognitiva do aluno, já que o coloca em contato com diferentes representações do passado;

2º: O uso de fontes permite ao professor questionar acontecimentos de uma maneira reflexiva, durante a aula, elementos das vivências dos sujeitos em um tempo passado;

3º: Antes da seleção das fontes, o professor deve estar ciente da parcialidade do documento, levando em conta que este é um produto histórico deixado intencionalmente por quem o construiu, sujeito a mudanças interpretativas dependendo do ponto de vista analisado;

4º: A partir da seleção dos documentos, o professor pode optar por fontes que permitam a problematização de temas naturalizados e cristalizados historicamente pelo senso comum. Alguns critérios de seleção são considerados fundamentais, como: a) O estado de conservação no que diz respeito à legibilidade dos documentos; b) A clareza das informações contidas no documento, observando o nível de complexidade do que está escrito na fonte; c) A extensão do documento, pois o tempo pedagógico das aulas é uma preocupação relevante na construção da didática; d) O conceito substantivo que ele traz, no qual funcionará como tema gerador das discussões em sala de aula.

ALGUNS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO SÃO CONSIDERADOS FUNDAMENTAIS



a) O estado de conservação no que diz respeito à legibilidade dos documentos

b) A clareza das informações contidas no documento, observando o nível de complexidade do que está escrito na fonte

c) A extensão do documento, pois o tempo pedagógico das aulas é uma preocupação relevante na construção da didática

d) O conceito substantivo que ele traz, no qual funcionará como tema gerador das discussões em sala de aula.
Ex.: reclamações trabalhistas no sudeste paraense.

Fonte 1: Processo de Reclamação Trabalhista, 1972. CRHM

Fonte: (MONTI; BARBOSA; NEVES, 2021, p. 136)

5º passo: Após isto, pode-se classificar a linguagem e a textualidade concernente às fontes escolhidas, fazendo uma classificação documental que identifique o tipo de documento e a sua procedência;

6º A partir disso, pode-se contextualizar o período em que a fonte foi produzida, gerando uma discussão histórica, onde os alunos possam problematizar as temporalidades, as espacialidades, ampliando concepções de leitura de mundo e o entendimento de diferentes contextos;

7º Com isso, coloca-se o aluno para ler diferentes fontes e, durante este procedimento, o professor tem a responsabilidade de mediar o processo de análise ao ressaltar o caráter ativo dos alunos no movimento de crítica ao documento, que possibilite não encarar o passado como uma única verdade irrefutável, mas, sim, como uma versão passível de questionamentos;

O aluno deve ler diferentes fontes e, durante este procedimento, o professor tem a responsabilidade de mediar o processo de análise ao ressaltar o caráter ativo dos alunos no movimento de crítica ao documento

Quais sujeitos essa fonte descreve?

Quem a produziu?

Que elementos históricos comuns essas fontes apresentam?

Quais discussões históricas podem ser tiradas a partir da análise da fonte?



Fonte: <https://sites.google.com/view/leephunifesspa/produtos-educacionais>

8º: O próximo passo é a enumeração e descrição dos pontos importantes na constituição da fonte, procurando sempre estabelecer relações entre uma história em menor e maior escala;

9º: No momento da problematização das fontes em sala de aula, é importante permitir que o aluno tenha a liberdade em conduzir, também, o procedimento analítico, dialogando com a fonte, pois, assim, pode-se formar e desenvolver uma visão reflexiva;

Estrutura do documento

Dados pessoais das partes do processo

Solicitação apresentada

Exposição da problemática

Assinaturas de legitimação do processo

Processo Jurídico 02, 1971

Fonte: <https://sites.google.com/view/leephunifessa/produtos-educacionais>

10º: Deste modo, é possível analisar os conceitos históricos identificando sua origem, suas divergências e convergências, a compreensão do tipo de história a ser decifrada a partir deles, nas quais auxiliam o aluno no entendimento da relação existente entre passado e presente.

Ainda para facilitar e estimular o uso de fontes históricas sobre a complexa e rica história do sul e sudeste do Pará, montamos um site com o fim de divulgarmos os materiais². Acima de tudo, com o objetivo de dialogarmos com os professores da rede pública na construção e no uso destes recursos.

Novos caminhos para criarmos outros materiais, já estão sendo trilhados tendo por base os arquivos escolares e os documentos gerados pelos professores, possibilitando também dentro da esfera local trabalharmos a história do Ensino de História em suas distinções que também é construída em várias localidades e temporalidades.

² O site é do Laboratório de Ensino, Extensão e Pesquisa em História – LEEPH, que coordenamos. Colocamos no site uma aba para hospedar os produtos didáticos com o intuito de facilitar o uso dos materiais pelos professores. Ver em: <https://sites.google.com/view/leephunifessa/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>

Referências

- ALMEIDA, José Jonas. *Do extrativismo á domesticação: as possibilidades da castanha do Pará*. 2015. 304f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2015.
- AZEVEDO, Claudia Fernandes de. *Interação verbal com fontes: letramento(s) no Ensino de História*, 2016. Dissertação (Mestrado). ProffHistória da UFRJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. Editora Cortez: São Paulo, 2009.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008.
- CORREA, Roberto Lobato. *Região e organização espacial*. São Paulo: Ática, 1990.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. O Ensino de História na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. *Manguinhos – História, Ciências, Saúde*, Rio de Janeiro, 19(2), abril-junho 2012.
- GOUBERT, Pierre. História Local. *Revista Arrabalde* – Por Uma História Democrática. Rio de Janeiro. n. 1, maio/ago, 1988.
- GUSMÃO, Luiz Henrique Almeida Gusmão. Cartografia das Áreas Urbanas do Estado do Pará. Disponível em <http://geocartografiadigital.blogspot.com/2017/07/cartografia-das-areas-urbanas-do-estado.html>. Acesso em 01/05/2021.
- LUCENA, Evelyn Beatriz. *Josefa Moçambique, Clara Rebolo, Joaquina de Nação e quitandeira Monjolo: novas narrativas para o Ensino de História da escravidão*, 2018. Dissertação (mestrado) defendida no ProffHistória da UFRJ.
- MARTINEZ, Paulo Henrique. Brasil: desafios para uma história ambiental. *Nômadias (Col)*, núm. 22, abril, pp. 26-35, 2005.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad, 2007.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 74, abril/2001.
- MONTI, Carlo Guimarães *et al.* Entre castanhas, ouro e as fontes para o ensino da história local do sul e sudeste do Pará. *Fronteiras & Debates*. Macapá, v. 5, n. 2, jul./dez. 2018.

- MONTI, Carlo; BARBOSA, Carolina; NEVES, Gabriela. Compêndio Didático: fontes históricas como suporte para o Ensino de História In: MONTI, Carlo Guimarães (Org.). *Ensinar e aprender usos de fontes e o Ensino de História*. Marabá: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021.
- NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, 1993.
- PEREIRA, Airton dos Reis. *Do posseiro ao sem-terra*. A luta pela terra no sul e sudeste do Pará. Editora UFPE, 2015.
- Projeto Político Pedagógico – PPP. E.M.E.F Irmã Theodora, Marabá, 2011/2012.
- RIBEIRO, Miriam Bianca Amaral. A história local e regional na sala de aula do ensino fundamental. *XXVI Simpósio Nacional de História*, São Paulo, 2011.
- SILVA, Idelma Santiago. *Migração e cultura no Sudeste do Pará: Marabá (1968-1988)*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- SUTIL, Nair. “MUSEU” afetivo e Ensino de História: práticas de memória na educação escolar, 2016. Dissertação (mestrado) defendida no ProffHistória da UFSC. Terra, 1987.
- THOMPSON, Edward. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- TORRES NETO, Dilermando Pereira. *Cidade, História e Memória: educação patrimonial em São Bento do Una – PE*, 2018. Dissertação (mestrado) defendida no ProffHistória da UFPE.