

GEO-HISTÓRIAS DO LUGAR: UMA ABORDAGEM DAS ETNIAS EM PINHEIRO-MA

Laerdson Gustavo Silva Pinheiro¹
José Raimundo Campelo Franco²

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de expor a pesquisa e resultados obtidos em atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), na Escola Municipal Pedro Lobato, em Pinheiro-MA. Cumprindo a proposta do Subprojeto *geo-histórias do lugar para uma heterociência dos estudos regionais*, que visa trazer para a sala de aula os conteúdos locais. O estudo buscou relacionar as temáticas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com os conhecimentos do município. Ademais, percebendo existentes lacunas nos usuais livros didáticos, como citaremos neste relato de experiência, a temática encontrada no programa da escola: “sociodiversidade no território brasileiro”, é apresentada com a necessidade de abrangência dos micro espaços. Assim, trouxemos um maior aprofundamento contextual com os assuntos, explorando tópicos ausentes no manual didático do PNDE, onde incluímos conteúdos locais produzidos. As etnias indígena, europeia e africana foram explicadas nos seus processos históricos no esboço de suas relações, sempre trazendo a realidade pinheirense como objeto de comparação por meio de recursos de imagens e historiografias locais. Enfim, a proposta principal do nosso subprojeto PIBID foi explorada com gloriosos méritos de aprovação da turma que nos recebeu, o que nos fez produzir bons indicadores da possibilidade de associarmos conteúdos tradicionais da educação básica pertencentes aos conhecimentos universais, com o estudo das geo-histórias do lugar, ligados aos conhecimentos locais. Portanto, exploramos os conceitos de “diversidade”, seguido por “etnia”, e finalmente as “matrizes étnicas”.

Palavras-chave: Geo-Histórias, Matrizes Étnicas, Mestiçagens, Pinheiro-MA, PIBID

INTRODUÇÃO

Dentro do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tivemos um período de preparação, nos meses de janeiro e fevereiro, antes de começarmos a ir para a sala de aula. Este período foi essencial, haja vista que conseguimos nos inteirar ao programa, bem como ao nosso Subprojeto, por meio de reuniões mensais e atividades de leitura e fichamento de textos do nosso acervo de pesquisa e outras obras de escolha pessoal. Nesse sentido, quando começamos as atividades práticas docentes no mês de março conseguimos ter uma boa participação na escola, logo após as duas primeiras semanas de observação e integração ao ambiente. Com isso, vieram de forma rápida as iniciais contribuições para com as turmas. Tais abordagens se deram por meio de ações

¹ Graduando do Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, laerdson.gustavo@discente.ufma.br;

² Professor Doutor em Educação - Universidade Federal do Maranhão - UFMA, josefranco@ufma.br.

inovadoras para aquela realidade escolar, que trouxeram os contextos locais dentro dos mais variados temas da BNCC para a sala de aula.

Em outras palavras: conhecer a História Local é um dos pré-requisitos para se compreender melhor os processos históricos em nível regional, nacional e global, além do que, como veremos adiante, contribui para o fortalecimento das identidades das pessoas para com os lugares onde nasceram/habitam (MACEDO, 2017 p. 61).

Sob essa perspectiva, discorreremos em nossa pesquisa a respeito da sociodiversidade no território brasileiro, com enfoque nas etnias do nosso país e em especial na cidade de Pinheiro. Neste sentido, e com esta legitimação, este trabalho expõe um dos experimentos na Escola Municipal Pedro Lobato, com alunos da turma do sexto Ano “A”, na disciplina de Geografia.

METODOLOGIA

Como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizo atividades de prática docente, na forma de visitas semanais em escolas da rede municipal da cidade de Pinheiro. Além disso, procuramos sempre aliar a prática à teoria, fazendo pesquisas, fichamentos de textos e produzindo bons materiais didáticos que abordem as geo-histórias do lugar, dentro da sala de aula. Usamos como base para nossas produções as leituras da Geoteca (biblioteca digital do grupo de estudo), um banco de dados no Google Drive com textos e materiais produzidos por outros discentes do Curso de Ciências Humanas. Nesse viés, cabe destacar que a elaboração de bons materiais é imprescindível para o andamento do nosso subprojeto, uma vez que os livros didáticos ofertados pela escola não conseguem alcançar os micro espaços locais.

Outro ponto que merece destaque é o fato de os alunos demonstrarem maior atenção às aulas quando os conteúdos abordam também a sua realidade, fator esse decisivo para nossa didática. Ademais, visto que a escola possui um cronograma de conteúdos obrigatórios a serem trabalhados no decorrer dos bimestres, precisamos aliar estes temas aos estudos locais. Sob este prisma, recorreremos à História Comparada como alternativa de relacionar as temáticas, uma vez que “A História Comparada contempla a possibilidade de comparação entre sociedades distanciadas no espaço e no tempo” (BARROS, 2014 p. 96).

Inicialmente, após analisar a carência do livro didático, encontramos como solução a confecção de um material de apoio, constituído por slides em formato PDF. Buscamos em fontes externas tópicos que abordassem o tema da aula de forma mais

aprofundada, dessa maneira utilizei obras de autores como Ronaldo Vainfas, Serge Gruzinski, Charles Boxer, historiadores que possuem renomadas obras sobre o Brasil Colônia, visto que é impossível entender nossa “sociodiversidade” sem analisarmos o período colonial.

O material citado foi organizado pela seguinte ordem: matrizes étnicas, indígenas, europeus e africanos. Contudo, sempre entendendo que esses povos não criam resultados totalmente separados, haja vista que a mestiçagem é um conjunto. Em cada um desses subtemas foram evidenciadas suas particularidades históricas, características de origem, bem como suas contribuições para o país. Dessa forma, no tocante à cada Etnia falada na aula, relacionamos com o contexto local.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para o historiador francês, Fernand Braudel, o ambiente geográfico possui influência elementar na organização das sociedades e suas atividades econômicas. Utilizamos suas bases de concepções a respeito da geo-história no sentido de utilizarmos métodos das duas ciências para fundamentar a produção didática que envolva as escritas da realidade municipal para submissão ao didático escolar, conseqüentemente, as reflexões alocadas de práticas em sala de aula através do ensino e da aprendizagem. Neste sentido, “devemos ter em mente, que a relação espaço-tempo é fundamental para entender a realidade e qualquer que seja o objeto de estudo.” (AMORA, e LIMA, 2012, p. 55).

Sob esse prisma, compreendendo a complexidade existente no conceito de diversidade, começamos a discorrer a partir dele. Neste âmbito, para entender a sociodiversidade no território brasileiro é imprescindível conhecermos o contexto destas terras no século XVI, entendendo é claro que a diversidade aqui existente começa muito antes da chegada dos europeus, no entanto, para os alunos compreenderem de forma mais objetiva, partimos deste século.

Conforme Reis, (1961, p. 323):

O povo brasileiro é composto dos tipos físicos mais diversos, evidenciando procedências mais variadas possíveis. Encontramos indivíduos de estaturas baixa, média e alta; de formatos de crânios que oscilam entre a dolicocefalia e a braquicefalia; quanto à pigmentação da pele temos, além do amarelo, os matizes variegados que vão do alvo ao moreno, do moreno ao cafuz, ao mulato, em tôdas suas variações de tez, até atingir ao prêto reluzente.

Para além da diversidade biológica, temos também a existência de uma grande mestiçagem em nossos costumes, crenças, línguas, sotaques e visões de mundo. É o que o historiador francês Serge Gruzinski denomina de “pensamento mestiço.”

Sob essa perspectiva, este trabalho, fundamentado na concepção de que o ensino de disciplinas como Geografia e História, podem ampliar a consciência histórica dos estudantes, tratamos aqui sobre uma prática possível, que longe de ser ideal, se materializa a partir dos nossos esforços em conduzir uma instrução nas séries finais do ensino fundamental, voltado para os alunos, que seja crítico, engajado e construtor de consciência histórica e local.

Conforme aponta, Ribeiro (2015, p. 630):

A geo-história também é a história do homem em luta com seu espaço, batalhando contra ele ao longo de sua dura vida de dificuldades e esforços, conseguindo vencê-lo e, de preferência, suportá-lo, ao custo de um trabalho que é preciso sempre renovar. A geo-história é o estudo de uma dupla ligação: da natureza ao homem e do homem à natureza, o estudo de uma ação e de uma reação misturadas, confundidas, recomeçados sem fim na realidade de cada dia.

Vale ressaltar que a construção dessa metodologia não é algo simples, demanda preparo e sobretudo “jogo de cintura” do professor. Profissional este que vive uma realidade do trabalho docente marcada pela extensa jornada de trabalho em sala de aula e pela precária estrutura escolar. A BNCC, ou seja, o currículo comum proposto para o país, nos informa, em suas palavras de apresentação, que ela se sustenta em dois conceitos, sendo que:

O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados (BRASIL, 2018, p. 11).

Eis algumas das habilidades presentes neste documento, nas respectivas disciplinas de Geografia e História para as séries dos sextos anos: (EF06GE01) “Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos” (BNCC, 2018, p 385), (EF06HI08) “Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras” (BRASIL, 2018, p. 421).

Utiliza-se também, a concepção utilizada por Vigotski (2007, p. 24) de “internalização”, que se refere ao momento em que aquele aprendizado se torna mais significativo ao aluno, já que: “a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao começar a exposição do conteúdo com a turma, ficou evidente que eles estavam alheios a alguns conceitos, como, por exemplo: colonizado, etnia, quilombola, etc. Dentre essas conceituações, algumas tiveram que ser perguntadas e explicitadas várias vezes ao longo da aula para termos a certeza de que eles haviam de fato compreendido, como, por exemplo, o termo “etnia”. Este apontamento é algo compreensível pelo fato de estarem no sexto ano ainda, e possivelmente ouviram muitos daqueles conceitos pela primeira vez de uma forma não tão aprofundada.

Esta etapa da vida escolar escolhida pelo subprojeto PIBID, se torna estratégica, já que “o meio, no sentido imediato dessa palavra, modifica-se para a criança a cada faixa etária” (Vigotski, 2010, p. 683). Sob essa perspectiva é que entra a importância de relacionarmos o conteúdo tradicional às geo-histórias do lugar, uma vez que quando fizemos esta relação os alunos demonstraram muito mais atenção àqueles termos antes por eles desconhecidos, fazendo perguntas e participando efetivamente.

Trabalhar com a história local constitui-se uma importante ferramenta de aprendizagem no ensino de História [...] pois possibilita despertar o interesse do aluno pela sua própria história e a do lugar onde vive. A partir do momento em que o aluno começa a perceber-se como um agente histórico e que sua trajetória de vida está entrelaçada com as vivências dos outros, o aprendizado pode se tornar muito mais significativo e relevante (SCHWEITZER, 2013, p. 84).

Neste âmbito, perguntamos à turma se conheciam a história da fundação da cidade de Pinheiro e todos responderam que não, indicando assim a extrema importância deste trabalho. Ademais, no tocante às influências das diversas etnias na presentes no município, utilizamos como exemplo o nome da Escola Dom Ungarelli, que leva esse nome em homenagem ao bispo italiano que viveu na cidade.

Vale ressaltar aqui, que os alunos participaram dizendo conhecerem a escola, mas não sabiam que ela tinha aquele nome devido ao religioso. Além disso, usamos o exemplo de outro missionário italiano, o padre Luigi Rizzo, que teve importantes

contribuições para a sociedade pinheirense, e foi bastante conhecido por suas escolas na cidade.

Neste momento a turma mais uma vez participou ativamente, praticamente todos disseram que o conheceram, e muitos afirmaram que estudaram nas escolas daquele padre, encontro crucial que nos fez chegar a vários tráfegos com novos aprendizados:

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

No tocante à influência africana na cidade, demos ênfase para as comunidades quilombolas, visto que percebemos o desconhecimento por parte da maioria dos alunos. Nesse sentido, o material de apoio trouxe aos alunos o conceito de Quilombo, vale ressaltar que quando perguntado à turma o que era um quilombo, poucos responderam com precisão.

Discutimos ainda o fato da cidade de Pinheiro possuir 35 comunidades quilombolas, em seguida perguntamos aos alunos se conheciam alguma dessas comunidades, eles prontamente disseram que não. Assim, trouxemos o exemplo de uma delas, a comunidade de Santana dos Pretos, no momento em que o nome fora citado vários alunos falaram que a conheciam e que já tinham passado por aquelas imediações, desse modo ficou evidente o desconhecimento total dos alunos sobre aquela comunidade ser de origem quilombola.

Trouxemos a localização daquela área no mapa e por fim fizemos uma breve reflexão sobre a importância de conhecermos a história da nossa cidade, haja vista que podemos estar muito próximos a um lugar de memória, neste caso a comunidade quilombola (a 32 km do centro de Pinheiro) e não sabermos sobre a sua origem.

Nesta lógica, falamos não só mais da sociodiversidade no território brasileiro, tema bastante abrangente e que por vezes pode parecer distante da realidade dos alunos, acarretando num possível desinteresse. Essa associação nos permitiu falar assim também sobre a “sociodiversidade no território pinheirense”, desde o início de sua fundação até hoje.

Desse modo, a respeito das três principais etnias do Brasil, presentes (também) na formação de Pinheiro, começamos pelos indígenas, que assim como em todo o território brasileiro já habitavam a região da atual cidade, antes da chegada europeia. Neste caso, materializada na pessoa do capitão-mor português Inácio José Pinheiro e outros fazendeiros de origem ou ascendência lusitana.

Nesse contexto, demos ênfase para a resistência indígena no município, em forma de reivindicação dos seus direitos, quando foram até a cidade de Alcântara (1817) apresentar queixa ao comandante da fortaleza de São Matias, tenente-coronel Antônio Joaquim, contra a chegada dos invasores (VIVEIROS, 2007, p. 14). Ainda nesse âmbito, falamos sobre a importância de superar a ideia do indígena como um ser passivo na história, mas sim vê-lo como um protagonista.

Dando continuidade à aula, relacionamos a presença da etnia europeia no Brasil, com a presença europeia, mais especificamente em Pinheiro. Iniciando com o exemplo do próprio fundador do município que era português de origem, mas foi dada ênfase para a presença de outros europeus que muito influenciaram na sociodiversidade do município, e que fazem parte de um período mais recente: os missionários italianos, foi explicado então que suas contribuições foram além do aspecto religioso, mas também influenciaram com seus costumes, com seu idioma, e na educação. No que concerne à língua italiana, usamos como exemplo o fato de alguns pontos da cidade de Pinheiro serem batizados por nomes de origem italiana, como, por exemplo, os nomes de escolas. Ainda sobre os missionários, falamos sobre sua influência na sociodiversidade de Pinheiro, por meio da educação.

Nas décadas de 1940 e 1950, havia em Pinheiro dois grupos escolares e 32 escolas isoladas, que ofereciam somente o ensino primário (1º ao 5º ano). Em 1947, dom Afonso Maria Ungarelli fundou o Seminário São José, que foi fechado em 1950, dando origem à escola paroquial, em seguida denominada Grupo Escolar Nossa Senhora do Sagrado Coração, com mais salas de aula, recursos didáticos e professoras normalistas. Em 1953, foi inaugurado o Ginásio Pinheirense, transformado em colégio dez anos depois (SOARES, 2016, p. 52).

Além disso, citamos o exemplo de outro europeu, o italiano Padre Risso, que chegara em Pinheiro em 1960 aos 30 anos e faleceu aos 90 em 2022. Vivendo por mais de seis décadas em solo pinheirense, o italiano teve importantes contribuições para a educação de Pinheiro. Ademais, ainda sobre as etnias presentes em Pinheiro, falamos sobre a presença africana no município. Que fica evidente nos documentos históricos que afirmam o fato de Inácio Pinheiro ser possuidor de abundância de escravizados, tal

evidência também é comprovada por meio das comunidades quilombolas existentes na cidade até hoje.

Sob essa perspectiva, explicamos como surgem os quilombos no Brasil, bem como surge o primeiro quilombo de Pinheiro que se tem registro, chamado mocambo de São Sebastião. Ademais, falamos sobre a influência africana para a Sociodiversidade Pinheirense no aspecto cultural, onde citamos o exemplo do tambor de crioula. Dança que, segundo Rocha, “chegou ao Maranhão trazido por escravos de várias regiões da África, como Guiné, Costa da Mina, Congo e Angola. Não é possível, entretanto, definir uma data precisa” (ROCHA, 2014, p. 374).

Tomando como exemplo o conhecido Tambor “Ginga de Zé Macaco”, fizemos uma exposição sobre a origem daquela manifestação popular em Pinheiro com o auxílio do material de apoio, com exposição fotográfica.

Há uma particularidade do Tambor de Crioula “Ginga de Zé Macaco” que o diferencia das demais brincadeiras. Pois, este não é realizado para o pagamento de promessa. A intenção dos fundadores foi homenagear o Sr. Zé Macaco. Onde este, veio a falecer em um acidente no ano de 1970. O falecido gostava muito de tambor de crioula, por isso sua família decidiu homenageá-lo. Dessa forma, a família do Sr. Zé Macaco resolveu homenageá-lo e, ao mesmo tempo, tiveram a intenção de preservar a cultura africana.[...] Com o passar dos anos essa “simples” brincadeira passou a ser denominado: Festival de Tambor de Crioula “Ginga de Zé Macaco”. Inclusive todos os anos nesse grande Festival de Tambor de Crioula, vários grupos se reúnem para partilhar desse momento histórico e importante para todos, participando tambozeiros de todas os municípios próximos. Inclusive no dia quinze de abril de dois mil e nove, foi decretado uma lei de nº 002/2009, na cidade de Pinheiro, onde decretava o dia 13 de maio como o dia do festival de Tambor de Crioula “Ginga de Zé Macaco”. Esse fato mostra como é importante a valorização da cultura local, para que assim haja uma valorização Estadual e conseqüentemente Nacional (MONTEIRO et al 2019, p. 55).

Figuras 1 a 3: Abordagem do lugar com exposição fotográfica sobre as etnias que formam o território.



Fonte: Dados da Pesquisa (2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito principal deste relato foi evidenciar as possibilidades de trabalharmos os conteúdos locais em plena contextualização com os conhecimentos universais comumente encontrados nos livros do MEC. Acreditamos ser imprescindível, durante o ato de lecionar, situarmos os alunos no tempo e no espaço (local, regional, global). Nossos campos de análises estão sob o olhar interdisciplinar da História e Geografia, o que não impede, é claro, de docentes de outras áreas sentirem-se motivados a adotar esta metodologia.

No que tange a estas disciplinas destacadas, há uma infinidade de conteúdos, possíveis de serem relacionados com as geo-histórias do lugar. Merece destaque aqui, o fato deste trabalho estar em andamento, incluso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e, conseqüentemente em constante aperfeiçoamento. Neste sentido, a pesquisa junto da prática em sala de aula nos trará sem dúvidas experiências significativas.

AGRADECIMENTOS

Aos alunos da escola Pedro Lobato, que tão bem me receberam e fizeram parte da minha primeira experiência como docente.

À Capes/Governo Federal por proporcionar a política de bolsas para o Programa de Iniciação à Docência que se faz tão necessário para nossa universidade.

À FAPEMA, por financiar a pesquisa à qual o subprojeto pibidiano está vinculado.

REFERÊNCIAS

ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo da. **Reflexões sobre história local e produção de material didático**. EDUFERN. Natal, 2017.

BANDEIRA, Arkley Marques; RODRIGUES, Sávio José Dias; SANTOS, Alipio Felipe Monteiro dos. Memórias, territorialidades e identidades do quilombo Santana dos Pretos, Pinheiro, MA: experienciando memórias pela interdisciplinaridade. **Revista Memória em Rede**, v. 13 n. 25, p. 47-77. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Memoria/issue/view/1058>.

BARROS, José D'Assunção. **História Comparada**. Editora Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2018.

GRUZINSK, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MONTEIRO, Alessandra Cristina Costa et al. Espaços de história e memória: o tambor de crioula Ginga de Zé Macaco e a cultura afro-brasileira em Pinheiro. **KWANISSA – Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**. São Luís. v. 3 n. 5, p. 48-64, 2020. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/11468>.

LIMA, Átila de Menezes; AMORA, Zenilde Baima. Debates acerca da Geografia Histórica e da Geo-História: Elementos para a Análise Espaço-Temporal. **Espaço Aberto**. PPGG – UFRJ. V. 2, N.2, p. 51-72, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.36403/espacoaberto.2012.2089>

REIS, P. P. dos. A miscigenação e a etnia brasileira. **Revista de História**, v. 23, n. 48, p. 323-337. São Paulo. 1961. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/121537>. Acesso em: 30 ago. 2023.

RIBEIRO, Guilherme. **A arte de conjugar tempo e espaço: Fernand Braudel, a geo-história e a longa duração**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos. Rio de Janeiro, v.22, n.2, abr.-jun. 2015, p. 605-639. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702015000200008>

ROCHA, Maristela. Patrimônio imaterial: o tambor de crioula. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 12, n. 1, p. 373-380, jan./jul. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5892/ruvrd.v12i1.1331>.

SILVA, Axé. ROSS, Jurandy. **Tempo de Geografia: 6º Ano**. Editora do Brasil, São Paulo, 2018.

SOARES, Alairton Luis Araujo. **Ginásio Pinheirense: criação e inserção no contexto sociocultural da Baixada e Litoral Ocidental Maranhense (1953 – 1963)**. São Paulo, 2016.

TRIDAPALLI, Ana Laura. **Conteúdos e metodologia do ensino de história II**. 1 ed. Florianópolis: DIOESC: UDESC/CEAD/UAB, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio da pedologia. Trad. Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, 2010, 21(4), p.681-701.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís S. M. Barreto, Solange C. Afêche. (Orgs). COLE, Michael et al. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

VIVEIROS, Jerônimo. **Quadros da vida pinheirense**. São Luís: Instituto Geia, 2007.