

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
DOUTORADO PROFISSIONAL**

**CARLOS ALBERTO XAVIER GARCIA**

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS:  
REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

**CAXIAS DO SUL  
2024**

**CARLOS ALBERTO XAVIER GARCIA**

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS:  
REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em História.

Linha de pesquisa: Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. José Edimar de Souza.

**CAXIAS DO SUL  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

G216e Garcia, Carlos Alberto Xavier  
Educação patrimonial em São Gabriel/RS [recurso eletrônico] :  
representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental /  
Carlos Alberto Xavier Garcia. – 2024.  
Dados eletrônicos.  
Tese (Doutorado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-  
Graduação em História, 2024.  
Orientação: José Edimar de Souza.  
Modo de acesso: World Wide Web  
Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>  
1. História - Estudo e ensino. 2. Educação - São Gabriel (RS). 3. Sepé  
Tiarajú, - 1756. 4. Patrimônio cultural. I. Souza, José Edimar de, orient. II.  
Título.

CDU 2. ed.: 37.016:94

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

# EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS: REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

*Carlos Alberto Xavier Garcia*

Trabalho de Conclusão de Doutorado submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em História, Área de Concentração: História. Linha de Pesquisa: Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e Ensino de História.

Caxias do Sul, 12 de dezembro de 2024.

## Banca Examinadora:

Dr. José Edimar de Souza

Orientador

Universidade de Caxias do Sul

Dra. Eliana Rela

Universidade de Caxias do Sul

Dr. Fabiano Quadros Rückert

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Dra. Terciane Ângela Luchese

Universidade de Caxias do Sul



*“Eram armas de Castela  
Que vinham do mar de além,  
De Portugal também vinham,  
Dizendo, por nosso bem:  
Mas quem faz gemer a terra...  
Em nome da paz não vem!”*

**Simões Lopes Neto**

(Trecho do poema “o lunar de Sepé, 2002, p. 35)

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus pelo dom da vida, por ter-me dado força, coragem, ânimo e perseverança em todos os momentos, levando-me a concluir o curso.

Ao professor Dr. José Edimar de Souza pela sabedoria com que me orientou nesta trajetória. Aproveito para expressar minha admiração e reconhecimento pela sua competência, profissionalismo, prontidão, paciência e pela confiança em mim depositada.

À minha família, esposa e filha, pelo carinho, preocupação, e por acreditarem na minha capacidade.

Às colegas da turma de 2021, pela amizade construída, pelos momentos de aprendizado e experiências compartilhadas.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em História pelas aulas excelentes, e pelo conhecimento compartilhado.

Aos colegas professores que prontamente participaram da minha pesquisa com entusiasmo e carinho.

Ao amigo Fernando Soza, contemporâneo de curso de doutorado, na Universidade Nordeste da Argentina, pelo estímulo e apoio de materiais de pesquisa.

Ao colega Mateus Borsatto, pelo apoio e parceria nos escritos de artigos para os eventos acadêmicos e a ajuda com a parte técnica.

Às colegas Claudia Del'Olmo e Janine Dorneles Pereira pelo apoio na elaboração, avaliação e apresentação do produto desta tese.

À Universidade Federal do Pampa pelo incentivo e apoio na busca pela qualificação.

Às escolas objeto de estudo e àquelas em que trabalhei durante este período.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram neste trabalho.

Aos componentes da banca de qualificação e defesa: "Gratidão!".

## RESUMO

Nesta tese, vinculada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade de Caxias do Sul, linha de pesquisa Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e Ensino de História, propusemos um estudo embasado no campo do ensino de História e sua relação com Educação Patrimonial, acerca das representações de Sepé Tiaraju nas aulas de professores que atuam nas séries finais, do ensino fundamental, em escolas públicas de São Gabriel, Rio Grande do Sul. A investigação procurou identificar o líder José Tiaraju, o Sepé, que foi um Guarani, que exerceu o cargo de Alferes no Cabildo de São Miguel e que foi elevado ao cargo de líder do exército Guarani. A hipótese que orientou a investigação foi a representação histórica de Sepé Tiaraju resistente. O estudo de caráter histórico se desenvolveu a partir dos pressupostos teóricos da História Cultural e teve como metodologia a utilização de questionário e entrevistas semiestruturadas com base na observação qualitativa, desenvolvida em três escolas que oferecem a modalidade ensino fundamental. Após a aplicação do questionário e realização das entrevistas com professores de História, procedemos à análise dos dados produzidos utilizados como fonte documental. Na pesquisa, ainda foram analisadas as representações de Sepé que figuram em materiais pedagógicos, como o uso de livros didáticos e paradidáticos e das relações que se estabelecem na promoção do patrimônio local, na valorização dos espaços de memória da comunidade gabrielense, numa perspectiva metodológica da Educação Patrimonial para a escola de ensino fundamental. Alguns resultados apontam para o uso do livro didático, porém, a falta de conteúdos da história do Rio Grande do Sul e em específico da Guerra Guaranítica e da representação da figura do líder Sepé Tiaraju nos livros didáticos; a formação de professores de História apresenta algumas lacunas com relação à História do Brasil e local, entretanto a representação que os professores têm de Sepé é a do líder histórico e busca-se um avanço na formação continuada com produção de material em forma de Guia para uma sequência didática acerca do tema. Nesse sentido, defende-se a tese de que o ensino de história aborda representações de Sepé Tiarajú no estudo da Educação Patrimonial, com ênfase no Sepé histórico, para uma melhor construção da identidade da comunidade local. Não ignoramos o aspecto da falta de formação profissional e da valorização dos espaços de memória, no entanto, apesar destas adversidades, argumentamos que a constituição da relação da comunidade e dos estudantes com a temática passa por uma apropriação de bens culturais a partir do contexto, por meio de um processo de construção de identidades nas aulas de História.

**Palavras-chave:** Educação Patrimonial; Sepé Tiaraju; Representações; Ensino de História.

## ABSTRACT

The investigation sought to identify the leader José Tiaraju, Sepé, who was a Guarani, worked the position of Ensign in the Cabildo de São Miguel and was elevated to the position of leader of the Guarani army. The hypothesis that guided the investigation was the historical representation of a resistant Sepé Tiaraju. The historical study was developed based on the theoretical assumptions of Cultural History and its methodology was the use of a questionnaire and semi-structured interviews based on qualitative observation, developed in three schools that offer elementary education. After conducting the interviews and carrying out a questionnaire with History teachers, we analyzed the data produced as a documentary source. The research also analyzed the representations of Sepé featured on pedagogical materials, such as textbooks, and the relationships that are established in the promotion of local heritage, in the valorization of the memory spaces of the Gabrielense community, in a methodological perspective of Heritage Education for the elementary school. Some results point to the use of the textbook as a fundamental piece, but also to the lack of content about the history of Rio Grande do Sul and specifically about the Guarani War and the representation of the leader Sepé Tiaraju in the textbooks; the training of History teachers presents some gaps in relation to Brazilian and local History, but the representation that teachers have of Sepé is that of the historical leader, and an advance is sought in continued training, with the production of material in the form of a Guide to a didactic sequence on the topic. In this sense, the thesis defends that the teaching of history addresses representations of Sepé Tiarajú in the study of Heritage Education, with an emphasis on the historical Sepé, for a better construction of the identity of the local community. We do not ignore the aspect of the lack of professional training and the devaluation of memory spaces, however, we contend that the establishment of a relationship between the community and its students with the theme involves an appropriation of cultural assets from the context, through a process of construction of identities in History classes.

**Keywords:** Heritage Education; Sepé Tiaraju; Representations; History Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização de São Gabriel no RS.....	21
Figura 2 – Manual do 7º ano para ensino fundamental.....	51
Figura 3 – Sanga da Bica, local do tombo de Sepé, em São Gabriel (RS) .....	69
Figura 4 – Localização .....	106
Figura 5 – Montagem de fotografias: Encontro de Professores de São Gabriel.....	112

## **LISTA DE TABELA**

Tabela 1 – Teses e Dissertações pesquisadas no banco de dados da CAPES .....72

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas metodológicas da educação patrimonial .....	23
Quadro 2 – Pesquisas selecionadas para uma leitura aprofundada .....	72

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPUH	Associação Nacional de Professores Universitários de História
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEEd	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONICET	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
CP	Câmara Plena
CPM	Círculo de Pais e Mestres
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DCNERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
EEEM	Escola Estadual de Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
FUFS	Faculdade Estácio de Feira de Santana
HO	História Oral
IIGHI	Instituto de Investigaciones Geohistóricas
NHC	Nova História Cultural
ONG	Organização Não Governamental
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGA	Programa de Pós-graduação em Administração
PPGG	Programa de Pós-graduação em Geografia
PPGH	Programa de Pós-graduação em História
PPGHis	Programa de Pós-graduação em História
PPGL	Programa de Pós-graduação em Letras
PPGMP	Programa de Pós-graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural



PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do SUL
RS	Rio Grande do Sul
SciElo	<i>Scientific Eletronic Library on-line</i> – Brasil
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNOPAR	Faculdades Integradas Norte do Paraná
UPF	Universidade de Passo Fundo
Urcamp	Centro Universitário da Região da Campanha
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1	O CONTEXTO, O OBJETO E A PERSPECTIVA TEÓRICA .....	20
1.2	OBJETIVOS .....	29
1.3	ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONCEITOS MOBILIZADOS .....	30
<b>2</b>	<b>AS MISSÕES E O SEPÉ DO LIVRO DIDÁTICO</b> .....	<b>38</b>
2.1	SEPÉ NO CONTEXTO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	44
2.2	O ENSINO DE HISTÓRIA, O PATRIMÔNIO LOCAL E O PAPEL DOCENTE	52
<b>3</b>	<b>PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES: SEPÉ TIARAJU E O ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	<b>64</b>
3.1	REVISÃO DE TRABALHOS SIGNIFICATIVOS PARA O ESTUDO.....	71
3.2	DISCUSSÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS.....	76
<b>4</b>	<b>ENSINO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO: POSSIBILIDADES NO ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	<b>95</b>
4.1	O GUIA DIDÁTICO .....	102
4.2	A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COMO REFERENCIAL TEÓRICO..	103
4.3	O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	104
4.4	AS GUERRAS E TRATADOS: A GUERRA GUARANÍTICA E AS REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ .....	107
4.5	SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS: <i>PADLET</i> E <i>GOOGLE CLASSROOM</i> .....	108
4.6	A VALIDAÇÃO DO PRODUTO: ENCONTRO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA .....	109
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>114</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>119</b>
	<b>APÊNDICE A - MAPA DA ROTA DAS MISSÕES. ENTRADA DE SÃO GABRIEL, BR 290</b> .....	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE B - AVALIAÇÃO DO GUIA DIDÁTICO</b> .....	<b>127</b>
	<b>ANEXO A - FOLDER DO ENCONTRO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DE SÃO GABRIEL/RS</b> .....	<b>132</b>
	<b>ANEXO B - GUIA DIDÁTICO</b> .....	<b>133</b>
	<b>ANEXO C - LISTA DE PRESENCAS NO ENCONTRO DE PROFESSORES – FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DA REDE</b> .....	<b>161</b>
	<b>ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA E MODELO DE QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>163</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo se originou a partir de uma observação na minha experiência profissional de professor de História em regência de classe no Ensino Médio, e da existência do Monumento aos Sete povos das Missões Jesuíticas e a Sepé Tiaraju<sup>1</sup>, que se localiza no centro da cidade de São Gabriel, e geralmente é visitado para atividade de campo com alunos, para pesquisas acadêmicas e celebrações de cunho religioso ou místico.

A minha relação com a história de Sepé Tiaraju iniciou ainda menino, em 7 de fevereiro de 1978, na primeira Romaria da Terra, que teve por tema: “A salvação do índio está na consciência do branco”, evento que contou com a presença de 400 romeiros. Naquela época, eu tinha nove anos e lembro-me da missa rezada em alusão aos Santos Mártires na capela São José, em Tiaraju, distrito de São Gabriel, onde foi exposta a ponta de uma lança guarani (Santos, 2019).

A 1ª. Romaria da Terra, patrocinada pela Pastoral da Terra, que pertence à Igreja Católica, elevou o líder indígena Sepé Tiaraju “[...] à condição de mártir rio-grandense, junto aos três padres mártires das Missões, alguns meses após a Assembleia Indígena de São Miguel das Missões” (Santos, 2019, p. 244).

Ressalta-se também que o tema proposto surgiu da observação do conteúdo denominado “Tratados e Limites”, que é abordado no componente curricular de História, no Ensino Médio. A partir de questionamentos de alunos deste nível de ensino, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que demonstraram surpresa ao ouvirem numa aula de história, a respeito da Guerra Guaranítica, de Sepé Tiaraju e seu tombo em local há muito identificado no município como sendo um sítio em que ocorreu o confronto fatídico, chegamos a pensar no tema Representações de Sepé no Ensino de História.

Assim é que se elaborou a problematização sobre a Educação Patrimonial e as Representações de Sepé Tiaraju no Ensino de História e buscou-se compreender como estas representações refletem na comunidade local.

De acordo com Oliveira (2016), em sua pesquisa de dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Sergipe, José Tiaraju, ou Sepé Tiaraju, após a sua morte em 7 de fevereiro de 1756, foi

---

<sup>1</sup> Líder indígena que lutou contra os Exércitos Português e Espanhol, na “Guerra Guaranítica”, no território que hoje pertence ao atual Estado do Rio Grande do Sul

homenageado pelos jesuítas, que batizaram um arroio com o nome de São Sepé e em cuja margem existiria a sepultura, indicada por uma cruz de madeira, sendo também o nome de um município próximo a São Gabriel.

Ainda, segundo o estudo referido anteriormente, Sepé é conhecido na literatura a partir de diferentes trabalhos: no poema *O Uruguai*, de Basílio da Gama (1769); *O Lunar de Sepé*, de Simões Lopes Neto (1913); *Sepé, o morubixaba rebelde*, de Fernandes Barbosa (1964); *Tiaraju*, romance histórico de Manoelito de Ornella; *O Continente* – romance de Érico Veríssimo (1949); *Sepé Tiaraju* – romance histórico, de Alcy Cheuiche (1975), conforme estudo de Oliveira (2016).

Com relação ao local do tombo de Sepé, foi somente no final dos anos 1980, que o lugar denominado *Sanga da Bica* passou a receber a atenção de biólogos, engenheiros agrônomos e pessoas da comunidade local, que lutavam em defesa do ambiente natural e, por isso mesmo foi encaminhado um projeto de lei, sancionado pelo prefeito municipal de São Gabriel (RS) à época, Sr. Eglon Meyer Corrêa, em 27 de março de 1991<sup>2</sup>.

Desse modo, as leituras realizadas acerca da Guerra Guaranítica — que representam uma visão religiosa e política a respeito de Sepé e da batalha —, a observação desse espaço de memória denominado Sanga da Bica, e a possibilidade de entendê-la como patrimônio natural e histórico, motivam interesse de alunos por esse assunto, o que justifica a relevância deste estudo para a história regional e local.

Portanto, este estudo partiu das representações de Sepé Tiaraju, cujo personagem histórico é encontrado em diversas obras, em livros de História, geralmente na temática Tratados e Limites.

Durante a pesquisa bibliográfica identificamos que há estudos acadêmicos e obras publicadas na área de História acerca da Guerra Guaranítica como o que foi produzido por Golin (2014) que abordou o levante indígena que desafiou Portugal e Espanha e que apresentou um material de pesquisa histórica com discussão sobre o contexto histórico e geográfico, os locais de combate e seus principais episódios bem como o legado da revolta.

Nesse sentido, almejou-se fazer uma análise da apresentação do conteúdo

---

<sup>2</sup> Fonte: SÃO GABRIEL. **Lei nº 1.774, de 27 de março de 1991**. Procede o tombamento histórico-ecológico da Sanga da Bica e cria uma reserva biológica exótica-nativa. São Gabriel: Prefeitura Municipal de São Gabriel, 2023. Disponível em: <https://www.saogabriel.rs.gov.br/pagina/meio-ambiente>. Acesso em: 07 ago. 2023.

histórico que trata da referida temática, no recorte da história do Rio Grande do Sul (RS) com relação à formação territorial desta parte do país.

De acordo com Schlatter (2008, p. 4), Sepé Tiaraju não pode ser confundido com a figura lendária em que ele se converteu:

Ainda que os documentos apontem para a sua existência factual e participação na Guerra Guaranítica, o seu papel nestes eventos é frequentemente exagerado, e a sua figura glorificada e heroicizada. Faz-se relevante, portanto, uma desconstrução crítica desta figura, pautada nas fontes históricas a seu respeito e do evento pelo qual se tornou célebre, a Guerra Guaranítica no século XVIII.

Essa afirmação permitiu-nos elaborar reflexões sobre o que se estuda e aprende na temática de Tratados e Limites a respeito da Guerra Guaranítica e do papel de Sepé Tiaraju representado nos livros didáticos.

Sepé é uma personagem histórica de presença significativa para a história do RS e essa é a imagem que procuramos persistir em encontrar e defender. Ao buscarmos o referencial bibliográfico para a elaboração da pesquisa, pôde-se constatar que existe uma presença tanto na literatura quanto na História, em especial alguns estudos de pós-graduação que resultaram na elaboração de dissertações e teses acerca do líder Sepé Tiaraju.

Diante do exposto, acredita-se que refletirmos sobre personagens históricas, locais de memória e a participação dos povos originários na formação da sociedade rio-grandense, qualifica a compreensão da presença desse grupo social na historiografia. Nesse sentido, entendemos que a apresentação desse conteúdo na confecção e uso de material didático poderia contribuir para o planejamento educacional da escola básica, na área de Ciências Humanas e, em especial, no ensino de História para estudantes do Ensino Fundamental.

Considerando a figura representativa de Sepé e ao analisar o que tem sido escrito a respeito do tema é que se elaborou a presente proposta de estudo. Sepé Tiaraju é uma personagem da história dos povos originários<sup>3</sup> e que foi morto em combate nas terras que hoje pertencem ao município de São Gabriel, no local denominado Sanga da Bica, que é tombado como patrimônio histórico e ecológico, considerado uma reserva ambiental através de Lei Municipal (São Gabriel, 1991) e, diante disso, questiona-se: ***Que representações de Sepé Tiaraju emergem no***

---

<sup>3</sup> É mais comum encontrarmos ainda na literatura e nos livros didáticos as expressões: povos indígenas e ou índios para se referir aos povos primitivos que habitavam o continente americano.

### ***ensino de História e qual é a relação que se tem delas com a Educação Patrimonial?***

Diante da questão orientadora, outras indagações foram surgindo, e esse desdobramento contribuiu para pensar a estrutura de pesquisa que se pretendeu desenvolver; portanto, almejou-se responder às questões aqui chamadas de auxiliares em torno da questão principal, a saber:

- Como Sepé Tiaraju é abordado nas aulas de História do Ensino Fundamental? Na sua figura de líder, herói ou santificada?
- Quais os conceitos estudados sobre Memória e Patrimônio durante as aulas de Educação Patrimonial?

O estudo proposto buscou algumas obras produzidas e procurou identificar a caracterização do líder no universo desse tema, da forma como ele é representado, para então realizarmos uma análise crítica e defensora de uma visão histórica de Sepé Tiaraju.

Considerando que a batalha final da Guerra Guaranítica, um evento relevante para a história dos povos originários e para a história local, ocorreu no território que hoje pertence a São Gabriel, como os professores e a comunidade local entendem esse fato histórico? De que maneira a escola e, em especial os professores de História contribuem para a formação do cidadão no modo de pensar e reconhecer a identidade do lugar e dos sujeitos que residem no município?

Como os docentes abordam o tema da Educação Patrimonial em São Gabriel, a partir da Guerra Guaranítica e os locais de memória, e o relacionam com as representações de Sepé no ensino de História, valendo-se também dos livros didáticos de História?

Com relação a este último aspecto, identificou-se que a escrita de uma “obra didática” recorta, simplifica, seleciona, resume, cria as categorias, os tempos e processos históricos que são trabalhados pelos historiadores, mas como diz Baldissera (1994, p. 11), “[...] o livro didático é ainda o recurso mais comumente utilizado na escola. Seu uso é amplamente consagrado no próprio processo de ensino [...]” e, por isso é que focamos no ensino de História, observando o contexto no qual se dá a oferta desse componente curricular no Ensino Fundamental. A partir do uso do livro didático e de outros materiais para uma articulação entre História e Educação Patrimonial, consideramos as reflexões de Barroso (2010, p. 21), segundo o qual o:

[...] passado visto como fonte primária, como fonte documental, se vai decifrar com os alunos a atuação dos sujeitos que viveram em determinado espaço, vinculado àquele patrimônio. Em outras palavras, o bem na perspectiva trabalhada é concebido como fonte de explicação do mundo e de suas circunstâncias e não como imagem congelada ou como simples monumento do passado.

No decorrer desta pesquisa, realizou-se a abordagem com base em Educação Patrimonial e as representações de Sepé nos livros didáticos, buscando-se a adequação do método ao objeto de estudo que teve como base o aporte da história cultural.

Nesse sentido, cabe uma reflexão acerca do conceito de representação, pois esse conceito é explorado por historiadores com o sentido de mostrar, por exemplo, que na sociedade, o livro é um objeto cultural bastante conhecido e difundido através das escolas. Portanto, é preciso considerar que ele é produzido para “[...] difundir novas representações e contribuir para a produção de novas práticas.” (Barros, 2003, p. 160).

Em o “Mundo como representação”, Roger Chartier (1991) afirma que as representações coletivas constituem matrizes para a compreensão do que ocorre no mundo social. O autor apresenta a noção de representação de forma a levar a pensar a relação com as práticas e ações que ocorrem na sociedade e, também, adverte sobre o que ele chama de relação de poder, pois precisamos entender que uma representação coletiva se constitui muito em cima de disputas, de construção de uma imagem ou hábitos a partir da dominação resultante daquele campo.

Ao refletirmos sobre o campo das representações coletivas, percebemos que o autor trata, ainda, de três modalidades com relação a grupos ou classes no tecido social: o trabalho, as práticas e as formas institucionalizadas. As representações marcam a existência do grupo, da comunidade ou da classe.

Com relação às “lutas de representação” e à hierarquia da estrutura social, a história cultural foca seu estudo nas chamadas estratégias simbólicas e embora o objeto de estudo sejam as aulas de história e o ensino, tendo por base a Educação Patrimonial, a noção de representação do Sepé nos livros didáticos está embasada em Chartier (1991).

O autor acima em referência é que nos inspira a identificar as representações de Sepé no ensino de história, e assim buscar nos professores da rede pública de São Gabriel, uma reflexão sobre as práticas. Dessa forma, será possível obter o resultado expresso, talvez do mundo social, que é fruto de disputa na sociedade em que há

representação simbólica e ideológica postas em movimento e, assim, percebermos se ocorre acomodação ou transformação.

Aquilo que nos instigou a realizar este estudo foi a busca por compreender a percepção dos professores e das professoras de História e os esforços que realizam para o processo de ensino e aprendizagem sobre a história local e, em especial no Ensino Fundamental, para uma prática de Educação Patrimonial, considerando os locais de memória, em especial a Sanga da Bica (local do tombo de Sepé), e as representações de Sepé.

No que se refere ao percurso metodológico, que será detalhado de forma mais ampla no próximo capítulo, utilizou-se entrevista semiestruturada com professores de escolas, valendo-se da metodologia da história oral, como argumentam Grazziotin e Almeida (2012); Souza (2015) e Alberti (2012). Além disso, o estudo de obras teve como propósito identificar o uso de materiais didáticos e, nestes, as representações do líder indígena Sepé Tiaraju.

## 1.1 O CONTEXTO, O OBJETO E A PERSPECTIVA TEÓRICA

O estudo que foi proposto valeu-se da pesquisa histórico-documental com aporte teórico da História Cultural, que permitiu a utilização de entrevistas orais de caráter exploratório, que depois de transcritas, foram analisadas, enquanto fonte documental, e cotejadas às análises de obras didáticas que foram utilizadas pelos professores e estudantes das escolas como fonte de pesquisa nesta investigação.

Também foram pesquisados estudos desenvolvidos na temática Tratados e Limites e/ou a Guerra Guaranítica, tendo em vista que a batalha final, em Caiboaté, ocorreu no espaço que hoje pertence ao município de São Gabriel, como se identifica no mapa da Figura 1.

A figura é uma representação didática do município de São Gabriel numa perspectiva geográfica atual da localização, realizada mediante estudo cartográfico com apoio da tecnologia da informação.



Figura 1 – Localização de São Gabriel no RS



Fonte: Elaborado pelo professor Eduardo Pastorio (arquivo pessoal) (2023).

No Guia Básico de Educação Patrimonial, que foi publicado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN); a prática de atividades de Educação Patrimonial, do patrimônio cultural, pode e deve ser utilizada por todos. Isso porque o estudo acerca do patrimônio capacita-nos a compreender o passado e valorizar a herança cultural, e a ressignificar o cotidiano (Oliveira; Chaloba, 2023).

Nesse sentido, temos como propósito estudar a Educação patrimonial na comunidade, o bem cultural, e contribuir para a compreensão do ensino da História e a valorização da Educação Patrimonial que visa contribuir para uma cidadania plena do cidadão.

Na perspectiva de Pierre Nora (1993), em sua escrita sobre “Entre Memória e História”, o patrimônio seria um lugar de memória, mas também é preciso entender que o patrimônio é uma invenção do Século XIX e nesta categoria encontramos algumas ruínas que podem ser consideradas ou convertidas em monumento histórico e artístico. Assim, o patrimônio surge como uma invenção ou criação da Europa,

[...] um conceito exportado em que compreende uma relação intrínseca entre monumento histórico, museus e arquivos sendo então criado o termo patrimônio cultural (anos 1950) na França e de lá espalhou-se pelo mundo. Após essa data ocorreu a expansão do patrimônio envolvendo desde manifestações culturais a artefatos materiais [...] (Nora, 1993, p. 262).

Portanto, locais de memória são locais onde a memória se instala e assim se considerará patrimônio, e, por conseguinte a escrita da história é uma abordagem que envolve diversas modalidades e possibilidades, em que o livro didático e a visita a um

lugar de memória sugerem uma reflexão a respeito do patrimônio.

Para Guimarães (2012, p. 99), “[...] refletir sobre o patrimônio significa, igualmente, pensar nas formas sociais de culturalização do tempo, próprias a toda e qualquer sociedade humana.”. Nesse sentido, então, trabalhar com patrimônio e ensino de história é aproximar-se da escrita da história ou investigar sobre a escrita desta, pois a Educação Patrimonial nos permite explorar situações de aprendizado cultural.

De acordo com Horta, Grunberg e Monteiro, no Guia Básico de Educação Patrimonial (1999), o patrimônio não se resume aos objetos históricos e artísticos, monumentos, mas também contempla os saberes populares, expressões culturais diversas que constituem o ser cidadão, isto é, aquilo que é uma herança material ou não e que foi transmitida pelos antigos, como, por exemplo, o hábito de “cevar um mate e ofertar ao visitante”, então podemos refletir sobre costumes gaúchos e heranças da cultura indígena. O patrimônio material pode ser de natureza arqueológica, histórica etc. podendo também ser identificado em cidades, sítios arqueológicos, acervos museológicos, bibliográficos, coleções, arquivos públicos ou privados e tudo isso pode ser promovido e guardado pelo poder público ou pela iniciativa privada, e, assim o que temos de patrimônio estará devidamente registrado e tombado como o ocorrido com as Ruínas das Missões Jesuíticas, desde os anos 1940, no Rio Grande do Sul.

É nesse sentido que a Educação Patrimonial vem a ser um instrumento para a formação cultural dos cidadãos, para que possam se apropriar e usufruir dos bens culturais que estão disponíveis nos municípios e regiões do país.

Para isso, essa educação deve ser pensada a partir da realidade que os cerca e assim os alunos, enquanto indivíduos portadores de direitos, podem participar com a possibilidade de promoção e valorização dos espaços de experiência em Educação Patrimonial. Essa participação ocorre com visitas guiadas a sítios, museus, paisagens, entre outros, de acordo com o descrito por Horta, Grunberg e Monteiro (1999) no “Guia Básico de Educação Patrimonial”.

Para os autores, o Patrimônio Cultural deve ser entendido como um processo de construção do conhecimento a partir do nosso contato com o objeto cultural, ou seja, é necessário que o indivíduo se aproprie e participe da criação da identidade.

Isso nos faz pensar que toda transmissão do acúmulo de conhecimento se dá através daquilo que expressamos, como crenças, valores, saberes, isto é, a

manifestação cultural de um povo ou localidade expressa por um conjunto de coisas que possuem ideias e concepções que são transmitidas, seja por via oral, através de símbolos e impressões, expressões artísticas ou em forma de pratos típicos, cerimônias, jogos, desfiles etc.

Por isso, o conhecimento acerca de uma manifestação patrimonial, seja ela material ou imaterial, consiste em um respeito e entendimento coletivo de que são necessárias a valorização, proteção e promoção do bem cultural (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999).

Ainda de acordo com Horta, Grunberg e Monteiro (1999), a Educação Patrimonial pode e deve ser desenvolvida de forma interdisciplinar, aliando História e artes, por exemplo, utilizando os objetos e espaços culturais da comunidade e dos vizinhos, as escolas, observando o legado, os bens tombados, os espaços de memória, modos e costumes de um povo.

Para isso, há algumas etapas a serem adotadas na Educação Patrimonial, para melhor metodologia do trabalho, que consiste basicamente em observação, registro, exploração e apropriação do bem de forma a dar desenvolvimento da capacidade de autoexpressão (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999). Organizamos o Quadro 01, a partir do Guia Básico, como se identifica.

Quadro 1 – Etapas metodológicas da Educação Patrimonial

<b>Etapas</b>	<b>Recursos/Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
(1) Observação	Exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, mediação, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive, etc.	<b>identificação</b> do objeto/função/significado; desenvolvimento da <b>percepção visual</b> e simbólica.
(2) Registro	Desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas.	<b>fixação do conhecimento</b> percebido, aprofundamento da <b>observação e análise crítica</b> ; <b>desenvolvimento</b> da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional
(3) Exploração	Análise do problema, levantamento de hipótese, discussão, questionamentos, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, revistas.	<b>desenvolvimento das capacidades</b> de análise e julgamento crítico, <b>interpretação</b> das evidências e significados
(4) Apropriação	Recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme e vídeo.	<b>envolvimento afetivo</b> , internalização, desenvolvimento da capacidade de autoexpressão, apropriação, participação criativa, <b>valorização</b> do bem cultural.

Fonte: Adaptado pelo autor (2024) de Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p.11).

Essas etapas metodológicas precisam de um planejamento prévio do

professor que realiza a seleção do que será trabalhado com os alunos e com isso os conceitos, habilidades e competências que os alunos precisam desenvolver ao final do período de estudos.

Durante o processo de leitura e busca por fundamentar a metodologia da pesquisa, foi considerada a questão de considerar o livro didático de História como documento (fonte), tendo em vista que para o ensino desta disciplina ainda está em uso o livro texto, que o Ministério da Educação envia para as escolas conforme escolha feita pelos professores, atendendo ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Os livros didáticos, assim como outros recursos didáticos, são instrumentos de apoio, por vezes, referências para uso em sala de aula e para a formação dos estudantes ao longo do curso. Assim, parte-se de uma premissa de que ao se utilizar esse recurso didático como fonte de pesquisa, pode-se compreender melhor o que está posto sobre a história regional, relacionando-a com questões da educação patrimonial, da colonização e da resistência indígena (Guerra Guaranítica), das representações do líder dos povos originários (Sepé Tiaraju) e dos locais de memória.

Assim, é possível perceber que o livro didático permite ao professor de história, e ao historiador, ter acesso a informações e representações do passado. Como afirma Barros (2003), além da questão do tempo histórico, o livro como fonte nos leva à dimensão do tempo e também à representação histórica em termos de cultura.

Parte-se do que é observado nos livros didáticos de História no período de 2014 a 2019, e levam-se em consideração as leituras realizadas no decorrer da pesquisa para analisar como se evidenciam as representações de Sepé através de imagens e/ou de texto narrativo. Interroga-se, diante do livro, como Sepé é representado? Como ele está representado nas imagens? O que é perceptível aos olhos de quem lê as imagens e o texto escrito?

Os livros analisados se referem àqueles enviados pelo governo federal que respeitam ou não as escolhas realizadas pelos professores via oferta do PNLD (2014-2019), e demais manuais utilizados no estudo documental e/ou que forem indicados pelos professores na realização das entrevistas.

As obras utilizadas como fonte de pesquisa são: a) Conexões com a História, volume 2, da Editora Moderna, de Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira, que trata da colonização da América ao século XX; b) Teláris Ensino Fundamental –

Anos Finais História, da Editora Ática, de Cláudio Vicentino e José Bruni Vicentino e, c) Coleção Araribá Mais História do 7º. Ano, da Editora Moderna, de Ana Claudia Fernandes. Essas obras didáticas são as fontes em que buscamos a referência para desenvolver a temática da pesquisa.

O livro foi escolhido como uma ferramenta de produção e consumo do saber histórico acumulado por séculos e colocado à disposição da comunidade escolar. Desse modo, é possível pesquisar o alcance do livro didático na comunidade, que atinge toda a comunidade local, através da distribuição gratuita das obras do PNLD para as escolas públicas. Com as trocas de obras ao longo do tempo, com o passar dos anos e o surgimento de novas edições, aqueles livros que se acumulam nas bibliotecas escolares, e não estão mais em uso, acabam sendo doados à comunidade local. Nesse sentido, é necessário pensar sobre a elaboração do livro didático e a prática desenvolvida nas salas de aula e como ele acaba refletindo, também, na comunidade local.

Por isso, é preciso pensar os livros como fonte para pesquisa e, assim, podermos empreender uma avaliação dos conteúdos que trazem e a repercussão dos temas na comunidade. Isso porque o livro didático tem sido um objeto de pesquisa para reflexão acerca do método didático e do referencial teórico utilizado. Contudo, sabemos que há críticas já elaboradas por pesquisadores com relação ao conteúdo apresentado nos livros que passaram por análises. Com relação a isso, há especialmente, a questão do caráter simplificador e sintetizador, aliado à dimensão do tempo histórico.

Dentre as possibilidades de opção metodológica para um arcabouço teórico, elegemos a História Cultural, que é um campo historiográfico que se abre para possibilidades de tratamento de fontes como as produzidas pelo uso da história oral e do livro didático. O livro, antes, era compreendido apenas como um manual, mas tornou-se fonte de pesquisa histórica e educacional, conforme as influências da História Cultural. Isso de acordo com Chartier (2002) que escreve: “[...] as obras, os discursos, só existem quando se tornam realidades físicas, inscritas sobre páginas de um livro, transmitidas por uma voz que lê ou narra [...]” e mais adiante no mesmo trecho afirma que “[...] compreender os princípios que governam a ordem do discurso pressupõe decifrar, com todo o rigor, aqueles outros que fundamentam os processos de produção, de comunicação e recepção dos livros.” (p. 8).

Desse modo, a dinâmica deste estudo, iniciou-se com uma revisão de

literatura com produção relacionada com a visão sobre Sepé e as Missões Jesuíticas, que permitiu identificar o contexto, o cenário dos estudos bibliográficos e acadêmicos e o modo como a temática dos Tratados e Limites é apresentada. A maioria dos estudos sobre o RS, sobretudo os que tratam da questão das guerras e revoltas, tem discutido, por seus autores em teses, o conflito envolvendo a questão da Guerra Guaranítica e a crise na região missioneira (Ferreira Filho, 1960; Golin, 2014; 2015; Santos, 1993; Figueiredo, 2005; Vieira, 2005; entre outros).

As obras dos autores acima identificados acabam por afirmar que a Guerra foi um episódio brutal que resultou na devastação das forças guaranis e na rendição incondicional dos indígenas, o que levou à ocupação do atual território do RS pelos portugueses e à ocupação da Colônia do Sacramento pelos espanhóis. Isso contribuiu para desarticular o projeto das Missões ou Reduções, conforme modelo executado pelos jesuítas com relação aos indígenas na América do Sul, nos séculos XVII e XVIII, apoiado pelo governo espanhol.

No campo da história rio-grandense e da região sul, os estudos sobre o período em tela têm se efetivado com uma discussão acadêmica embasada em perspectiva positivista, como a de Ferreira Filho (1960); e marxista, como a de Careli Knierim (2011). O estudo buscou compreender o ensino de história na rede pública dentro das novas práticas que ocorrem na escola pública, tendo em vista que na década de 2000, uma nova corrente historiográfica passou a se destacar e privilegiar as experiências de estudos culturais com ênfase nos homens e mulheres. Com isso, na crescente ampliação dos objetos de estudo e da produção historiográfica, destaca-se a pesquisa acerca de homens e mulheres que fizeram a história do Rio Grande do Sul. Nesse contexto, encontramos a obra "Vida e morte de Sepé Tiaraju", de Osório S. Figueiredo (2005). Após a sua leitura, observamos que há várias linhas de pesquisa que tratam dos povos indígenas e a Educação Patrimonial na América do Sul, tais como a da UFPR, no Paraná; da UFSC, em Santa Catarina; UNISINOS, PUCRS, UFRGS, UFPel, UPF e UCS, no Rio Grande do Sul.

Com essa nova corrente da historiografia o estudo sobre o local passou a ser visto desde outros ângulos, os quais levam em conta a cultura e o contexto político, social e econômico. Assim, a história regional tem rendido novos e importantes trabalhos com o tema memória e patrimônio, obtidos através de cuidadosa pesquisa de campo com o uso da metodologia da história oral e que podem ser redimensionados para o ensino de História, através de obras de apoio aos professores

e alunos dos cursos de graduação e para a educação básica.

Na pesquisa bibliográfica que realizamos, encontramos obras disponíveis no Banco de Dissertações e Teses da CAPES. Das várias pesquisas publicadas, destacamos algumas, que são aquelas que coadunam com o tema da pesquisa, para compor um campo de análise.

Há outra pesquisa, que destacamos como um indício acerca da representação de Sepé Tiaraju, e que é referente à estatuária missioneira espalhada pelo atual Estado do RS. Trata-se do trabalho do estudioso das Missões, Júlio R. Q. dos Santos (2019), em que o pesquisador identificou e analisou imagens criadas e erguidas em algumas cidades em memória ou homenagem a Sepé Tiaraju. Desse modo, afirma que cada lugar de memória a Sepé é duplo, fechado em si e sobre a sua identidade, e recolhido sob o seu nome, porém aberto às extensões de seus variados significados.

Na busca sobre as esculturas criadas em homenagem a Sepé desde a *“Homenagem à família missioneira”* (1967), em Santo Ângelo, e chegando até a que foi colocada na Sanga da Bica, em São Gabriel, em 2013, confirma-se a existência deste local de memória em que a Educação Patrimonial observa os lugares de memória coletiva e popular, e que, de certa forma, é resultado de uma mobilização entre guaranis, movimentos sociais e a Pastoral da Terra.

A partir dessas considerações iniciais, e com base em uma fundamentação sobre Educação Patrimonial atual, é que buscamos apresentar reflexões sobre o papel da escola no que se refere à Educação Patrimonial no ensino de História e, no caso desta tese, em especial, sobre as representações de Sepé Tiaraju, tendo por metodologia o estudo do local e a forma da representação nos livros didáticos, quando da discussão do tema Guerra Guaranítica.

De acordo com a concepção de filosofia, de cultura e de pesquisa é que o pesquisador elabora o seu plano de trabalho. Nesse sentido, a escolha da forma de abordar, de acordo com os objetivos que se quer atender e com a finalidade da pesquisa empreendida é que se determina, então, a opção por instrumentos e seus conteúdos para análise com a finalidade de obter um bom resultado no projeto.

Na escolha de instrumentos de pesquisa, o investigador depara-se com a necessidade de atender a uma abordagem que esteja de acordo com a formação do pesquisador. Então, encontrou-se na entrevista uma das técnicas mais utilizadas como instrumento de pesquisa, para obtenção de dados. Embora as informações e levantamentos apresentem certa limitação, ocorre também um momento de troca em

que o pesquisador poderá perceber pistas para uma nova busca, e assim, confrontar dados obtidos com os já existentes. Também é importante verificar em que medida os achados da pesquisa convergem ou divergem em relação a teorias já estabelecidas (Gil, 2002, p. 44).

Assim como a entrevista face a face, o questionário é uma técnica de interrogação que pode ser aplicada em sujeitos alfabetizados, no caso alunos, com número não excessivo de perguntas. Além disso, ocorre a observação participante e discreta, que é aquela que permite a liberdade maior dos observados, sem a influência do pesquisador sobre os pesquisados.

Por fim, a busca por respostas se sustenta na pesquisa documental e bibliográfica, de caráter exploratório, com procedimentos técnicos que levam a campo o pesquisador munido de um roteiro de entrevista e questionário para aplicação em professores de história que atuam em duas escolas públicas estaduais e uma municipal de ensino fundamental, próximas do local de memória identificado como Sanga da Bica.

O questionário, como argumenta Gil (2002) foi utilizado por considerar-se os aspectos de limitação da entrevista, assim pode-se lançar mão desse recurso, que é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões, que tem baixo custo e proporciona agilidade, garantindo o anonimato do respondente.

Ainda sobre o uso do questionário, entende-se que esta técnica apresenta uma série de vantagens, quando comparado com a entrevista, pois permite que o respondente fale no momento que julgar conveniente, sem exposição pessoal e afastando-o da influência de outras opiniões. Contudo, apresenta também limitações, tais como o número relativamente pequeno de perguntas e o fato que pode proporcionar resultado bastante crítico em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado, conforme Gil (2002).

O questionário poderá ter questões abertas, fechadas e dependentes, referindo-se ao que as pessoas sabem (fatos), ao que pensam, esperam, sentem ou preferem (crenças e atitudes) ou ao que fazem (comportamento). Nesse sentido, entendemos que aplicar entrevista e questionário ajuda a compreender melhor o conteúdo da pesquisa. Por esse motivo, a ideia de blocos no questionário; o bloco I contendo informações pessoais do respondente e o bloco II com suas percepções e opiniões com relação ao objeto investigado (Gil, 2002).

Nessa pesquisa, o conjunto-universo de entrevistados é formado por uma



professora e dois professores de História que atuam no ensino fundamental das três escolas públicas objeto de estudo e que lecionavam em turmas de sétimo ano das escolas já descritas.

Para Nora (1993, p. 21), “[...] os lugares de memória pertencem a dois domínios, que a tornam interessante, mas também complexa [...] são lugares [...] em que só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica.”. Essa imaginação coletiva é que também poderá aparecer no decorrer de nossa pesquisa.

A história ensinada em sala de aula desperta a curiosidade pelos lugares, mas quais lugares? Um Museu, um prédio, um monumento ou mesmo um campo cujo espaço testemunhou um episódio da História é um lugar de memória.

Ainda segundo Nora (1993, p. 7), “[...] o sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há meios de memória.”. É nesse sentido, que os museus são um local de guardar para mirar. E por fim, o autor afirma que “uma sociedade que vivesse integralmente sob o signo da história não conheceria, afinal, mais do que uma sociedade tradicional, lugares onde ancorar sua memória”.

Isso porque é preciso que se rompa com a ideia de que se considera os lugares de memória como “restos”, pois museus, arquivos, cemitérios, entre outros, são “[...] os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade.” (Nora, 1993, p.13), pois se não tivermos os “restos”, então temos os documentos escritos, as variadas fontes para o estudo de um tempo histórico. Para isso, a Educação Patrimonial e a valorização desses locais são de suma importância em sala de aula.

## 1.2 OBJETIVOS

A pesquisa proposta vem suprir uma lacuna na história da localidade, ao procurar desenvolver o tema da Educação Patrimonial associada à representação de Sepé Tiaraju, cujo destaque histórico se deu pela liderança do conflito entre as nações colonialistas daquele período.

Assim, apresentamos os objetivos do estudo, sendo o **Objetivo geral**: *Estudar as representações de Sepé Tiaraju em São Gabriel e sua relação com a Educação Patrimonial, no ensino de história, no ensino fundamental.*

Dessa forma, o estudo buscou evidenciar as representações imagéticas de Sepé no processo de ensino-aprendizagem, a partir das relações que se estabelecem

no uso de materiais didáticos e na promoção do patrimônio local, na valorização dos espaços de memória na comunidade gabrielense. Para atingir esse objetivo, definimos os seguintes **Objetivos específicos**:

- analisar as representações acerca de Sepé Tiaraju no contexto da Educação Patrimonial, no ensino de História;
- compreender a visão histórica de Sepé presente nas narrativas dos entrevistados e nos livros didáticos e como ela contribui para a construção da personagem;
- identificar a existência da Educação Patrimonial, a partir das entrevistas e questionários, referente ao ensino de história e de que forma essas atividades sensibilizam para a consciência histórica e de valorização do patrimônio local.
- Construir um Guia Didático com uma sequência sobre a temática da Educação Patrimonial e o papel de Sepé Tiaraju na resistência ao Tratado de Madri, como forma de contribuir para a preservação da memória dos povos originários na localidade.

### 1.3 ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONCEITOS MOBILIZADOS

Nesta etapa, apresentam-se alguns aspectos da fundamentação teórica que se pretende utilizar para a sustentação da pesquisa, bem como os principais conceitos a serem desenvolvidos no decorrer do estudo para a elaboração de uma análise e compreensão daquilo que encontrarmos na investigação de campo.

A delimitação temporal para o estudo da problemática foi feita a partir da distribuição dos livros do PNLD ocorrido nos últimos dez anos, o que culminou no recorte que limitou o período de 2013 a 2020.

O campo de pesquisa escolhido foi constituído por três escolas de ensino fundamental em São Gabriel (RS). Por questões éticas, optamos por não identificar os sujeitos da pesquisa, apenas informamos e caracterizamos o campo que pertence ao sistema estadual (2) e ao sistema municipal (1) e as identificamos como Escola 1 e Escola 2, para as estaduais e Escola 3 para a municipal.

Com relação aos critérios de escolha das escolas, observou-se: a) referência ao espaço territorial, considerando a proximidade com a Sanga da Bica; b) a estrutura curricular, o nível de ensino que aborda a temática do Sepé Tiaraju ou da Guerra Guaranítica e c) a formação dos professores em História. Os critérios estabelecidos

nos permitem compreender melhor o trabalho proposto.

Os sujeitos da pesquisa são dois (2) professores e uma (1) professora do ensino fundamental séries finais, em duas escolas estaduais e uma municipal próximas à “Sanga da Bica”.

Acreditamos que é importante preservar as identidades, por isso os denominamos como professor A e professor B, para docentes das escolas estaduais e professor C, para o docente da escola municipal. Esses professores foram escolhidos, inicialmente, por fazerem parte das instituições selecionadas e, após, por atuarem nas séries finais como professores de história que abordam o conteúdo de história regional (do Brasil) nas escolas campo da pesquisa.

Quanto ao último requisito, as entrevistas realizadas durante a pesquisa exploratória puderam nos fornecer as informações solicitadas. Foi observado que o conteúdo de história do Brasil (regional) deveria ser apresentado pelos professores nas aulas de história. Havia um receio de que mesmo constando no conteúdo, como parte integrante do currículo, nas escolas campo de pesquisa, ele não fosse trabalhado na prática pelo professor.

Para isso, a pesquisa teve como base a História Cultural, que permite compreender a perspectiva do campo historiográfico, no qual há uma variada gama de fontes, problemas e abordagens em que a história oral, por exemplo, e o uso de imagens e estatística (Burke, 1992), são possibilidades de pesquisa.

Essa é a discussão que podemos estabelecer ao pesquisar sobre a representação de uma personagem histórica como Sepé. Por isso, a necessidade de uma compreensão da representação da personagem, pois a “[...] leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência: é pôr em jogo o corpo, é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro.” (Burke, 1992, p. 181).

Chartier (2002, p. 182) argumenta, quanto às representações coletivas e identidades sociais, que conforme “[...] o trabalho em que se enredam o texto, o livro e a leitura; podem-se formular várias proposições que articulam de maneira nova os recortes sociais e as práticas culturais.”. Para entendermos o sentido de representação, o autor afirma que as “acepções” nos levam a duas posições aparentemente “contraditórias”, pois se tem, por um lado, a representação da ausência e, por outro, a apresentação de uma presença. Ou seja, podemos ter na primeira, uma imagem que repõe em memória, desde o corpo como objeto (cera, madeira, couro), e na ausência, uma peça pode representar o que se quer

homenagear, um leão, uma bolha, um pássaro.... uma “[...] relação decifrável é, portanto, postulada entre o signo visível e o referente significado.” (Chartier, 2002, p.184).

A história cultural, segundo Chartier (2002), é desejava de reconstruções globais, mas é também condição para que os textos, quaisquer que sejam, que o historiador constitui em arquivos, sejam subtraídos das reduções ideológicas e documentais que os destruíram enquanto “práticas descontínuas”, na perspectiva de Michel de Certeau.

Burke (2005), ao trabalhar o conceito de história cultural, afirma que há leitores de todo tipo de “histórias”. Que histórias seriam essas? O que elas abordam? Quais suas contribuições? Para ele, a definição do conceito de história cultural seria deslocar a atenção dos objetos para os métodos de estudo, o que pode levar à variedade e à controvérsia na procura de significado, representações, descrição, narrativa.

A composição teórica é amparada na história cultural (Chartier, 1991), e vimos que é entendida como uma forma de investigar e assim pintar o “quadro de uma época”. Essa forma de pesquisar e escrever sobre a história foi redescoberta nos anos 1970 e, desde então, começou a produzir uma renovação no mundo acadêmico e tem surgido em produções que foram apresentadas na TV, seja para falar de temas militares, política e/ ou extensão social para abordar diferenças, combates, conflitos etc. (Burke, 2005). Os estudos desse autor sobre o conceito de história cultural, que seria o de “deslocar a atenção dos objetos para os métodos de estudo”, revela que existe variedade e controvérsia na procura de significado, representações, descrição e narrativa.

O terreno comum dos historiadores culturais é a preocupação com o simbólico e suas interpretações, pois conforme Burke (2005), a história cultural é diferente da história política, mas não quer dizer que aquela não esteja ligada ao tempo, pois o trabalho do historiador precisa ser localizado em uma das diferentes tradições culturais.

Os estudos históricos culturais ou da história cultural se referem, pois, à interpretação de textos, leitura de pinturas, poemas. Eles não precisam estar baseados em documentos oficiais, mas retratar padrões de cultura, como gestos, imagens, observação acerca da arquitetura, por exemplo. O estudo da organização da cultura popular, de grupos, do trabalho, colocando novos problemas e novas abordagens no campo da representação é o caso do presente estudo acerca de Sepé

Tiaraju e sua imagem reproduzida em livros didáticos de História, para os estudos que envolvem a “Guerra Guaranítica”.

Documentos e relatos a respeito da representação de Sepé que valorizam o lugar, a história da constituição do nacional, a partir do que temos sobre o sítio onde tombou Sepé e as versões que existem anotadas em diários de guerra e a partir da obra de Ptolomeu de Assis Brasil (2005), sobre a Batalha de Caiboaté, constituem o que apresento como forma de contribuição para a Educação e o ensino de História do Brasil.

Ainda segundo Chartier (1991), os textos podem ter uma leitura individual, diferente, conforme a habilidade intelectual, o que leva a considerarmos os discursos que aparecem nos textos, as mensagens que contêm e as novas representações que podem se criar a partir da leitura. Com isso, a importância de se conhecer a personagem histórica e a carga histórica que poderá contribuir para traçar o perfil de Sepé e a Educação Patrimonial no ensino de História.

O historiador, ao se debruçar sobre um tema da História, se “[...] aproxima do real passado, recuperando com o texto que recolhe, cruza e compõe evidências e provas, na busca da verdade daquilo que foi um dia.” (Pesavento, 2012, p. 399).

A reflexão acima, elaborada pela historiadora Sandra Pesavento (2012), na Revista do Patrimônio, organizada por Márcia Chuva (2012), é uma contribuição basilar no que se refere ao pensar sobre o papel do historiador e sua difícil tarefa de mostrar a representação de um tempo histórico. A partir de suas pesquisas, o historiador “[...] constrói uma possibilidade de acontecimento, num tempo em que não esteve presente e que ele reconfigura pela narrativa.” (Pesavento, 2012, p. 399).

O fato histórico é revisado pelo historiador a partir dos documentos, dos registros que tratam do ocorrido. Há uma dificuldade em lidar com testemunhos, pois pode haver diferentes versões sobre um mesmo fato. A História é uma interpretação do passado e, nesse sentido, é preciso haver um entendimento do que poderia ter ocorrido. Para Pesavento (2012, p. 404):

O que uma cidade oferece como patrimônio, o possível de ser resgatado como testemunho de um passado, de forma mais evidente, são os restos materiais, o visível, o tangível, aquilo que é apreensível pelos sentidos, pelo ver e pelo tocar – próximo do conhecimento sensível e também pelo conhecimento científico, por meio de analogias, correlações.

Foi nesse sentido que se observou o local de memória indígena denominado Sanga da Bica – local do tombo de Sepé –, e que para a maioria das pessoas parece

ser desconhecido. O que faz os habitantes tornarem aquele espaço um lugar relegado à invisibilidade?

Para Pesavento (2012, p. 409),

[...] a antiguidade patrimonial tem suas ligações proveitosas com o turismo cultural, com seu rol de guias, rede hoteleira, empregos, transportes, etc. que associada ao artesanato e sua aprendizagem, pode dar um impulso econômico substancial à cidade.

O sítio arqueológico de São Miguel, no parque missioneiro, atende à caracterização descrita pela autora, o que pode vir a ocorrer em outros locais, como no caso da Sanga da Bica, em São Gabriel. A busca, organização e interpretação de fontes históricas pelos estudantes, com o acompanhamento do professor é uma forma de levar os alunos a se identificarem com o local, com o objetivo de perceberem a importância de preservar a memória individual e coletiva e então se perceberem como participantes na construção da história.

Nesse sentido, no Guia de Educação Patrimonial, afirma-se que “[...] a educação patrimonial é indispensável para a participação da comunidade no processo dialógico de construção do conhecimento acerca do patrimônio cultural.” (Savoldi, 2023, p. 4).

Conforme os especialistas na área de Educação Patrimonial declaram, o trabalho em sala de aula é uma oportunidade de aproximar os esforços de valorização e de conscientização aos princípios da educação integral e ao desenvolvimento de habilidades e competências que estão previstas tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto no referencial curricular gaúcho.

O recente Guia de Educação patrimonial apresentado pelo Governo do Estado do RS, “[...] contém uma variedade de atividades que podem ser aplicadas conforme a realidade de cada município [...]” (Savoldi, 2023, p. 5). O documento tem como base a definição de Patrimônio Cultural, com base no Artigo 216 da Constituição Federal que atribui ao Poder Público com a colaboração da comunidade, o dever de promover e proteger o patrimônio cultural brasileiro. Dentre os meios e formas de cumprir essa tarefa, está o tombamento, que é o caso de locais de memória como o da Sanga da Bica em São Gabriel (Patrimônio Cultural e natural). Nesse caso, o IPHAN em nível nacional e o UPHAE, em nível estadual, podem agir, como foi concebido pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado (IPHAE) é o órgão da Secretaria de Estado da Cultura do RS, executor das políticas de preservação e gestão do patrimônio cultural, com desenvolvimento de projetos de educação patrimonial. Mas, o Guia deixa explícito que apesar dos Institutos oficiais, o papel ativo de cidadãos é fundamental para a realização de processos de reconhecimento, legitimação e salvaguarda dos bens culturais, pois o Patrimônio “[...] é fruto do trabalho coletivo.” (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 10).

Por isso, a importância que estudos históricos e o patrimônio cultural material, conforme o Decreto Estadual nº. 31.049, de 12 de janeiro de 1983, sejam apresentados aos jovens e adultos cidadãos, estudantes do ensino fundamental, destacando entre outras, as áreas de relevante significação arqueológica, natural e histórica, como é o caso da Sanga da Bica em São Gabriel.

Nesse sentido, a Educação Patrimonial constitui uma abordagem interdisciplinar em que o trabalho de integração entre a escola e a comunidade pode ser exemplo de valiosas parcerias entre diferentes esferas da administração pública. Cabe citar, aqui, o exemplo do grande projeto Missões que está sendo desenvolvido na região das Missões em Santo Ângelo e São Miguel.

Com relação ao desenvolvimento de uma proposta de Educação Patrimonial, encontramos no Guia a recomendação de que “[...] explorar a paisagem é promover a sensibilização sobre o lugar onde habitamos [...]” (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 15), pois segundo essa definição é uma forma de valorização da identidade local, fortalecimento de vínculos interpessoais e sensibilização para o meio ambiente.

Esse documento enfatiza que a Constituição Federal de 1988 defende a promoção e a proteção do patrimônio cultural através de um esforço partilhado entre os Entes Federativos com a colaboração da sociedade. Isso porque “[...] o espaço de mobilização das comunidades, das memórias, das tradições e da história situam-se nos municípios e deles deve partir a intenção e o interesse pela preservação e proteção dos seus bens culturais.” (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 32).

Apoiado nessas referências, e na tentativa de identificar minimamente as representações de Sepé Tiaraju, analisou-se livros, entrevistou-se professores e aplicou-se questionários para que os objetivos da pesquisa fossem atingidos.

Assim, de acordo com o planejado no cronograma de estudos junto ao PPGH/UCS, a presente tese tomou como base a compreensão da existência de um referencial sobre as representações de Sepé e o Ensino de História e da Educação

Patrimonial, no campo da Ciência da Educação Histórica, e se construiu através de estudos de historiadores e educadores tais como Burke (1992; 2005); Brum (2007); Chartier (1991; 2002); Fonseca (1993); Fonseca (2011); Golin (2014); Hunt (1992); Horta; Grunberg; Monteiro (1999); Kern (1982); Le Goff (2013); Luca (2020); Moreira e Masini (1982, 2006); Moreira (2024); Pesavento (2012; 2014); Rösen (2001); Santos (2019) Vasconcelos (2012); Zabala (1998) e Zamboni (1993).

Destes autores e suas obras, foi possível compreender que o ensino de história é o campo de análise dos fundamentos dessa tese, bem como o da Educação Patrimonial, que é de fundamental importância na reflexão aqui proposta.

O estudo apresenta o tema e seus objetivos, o referencial e a metodologia, contextualiza e remete para a questão problema, no Primeiro Capítulo, junto à introdução e à justificativa da pesquisa resultante nesta tese.

No Segundo Capítulo, O Sepé das Missões e o Sepé do Livro Didático, procuramos apresentar um histórico sucinto da chegada dos jesuítas na região do Rio da Prata e atual estado do Rio Grande do Sul, e no Paraguai, considerando que era um território povoado pelos povos originários. No texto o Tratado de Madri, faz-se referência à inadequação desse tratado e à contestação por parte dos guaranis e da Companhia de Jesus, que dominava o emprego da evangelização e o modelo de organização das reduções, com o registro do descontentamento dos padres. Trata do Sepé no contexto do material didático, em que o período de contendas e a criação de um movimento de resistência ao Tratado se dá com a liderança de Nicolau Nieanguiru de Concepción e de Sepé Tiaraju de São Miguel.

O líder Sepé teve o nome alçado ao livro dos heróis da Pátria, por projeto de Lei aprovado na Câmara dos Deputados em 2005, por conta da trajetória do líder da revolta que lutava para resistir ao Tratado de Madri e à transmigração dos povos indígenas para a outra margem do rio Uruguai.

O resultado da Guerra foi o extermínio das forças guaranis pelo exército espanhol e português. Aponta-se para a importância dos estudos no campo do ensino de História acerca das representações de Sepé nos livros didáticos e para a necessidade de uma compreensão da história ensinada em sala de aula, no ensino fundamental sobre a história local.

Para tanto, toma-se como fundamento a História Cultural e a Educação Patrimonial, bem como os documentos oficiais (BNCC, PCG e DCNEH), para garantir a introdução da história local com as representações, para a identidade da



comunidade. A apresentação do livro didático como recurso para as aulas, identifica a lacuna e a necessidade de o professor buscar informações para embasar o trabalho com o tema do Patrimônio local.

O Capítulo Três segue os encaminhamentos do capítulo anterior, porém apresenta e discute o ensino de história, a partir das práticas, com as representações de Sepé. A relação teoria e prática evidenciada nas respostas obtidas e análise de obras didáticas em que os entrevistados apresentaram dados sobre os livros utilizados em sala de aula. Trabalhou-se com três itens, sendo que o primeiro tratou de práticas e representações, o segundo de revisão de trabalhos significativos para o estudo e, finalmente, a discussão e análise de entrevistas.

O Capítulo Quatro, trata do “Ensino do Patrimônio Histórico: possibilidades no Ensino de História. Está organizado em seis itens, os quais abordam: a visão de autores sobre Ciência Histórica; a reflexão teórica sobre Memória, Patrimônio e Ensino de História.

A análise de alguns livros didáticos utilizados pelas escolas é destaque para algumas falas de entrevistados sobre a história local. Destacamos, nesse sentido, o Guia Didático como produto elaborado para contribuir com o ensino de história; a aprendizagem significativa como referencial teórico (com base em Ausubel); o ensino de história no ensino fundamental com um histórico da disciplina no Brasil; as guerras e Tratados; a Guerra Guaranítica e as representações de Sepé; um texto sobre as ferramentas digitais: Padlet e Google Classroom; a validação do produto: Encontro de Professores de História.

Para fazer o fechamento com os capítulos anteriores, buscamos as representações de Sepé e a relação teoria e prática na formação de professores, com o desenvolvimento da teoria de Ausubel e de Rösen (Aprendizagem Significativa e Ciência Histórica) com contribuições da História Cultural de Burke, Hunt e Le Goff, que trata de novas perspectivas no ensino de história. Assim, entende-se que uma teoria da aprendizagem, referenciada na Ciência Histórica possa ser uma possibilidade de formação do professor.

Para concluir a tese, com o respaldo do que foi obtido na investigação, nas Considerações Finais, faz-se uma reflexão sobre a trajetória e a temática desenvolvida com o produto acadêmico, além da tese que se defende.

## 2 AS MISSÕES E O SEPÉ DO LIVRO DIDÁTICO

A criação da Ordem Religiosa Companhia de Jesus, por Inácio de Loyola, um ex-militar, em 27 de setembro de 1540, mas que já reunia simpatizantes e integrantes desde 1534, deu-se no contexto da Reforma Religiosa Protestante, pensada e promovida por Martinho Lutero, que criticava a venda de indulgências e o luxo do Bispo de Roma (Papado) na chamada Contrarreforma Católica, uma reação da Igreja Católica à Reforma protestante.

Os Jesuítas teriam iniciado seus estudos na Universidade de Paris, sendo reconhecidos e institucionalizados pelo Papado para cumprir a missão de sair pelo mundo a evangelizar, segundo os princípios da Doutrina Católica. Nessa missão acabaram embarcando com os conquistadores para a América e lançaram o projeto Missões, que consistia na organização de Reduções para a qualificação ou formação de mão de obra indígena especializada.

Ao estabelecerem-se na região do Prata e parte do atual Estado do Rio Grande do Sul (Brasil) e no Paraguai, os missionários Jesuítas desenvolveram no regime de reduções o acultramento de homens, mulheres e crianças guaranis.

Segundo Cabral (2015, p. 250), quando os europeus ibéricos chegaram no continente americano, os guaranis “[...] *no estaban en completo estado de naturaleza.*”, isto porque os guaranis não viviam de forma “ambulante”, pois possuíam hortas, produziam artesanato, desenvolveram um idioma evoluído e possuíam uma organização coletiva com o predomínio da vontade da comunidade sobre o “chefe” que liderava, mas não mandava como um boçal soberano que detivesse o poder de mando.

Suas comunidades viviam em cidades muradas às margens de rios, arroios ou lagunas, próximas a lugares úmidos, onde estabeleciam suas moradas, conciliando condições estratégicas no terreno para a prática agrícola e a defesa.

Desse modo, os missionários jesuítas encontraram as comunidades primitivas e assim reorganizaram o formato das Missões (reduções), pois segundo Cabral (2015, p. 254), “[...] *esta es la segunda forma de la cultura guaranítica que dos jesuítas respetaron.*”.

Para Kern (1982, p. 11), o estudo das Missões Jesuíticas não abrange apenas fatos históricos, mas também é, em grau muito elevado, uma “questão de mitos”, originados tanto da propaganda jesuítica da época como das críticas de seus

adversários.

Kern (1982, p. 10) afirma, ainda, que “[...] o estudo das obras contemporâneas e posteriores às Missões mostram muitas vezes um uso inadequado de documentação e dos conceitos, bem como uma tendência à subjetividade, devido às controvérsias.”. Acrescenta que, ao realizar a escrita das “Missões: uma utopia política”, os autores jesuítas fazem um enorme esforço para provar que a Companhia de Jesus não implantou nenhum comunismo e que os missionários nada mais fizeram que aplicar escrupulosamente a legislação colonial espanhola aos imaturos indígenas.

É preciso destacar que havia a expansão da fé da católica no contexto da Contrarreforma religiosa católica, em que a Ordem Jesuítica foi criada e disciplinada para levar a crença do catolicismo para novos conquistados.

As dificuldades de investigação sobre o tema, segundo Kern (1982, p. 11), se dão em razão de que muitas obras tratam da “organização interna das Missões, sem sair do campo meramente empírico, inventariando materiais de maneira simplista, descrevendo apenas a aparência externa ou formal das instituições”. Nesse sentido, o autor em questão recomenda a superação da tendência em desconhecer a complexidade da organização das Missões, os conceitos simplistas revisados e as interpretações reformuladas ou aprofundadas.

De acordo com Kern (1982, p. 12), as Missões foram um empreendimento religioso que nasceu no século XVI, mas “[...] as Missões Jesuíticas, na região platina, só surgiram no século XVII [...]”, a partir de 1607, com o surgimento da Província Jesuítica do Paraguai e a instalação de Missões em 1609 expandindo-se ao Guaíra (no Paraná), Itatim (no Mato Grosso) e Tape (no Rio Grande do Sul) e retraíndo-se ante os ataques paulistas, em direção às proximidades de Assunção e Buenos Aires.

O combate de M'Bororé, em 1641, com a criação de um Exército Guarani, permitiu um bloqueio do avanço escravagista de paulistas sobre as populações indígenas do Guaíra e do Tape; após um período de conflitos, ocorreu uma calmaria e estabilidade nas organizações das Missões, o que levou ao estabelecimento do que se convencionou chamar de “Trinta Povos” das Reduções Jesuíticas, pois após a criação da Colônia do Sacramento (1680), na margem norte do Rio da Prata, então os limites das Missões estenderam-se pela margem esquerda do rio Uruguai e assim fundaram as sete povoações e, com isso, a “[...] absorção pela sociedade colonial espanhola dos grupos tribais guaranis sob a forma de uma aculturação progressiva.” (Kern, 1982, p. 13).

No entanto, no momento em que a última povoação foi fundada, transformações ocorriam na Europa por conta de novas orientações políticas no chamado “Século das Luzes”.

Assim, as pressões políticas do império português e espanhol levaram ao fim das reduções a partir do Tratado de Madri de 1750, culminando com a expulsão final da ordem jesuíta em 1768, após a Guerra Guaranítica.

Os vários estudos acerca das Missões, do povo guarani e da Guerra Guaranítica possuem diferentes objetivos, mas destaca-se o estudo de autores como Júlio Ricardo Quevedo dos Santos (1993), Salvador Cabral (2015), Arno A. Kern (1982), bem como Tau Golin (2014), que tratam da história dos missioneiros, em especial a Guerra Guaranítica e o fim do projeto.

A ação missionária, diante de conflitos existentes, tanto entre os povos indígenas quanto com os europeus escravagistas, levou os jesuítas a pensarem e elaborarem normas, regras, que se tornaram importantes para justificar as relações com os indivíduos externos, bem como interesses e a própria relação com a comunidade do povo indígena reduzido.

Arno Kern (1982, p. 18) realiza um trabalho acerca da jurisdição e um “direito normativo” das Missões. Para tanto, realiza um “estudo das atividades visíveis”, porque documentadas constituem as estruturas políticas. Aí se observa o “desempenho” dos membros do conselho das Índias, ou dos Governadores da área platina, ou mesmo dos próprios indígenas, através do cabildo da Missão ou do Exército guarani, formando constelações de papéis políticos.

Os Trinta Povos que nasceram na Era da dinastia dos reis Habsburgo e foram destruídos na Era dos Bourbon, do século XVII ao XVIII, merecem um estudo mais detalhado pelos historiadores, tendo em vista a mudança profunda que ocorreu nas relações políticas e as regras que regiam a estrutura política das Missões, cujo regime passou por transformações, tais como o processo de Reduções, que os transformou, pela Doutrina da fé católica, de simples aldeias em quase cidades (Kern, 1982).

A administração das Missões era subjugada a uma administração colonial que contava, na sua estrutura, com a Casa de Contratação de Sevilha, supervisora das relações marítimas e comerciais entre as novas terras conquistadas na América e a Metrópole, sendo responsável, inclusive, pela vinda dos jesuítas para a América, como consta na referência que segue.

[...] os assuntos relativos às Missões estavam diretamente relacionados com a ação do Conselho das Índias, pois a ele cabia a supervisão dos interesses dos indígenas, sua conversão e sua civilização, decidindo sobre as encomendas e a repartição dos Índios (Kern, 1982, p. 21).

No continente americano, a monarquia era representada pelos vice-reis, mas somente no século XVIII, foram criados os de Nova Granada e do Rio da Prata, na América do Sul. Embora muitas vezes decidissem previamente sem consultar os órgãos de governo da metrópole, eram obrigados a prestar contas de seus atos. A administração colonial possuía a figura do Governador que era mais próximo da Missão da Província Jesuítica em contato direto com o Provincial ou o Superior. Assim, os Governadores exerciam o seu poder administrativo através dos padres, e entendiam a hierarquia da ordem religiosa, ou seja, a relação era com o Provincial e o Superior da Companhia de Jesus. Era o Governador que nomeava os administradores e o Cura, por indicação das autoridades locais. A autoridade do governador permanecia, mesmo de longe, e era reavivada através das visitas que realizava.

Segundo Kern (1982, p. 27):

Dentro dos marcos jurídicos da sociedade colonial espanhola, dependia do Governador da província a aprovação da lista dos Cabildantes das Missões (eleições anuais), a aprovação do Corregedor do povo (igualmente anual), bem como a designação do Cura respectivo. Além disso, os governantes constantemente convocam os índios, vassallos diretos da Coroa Real, para trabalhos coletivos que beneficiavam o estado, tais como as obras em fortalezas, as expedições punitivas contra tribos hostis ou mesmo campanhas militares contra a expansão luso-brasileira em direção à área do Prata.

Há registros de Requerimento no qual o Provincial da Província Jesuítica convida o Governador para visitar a Missão. Kern (1982, p. 29) acrescenta, “[...] tanto os Governadores de Província, como os visitantes ou outros comissários enviados, sempre foram recebidos com honras militares e muita cerimônia, como Láriz muito bem descreveu no relatório de sua viagem.”.

As cartas que os jesuítas escrevem desde o Paraguai, em 1650-1652 e 1652-1654, publicadas pelo Instituto de Investigaciones Geohistóricas – IIGHI – CONICET em Resistência, Chaco, República Argentina, dão conta de que o contexto histórico da época era de contestação à Companhia de Jesus; havia dificuldade de movimentação, pois deslocamentos eram feitos em lombos de mulas, carretas e em barcos. Narram as dificuldades enfrentadas com tempestades e o alto custo a pagar por uma viagem à Europa, além de serem maltratados,

*[...] también este capitán de buque no era muy remendable, ya que por un miserable camarote para mí y mi compañero pidió 900 ducados, y no cumplió lo convencido. Pues, al llegar a Cádiz me Halle enfermo; aquel empero me hizo poco caso; al contrario, me hizo sufrir más em mi desamparo, insultándome con cualquier ocasión, y no dejándome desembarcar un día entero; y mi compañero, el cual había contestado resueltamente a sus atrevimientos, lo asaltó a puntapiés, por cierto poco agradecimiento por los muchos beneficios de nuestra parte, prestados tanto a él, como a los demás pasajeros (Kern, 1982, p. 21).*

Os relatos históricos dão conta dos núcleos de Reduções fundadas pelos jesuítas e das perseguições sofridas pelos bandeirantes em um período em que Portugal, que dominava o Brasil, estava sob domínio espanhol (1580 – 1640).

Em 1641, quando ocorreu a batalha de M'Bororé, em que os bandeirantes vieram para sequestrar os guaranis a fim de levá-los escravizados, os indígenas os enfrentaram e pela primeira vez experimentaram atacar com canhão feito de couro de touro, que era frágil, mas colocaram os invasores para correr. Foi a última vez que os bandeirantes entraram no território. A batalha de M'Bororé representa o início da liberdade para a organização das Missões e o auge do modelo de organização social, econômica e política criada pelos jesuítas, que contava com 33 cidades missioneiras, localizadas no Brasil (RS), Paraguai e Argentina.

Os estudos de Martins (2019, p. 153) apresentam os resultados de pesquisa sobre as “missões do sul” em que os jesuítas tentaram uma expansão das fronteiras no século XVIII, entre os anos de 1740-1753, com a criação da missão jesuítica de Nsa. Sra. de La Limpia Concepción de los Pampas. A autora realizou pesquisa em um inquérito realizado sobre os comportamentos indígenas e, para isso, buscou os interrogatórios feitos a um grupo de “milicianos” que haviam atuado na referida missão.

Destaca-se o fato de terem criado uma missão em extensas áreas da campanha de Buenos Aires, que era uma região de tensos conflitos entre os espanhóis e os indígenas.

A autora chama a atenção para o fato de que os próprios indígenas teriam buscado a proteção dos religiosos, que se encontra registrado nos documentos gestados entre os padres da ordem religiosa, assim como o documento oficial do Cabildo de Buenos Aires, que trata dos inconvenientes que surgiam entre os povos indígenas e seus parentes, e relata ataques ao povoado e um comércio de ponchos produzidos por “infiéis de tierra adentro”.

A observação que faz é de que “[...] as reduções, contrariamente ao propósito

que havia guiado o seu início, não conseguiram a adesão dos nativos.” (Martins, 2019, p. 172). Isso porque a presença dos jesuítas seria em troca de alguma coisa, ou seja, havia um interesse em benefícios por parte dos indígenas, mas eles não se convertiam ao cristianismo. E por outro lado, os chamados “*pueblos*” deveriam ser postos avançados para a ocupação de territórios e um flanco defensivo contra incursões indígenas, o que para os padres era de interesse para o avanço da evangelização.

Em 1777, uma terceira ofensiva castelhana foi liderada por D. Pedro de Cevallos, que tomou Sacramento e a Ilha de Santa Catarina. Nesse ano foi assinado o Tratado de Santo Ildefonso, em que a Espanha impôs a Portugal a perda de Sacramento e das Missões, mas em troca entregaria Santa Catarina (Pesavento, 2014, p. 24).

O período de paz seguiu-se até 1801, quando Manuel dos Santos Pedroso e José Borges do Canto, com o consentimento das autoridades portuguesas, conquistaram a fronteira-oeste. As missões que se encontravam abandonadas e em decadência sob a administração espanhola, surgiram como nova área para expansão das sesmarias (Pesavento, 2014).

Para Tau Golin (2014, p.167), o avanço colonial sobre o território com a incorporação da região pelos luso-brasileiros para os domínios portugueses em 1801, não conseguiu apagar o que ele chama de “[...] tradição indígena na população que constituía o povo dos futuros países da América Meridional.”. Isso porque permaneceram traços culturais, desde a simples prática da horta com plantio de milho, batatas, abóbora e feijão até o costume de tomar mate (chimarrão) ou sentar-se à beira do fogo, caçar etc., modos de vida influenciados étnica ou culturalmente, que o autor chama de “*guaranização*”.

De acordo com os estudos de Tau Golin, o que aconteceu após a conquista da região da Missões está descrito em obra do pesquisador August de Saint-Hilaire na sua obra *Viagem ao Rio Grande do Sul*, uma espécie de testemunha de que houve um processo de decadência do período jesuítico com a expulsão dos padres pelo governo espanhol, que se radicalizou com os luso-brasileiros.

Sepé Tiaraju aparece em alguns materiais didáticos com reprodução da imagem do líder, que por sua bravura e martírio, tornou-se uma espécie de Santo, uma referência pela luta de preservação da nação guarani e de seu território. Ele viveu no lugar denominado “Sete Povos das Missões”, em São Miguel, onde foi eleito Corregedor (Prefeito).

O líder foi morto em combate no dia 7/02/1756. Desde 21 de setembro de 2009, o nome de Sepé foi introduzido no “livro de aço dos Heróis da Pátria”, que fica exposto no Panteão em Brasília.

Iremos apresentar as obras didáticas utilizadas nas escolas objeto de pesquisa e o que foi encontrado com relação às Missões dos Sete Povos e Sepé.

## 2.1 SEPÉ NO CONTEXTO DO MATERIAL DIDÁTICO

Na região onde hoje está localizado o Estado do RS, além dos vizinhos países Argentina, Uruguai e Paraguai, houve uma organização dos povos originários sob uma orientação religiosa, política e econômica dos Jesuítas nas chamadas Reduções. Somente na Redução de São Miguel habitavam em torno de 10 mil indígenas guaranis (Brasil, 2010).

A constituição do modelo das “Missões Jesuíticas” para reunir os indígenas guaranis aldeados em Reduções parece seguir uma forma de exercitar a vida apostólica de evangelizar as gentes do novo mundo. Isto é, toda a estrutura criada com a escola, o cabildo, as casas, a igreja, a casa do cura, tudo era uma forma de atender ao propósito de evangelizar segundo o modelo jesuíta, ou seja, seguir o modelo de Jesus. Para isso, a criação de um espaço reducional era uma maneira de realizar a pregação e a prática dos princípios defendidos, o modelo cristão. Esse modelo difundido pelos jesuítas aos indígenas possuía algumas características, como administrar os sacramentos; colocar a imagem de Deus de forma central e a imagem de Jesus de forma positiva, mais próxima da vida dos homens; a figura maternal da igreja representada pela imagem de Maria, e por fim, a salvação da alma, ligada ao sacramento do batismo.

Então, a ação pastoral dos missionários era facilitada na medida em que a exerciam em um espaço pensado e elaborado para sua realização. A redução atendia a esse propósito.

De acordo com o documento publicado pela Câmara dos Deputados denominado “*Sepé Tiaraju: herói missionário, rio-grandense e, agora, herói brasileiro*”, publicado em 2010, os povos originários da etnia guarani compunham os “Sete Povos”, cuja organização econômica era comunitária, ou seja, os meios de produção pertenciam à toda a comunidade.

A América do Sul foi conquistada por portugueses e espanhóis desde o século



XV, sendo que os espanhóis ocuparam inicialmente o México, a América Central e chegaram até a América do Sul, encontrando as terras posteriormente ocupadas pelos portugueses, no caso o sul do Brasil no qual, pelo Tratado de Tordesilhas, de 1496, as terras que hoje formam o Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná pertenciam à Espanha.

No ano de 1580, o rei de Portugal faleceu sem deixar filhos, o que levou ao período denominado de União Ibérica, em que o rei da Espanha Felipe II, que era primo do falecido rei de Portugal, herdou a coroa deste reino. Esse período estendeu-se até 1640, quando os portugueses conseguiram coroar um rei português novamente.

No texto (documento) elaborado pela Câmara dos Deputados e que realiza uma espécie de compendio para compreensão do contexto da Guerra Guaranítica e a elevação de Sepé Tiaraju a posição de herói do povo brasileiro, justificativa elaborada pelo Deputado Marco Maia, e que resultou em um material paradigmático, ainda encontramos informações sobre o período em que os portugueses avançaram para o interior do território a fim de explorar a terra, e aprisionar os povos originários, que viviam em grupos, liderados por caciques, que se mudavam de lugar e procuravam a “terra sem males”<sup>4</sup> (Brasil, 2010, p. 9).

Os Jesuítas iniciaram a cristianização dos guaranis de forma ambulante, mas logo perceberam a dificuldade sem reunir e organizar um local para a “evangelização”. Então, em locais distantes, longe dos brancos, para dificultar a conquista e escravização dos indígenas, organizaram as “reduções”.

Por ordem do rei da Espanha, a Companhia de Jesus teve garantida a liberdade para fundar as reduções jesuíticas. Assim, os jesuítas fundaram, em 1610, a primeira redução, próxima ao Rio Iguaçu, no Paraná. Após um tempo, devido ao seu crescimento, um dos caciques teria sugerido que se repartisse a população e se fundassem outras aldeias e, assim, foram sendo criadas outras reduções.

A Missão Jesuítica era uma forma de organizar os guaranis livremente, sem a força de soldados, mas unicamente por oferecer segurança com a Igreja construída

---

<sup>4</sup> De acordo com Bartolomeu Meliá, S.J. - a busca por um local livre, abundante, para o modo de ser guarani. O povo Guarani busca determinadas paisagens, preferem determinadas formações vegetais onde podem assentar-se e cultivar. O tekoha é uma inter-relação de espaço físico-sociais. Na cosmologia guarani, a terra está impregnada de experiência religiosa - Revista de Antropologia vol. 33, 1990, Biblioteca Digital Curt Nimeendajú - Coleção Nicolai. Disponível em [www.etnolingistica.org](http://www.etnolingistica.org) A terra sem males dos Guarani - Economia e Profissão. Bartolomeu Meliá, S.J.

no centro de uma praça, que continha ruas com casas para as famílias, escola, oficinas etc., que pareciam cidades com as criações de gado nas chamadas estâncias.

Uma dessas estâncias era a de São Miguel e à qual a região de Bagé e São Gabriel pertenciam. Cada Missão era governada por um corregedor guarani e um conselho, eleitos pelos demais membros, pelo período de um ano (Brasil, 2010).

Segundo Sandra Pesavento com o fim do domínio espanhol, “[...] os portugueses passaram a ser hostilizados na cidade portenha, numa fase em que já tinha interesses consolidados no comércio da região.” (2014, p. 11). Isso fez com que uma pressão dos comerciantes levasse a coroa portuguesa a criar um estabelecimento português no Prata. Em 1680, fundaram a Colônia do Santíssimo Sacramento, no Rio da Prata, conforme já mencionado. O objetivo era de criar uma fortaleza militar para se apropriar do estuário, mas a Colônia foi várias vezes cercada, tomada e conquistada, representando um interesse estratégico-militar de conservação da área (Pesavento, 2014, p. 12).

Por outra parte, o povoamento do atual estado do Rio Grande do Sul, por portugueses, teria iniciado em São Vicente, ao longo da trilha que ligava Laguna à Colônia do Sacramento. De acordo com Pesavento, “[...] o Rio Grande, no caso, apresentava-se como possuindo uma função estratégica, como ponto de apoio para a conservação do domínio luso no Prata.” (2014, p.15).

E, ainda conforme Pesavento (2014), a coroa portuguesa, vendo as dificuldades de conservar a Sacramento, considerou ser conveniente que o vasto território entre o Prata e Laguna fosse ocupado.

Em 1741 teria ocorrido a fundação da Capela Grande de Viamão e por fim, com o objetivo de expulsar os luso-brasileiros da Colônia do Sacramento e acabar com o comércio ilegal, o governo espanhol propôs o Tratado de Madri, que foi firmado em 1750 e estabelecia que Portugal entregaria Sacramento à Espanha em troca das Missões, que passaram para o domínio luso (Pesavento, 2014).

Em 1750, o período da União Ibérica já havia sido encerrado. Desde 1640, Portugal e Espanha eram novamente reinos independentes e, em acordo, os governos ibéricos determinaram a saída dos missionários e indígenas para o outro lado do rio, o que motivou a resistência do povo guarani, que não aceitou o fato de ter que obedecer a um tratado firmado entre os reis e sem os consultar. E havia, ainda, uma cláusula que determinava a “transmigração dos índios dos Sete Povos para a outra

margem do rio Uruguai”<sup>5</sup> o que provocou ainda mais a insatisfação do povo guarani.

Nesse contexto, as tropas dos exércitos (portuguesas e espanholas), se uniram para combater os guaranis chefiados por Miguel Javat, de São Luís, e Sepé Tiaraju, de São Miguel – ambos exerciam o cargo de corregedores.

O estudo de Pesavento (2014, p. 22), mostra que “[...] a demarcação dos limites do Tratado foi interrompida pela rebelião dos Índios missioneiros, que se recusaram a entregar suas terras, motivando a ‘Guerra Guaranítica’ (1754 – 1756).”.

A resistência surgiu com o cacique de Concepción, Nicolau Neenguiru, do povoado entre o Paraná e Uruguai e os missioneiros de São Miguel, liderados por Sepé Tiaraju. A guerra guaranítica, que tem sido classificada pelos historiadores como cruel e sangrenta, resultou no extermínio das forças guaranis de forma incondicional e significou a ocupação do atual território rio-grandense pelos portugueses. Também é possível afirmar que foi “[...] decisivo para a desarticulação do projeto jesuítico fundado no modelo missional – indígena que vigorou na América do Sul nos séculos dezessete e dezoito.” (Vieira, 2005).

Sepé Tiaraju teria demonstrado coragem e capacidade de comando para liderar a luta e acreditava na defesa da “[...] liberdade de seu povo pela vontade de Deus [...]” (Brasil, 2010, p. 30). O líder Sepé foi morto em combate no dia 07 de fevereiro de 1756. “Nicolau Neenguiru, que era Corregedor da Redução de Concepción, substituiu-o [...]” na continuação da luta, mas “[...] as tropas portuguesas e espanholas juntas venceram os guaranis na batalha de Caiboaté, no dia 10/02/1756.” (Brasil, 2010, p. 30). Em síntese:

Os portugueses possuíam a Colônia de Sacramento nas margens do Rio da Prata, hoje terras do vizinho Uruguai, cidade que os espanhóis queriam para si. Os portugueses, por seu lado, desejavam a posse das terras que ficavam na margem ocidental do Rio Uruguai, hoje Estado do Rio Grande do Sul (Brasil, 2010, p. 29).

Os registros dão conta de que os poucos sobreviventes fugiram para a outra margem do rio Uruguai, para as matas, e as reduções foram destruídas e abandonadas, por décadas.

O passar do tempo levou os guaranis a ficarem à margem da sociedade branca, transformados em pedintes e trabalhadores pobres. As reduções destruídas viraram ruínas, mas os habitantes das cidades modernas que surgiram, como Santo

---

<sup>5</sup> Disponível em [https://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4215:o-tratado-de-madri&catid=191&Itemid=215](https://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4215:o-tratado-de-madri&catid=191&Itemid=215). Acesso em: 15 jan. 2025.

Ângelo, repovoadas por imigrantes, guardaram a memória dos Sete Povos e de Sepé Tiaraju, considerado mártir que deu nome a um rio, cidade, distrito, escolas e demais construções e movimento social no atual período contemporâneo. Pesavento coloca como elemento de destaque na Guerra, a atuação de Sepé Tiaraju.

Conforme Tau Golin (2014, p.148), “[...] desde Santa Tecla até o Monte Grande, os exércitos ibéricos percorriam diversas estâncias de São Miguel. Por essa razão, a autoridade militar missioneira ali cabia a Sepé Tiaraju.”. A importância do líder se deu com as orientações:

[...] cuja tática previa a adoção de movimentos de guerrilha em campo aberto para atrair o exército luso-espanhol à entrada do Monte Grande (Mato Grande ou Boca do Monte) que era considerado o único local em que o inimigo poderia transpor o seu pesado trem de guerra da pampa para o planalto (p. 149).

Em 7 de fevereiro de 1756, as tropas ibéricas estavam em movimento e José de Adonaegui destacou cerca de 150 dragões do Rio Grande, para enfrentar cerca de 70 milicianos de Sepé Tiaraju. Então às 18h e 30 min resolveram os exércitos luso-português atacar, ao ser provocados pelos indígenas que os atraíam para uma emboscada. No entanto, o cavalo de Sepé, antes de atingir o abrigo, teria enfiado as patas num buraco e rodou. Esse fato o levou a ser facilmente alvejado. Os documentos redigidos pelos cronistas da expedição afirmaram que ele foi morto por um tiro de pistola desferido pelo governador José Joaquim Viana, conforme Tau Golin (2014).

Nos últimos anos, observamos a valorização da região missioneira com a elevação das Ruínas de São Miguel a Patrimônio da Humanidade pela UNESCO. Sepé Tiaraju foi destacado como um ícone da luta pela terra prometida, da chamada “terra sem males”.

Assim, a Câmara dos Deputados elevou Sepé à condição de Herói da Pátria. E a comunidade local, a comunidade escolar, o que sabe de Sepé? Quais são suas representações para a sociedade gaúcha?

Para tanto, é necessário um estudo no campo do ensino de História acerca das representações de Sepé Tiaraju nos livros didáticos, que são utilizados por professores e estudantes do nível fundamental. Para isso realizou-se uma pesquisa de campo em três escolas públicas em São Gabriel, no Rio Grande do Sul, sendo uma pertencente a rede municipal e duas da rede estadual.

Nesse sentido, precisamos buscar uma compreensão acerca da história de

São Gabriel e as relações que se fazem presentes no contexto investigado, nos locais de memória e as representações de Sepé para a comunidade escolar e local.

Jacques Le Goff (2013), ao tratar de materiais de memória coletiva e da história, nos fala da existência de dois materiais: os documentos e os monumentos. Nesse caso, os monumentos são vistos como um sinal do passado.

A intenção é buscar compreensão acerca do que se entende dos aspectos relativos ao patrimônio local e da importância do ensino de História Local nas escolas públicas gaúchas, em destaque o nível fundamental e tendo como aporte teórico autores como Fonseca (2011), Samuel (1989), Zamboni (1993), bem como documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Referencial Curricular Gaúcho e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino de História.

A introdução da história e cultura indígena e afro-brasileira no ensino de História no âmbito escolar ocorre por força da lei, e, assim, insere-se como uma pauta de questão fundamental para atendimento da diversidade e desenvolvimento intelectual do alunado.

Para o avanço sobre essas questões no ensino de História, em sala de aula, é que vemos a necessidade desta pesquisa e da elaboração de ações de educação inicial e continuada para as ações afirmativas de forma eficiente, tanto nas escolas básicas, técnicas e de outras modalidades, para que se atenda o que preconiza a legislação e as orientações das mantenedoras.

Quando tratamos do Ensino Fundamental, lidamos com o Ensino de história “complexo” na relação com a Educação e atuamos em um campo que inegavelmente trata de diversidade, e requer a defesa de novas práticas, novas abordagens, para a implantação das leis educacionais. Talvez esse seja o maior desafio, como bem disse Cavalcanti (2018), e que não pode ser confundido com proximidade física ou temporal e mais adiante, com base em outros autores, esclarece que não podemos desconsiderar, na história local, o mundo globalizado. Nessa linha, Cavalcanti (2018, p. 282) defende que:

As pesquisas que desenvolvemos analisam objetos sobre acontecimentos diversos que ocorreram em algum local independentemente do conceito que adotemos. Os temas que trabalhamos em sala de aula, os assuntos; conteúdos que ensinamos, versam sobre representações acerca de acontecimentos que ocorreram em algum espaço, em algum local.

O autor reflete sobre a dimensão do termo local e considera, ainda, os documentos como elementos de análise para pensar sobre o que nos permitem

entender e configurar como local. Cavalcanti nos leva a questionar sobre as dimensões que os documentos nos levam a escrever a história do objeto de pesquisa, que pode ser uma rua, um bairro ou uma cidade. E os documentos analisados e utilizados na pesquisa é que podem dar as pistas ou indícios para pensarmos a respeito.

Dessa forma, chega a concluir que a história nacional é construída por práticas e relações da chamada história local, nacional e global. Para Cavalcanti (2018, p. 288), “[...] o professor pode deslocar o ângulo de percepção movido pelo fundamento básico da Ciência Histórica ao compreender que as experiências são singulares no tempo e nos espaços.”.

E ainda de acordo com Cavalcanti (2018, p. 287, grifo do autor), podemos compreender que “[...] a *configuração local da história* mantém relações de proximidade com a chamada história nacional, mas, também de distanciamento.”.

Nesse sentido, ao abordar o tema da “guerra guaraníca” e as representações de seu líder Sepé Tiaraju, buscamos identificar as representações de Sepé nos livros didáticos enquanto fontes de pesquisa para compreender o reflexo na sociedade. Para isso realizamos algumas questões para buscar respostas.

O Sepé era um indígena da Missão de São Miguel, que atingiu o posto de Corregedor do Cabildo e lutou contra as tropas militares dos exércitos lusos e espanhol. Sua façanha ficou conhecida, mas afinal, quais as representações que marcam a imagem de Sepé para o público local e a comunidade escolar no ensino de História? O patrimônio local é objeto de ensino? Essas são questões que movimentam o interesse em desenvolver um estudo acerca de Sepé Tiaraju e suas representações na comunidade escolar e local.

O estudo que se planejou requer uma pesquisa com fontes, dentre estas os livros didáticos utilizados no ensino de história no Ensino Fundamental, notadamente sobre as representações de Sepé Tiaraju, conforme referências bibliográficas utilizadas para o estudo da História do Brasil e da América, no caso em destaque, a Guerra Guaranítica. A imagem do livro didático utilizado pelo Ensino Fundamental, conforme Figura 2.

Figura 2 – Livro do 7º ano para ensino fundamental



Fonte: Arquivo do autor (2023).

O livro didático é um recurso para utilização pelos alunos e professores em História, enviado pelo Ministério da Educação para todo o país, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Esse material deveria dispor de reposição e complementação, por isso a recomendação de que os alunos precisariam cuidá-lo e devolvê-lo ao final de cada ano letivo até a conclusão do ciclo, em 2023. O exemplar é da 1ª edição de 2018, Editora Ática, com autoria de Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino.

No início dos trabalhos de pesquisa, não havia preocupação com a análise do material e sim com a seleção do que seria subsídio para a realização do estudo proposto.

Do período em que ocorreu o fato histórico que estamos enfocando importa encontrarmos e selecionarmos publicações como referências sobre o tema que irão ajudar a compreender a representação do líder Sepé e como ele está colocado nos livros didáticos de História para o Ensino Fundamental na modalidade escolhida. As fontes são anotadas e o que se encontra a respeito do tema é registrado para o projeto de tese.

Nesse estudo que foi desenvolvido de 2021 a 2024 (período de realização do curso de pós-graduação), realizamos uma busca, a partir da experiência de dois professores de História do Ensino Fundamental, pertencentes a duas escolas da 19ª

Coordenadoria Regional de Educação no âmbito da Secretaria Estadual da Educação (sistema estadual), sendo um (1) professor e uma (1) professora, e um (1) professor de uma escola municipal, pertencente ao sistema municipal.

Para isso, foi estabelecida uma relação de tempo em que o tema da pesquisa dialoga com o ensino de História em um campo de intersecção entre o conteúdo histórico, o currículo oficial e a prática pedagógica no período de 2013 a 2019.

O livro utilizado como fonte de pesquisa para este estudo foi aquele que os professores indicaram, por ser utilizado no ensino fundamental, cuja referência e imagem aparecem acima, na série que poderia abordar o tema Reduções Jesuíticas e conseqüentemente a questão da Guerra Guaranítica. Curiosamente, o material didático não apresenta o Sepé Tiaraju, nem o que a personagem representaria para a comunidade indígena.

Na seqüência passamos à aplicação do questionário e, posteriormente, à entrevista realizada com os professores. Após esse processo, pudemos compreender a realidade que cerca o trabalho dos docentes e os recursos didáticos que são colocados à disposição dos profissionais da Educação.

Nesse sentido observamos que o trabalho dos professores de História tem exigido buscar informações e trabalhar o tema do Patrimônio local, mas sem um embasamento ou referencial que esteja à disposição dos profissionais e dos alunos, e por isso, consideramos a situação bastante contraproducente.

Um aspecto que desponta é a necessidade de organização e publicação de material didático de apoio para os professores realizarem atividades com as turmas sobre história local, memória e patrimônio. Para tanto há uma possibilidade que foi apontada no Encontro de Professores de História, que é justamente a organização de um grupo de estudo e pesquisa para produção de material de apoio.

Nesse material poderão surgir subsídios para as representações de Sepé Tiaraju e a importância dessa personagem histórica para a identidade do município e seus habitantes.

## 2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA, O PATRIMÔNIO LOCAL E O PAPEL DOCENTE

Dos professores de história, o que esperamos? Pelo que encontramos em Fonseca (2011), espera-se que conheçam além da historiografia, os pressupostos teóricos e metodológicos da História, e que conheçam a história da disciplina, pois o



estudo do ensino de História esclarece-nos muito a respeito das questões políticas do campo do ensino.

De acordo com Fonseca (2011), a História como disciplina escolar, tendo objetivos e método próprios ocorreu após a independência, ainda no período do governo monárquico. Durante o século XIX, ocorreram discussões e mudanças nos programas para o currículo das escolas e os objetivos do ensino de História foram se definindo. Ainda segundo Fonseca (2011, p. 47), “[...] os conteúdos e formas de abordagem refletiam as características da produção historiográfica então em curso, sob os auspícios do IHGB.”. Isso porque nesse período o que procuravam ensinar nas escolas era uma História voltada para os acontecimentos políticos, com a valorização do sentimento nacionalista, que destacava de forma positiva a colonização portuguesa e a ação missionária da Igreja Católica. Também havia uma supervalorização do regime monárquico como forma e sistema de governo.

Para Fonseca (2011, p. 71), ficava evidente a História sendo trabalhada como “[...] instrumento de legitimação de poderes e de formação de indivíduos adaptados à ordem social.”.

Dando um salto histórico, passamos ao período chamado de “Era Vargas”, em que segundo Fonseca (2011, p. 72), “[...] é particularmente privilegiada quanto às ações do Estado no sentido de orientar o ensino de História para a formação moral e política.”. O período do governo Vargas é notadamente aquele em que se cultivou a história e a memória nacional, dando corpo a políticas de preservação do patrimônio histórico, como é o caso das ruínas de São Miguel das Missões Jesuíticas.

Para colocar em prática a concepção nacionalista e evocar personagens históricas alçadas à condição de heróis ou heroínas da Pátria é que nas reformas do ensino de 1931 e 1942, a História passou a ser disciplina com papel importante na educação política, através do ensino de História do Brasil e, nesse sentido, os livros didáticos passaram a ser vistos como “[...] mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais [...]”, conforme Fonseca (2011, p. 73).

Até a década de 1960, os livros didáticos se mantinham com as características dos períodos anteriores, conforme já mencionado, ou seja, o ensino de História era utilizado “[...] como instrumento de formação moral e política, no viés nacionalista [...]”, ainda de acordo com Fonseca (2011, p. 84).

No início do século XXI, muitas mudanças ocorreram, notadamente na historiografia e no ensino de História, mas é interessante que muitas daquelas

concepções de História nacionalista ainda se mantêm. Por exemplo, o caso de Tiradentes, que talvez seja o que mais se destaca. Tiradentes ainda é a personagem central para a representação de uma visão tradicional da identidade, nacional ou regional e assim atendendo a interesses políticos. Ainda segundo Fonseca (2011), além de Tiradentes, talvez D. Pedro I seja a personagem que possa se aproximar desse culto à exaltação patriótica do período populista.

Atualmente, com os novos Parâmetros Curriculares e o Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Fundamental (Rio Grande do Sul, 2018), que está estruturado em seis cadernos pedagógicos, os quais são organizados princípios orientadores, concepções, tempos e espaços do currículo na Educação Infantil e os demais por áreas do conhecimento, é que podemos observar que é um documento balizador para a elaboração dos currículos nas escolas do Rio Grande do Sul. O texto, também com base na Constituição Estadual nos artigos 221, 264 e 265, traz os deveres da República Federativa do Brasil.

O Referencial remete, ainda, às Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 que alteram a LDB, introduzindo os artigos 26-A e 79-B, determinando a inclusão da temática História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e dos *Povos Indígenas*, no currículo das escolas públicas e particulares do Brasil. Há ainda, o Parecer 03/2004 e a Resolução 01/2004 do CNE, bem como a Resolução 267/2004, do CEEEd que estabelecem as normas a serem observadas para o cumprimento da lei.

Nessa mesma linha, ainda cabe mencionar o que o Referencial Gaúcho apresenta como concepção orientadora, que é o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei n. 13.005, de 25/06/2014 e o Plano Estadual de Educação – PEE – Lei n. 14705, de 25/06/2015, e também o Plano Estadual de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais e o Ensino das culturas e Histórias Afro-Brasileiras, Africana e dos *Povos Indígenas*, instituído pelo Decreto Estadual n. 53.817/17, que são normativas legais que estabelecem orientações acerca das obrigações e competências administrativas e metodológicas da aplicação do conteúdo descrito nas próprias normas, mas o documento frisa que:

De nada adianta o extenso material legal que sustenta a obrigatoriedade do tema da Educação das Relações Étnico-raciais no Currículo das escolas em todos os níveis e modalidades da Educação brasileira, sem o entendimento da adequada forma que o referido tema deve ser tratado nos mesmos, bem como nas práticas metodológicas e cotidianas das escolas (Rio Grande do Sul, 2018, p. 42).

Pensar sobre História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, a partir das leituras dos documentos, leva-nos a embasar o presente estudo em um referencial teórico e, nesse sentido, pensamos a História Cultural (HC), a partir dos anos 1980, que desenvolve conceitos de cultura, representações e práticas. Nessa perspectiva, identificamos estudiosos que problematizaram temas para pesquisa nessa corrente historiográfica.

Uma autora que inaugurou o termo HC foi Lyn Hunt (1992) e também o famoso autor inglês Peter Burke, que realizou uma divisão da HC, que hoje tem sido bastante utilizado como Nova história, com novos modos de pesquisa e com isso um desdobramento para a História Cultural, que nos instiga a elaborar de forma crítica um projeto de pesquisa que pretende abordar um tema dentro daquilo que se denomina História Cultural. Ao trazer para o debate a questão das representações e práticas de um tema que merece uma investigação no âmbito da cultura escrita, que está articulado com o cotidiano, com o econômico e político dos cidadãos, há uma inter-relação entre a sociedade e a superestrutura do Estado.

O conceito de cultura é de fundamental importância para a história cultural e uma obra basilar para nosso estudo é *Ensaio sobre o Conceito de Cultura*, de Zigmunt Bauman (2022), que mostra que cultura é o posto de abastecimento do sistema social; ao penetrar nos “sistemas de personalidade”, no curso dos esforços de manutenção de padrões, “mantém a sociedade funcionando” em sua forma distintamente reconhecível (p. 25).

Para Baumann, a cultura, como tende a ser vista agora, é tanto um agente da desordem quanto um instrumento da ordem; um fator tanto de envelhecimento e obsolescência quanto de atemporalidade (Bauman, 2022).

Em síntese, discute a questão de que a cultura “[...] e o que quer que sirva para a preservação de um padrão também enfraquece seu poder [...]”, ou seja, que a “[...] cultura nada pode produzir além da mudança constante, embora só possa produzir mudança por meio do esforço de ordenação.” (Bauman, 2022, p. 28).

Isso porque a cultura é tudo aquilo que os grupos humanos, as coletividades, conseguem criar e estruturar para levar a vida adiante, pois os homens são seres sociais e dotados de diversos hábitos e costumes que formam a cultura da sociedade.

Vivemos em uma sociedade que se utiliza muito de imagens e elas fazem parte do cotidiano das pessoas a partir da popularização dos telefones celulares e da internet, como um novo aspecto da cultura das tecnologias digitais.

Nesse sentido, o ensino de História passou a ser um tema ainda mais amplo na discussão acerca do sentido do uso didático de mídias e a utilização de material impresso com reflexões acerca de imagens, no sentido de entender-se o que está sendo mostrado nas figuras, compreender a narrativa e quais mensagens estariam envolvidas na representação de uma imagem, ou seja, em qual contexto estaria sendo trabalhada.

Desse modo, entendemos que fica evidente a importância do uso de imagens no ensino de História e as análises que se aplicam na prática da sala de aula.

A análise de um contexto leva a uma aprendizagem reflexiva em que as representações são resultado de pesquisas históricas acerca de um tema ou um fato e, com isso, o aluno é levado a construir um pensamento elaborado. Dessa forma, os estudos históricos se tornam mais significativos do que se pensava algum tempo atrás.

A utilização de recursos de apoio didático por parte dos professores sempre tem o propósito de garantir aos alunos um mergulho em um tema de interesse geral.

Um desses temas que se trabalha é a questão dos Tratados e Limites, em que um dos documentos históricos abordado é o Tratado de Madri, que envolve a disputa por território na região de fronteira entre Portugal e Espanha na América do Sul, que deu origem ao evento conhecido como “Guerra Guaranítica”. Ao tratar dessa temática não se utilizam apenas livros, mas também recursos audiovisuais. Um recurso que pode ser trabalhado em sala de aula é o filme “A Missão” de 1986 com direção de Rolland Joffé, um recurso para se discutir e analisar a questão do conflito que gerou a Guerra Guaranítica e os Exércitos europeus. Além do filme, é importante o uso de outro material didático, como o livro, manual ou apostila, com questões sobre as representações dos indígenas, recurso didático que pode promover debates a partir do texto.

Para o professor que trabalha com livros didáticos, essa “[...] utilização, portanto, deve ser feita com muito cuidado e parcimônia, levando-se em consideração que se está trabalhando com algo que é fonte de terceira mão.” (Baldissera, 1994, p. 148). Assim, é preciso lembrar o papel da disciplina de História na formação cidadã, e para isso a metodologia de ensino é fundamental, utilizando recursos didáticos de forma coerente, para a formação crítica dos cidadãos.

Um desses recursos é constituído pelos chamados livros paradidáticos, que são lançados por algumas editoras e também por setores do governo como a Câmara

dos Deputados e a Assembleia Legislativa. Dentre esses materiais publicados, selecionamos alguns que serão aqui apresentados de forma sucinta, para procedermos a uma análise pedagógica.

A Cartilha “*Missões: Uma História de 300 Anos*” foi uma publicação de outubro de 1990 como resultado de uma ação da Comissão Missões, em que participaram a Secretaria da Cultura e Governo do Estado do Rio Grande do Sul em conjunto com a 10ª Diretoria Regional da SPHAN/Pró-Memória e Secretaria de Estado da Educação.

O projeto de Educação Patrimonial resultou na publicação da referida cartilha (paradidática), produzida após extensa pesquisa a respeito do tema, que contou com a parceria de Carlos Urbim e Sérgio Batsow, distribuída para todas as escolas públicas do Rio Grande do Sul.

O material é composto de 15 páginas com textos e ilustrações que contam a origem dos guaranis e a vinda para o sul com seus objetos e artefatos. Na sequência, a chegada dos espanhóis e portugueses e as missões jesuítas. Com a chegada dos jesuítas, após 40 anos, teriam dado início à fundação dos sete povos. Mostra a produção nas reduções e o cotidiano de trabalho desenvolvido no local. Nas reduções havia dias de festa, sempre com motivo religioso, dava-se a formação musical, bem como a fabricação de instrumentos musicais e peças de arte sacra. O texto, rico em gravuras, mostra os utensílios metálicos e o tipo de escultura característico das missões.

A cartilha fala da disputa por territórios e do Tratado de Madri, que gerou a revolta dos guaranis por dois anos, e da derrota com a liderança de Nicolau Neeguiru e Sepé Tiaraju.

O material encerra com a dispersão dos guaranis após a derrota, pois apesar do Tratado ter sido desfeito, não foi mais possível continuar as Missões e houve o abandono da região dos sete povos.

O texto conclui com a situação atual dos indígenas no RS e a ação da UNESCO que reconheceu como Patrimônio da Humanidade os remanescentes da redução de São Miguel. No entanto, não apresenta as representações de Sepé e a parte da guerra aparece, de forma muito resumida, em um parágrafo.

Já o material publicado pela Câmara dos Deputados, Centro de Documentação e Informação, em 2010, pertencente a Série Obras comemorativas, que conta a história de personalidades, apresenta “*Sepé Tiaraju: herói guarani, missioneiro, rio-grandense e, agora, herói brasileiro*”. Esta publicação possui 51 páginas e além da

“*Saga das Missões*”, aborda a invasão portuguesa e espanhola nas Américas, as Missões do Paraguai, a ação dos bandeirantes contra os povos indígenas (guarani) e, também, a forma como viviam os guaranis, mencionando a religião imposta nas reduções.

Neste material didático em análise, o capítulo 10 trata da liderança de Sepé Tiaraju, escolhido para comandar a resistência, e o capítulo 11 faz alusão ao líder como uma inspiração que faz muitos outros homens e mulheres reviverem nas suas organizações populares a força para pleitear e acreditar em uma terra sem males, uma pátria sem males. É uma perspectiva religiosa pelo que se vê, a partir das comunidades eclesiais de base da Igreja Católica.

Um outro material de apoio didático, também produzido pelo Centro de Documentação e Informações da Câmara dos Deputados, é intitulado “*Sepé Tiaraju o índio, o homem, o herói*”. Esta obra está produzida em forma de revista em quadrinhos, escrita por Roberto H. F. Fonseca, que faz uma introdução histórica apresentando o líder Sepé Tiaraju “[...] o índio missioneiro notabilizado na resistência à demarcação luso-espanhola do Tratado de Madri, que levou à extinção as Missões Guaraníticas [...]” (p. 15).

O texto da obra tem como objetivo reproduzir o ambiente das Missões “[...] para que o leitor possa melhor avaliar a grandiosidade do projeto dos jesuítas; perceber a desproporção da luta estoica dos índios e sentir o sofrimento daquele povo abandonado, perseguido e desterrado [...]” (p. 16).

Para isso, a história em quadrinhos parte do tempo presente, da calçada de uma rua no “Brique da Redenção em Porto Alegre (RS) no século XXI”, em que uma família indígena tenta vender artesanato e diante da decepção do menino com a falta de interesse da população para com seus produtos, o pai presenteia o filho com um colar e fala da importância daquele objeto que teria pertencido a um grande herói; a partir daí, a personagem narra a “experiência cristã das Missões Guaranis” em que a personagem central é Sepé Tiaraju.

Embora apresente uma conotação religiosa, cristã, católica, o texto é rico em informações, descreve a organização espacial e a arquitetura das reduções. Apresenta infográfico com mapa dos sete povos e traz detalhes sobre o Tratado de Madri.

Nesse contexto, mostra a preparação para a guerra, o romance de Sepé com Jussara e a luta de resistência dos guaranis ao Tratado. Nessa luta, o líder Sepé é

abatido em combate e a batalha de Caiboaté trucidada a força guarani pelos dois exércitos luso e espanhol. Sepé morre, mas deixa uma ideia de liberdade e um filho. No desfecho da história em quadrinhos, Sepé é reconhecido como herói nacional.

O material é de publicação do Senado e não sabemos se é distribuído para todas as escolas do país, mas é uma publicação que pode ser aproveitada com alguma observação.

Um outro material paradigmático que encontramos para análise é a obra de Luís Rubiara (2012), coleção “*A luta de cada um*”, com o título: *Sepé Tiaraju e a Guerra Guaranítica*. Publicada pelo Instituto e editora Callis, a obra é classificada como literatura infanto juvenil brasileira.

A história narrada neste paradigmático, parte do sete de fevereiro de 1756 como se fosse o roteiro de um vídeo ou filme de curta duração, voltando três anos antes no tempo e assim narra a história da demarcação de terras pelos portugueses a partir do Tratado de Madri.

O texto da obra apresenta diálogos entre personagens no posto de Santa Tecla, por exemplo, que narra a chegada de Sepé acompanhado de uns 80 indígenas das missões jesuíticas. A chegada do líder Sepé ao posto é de enfrentamento à ordem de demarcação e aquele posicionamento teria dado início à Guerra Guaranítica.

No capítulo II, o texto trata da história dos guaranis e o impacto do Tratado de Madri, em especial o art. XVI, assinado pelo rei Fernando VI.

O capítulo III discorre sobre o papel de Sepé Tiaraju nos sete povos e a revolta com a decisão do rei de entregar o território dos sete povos. Já, no capítulo IV, fala da comunicação por cartas entre Sepé Tiaraju e o governador de Buenos Aires, Andonaegui e o Padre superior. No capítulo V mostra um Sepé liderando um grupo de combatentes e sob as ordens do cacique Alexandro Mbaruari. Nesse capítulo o autor narra a tomada do forte Jesus-Maria-José pelos missionários. O texto apresenta diálogos entre as personagens.

Já o capítulo VI trata da movimentação do exército português, em 1754, e os movimentos que ocorrem entre o general Gomes Freire, o governador de Buenos Aires e a liderança guarani dos sete povos. Fala da chuva torrencial que atrapalhou os planos do exército invasor de Portugal. Embora o governador de Buenos Aires enviasse mensagem para recuar, o movimento de Gomes Freire foi conversar com os caciques e solicitar um acordo para que os portugueses ficassem com o forte Jesus-Maria-José. Era uma estratégia para, mais adiante, ter uma base avançada em terras

guaranis.

No capítulo VII, a obra trata da marcha inimiga dos exércitos nas Missões e o impedimento deles em avançar por estratégia de guerrilha utilizada pelos missioneiros. Há diálogos entre as personagens e troca de cartas, revelando a trama política entre os governadores de Buenos Aires, do Rio de Janeiro e o de Montevideo. É o capítulo que mostra o combate entre as forças missioneiras lideradas por Sepé e o ataque que este enfrenta que o faz acabar ferido de morte.

O texto finaliza com uma mensagem sobre o nascimento do Rio Grande do Sul após a morte de Sepé e 1.500 guaranis, nos campos do sul do Brasil. É um texto que traz uma narrativa que pode subsidiar uma encenação ou a produção de um audiovisual escolar.

Numa linha um pouco diferente, o Prof. Moacyr Flores, especialista em História do Rio Grande do Sul e estudioso dos povos originários, fez uma compilação sobre “*Sepé Tiaraju – História e Mito*”, que pode ser um recurso paradigmático, publicado em 2006, pela EST Edições. Ali, professores de história têm à disposição um texto com fundamentação teórica, mapas e imagens de Sepé.

Flores (2006) produziu uma reflexão sobre a figura histórica de Sepé Tiaraju, tendo como objetivo examinar o mito a partir do poema de Basílio da Gama. Esclareceu que aproveitou alguns dados do livro *Colonialismo e missões Jesuíticas*, fazendo reformulações e de outro sobre “*Lenda, mito e história de Sepé Tiaraju*” (1996). A personagem histórica Sepé tem seu protagonismo contado enquanto líder de uma resistência ao Tratado de Madri, que previa “transmigrar 30.000 índios e 700.000 cabeças de gado, mas os missioneiros se negavam”, conforme Flores (2006, p. 5).

O autor em discussão cita fontes que mostram que os indígenas guaranis comunicavam-se por cartas com o rei de Espanha e solicitavam permanecerem na terra em que “[...] nasceram, se criaram e foram batizados, e que gostariam de morrer [...]” (Flores, 2006, p. 7).

Também apresenta um mapa das trinta reduções do Paraguai e a bravura de Sepé ao ser feito prisioneiro dos portugueses no forte de Jesus, Maria e José. Esclarece, ainda, que Sepé não era o chefe supremo dos Sete Povos e nunca teve audiência com Gomes Freire de Andrade (Governador do Rio de Janeiro).

Para Flores (2006), o diário do Padre Tadeo Xavier Henis revela que Sepé realizou ataque à patrulha espanhola junto ao rio Vacacaí e cerro do Mbatobí e que,



em 7 de fevereiro, no fim da tarde, teriam atacado cinco espanhóis exploradores e um destes teria fugido e avisado o esquadrão que atacou a força de Sepé. Neste combate, o líder Sepé sofreu uma queda do cavalo que caiu num buraco cavado por touros, e embora tivesse o auxílio de mais homens, acabou ferido por golpe de lança e tiro de pistola.

Sepé teria sido ferido mortalmente e ainda sido martirizado, mas os companheiros teriam resgatado o corpo, enterrando-o no mato. Conclui que “[...] a morte de Sepé não teve maiores consequências sobre os missionários de outros povoados, que continuaram lutando contra os exércitos ibéricos.” (Flores, 2006, p. 12).

A pesquisa de Flores (2006, p. 12) afirma que “[...] o mito de Sepé começou a ser construído a partir do poema Uruguai, de Basílio da Gama, escrito em 1769 como propaganda anticlerical e de glorificação ao governo colonial português.”. Nessa narrativa, os jesuítas são considerados culpados pelo massacre dos indígenas, pois teriam se oposto a executar as ordens dos reinos europeus, estipuladas pelo Tratado de Madri. Isso porque Basílio da Gama teria elaborado uma entrevista contada pelos indígenas ao padre Escandón, incluindo fatos imaginários e uma dessas ilusões seria a de colocar o Sepé Tiaraju junto do Cacique Cacambo na entrevista com o General Gomes Freire, o que seria uma fantasia, que enalteceria o general.

Flores diz que na narrativa de Basílio da Gama, aparece um elemento sobrenatural, em que Sepé estaria ligado à defesa da terra, que acompanha todos os povos em seu ciclo de vida, o que Flores denomina de “[...] não-historicidade de um herói que lutou e se sacrificou na defesa da terra.” (p.13).

Moacyr Flores vai mais fundo no seu estudo e recupera, para uma compreensão crítica, a criação de heróis para a nação republicana, pós golpe militar na monarquia, durante a República forjada no Brasil. Era preciso um herói para o RS, então com o escritor Simões Lopes Neto teria surgido o Lunar de Sepé, em que o cacique herói é apresentado como um predestinado por Deus. E para comprovar o que afirmava dizia que o Sepé trazia um sinal na testa, em forma de lua.

Como na década de 1940, o Brasil passava por um processo de nacionalização e valorização da cultura local, Sepé foi escolhido como o primeiro líder ou o primeiro caudilho rio-grandense. Flores critica alguns autores como Bernardi e Ornellas que escrevem sobre a figura de Sepé sobrenatural, o santo herói das tabas. Nesse sentido, se prevalecesse o que os guaranis, liderados por Sepé defendiam, o solo rio-grandense hoje seria uruguaio, provavelmente, pois Sepé era vassalo do rei Fernando

VI da Espanha.

Além de escritores, compositores e músicos também se encarregaram de divulgar um Sepé sobrenatural, numa visão mítica religiosa. Flores também relembra o romance escrito por Alcy Cheuiche em que “[...] simboliza a luta do oprimido contra o opressor para formar a nação independente [...]” (Flores, 2006, p. 17).

Por fim e não menos importante, sobre a iconografia que ajudou a criar uma imagem fictícia de Sepé, Flores (2006) argumenta que essa imagem que se observa é de elementos que não seriam usados pelos guaranis missioneiros e nem pelos mbyas antes de serem evangelizados pelos jesuítas. E indica um site que apresenta o “*Memorial das lutas pela Terra*”, no qual a figura de Sepé aparece com um escudo de cruzado cristão do século XIII, levando uma lança e um cocar dos povos das pradarias norte-americanas. Essas imagens estereotipadas e retiradas de contexto são analisadas criticamente por Flores, mostrando que há confusões e distorções da realidade histórica do verdadeiro Sepé Tiaraju.

Na mesma obra de Flores (2006), há uma análise da gravura difundida de um charrua com chiripá, boleadeiras e lança, representando (falsamente) o Sepé Tiaraju, tendo ao fundo a igreja de São Miguel (ruínas das Missões).

Para esse autor, essa gravura assim como a de Sepé com estrela na testa, cocar de indígena norte-americano e vestimenta de charrua, tomam uma imagem distanciada da realidade histórica e provocam uma ruptura com o verdadeiro Sepé e sua saga. Outra crítica é com relação à mitificação que “[...] corresponde a uma construção da memória de acordo com os interesses ideológicos [...] e teorias, ideias políticas.” (Flores, 2006, p. 19).

Flores lembra ainda, que a própria lei promulgada em 30 de novembro de 2005, pelo governador Germano Rigotto, que estabelece Sepé Tiaraju como herói do Rio Grande do Sul, já é uma demonstração que o mítico Sepé não é herói, pois se fosse, não precisaria de uma lei para que fosse considerado como tal.

Assim como o mito é a conscientização de arquétipos do inconsciente coletivo, uma herança das vivências de várias gerações (Flores, 2006), também a falta de representações contribui para uma falta de identidade de memória e identidade histórica de um povo.

A imagem mítica de Sepé, talvez, se deva a Simões Lopes Neto, que elaborou o núcleo central do herói predestinado que luta pela defesa da terra, que hoje pertence a nós e que, portanto, seríamos os herdeiros de um sentimento de liberdade e defesa

de um território.

### **3 PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES: SEPÉ TIARAJU E O ENSINO DE HISTÓRIA**

Este capítulo tem como objetivo apresentar a discussão sobre os resultados da pesquisa de campo, realizada com três profissionais de ensino de história, dois professores e uma professora, e a partir dos pressupostos teórico-metodológicos, uma revisão de trabalhos significativos para este estudo e as percepções e impressões que os entrevistados relataram (descreveram) no questionário e entrevista, e assim tecer reflexões e considerações no que se refere à educação patrimonial, o ensino de história e as representações de Sepé Tiaraju no ensino fundamental.

Atualmente, os fatos históricos são narrados em diversas formas e linguagens com uma mobilidade expressiva que transpõe fronteiras e realiza-se de forma interdisciplinar complexa.

Nota-se uma preocupação constante da História Cultural com novos temas e objetos que trazem para a mesa de discussão as chamadas “minorias” e elege novas personagens históricas, como Sepé Tiaraju, para estudo e reflexão. Para tanto, há necessidade de preparo do pesquisador.

De acordo com Luca (2020), os fundamentos de uma pesquisa em história devem levar em consideração a análise de obras anteriores e com isso torna-se possível proceder reflexões e compreensões, tendo em vista um preparo para o pesquisador, que ao longo da pesquisa bibliográfica obterá um crescimento intelectual e, assim, construirá um caminho de pesquisa qualificada com uma contribuição de aporte teórico metodológico da História e do Ensino de História, Memória e Patrimônio, dentre outras áreas correlatas, realizando o estudo a partir de descritores que se encontram no tema da pesquisa proposta.

Ao realizar-se a busca na rede internacional de computadores, aplicou-se a busca por palavras-chave, tais como: Missões Jesuíticas, Rebelião Indígena no Rio da Prata, Guerra Guaranítica – filtros estes que levam a várias publicações de artigos em repositórios das universidades nacionais e internacionais, bem como de revistas e obras publicadas por institutos de pesquisa. Também é possível encontrar anais de encontros nacionais como os da Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH).

Numa primeira etapa, o objetivo era encontrar fontes e, com isso, passou-se a encontrar material derivado de pesquisas acadêmicas acerca de Sepé Tiaraju, em

forma de teses, dissertações, livros e artigos, documentos impressos em obras, que foram tão importantes quanto necessários para desenvolver a escrita desta tese.

No início dos trabalhos de pesquisa, havia, inicialmente, preocupação com a seleção do material que seria subsídio para a realização do estudo proposto para, posteriormente, proceder-se o estudo e análise reflexiva à luz da teoria

Em uma metodologia de pesquisa podemos utilizar duas vertentes, através de métodos quantitativos e qualitativos, utilizados e pensados para alcançar os objetivos e, assim, chegar às conclusões a partir das hipóteses alcançadas.

A pesquisa de caráter qualitativo possui uma revisão bibliográfica sobre o tema deste projeto e tem como finalidade apontar o conhecimento sobre outros trabalhos desenvolvidos a partir dos descritores.

Para essa pesquisa, fez-se necessária uma busca no banco de dados como parte da pesquisa exploratória bibliográfica, estabeleceram-se os critérios para seleção do material que compõe o que se chamou de estado da arte e também a definição dos descritores que acompanham as palavras-chave que servem para a pesquisa bibliográfica, que se baseia na busca por resultados já encontrados e publicados, mas também da pesquisa documental, que receberá um tratamento analítico na utilização de documento inédito.

As técnicas de pesquisa que foram empregadas foram a observação do objeto de estudo, aplicação de questionário com questões abertas e fechadas e entrevistas.

A análise dos dados obtidos passou pelo auxílio de recursos gráficos, quadros ou tabelas em que foram observadas as condições em que a pesquisa foi realizada, para que se pudesse confirmar ou refutar a(s) hipótese(s) inicialmente apresentada(s). Essa parte dos resultados é importante, pois apresenta os dados obtidos como meios para relacionar com o que defendemos na tese, conforme os objetivos propostos.

Este trabalho de pesquisa tem a pretensão de contribuir com a discussão sobre o tema abordado, com reflexão historiográfica, embasado em teóricos como Jörh Rüsen (2001, p. 47), quem afirma que a formação histórica é um campo a “[...] que pertencem inúmeros fenômenos do aprendizado histórico [...]”, entre eles o “[...] ensino de história nas escolas desempenha um papel [...]”, que o autor chama de “consciência histórica”.

Alguns questionamentos que apareceram nos momentos de reflexão coletiva de professores são considerados importantes, e ocorreram, também, durante este estudo, como o debate sobre o ensino de história a partir de Rüsen, a começar por:

Para que estudar História?

Costuma-se afirmar que estudar história serve para os alunos desenvolverem o pensamento crítico, a participação ativa, que favorece o desenvolvimento de competência cidadã para a construção de uma sociedade melhor, então, com isso formam-se com consciência histórica.

Pergunta-se então, se esse objetivo tem sido atingido. Se o currículo e o plano de curso têm levado isso em consideração. E por fim, qual o significado de consciência histórica.

Esses são questionamentos que tem como norte refletir sobre a melhoria do aprendizado histórico e do significado deste para a vida em sociedade dos novos cidadãos, por isso a importância de encontrar respostas. Talvez, a partir da análise de Rüsen (2006) possamos encontrar/apontar uma direção.

De acordo com Rüsen (2006) consciência histórica pode ser definida como:

[...] uma categoria geral que não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se interpreta como história. Assim, sua análise cobre os estudos históricos, bem como o uso e a função da história na vida pública e privada (p.14).

Para uma análise, o autor em tela menciona três pontos que considera relevantes: 1º) a consciência histórica não pode ser meramente equacionada como simples conhecimento do passado, uma vez que ela “[...] dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro.” (Rüsen, 2006, p. 14); 2º) a “[...] consciência histórica pode ser analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana.” (2006, p. 14).

Para tratar da estrutura narrativa da explicação histórica, Rüsen (2006) utiliza-se de outros pensadores, dentre esses, o estadunidense Hayden White, e o francês Paul Ricoeur, os quais, segundo Rüsen (2006) veem a narrativa histórica como um “[...] procedimento mental básico que dá sentido ao passado com a finalidade de orientar a vida prática através do tempo [...]” (2006, p.15); 3º) segundo Rüsen (2006, p.15) “[...] pela orientação da vida através da estrutura do tempo, a didática da história pode trazer novos *insights* para o papel do conhecimento histórico e seu conhecimento na vida prática.”.

Isto é, Rüsen, compreende e transmite para seus leitores, que é possível aprender, considerando a estrutura temporal (passado-presente-futuro), que a

consciência histórica exerce um papel importante nas elaborações de pensamento que organizam a identidade dos seres humanos.

Rüsen (2006) observa que cabe aos historiadores profissionais no processo de pesquisa e elaboração de escrita considerar o ensino e aprendizagem, pois fazem parte da construção das identidades dos sujeitos do processo educativo. O autor contribui com nossos estudos, à medida que incorporamos as reflexões que emergem dos debates e o conhecimento histórico e seu papel têm assim um significado na prática, e isso encontra respaldo na legislação do ensino, por exemplo, na LDB e PCNs, no que se refere ao ensino de história no ensino fundamental como é o caso desta pesquisa.

A discussão acerca da teoria da história e da metodologia da pesquisa é fundamental e, ao mesmo tempo, de complexa compreensão. Assim, torna-se basilar explicar qual é a percepção que temos para explicar o modo como se projetou desenvolver a pesquisa e as categorias que se adotaram para análise numa perspectiva da história cultural.

Esse estudo que se desenvolveu com pesquisa bibliográfica e observação do fenômeno em três escolas públicas, foi um trabalho de pesquisador acerca da experiência de professoras e professores de História da Educação Básica, no ensino fundamental, pertencentes a duas escolas da 19ª Coordenadoria Regional de Educação no Âmbito da Secretaria Estadual da Educação, e uma Escola Municipal, em São Gabriel (RS).

Para isso, procura-se estabelecer uma relação de tempo em que o tema da pesquisa dialoga com o ensino de história em um campo de intersecção entre o conteúdo histórico, o currículo oficial e a prática pedagógica no período de 2013 a 2019.

Pretende-se a busca por relatos a respeito das representações de Sepé, e assim identificá-las, para que ao final da pesquisa possamos contribuir com um ensino de História que descortina um vulto, um mito, valoriza o lugar de patrimônio natural, cultural, e mostra a história da resistência de um povo que foi massacrado e hoje se desenvolve com bastante dificuldade, dada a situação a que foi submetido na pós-colonização.

Esse método de pesquisa e as novas fontes poderiam ser também objetos de estudo em sala de aula com atividades práticas do ensino de História em substituição ao método tradicional, que implica a disposição passiva dos alunos em sala de aula,

o papel do professor como transmissor do conhecimento e dos alunos como fiéis depositários.

A partir do que temos sobre o sítio onde tombou Sepé e as versões que existem anotadas em diário de guerra e da obra de Ptolomeu de Assis Brasil (2005) sobre a Batalha de Caiboatê, é que se apresenta esta proposta como forma de contribuição para a Educação Patrimonial e o ensino de História do Brasil.

O estudo através de documentos se refere à busca em todo e qualquer resquício do passado. As fontes são aquilo que num estudo foi mobilizado, através da escolha do pesquisador, no caso, o historiador, de uma pesquisa de tema, que visa à construção de sua argumentação, ou seja, é o material que é analisado ao longo do estudo (Luca, 2020).

Todavia, os documentos armazenados e classificados de acordo com as instruções de quem os conservam, “[...] as exclusões e as depurações” [...] precisam ser consideradas ao realizarmos uma pesquisa documental. Esses documentos são a princípio “[...] lacunares, em si mesmos reveladores das opções de seus guardiões [...]”, que se decidem a partir de parâmetros sociais (Luca, 2020, p. 42).

Nesse sentido, ao exercitar a escrita da história, procura-se dar sentido a um conjunto de fontes (documentos) reunido e classificado que pode nos ordenar um passado e, assim, a partir dos vestígios que encontram, por exemplo, na memória de um determinado grupo focal, analisar e discutir possibilidades, sendo assim uma metodologia de trabalho que se constitui em narrativa historiográfica no campo da história cultural e do ensino de História em especial.

Por isso, acredita-se que os documentos não são neutros, pois são gerados e arquivados com uma intencionalidade, e por isso mesmo a ideia de verdade absoluta é inviável.

Assim, o trabalho do historiador não pode se resumir a analisar o documento tão somente, mas realizar uma verificação em diferentes fontes e associar outras formas de mobilizar informações como a entrevista, a história oral, consultar vídeos, observar as imagens etc., para proceder-se uma análise assertiva.

Isso porque há escalas de observação, em função do foco adotado, segundo Luca (2020, p. 55), que afirma que “[...] os exemplos indicam a sofisticação da noção de documentos, cujo entendimento não pode ser apartado de instrumental teórico de que se vale o pesquisador.”.



De forma clara e robusta, cita a História Oral possível graças aos gravadores, “[...] em que o historiador participa da própria produção do tape.” (Luca, 2020, p. 55).

O estudo do local (Figura 3) constitui para a história um ponto de partida para a aprendizagem dos estudos históricos, ainda mais eficiente quando se utiliza da história oral, que permite explorar abordagem com entrevista dialogada em que os próprios alunos são orientados, estimulados e preparados para a realização de trabalhos de Educação Patrimonial com essa metodologia de observar, conhecer para investigar.

Figura 3 – Sanga da Bica, local do tombo de Sepé, em São Gabriel (RS)



Fonte: Borin Produções (2017).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o ensino de História que parte do local se configura como um exercício de reflexão, sobretudo da realidade local e para uma referência no processo de construção da imagem dos habitantes da região/local.

Há vários trabalhos que tratam de Sepé Tiaraju, e esses estudos anteriores são direcionados para o Sepé lendário; romance ou estudos acadêmicos que resultaram em dissertações ou teses sobre um Sepé histórico, uma análise a respeito do papel do líder e sua ação de guerrilha na Guerra Guaranítica.

O estudo que se planejou requereu uma pesquisa com fontes, entre estas os livros didáticos utilizados no ensino de história no Ensino Fundamental, notadamente sobre as representações de Sepé Tiaraju, conforme referências bibliográficas usadas para o estudo da História do Brasil e da América, no caso em destaque, a Guerra Guaranítica.

Do período em que ocorreu o fato histórico que enfocamos importou encontrar e selecionar publicações, como referências sobre o tema, que ajudaram a

compreender as representações do líder Sepé e como ele está colocado nos livros didáticos de História para o Ensino Fundamental na modalidade escolhida. As fontes foram anotadas e o que se encontrou a respeito do tema foi registrado para a análise e elaboração desta tese.

Nesse caminho pelo qual este estudo nos levou, que desenvolvemos de 2021 até 2024, buscamos compreender a experiência de professores de História do Ensino Fundamental, pertencentes a duas escolas da 19ª Coordenadoria Regional de Educação no âmbito da Secretaria Estadual da Educação e de uma escola municipal, pertencente à rede em São Gabriel (RS).

Para isso, procuramos estabelecer uma relação de tempo em que o tema da pesquisa dialoga com o ensino de História em um campo de intersecção entre o conteúdo histórico, o currículo oficial e a prática pedagógica no período de 2013 a 2019.

O livro didático passou por diversas modificações, desde as mudanças paradigmáticas envolvendo a História nos últimos 25 anos do século XX. Desde o século XIX e XX que o Estado buscava, através dos chamados manuais escolares, apresentar o “espírito” nacionalista e de exaltação à Pátria. O uso de livros didáticos fez com que professores e alunos tomassem conhecimento e difundissem aquilo que considerassem ser importante.

Atualmente os livros didáticos de História apresentam-se como possibilidade alternativa no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, despertar o olhar crítico a partir de questionamentos e desconstruir estereótipos e visões antiquadas ou retrógradas seriam propostas presentes nas obras atuais.

O livro didático faz parte da escola e há, pelo menos, um século está presente na escola pública e, pode ser considerado um material de apoio cultural fundamental para a democratização do conhecimento sistematizado.

Assim como na Europa, o Brasil também utiliza o livro didático nos sistemas educacionais e assim, da mesma forma a mudança de paradigmas afeta tanto lá no velho mundo quanto aqui no novo continente. Há, cada vez mais, a necessidade de interpretar, analisar e criticar, então os livros trazem exercícios didáticos nas obras, para desenvolver nos jovens o exercício reflexivo e a capacidade de exercer a cidadania.

Circe Bittencourt (2005, p. 105) diz que para além da linha conteudista os defensores da Educação Libertadora de Paulo Freire, pensam os “[...] conteúdos

significativos [...]” que incorporam parte do conteúdo tradicional, mas enfatizam temas capazes de proporcionar uma leitura do mundo social, econômico e cultural das camadas populares, para que os conteúdos possam se transformar em instrumentos de ações políticas no processo de democratização do país.

As divergências sobre os currículos escolares ainda hoje estão em plena discussão pelas reformas que estão sendo implementadas periodicamente. Para Bittencourt (2005), os currículos são concebidos com conteúdos explícitos e aquisição de valores, habilidades e competências que fazem parte das práticas escolares. Dentre as formas de apresentação podem ser por oralidade, debates, atividades em grupo ou apresentação em forma de peça teatral.

Outro pressuposto que a autora em tela propõe é que os métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias e com isso identificar-se com as novas gerações que pertencem à “cultura digital”. Ainda segundo Bittencourt, a problematização do estudo histórico inicia-se sempre pelo “[...] local, que se torna objeto de análise constante.” (2005).

### 3.1 REVISÃO DE TRABALHOS SIGNIFICATIVOS PARA O ESTUDO

Esta seção tem por objetivo apresentar alguns levantamentos acerca das obras elaboradas, tendo como base o banco de dados das dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como do Instituto Humanitas (Unisinos) e o acervo de dissertações e teses da Universidade de Caxias do Sul (UCS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPel), além de pesquisa na rede mundial de computadores, através do Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library on-line – Brasil (SciELO)* de 2021 até 2023.

O fato histórico narrado na pesquisa compreende os anos de 1750 a 1756, período da Guerra Guaranítica, mas as pesquisas e fontes observadas atendem a um tempo histórico que vai dos anos 2013 a 2020 do período recente, em função da categoria a ser analisada que é a representação do Sepé nos livros didáticos. A busca no banco de dados foi por trabalhos que atendessem aos descritores: Educação Patrimonial; Representação; Sepé Tiaraju, Ensino de história; Missões Jesuíticas e Guerra Guaranítica.

Assim, elaboramos a Tabela 1 com o quantitativo encontrado no banco de dados da CAPES, considerando as palavras-chave.

Tabela 1 – Teses e Dissertações pesquisadas no banco de dados da CAPES

Descritor	Dissertações	Teses	Total	Selecionados
Sepé Tiaraju	6	2	8	3
Guerra Guaranítica	5	2	7	1
Ensino/ História	10	-	10	-
Sete Povos das Missões	15	2	17	1
Patrimônio Missioneiro	1	1	2	1

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Na sequência, no Quadro 2, organizamos a partir de pesquisa em banco de dados de teses e dissertações, sobre Sepé Tiaraju, tendo como critério identificar pesquisas que levaram em conta as representações de Sepé e que foram realizadas nos últimos dez anos.

Quadro 2 – Pesquisas selecionadas para uma leitura aprofundada

Título dos Trabalhos	Autor(a)	Natureza	Ano
<b>De alferes a corregedor: a trajetória de Sepé Tiaraju durante a demarcação de limites na América Meridional -1752/1761</b>	BURD, Rafael.	Dissertação em História (UFRGS)	2012
Romaria das Águas e Caminho de Sepé Tiaraju: religião, território e cosmopolítica no Rio Grande do Sul	PIEVE, Stella Maris Nunes.	Tese em Antropologia (UFRGS)	2014
O herói SEPÉ em duas versões: O URAGUAI E SEPÉ - O Morubixaba Rebelde	OLIVEIRA, Ellen dos Santos.	Dissertação em Letras (FUFS)	2016
Os caciques Nheçu e Sepé Tiaraju – o mau e o bom selvagem às vistas da literatura e da história	HAMERMÜLLER, Genaro Luiz	Dissertação em Letras (UNIOESTE)	2018
Do encobrimento ao protagonismo: Os guarani-missioneiros dos Sete Povos nos litígios fronteiriços entre as monarquias ibéricas	CARI, Mateus Brunetto	Dissertação em História (UFGD)	2019
A identidade missioneira na área dos Sete Povos das Missões jesuítico-guarani	FREITAS, Luiz Felipe Sausen de.	Dissertação em Geografia (UFMS)	2016
A resistência guaranítica na formação territorial do Brasil: o massacre das coroas ibéricas contra os sete povos das Missões (1753 – 1756)	CORREA, Jessica Aparecida.	Dissertação de Mestrado em Geografia Humana (USP)	2021
O patrimônio antes do patrimônio em São Miguel das Missões: dos jesuítas à UNESCO.	MARCHI, Darlan de Mamann	Tese em Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPeI)	2018

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na pesquisa realizada, encontramos em Luca (2020) os fundamentos de uma pesquisa em história, considerando que, ao analisar obras anteriores, torna possível proceder, com reflexões e considerações, tendo em vista uma preparação para o pesquisador também que, ao longo da pesquisa bibliográfica, obterá um crescimento intelectual e, assim, construirá um caminho de pesquisa qualificada com grande contribuição de aporte teórico-metodológico da história e do ensino de História, bem como de descritores que se encontram no tema da pesquisa proposta.

Dos trabalhos de pesquisa que resultaram em dissertações e teses, definimos três temas que passamos a analisar para uma aproximação com o objeto de estudo no projeto ora elaborado.

Assim, passamos a observar o estudo de Rafael Burd que realizou uma pesquisa de dissertação de mestrado, e nesta obra temos a descrição dos movimentos de guerrilha que os Guaranis se propunham liderados por Sepé. Para Burd (2012, p. 7):

Em 1753, faz a primeira oposição armada aos europeus na Estância de Santa Tecla. Em 1754, teria liderado o ataque ao Forte português de Rio Pardo, foi aprisionado e fugiu. Por fim, em sete de fevereiro de 1756 morreu em batalha num campo próximo a São Gabriel.

Para esse autor, no estudo realizado sobre o líder Sepé Tiaraju, “[...] temos um Santo forjado na guerra e um indígena que virou herói brasileiro num conflito contra representantes da Coroa Portuguesa.” (Burd, 2012, p. 8). O referencial teórico utilizado por Burd foi o da micro-história, de Carlo Ginsburg e Giovanni Levi, “[...] pois se parte de indícios fragmentados e ou dados aparentemente negligenciados.” (p. 9).

O fato é que o líder guarani viveu em um momento histórico em transformação, desde a chegada dos espanhóis e com a Redução Jesuítica em que os primitivos habitantes sofreram com mudanças nos aspectos social, cultural e biológico.

A dissertação apresentada por Jessica Aparecida Correa (2021), na Universidade de São Paulo (USP), na área de conhecimento da Geografia humana, problematiza a violência colonial como categoria de análise da formação territorial do Brasil. A autora assume a posição teórico-metodológica da Geografia histórica, contrapondo-se à versão oficial da “Guerra Guaranítica” que classifica como massacre e defende a rememoração guarani da luta contra a invasão dos Sete Povos das Missões, tendo como fundamento as teses benjaminianas da história, no sentido de

“revelar os escombros da violência colonial” praticada pelos governos ibéricos contra os guaranis e a “rememoração da resistência indígena no século XVIII”, que é importante para “guiar e fortalecer na atualidade” a luta pela demarcação de terras indígenas.

O estudo com relação à temática dos povos originários missioneiros reduzidos (Guaranis) e a luta pela terra no período de 1750 a 1777 durante as negociações sobre os tratados de limites do período colonial é tema que contextualiza vários estudos históricos como o de Darlan M. Marchi (2018), cuja pesquisa originou a tese de doutorado em Patrimônio e Memória Social na Universidade Federal de Pelotas com o tema: O patrimônio antes do patrimônio em São Miguel das Missões: dos jesuítas à UNESCO. A tese de Darlan M. Marchi esclarece para o público leitor acerca do período histórico em que as reduções passam a ser a base para a identidade do povo missioneiro, sobre os atores desse processo identitário desde o período de recolonização com a imigração alemã e italiana ao retorno dos Jesuítas para a região.

Já a tese intitulada Romaria das Águas e Caminho de Sepé Tiaraju: religião, território e cosmopolítica no Rio Grande do Sul, de autoria da Doutora em Antropologia Social, Stella Maris Nunes Pieve, defendida em 2014, é um trabalho que analisa dois rituais inter-religiosos e ecológicos. O evento “Caminho de Sepé” pesquisado pela autora é um ritual, segundo Pieve (2014) em que grupos religiosos, associações civis, sindicatos e movimentos sociais com apoio de políticos, realizam uma peregrinação que vai de Rio Pardo a São Gabriel no início de fevereiro, em homenagem à memória de Sepé Tiaraju. Este sendo definido como um indígena das Missões Jesuíticas que lutou na Guerra Guaranítica ao lado de seus companheiros guaranis contra os exércitos da Espanha e de Portugal, em defesa da manutenção dos territórios das Missões em que se encontrava o povo guarani em Reduções.

A tese apresenta as narrativas que se construíram em torno da história de Sepé, que “além de líder militar”, possuía uma “liderança civil e mística (Pieve, 2014). A autora o descreve como tendo uma cicatriz na testa em formato de lua, por isso o termo “lunar de Sepé”, que marcaria a predestinação do líder entre seu povo, bem como a fé em Deus e São Miguel. O nome atribuído a ele, Sepé, significa “facho de luz” em guarani. Os guaranis buscavam a “terra sem males”, ou seja, um espaço na própria terra que é buscado, lugar onde são abolidas todas as formas de poder e propõe uma nova forma de pensar o homem, a terra, o céu, os deuses.

A autora recobra as séries de contos, poemas e narrativas presentes em obras de autores que escreveram sobre Sepé. Essas menções, “[...] além de prestar-lhe homenagem, também denotam a necessidade de perpetuar a sua memória como herói e marcar o momento por ele protagonizado.” (Pieve, 2014, p. 106).

Para Pieve (2014), o fato é que Sepé acabou sendo utilizado como disputa pela simbologia criada pela luta dos povos na questão da terra. Apresenta a imagem criada de Sepé como de “um mito”, considerado protetor dos excluídos nos conflitos pela terra; por outro lado, símbolo de oposição aos sem-terra e utilizado pelos ruralistas com a famosa frase que demarca alerta: “esta terra tem dono”. Ainda outra visão que acompanha o líder Sepé é a questão da canonização. E apresenta ainda a visão histórica do líder num reconhecimento enquanto guerreiro.

A pesquisa proposta situa-se no campo das Ciências Humanas, no espaço interdisciplinar da História e Educação, num território de educação patrimonial que na esfera da pesquisa científica sobre o ensino de história se apresenta em programas de pós-graduação de Universidades como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade Federal de Pelotas e Universidade de Caxias do Sul. A maior concentração identificada foi na área de História. Foram localizadas teses e dissertações nos diversos programas de pós-graduação, sendo que, para esta pesquisa, por aproximação do tema, fez-se uma escolha de duas pesquisas na área de Letras, duas em Geografia, uma em Memória e Patrimônio, duas em História e uma em Antropologia.

Dentre as dissertações, a pesquisa de Burd (2012) toma-se como referência por ter aproximação com as representações de Sepé, assim como o objeto/lócus do tema no campo da pesquisa em História.

Não há registro de defesa de teses sobre essa temática em específico nos programas de doutorado em História do período analisado, como podemos observar no Quadro 2.

No conjunto da produção analisada, verificamos que as pesquisas sobre o ensino de História, formação de professor de História, educação e patrimônio e Sepé Tiaraju nos diferentes níveis, séries/anos, Ensino Médio, somaram oito trabalhos, sendo seis dissertações (PPGH/UFRGS, PPGL/FUFS, PPGL/UNIOESTE, PPGH/UFGD, PPGG/UFSM, PPGG/USP e duas teses (PPGA/UFRGS, PPGMP/UFPel), e destas uma dissertação e uma tese serviram de base para o prosseguimento de estudos.

O patrimônio histórico-cultural de uma sociedade pode ser identificado, catalogado e, valorizado de diferentes formas, com o passar do tempo, pode ser transformado ou encerrado. Os textos que foram encontrados e aqui esquematizados em quadros resumos ajudaram a compor uma estrutura de projeto de tese, no sentido de apontar as possibilidades de nova pesquisa e uma nova tese para o ensino de História.

O campo de pesquisa Ensino de História tem desafiado pesquisadores há algum tempo, e desde a graduação que busco reflexões acerca do tema. Isso porque estar em regência de classe na Educação de Jovens e Adultos exige do professor um desafio inovador; isto é, o trabalho no turno da noite com pessoas que buscam um ensino voltado para atender expectativas futuras e de formação cidadã exige uma tarefa complexa por parte do professor de História, que precisa desenvolver uma metodologia voltada para esse público.

Os estudos realizados ajudaram-me a delinear melhor o problema e traçar os objetivos para estudar o tema das representações de Sepé nos livros didáticos, objeto deste estudo.

### 3.2 DISCUSSÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS

Na metodologia da pesquisa de uma determinada problemática como a que propus neste trabalho de pesquisa acadêmica, na área de patrimônio e ensino de história, surgiram dúvidas com relação ao processo investigativo e aos instrumentos para obtenção dos dados (no campo da empiria).

Ao refletir sobre a pesquisa, há ainda quem afirme ser necessário a neutralidade e o método científico, dedutivo, quantitativo, que garantiria a objetividade sobre o resultado. Ao tratar da realidade encontrada é pertinente questionar e saber que ferramentas utilizar para pesquisar a realidade.

Conforme estudos apontados nesta pesquisa, realizados na educação e ciências humanas, é fundamental a perspectiva dialógica, problematizadora e criativa. Nesse sentido o contato mais próximo com o objeto investigado é de fundamental importância para considerar a investigação de tese a ser formulada, e para isso, a experiência de trabalho junto às escolas tem a credencial que nos habilita. Embora o contato direto com a empiria, nos outros espaços investigados, a participação em longo período no caso específico de escola básica, levou-me à formulação do projeto



de tese e à manutenção do interesse em realizar a observação e expansão do campo de investigação, e que considera as especificidades e diversidades que caracterizam as experiências e as aprendizagens no cotidiano da vida humana.

O estudo proposto se caracteriza também por ser de caráter qualitativo, pois são os significados, aliados às categorias que conferem ao pesquisador considerar os pontos de vista e compreender as questões foco, ciente de que as respostas são ricas para considerações e essenciais para se ter um estudo com aproveitamento.

Minayo (1994, p. 25) assim descreve as atividades da pesquisa:

[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações.

A pesquisa, tem início com a fase exploratória, que é aquele período de interrogarmos sobre o objeto, os pressupostos, teorias, metodologia e as questões para levarmos a pesquisa de campo, ou seja, é o período de elaboração do projeto de pesquisa, como argumenta Minayo (1994, p. 26):

Na segunda parte da pesquisa entra o recorte de construção teórica elaborada no momento. É a fase em que realizamos observações, levantamento de material documental e bibliográfico, instrucional, etc...

Após o objeto definido, partimos para a fundamentação teórica, com a delimitação do espaço, a aproximação com os sujeitos da pesquisa de forma gradual, para uma busca das informações considerando a possibilidade de novas revelações. “Nessa fase o cuidado teórico metodológico com a temática investigada foi importante para termos os compromissos firmados e cumpridos com a possibilidade de credenciarmos para novas pesquisas.” (Minayo, 1994, p. 56).

Entre as técnicas de pesquisa, destacamos o questionário e a seguir a entrevista realizada com os professores que é um importante componente para a realização da pesquisa qualitativa.

Decidimos entrevistar três professores, que pertencem às escolas objeto do estudo, sendo dois do sexo masculino e um feminino, e o tempo de serviço é variado.

O primeiro entrevistado é aqui chamado de **Professor A** e este é docente no ensino fundamental de uma escola estadual há três anos e dez meses, formado em História pela UNINTER (Universidade Internacional de Curitiba), uma instituição

particular de modalidade EAD. O professor possui especialização em Metodologia do Ensino de História pela mesma instituição. O professor A atua nas turmas de Ensino Fundamental, anos finais e a entrevista ocorreu numa confeitaria da cidade, por sugestão do entrevistado. Ao responder a primeira questão no questionário impresso citou a coleção *Jornada Novos Caminhos*<sup>6</sup>, escreveu também que com relação à Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju nos livros de História utilizados, na observação deste professor, a referida obra não traz nenhum fato sobre Sepé Tiaraju.

Em relação ao livro do 7º ano, indica que a obra aborda, (de modo geral) a chegada dos padres da Companhia de Jesus ao Brasil e, a atuação destes no trabalho das reduções, entretanto, não tem referência à Guerra Guaranítica.

Com relação à questão sobre o estudo do Patrimônio e alguma atividade extraclasse, respondeu que “[...] *o Patrimônio que trata de questões mais amplas no estudo da História do Brasil, é evidenciado durante as aulas, ainda que inevitavelmente a história política se faça muito presente.*”. O Professor A informou que “[...] *é tratado muito pouco sobre o Patrimônio local ou em âmbito estadual [...]*”, mas afirma que “[...] *procura oferecer algo local, porém é uma iniciativa com pouca organização.*”.

Com relação aos locais de memória em São Gabriel, o que se trabalha em sala de aula no Ensino Fundamental, informou que “[...] *dentro do possível e do que é permitido.*”. Citou as visitas aos museus, mas antes, pelo menos um (1) período de aula ele trata do motivo da visita, da história do Museu e de algumas peças que ali se encontram expostas. Após a visita disse que utiliza “[...] *um outro período de aula para conversar sobre as impressões dos alunos, eles sempre trazem questões relevantes sobre o que presenciaram.*”.

Também falou que à medida que as aulas acontecem e surge oportunidade por algum tema tratado em aula, procura usar fotografias disponibilizadas no *Facebook* pelo professor que é o diretor do Museu. Citou as particularidades das gincanas de outra escola estadual, em que colegas solicitam tarefas e o professor entrevistado procura utilizar algum lugar de memória para ser encontrado pelas equipes da gincana, e faz parte do cumprimento da tarefa pelos alunos das equipes, nas quais devem disponibilizar um rápido relato histórico do lugar.

---

<sup>6</sup> Autoria de Maurício Cardoso, Priscila Nina, Carolina Amaral Aguiar e Paulo Ferraz.

Por fim, o entrevistado (prof. A), respondeu sobre as representações de Sepé e, para este professor, Sepé Tiaraju é uma personagem histórica, ou seja, a representação que este profissional de História tem acerca do líder indígena é a de um líder que lutou por uma causa.

Nas respostas do professor A sobre visitas a espaços não formais de ensino, tais como museus, percebe-se que “[...] com o advento da abertura historiográfica do século XX, houve uma ampliação em relação ao conhecimento histórico, aos objetos de pesquisa e essas novas propostas passaram a ser introduzidas nos espaços acadêmicos.”, conforme Pontes e Lapsky (2023, p. 101).

Como o objetivo da pesquisa é a Educação Patrimonial em São Gabriel, para compreender as representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental, utilizamos a Sanga da Bica e o Monumento aos Sete Povos e a Sepé Tiaraju, pois é o local do combate que pôs fim à vida do guerreiro, líder da Guerra Guaranítica, portanto um lugar de memória, sendo este patrimônio um tema de reflexão para a História.

O mesmo professor A, respondente do questionário, participou de uma entrevista, com questões abertas. Por meio destas, procuramos obter mais informações sobre a prática pedagógica, a partir da formação do entrevistado. A primeira questão da entrevista foi justamente com relação à sua formação, se a Guerra Guaranítica foi um tema de discussão durante a graduação.

O professor da Escola 1 respondeu que não, mas o que “[...] *deve ter sido evidenciado ali é a questão das Missões [...] mas em específico a guerra guaranítica em si, a temática específica das Missões, não. Muito, muito do contexto geral.*” (A.C.X.).

Com relação ao tema apresentado, não se lembra de nenhuma bibliografia que tenha sido lida durante a graduação, mas ao ser perguntado sobre qual a concepção de história que desenvolve em sala de aula, hoje, com relação ao tema em questão, afirma não dar “ênfase muito saudosista”, o que o professor quis dizer é reafirmado no trecho abaixo:

[...] não entende como gaúchos defendendo sua terra, até porque esse pensamento não era presente naquele momento, né? O que eles estavam fazendo ali era que eles acreditavam que eles deveriam permanecer ali, eles não aceitavam o Tratado. Foi o de Madri, né?.

Informou que leu uma vez um livro de folclore:

[...] não me lembro qual é o autor [...] de repente os guaranis mostravam sua real essência né? De um grupo de guerra, ah mas eu não dou muita ênfase assim nessa questão saudosista, heroica, eu não evidencio muito isso. Quando eu trato isso em sala de aula, que não é uma coisa que eu trate também sempre, mas quando vem aquela coisa que eu possa tratar. Eu procuro falar assim dos acontecimentos, né? A própria questão da resistência que eles fizeram em algum momento aos bandeirantes [...]

Como bem escreveu Dalcim (2011, p. 149), “[...] a verdade é que, distante da realidade, qualquer julgamento é temerário.”. Isso porque estamos há quase 400 anos da fundação das Missões Jesuíticas e há mais de 260 anos da Guerra Guaranítica e do fim da experiência jesuítica nas reduções dos 30 povos. Cada pesquisador, religioso ou leigo, indígena ou branco, tem um ponto de vista, não se sabe ao certo o que pensavam os protagonistas da experiência, mas os registros nos diários de campo ou de exílio como escreve o autor, dão conta de que houve um processo de desmonte de um projeto de sociedade alternativa e autônoma, uma experiência longe dos reinos ibéricos que não agradava aos reis.

Perguntado sobre a denominação Guerra Guaranítica e o Sepé, o que pensa a respeito, respondeu que:

[...] hoje a figura do Sepé, ela tá acima da guerra, claro que se não houvesse a guerra o Sepé não seria conhecido [...] acho que a gente evidencia muito mais o nome do Sepé, e talvez se perguntar para as pessoas: mas o que ele fez, onde é que ele lutou? Talvez as pessoas não saibam, né? E aí não pergunto específico onde ele morreu e tal, mas pergunto o que ele fez na guerra guaranítica, né?

Reafirma em sua resposta que acha “[...] *que o nome dele tá mais, tá maior, tá mais evidência que o próprio contexto da guerra.*”. O professor ainda compara com o que se evidencia na atual sociedade, em que “[...] *a gente evidencia o guarani, mas despreza o guarani que tá ali na rua vendendo cesto, né?*”.

Citou o compositor Jaime Caetano Braum, que escreveu “*Dentro desse contexto não quero cantar de novo, os ancestrais do meu povo mendigam vendendo cestos*”, e completa: “*então a gente evidencia o herói, mas despreza o guarani que tá ali, guarani de hoje, né? O real, que não é dos livros*”.

Há considerações importantes, que foram trazidas pelo entrevistado, pois o grito de Sepé Tiaraju “*Liberdade! Esta terra tem dono!*” ainda é um lema expresso pelas diferentes correntes de pensamento, por isso o entrevistado o considera maior que o fato da guerra ter ocorrido e o significado da mesma.

Com relação ao ensino de história, perguntamos se houve uma mudança com a nova BNCC e o Referencial Curricular Gaúcho, pois teriam a partir desses

documentos legais o embasamento e as orientações para uma reestruturação do currículo também. Perguntamos para o entrevistado o que ele poderia falar sobre Educação Patrimonial e se a Escola tem conseguido trabalhar com esse tema?

Ao que o professor A da Escola 1 respondeu:

Pouco. Eu acho que pouco porque assim como eu falei, te falei, né? É a questão assim, vamos tentar montar uma coisa extraclasse...vamos tentar montar alguma coisa, um projeto e, acontece que a gente muitas vezes não tem esse tempo, para tratar desse tema, não se tem esse tempo para tratar, né? E, primeiro tu estas sufocado de horas, e depois tu tem que tá nas horas atividades organizando, preenchendo formulários e coisa, então acho que a gente peca nesse sentido, acho que a gente não explora como deveria, né?

O professor A realiza uma crítica ao sistema que engessa a ação dos professores de forma bastante burocrática, mas também realiza uma autocrítica ao trabalho que poderia ser realizado:

[...] faço a minha culpa [...] cobro nesse ponto também, o que que eu poderia fazer e não estou fazendo...? Porque eu acho que a gente não, não está fazendo como deveria. A medida do possível. Assim, eu tento evidenciar algumas coisas em sala de aula, pelo menos despertar o interesse neles, e às vezes até acontecer, já vi acontecer, mas de forma geral a gente peca nesse sentido, a gente não...acho que a gente deveria fazer mais e aí eu me coloco nesse mote aí.

Pelo exposto, o professor tem interesse em realizar um trabalho pedagógico que chame a consciência histórica, mas sente que não está preparado para realizar o trabalho necessário.

Nesse ponto é importante chamar a atenção para o documento Orientador do Plano Curricular, que está sendo formatado em nível municipal e que é construído com base nos documentos legais que normatizam a Educação no país. Além disso, foi aprovada uma normativa do Conselho Municipal de Educação que prevê a inclusão da Educação Patrimonial no Ensino Fundamental de forma transversal (Plano de Ação Pedagógica para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana, Quilombola e Indígena emitido pela Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel<sup>7</sup>, o que não é diferente na rede estadual, conforme consta na Base Nacional Comum Curricular e no Referencial Curricular Gaúcho que embasam a Indicação do referido conselho de Educação, para o sistema municipal.

Na sequência, indagamos sobre as representações de Sepé Tiaraju e o que

---

<sup>7</sup> Com base na Resolução CME/SG nº 038/2024.

o professor sabe a respeito. Assim, respondeu:

Bom, com relação às representações eu li seu artigo, achei muito interessante, hum, é eu acho que cada um toma pra si sua representação que lhe convém, né? Eu como, sei lá, eu como alguém que posso ser descendente de guarani, eu vou entender como alguém que representou meu povo; eu como tradicionalista vou entender como alguém que resista ao invasor, essa coisa de guerreiro, essa coisa de gaúcho, soldado, né? Eternamente.

A respeito do artigo lido comenta “[...] *no próprio artigo, né? O MST que usa ele, né? Como uma referência, até porque nas Missões a gente pode dizer que era uma sociedade socialista, né?*”. Mais adiante completa o pensamento acerca de que um padre teria escrito na época e que leu num livro que era muito difícil para os religiosos dizerem para os guaranis que “[...] *não podiam comer as vacas, por exemplo, porque né? Conceito deles não tinham o meu, o teu, né? As vacas eram de todo mundo, então eles tinham essa dificuldade [...]*”

Também o professor A fala sobre a visão dos ruralistas que “[...] *entendem o MST como invasor, como alguém a ser combatido, assim como o Sepé olhava os exércitos de Espanha e Portugal.*”.

Mas afirma que “[...] *particularmente eu olho o Sepé pelo meu ponto de vista da minha profissão, como uma figura histórica, importante, muito importante, né? Pra gente entender a história do Rio Grande do Sul, no seu início e tudo [...]*”.

O professor A da Escola 1 se considera nativista e não tradicionalista e vê o Sepé e o povo guarani dentro do conceito de resistência, que foi massacrado e considera o Sepé uma figura histórica, como uma personagem histórica.

Com relação a trabalhar com visitas a locais de Memória, foi perguntado se consegue desenvolver esse tipo de atividade com os alunos, ao que o professor A respondeu que sim, “[...] *já levei turmas ao museu, levei nos dois museus, porque eles não sabiam, eles não tinham conhecimento dos museus, né? [...]* uma aula antes e uma aula depois eu costumo trabalhar com eles [...]”.

Também falou a respeito da elaboração de tarefas de gincana em outra escola, pede “[...] *pra procurar um sino no Museu; fez em forma de versos; pede pra ir a um determinado local, como num casarão antigo, no cemitério, fazer foto de um túmulo, por exemplo, dos soldados que lutaram em 1932 [...]*”.

E afirmou que avalia que o trabalho tem despertado o interesse dos estudantes acerca da história. Com relação à pesquisa, informamos os motivos de escolher a escola que o professor trabalha, pois é uma escola de ensino fundamental

e está situada próxima a um local de memória, o que tornou importante para a realização do estudo. Na sequência, indagamos sobre a participação do professor em formação continuada sobre o tema da entrevista.

O entrevistado afirmou não ter essa experiência, explicou que “[...] *nunca teve oportunidade [...]*”, e que “[...] *não saberia responder, porque se tem não é divulgado, pelo menos não chegou até mim [...]*”.

O professor colocou que “[...] *seria muito interessante porque a gente trata muito pouco, né?*”. Ele manifestou interesse em “[...] *buscar mais conhecimento [...] a questão é onde buscar esse conhecimento, sabe?*”.

Também podemos observar que no Documento aprovado pelo Conselho Municipal de Educação, além da inclusão dos princípios e concepções sobre Educação Patrimonial no Documento Orientador Curricular, prevê a oferta de formação continuada em serviço, o que de certa forma acaba contribuindo com a rede estadual.

Com relação aos povos indígenas minuanos que habitavam a região e os guaranis, ele acrescenta:

Eu acredito que num trabalho desses tu vai ter fontes primárias, né? Não tem como tu ter outro tipo de fontes, né? Tipo que, é que escreve sobre esses caras, né? Os guaranis ainda tem mais né Tu consegues mais em função daquela função das Missões ali e as próprias cidades ali preservam, né? Tentam buscar isso, né? As cidades ali têm essa preocupação em mostrar, isso assim, e isso é bem interessante ainda que mostre um lado mítico, né? Heroico, ah, mas aqui a gente não tem, né? A gente não tem esse interesse aqui, infelizmente.

Aqui cabe uma referência teórica, com base em documento legal. Como Souza (2013, p. 203) lembra, “[...] a primeira lei de proteção do patrimônio cultural do País, conhecida como Lei do Tombamento (Decreto-lei n. 25, de 30/11/1937).”, propôs a “proteção da ‘arte arqueológica’ e da ‘arte ameríndia’, compreendendo artefatos colecionáveis, paisagens e folclore, dimensões, etc.”.

A última parte da entrevista foi relacionada aos livros didáticos, no sentido de identificar menções à Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju, ao que foi respondido que olhou todos os livros e não encontrou:

[...]o que existe lá ele fala sobre Missões, questão missioneira, ãh missioneira não, mostra ali uma foto das Missões de São Miguel, mas não fala, não fala das Missões assim do Rio Grande do Sul. Ele fala dos padres jesuítas, Manoel da Nóbrega, que foi o primeiro, né? Que chegou no Brasil e começou o trabalho nas reduções, é isso que fala, assim de um modo muito amplo, muito geral. Não tem ali...É, hoje, eu vejo assim que essa questão do guarani

ela não figura assim, ela não aparece, né? Hoje tão tratando muito assim da questão do negro, do quilombola, que eu não vou desprezar, né? Que não seja importante, mas a questão do guarani ali, daquilo que o guarani representou, não sei se, talvez, por ser uma questão muito regional, né? Porque eles não saíram do Rio Grande do Sul, enfim não aparece. Eu procurei lá nos livros... Não encontrei.

Encerra dizendo que não lembra de ver nada a esse respeito nos livros, nem de quando era estudante há vinte anos. Todavia, com base na legislação do ensino, a lei 11.645/2008 estabelece o estudo da história e cultura indígena incorporada aos componentes curriculares (disciplinas) de História, Geografia e Literatura nos ensinos fundamental e médio, conforme já previa a Lei 10639/2003, reorganizando os artigos da LDB/96.

De fato, ao observarmos os livros didáticos o que vimos é a ênfase nos conteúdos do Brasil colonial e da colonização portuguesa, mas para um estudo de um tema que remete para o local, é preciso que se pense em:

[...] ampliar os estudos históricos para focar a especificidade das questões envolvendo a história das populações indígenas brasileiras, considerando a escassez da produção historiográfica do tema, tão necessário para atender os conceitos (Fernandes, 2012, p. 256).

Uma alternativa que se tem, e que Fernandes (2012) apresenta em seu artigo, é a possibilidade de realizar a leitura de um material de apoio, que pode ser um artigo, texto, que pode estar disponível na rede mundial de computadores (internet) e, após promover uma avaliação dos livros didáticos pelos próprios alunos das turmas em que os estudantes podem analisar seus livros de história e assinalar aquilo que identificam como predominante no tratamento dado aos povos indígenas, ou seja, quais valores representativos são trabalhados nos textos e imagens dos livros analisados.

Uma estratégia interessante do estudo acerca da cultura indígena é ouvir pessoas que já conviveram com povos indígenas, assistir documentários, além de visitar alguma aldeia, ir a museus e:

Realizar exercícios didáticos de coleta de informações sobre os objetos expostos, mediante o preenchimento de uma ficha organizada com antecedência e entregue no local e que consiste na análise de materialidades que possibilitem indícios de especificidades históricas e culturais dos indígenas hoje (Souza, 2013, p. 260).

Em realidade, as discussões destes temas são sensíveis e relativamente recentes no nosso país. Em decorrência da legislação e de acordo com a produção historiográfica ocorrida nas últimas décadas, o tema da Educação Patrimonial precisa



ser mais bem compreendido e mobilizar o interesse de docentes, investigadores e a comunidade escolar e local.

Na sequência iremos tratar da entrevista com a segunda entrevistada que denominamos de **Professora B**. A entrevista foi realizada na casa da professora, que atua no ensino fundamental da rede estadual e municipal. A entrevistada respondeu ao questionário e, posteriormente, passou a falar sobre a sua formação em História e a sua prática no ensino de história na escola pública estadual, aqui identificada como Escola 2 e que foi escolhida por ser de ensino fundamental e também estar situada próximo ao local de memória.

Inicialmente descreve-se aqui a segunda entrevistada, com base no questionário respondido. A professora é docente no ensino fundamental há vinte e três (23) anos e três meses, graduada em História pela Universidade da Região da Campanha (Urcamp) e possui pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia, pela Uninter (Universidade Internacional de Curitiba), Polo São Gabriel, em nível de especialização.

No questionário, respondeu que a Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju são temas que são abordados nos livros de História do Brasil e da América do Sul colonial.

Com relação ao estudo do Patrimônio, entende que, “[...] *dentro da História do Brasil é trabalhado por aparecer no livro didático, abordado no contexto da colonização [...]*”. Já na questão dos locais de memória em São Gabriel, a professora informou que “[...] *trabalha com visitas aos museus locais.*”. Na questão que trata das representações de Sepé Tiaraju, a entrevistada o vê como “[...] *um líder guarani que se destacou pela coragem e habilidade em defender seu povo e suas terras contra as forças coloniais portuguesas e espanholas, durante a guerra guaranítica.*”.

Durante a entrevista, que se seguiu ao preenchimento do questionário, a entrevistada respondeu que durante a graduação em História “[...] *não teve formação ou estudo sobre a Guerra Guaranítica.*”, expressou que havia uma “[...] *carência de estudo sobre a História do Rio Grande do Sul, uma disciplina mais específica.*”. E acrescentou que “[...] *a faculdade, pra mim, sempre foi assim, com o sentido geral, história geral, história do Brasil, mas eu não lembro nenhum momento terem abordado essa revolução.*”. A professora contou que:

Estudei sobre a Revolução Guaranítica quando eu fui primeira prenda de São Gabriel, municipal, que eu estudei nos estudos, nos relatos do movimento tradicionalista gaúcho, que eu fui aprender bastante coisa sobre a história do Rio Grande do Sul, história de São Gabriel, história local. Nessa oportunidade

aí, mas na faculdade, não!.

A disciplina de História do Rio Grande do Sul possui pouco espaço no currículo acadêmico dos cursos de graduação, pois há uma espécie de colonização pela periodização e pelo sentido conferido pelos europeus, ou seja, há um eurocentrismo desde o século XIX no currículo da disciplina de História e, conseqüentemente no currículo dos cursos de graduação, que ocorre em detrimento da História do Brasil. Segundo Brum (2006, p. 41):

[...] o surgimento do regionalismo no Rio Grande do Sul se inscreve na história dessas relações entre o nacional e o regional, manifestada nas representações da região produzidas por intelectuais, que a comemoram, no quadro da busca de uma redefinição da história e dos costumes exaltados a partir da produção de narrativas sobre gaúcho, cujas primeiras referências aparecem na literatura no século XIX.

Já com relação ao pensamento, à teoria da História, perguntou-se sobre qual é a sua concepção e à qual corrente historiográfica a entrevistada se aproxima, ao que a professora respondeu:

[...] na corrente progressista? Eu sempre trabalho mais na corrente progressista é... porque ela traz mais a realidade, é mais próxima da realidade, não é tão fantasiosa. Até porque dentro da corrente marxista acho que não tem nada que eu conheça, né? Dentro da marxista, e a positivista deve ter, mas eu não conheço, eu conheço mais a história e trabalho sempre na linha progressista, trabalho sempre nessa linha.

Nota-se a influência da Nova História na concepção de corrente historiográfica que a professora adota, o que tem sido produzido pelas editoras a partir das obras didáticas, e os livros paradidáticos, que chegam às escolas.

A respeito do termo Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju, pedimos para que falasse o que pensa a respeito, ao que a entrevistada respondeu que:

[...] a guerra pra mim? Guerra é uma briga muito forte por direitos, né? [...] foi uma guerra onde os índios se levantaram contra a exploração e contra a decisão que a Espanha e Portugal estavam tomando, né? [...] Eu acho que eles estavam lutando pelos seus direitos, pela sua liberdade. (V.X.T).

Observa-se que tanto o entrevistado A quanto a entrevistada B compreendem a questão dos direitos indígenas com relação à propriedade da terra. No entanto, a constatação fica no passado e não se busca associar com a situação de exclusão e tentativa de afastamento forçado dos indígenas de suas áreas demarcadas, por conta da ameaça do marco temporal, por exemplo.

Foi perguntado também sobre o ensino de história e a Educação Patrimonial

com relação ao estudo do patrimônio e, com relação a local de memória se está contemplado nos estudos históricos, atualmente, ao que a professora respondeu:

Eu acho que não! A gente costuma seguir muito ao livro didático, só que tu faças um projeto pra isso, geralmente é trabalhado em forma de projeto pra se pegar, né? A historiografia local, os valores locais, o patrimônio local, a história local, porque os livros não abordam e a gente tem muita dificuldade a ter acesso a esses livros, muita dificuldade e até a História do Rio Grande do Sul, em geral, agora tu falar em História de São Gabriel muito pior ainda, né? De tu ter acesso a esse material, então tu tem que fazer assim!.

Bittencourt (2008) esclarece que a Educação Patrimonial integra atualmente os planejamentos escolares e especialmente os professores de História têm sido convocados e sensibilizados para essa tarefa. Há orientação para que se desenvolvam “[...] atividades lúdicas e de ampliação do conhecimento.” (p. 277), com atenção ao passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com este passado.

Com relação ao trabalho desenvolvido na escola, a professora completou que:

A gente sempre na escola trabalha em forma de projeto, e o aluno gosta, o aluno se sente inserido, ele aprende a respeitar, né? A história dele, aprende a se identificar, né? Há uma identidade ali e é uma necessidade disso, e nós não temos, somos muito pobres em historiografia de São Gabriel – historiografia, né? Local assim, acho muito pobre, muito carente nesse sentido.

É por isso mesmo que se colocam questões sobre como é preservado, para que se preserve e para quem, o que leva a se pensar sobre a necessidade de refletir sobre o patrimônio e a sua preservação pelos setores e classes sociais.

Na sequência foi perguntado com relação às representações de Sepé, qual representação que a professora vê, ao que respondeu:

Ah! Ele foi uma figura icônica, né? Uma figura que merece o nosso respeito, né? Nossa valorização porque ele lutou, né? Contra ... pelas suas terras, pelo seu povo, foi um homem forte, um homem valente, um herói, um verdadeiro herói, então ele passa a ser uma pessoa que deve ser ... é reverenciar as memória e lembrá-lo, com carinho que ele merece, com respeito e com valor que merece [...]

A visão da professora B com relação à Sepé é de um homem histórico, com seu valor em função da liderança, da “valentia” e por isso merece as saudações do povo. Já com relação aos locais de memória, perguntada se realiza visita a esses locais, respondeu:

É, realmente visitas, né? Aqui nós temos o Museu da FEB, Igreja do Galo, esses postos históricos, nós sempre fazemos em forma de visitas, até porque

o aluno é muito mais completo, ie aluno ir em lócus, né? Visitar, é divertido até para o aluno, é uma atividade que o aluno gosta, tu sai da sala de aula, né? Numa atividade extraclasse e, depois tu cobra as coisas que ele viu; a gente trabalha geralmente previamente, a gente trabalha alguma coisa dentro da sala de aula sobre aquela visitaçã, o que nós vamos ver locais em vários pontos que a gente tem, que tem em São Gabriel que dispõe, a gente procura fazer através de projetos, trabalhar assim, né?

Mais uma vez podemos lançar mão da Indicação do Conselho Municipal de Educação que, em seu documento, recomenda às instituições escolares da rede municipal, que “[...] devem garantir atividades significativas visando a importância da história local, amparada principalmente na percepção de seus bens culturais, oportunizar, por meio da Educação Patrimonial, o ensino e aprendizagem, expandidos para além do ambiente escolar.” (CME, 2024).

E, por fim, foi questionada sobre a formação continuada, por exemplo, quanto a eventos, seminários, e em específico sobre o tema “Guerra Guaranítica” e sobre a Educação Patrimonial, a respondente disse que “*não*” está participando, e que estão planejando uma viagem de estudos:

[...] a gente vai fazer uma viagem às Missões; a gente tá fazendo um projeto na escola mais três professoras, interdisciplinar, para a gente trabalhar essa questão da Guerra Guaranítica, pra eles conhecerem melhor, mas antes a gente vai ter que abordar em sala de aula, né? O que que foi, a importância, quem lutou, o que que aconteceu em si na guerra, Retomar, né? Resgatar a historiografia, a história, para depois a gente fazer essa viagem. Prepará-los aos poucos né? Até uma representação a gente pode fazer, em forma de teatro, né? Para apresentarem, que eles gostam muito de trabalhar assim e, visitar pontos que a gente tem aqui sobre o Sepé, né? Lá no...no Monumento, é no monumento ao Sepé Tiaraju, visitar, fazer uma visitaçã, tudo que a gente tiver para resgatar, assim em São Gabriel tiver de recurso a gente vai usar dentro do projeto, né?

Porque vai surgindo. A gente tá fazendo o projeto, mas ele vai surgindo com o tempo, ah quem sabe se a gente inserir isso num passeio também, né?

Aqui em São Gabriel com o que a gente tem. Primeiro se parte da História: o que que foi? o que que é? Pra ver se eles conhecem, se eles sabem alguma coisa, geralmente, não sabem né? Não tem embasamento nenhum, mas a gente ... o pontapé inicial é dar esse embasamento, depois montar o projeto claro, mas aí surgindo no decorrer, até porque interdisciplinar e tem as outras colegas que vão apresentando, né? Imagens, leituras de imagens, fotos do local, tudo que a gente puder usar de recurso que a gente tiver a mão, tiver disponível que a gente puder e os próprios alunos, vê o que que os alunos querem, né? Que curiosidades eles têm a respeito, né? Para ser trabalhado...

A professora B também tratou da elaboração e execução de projeto interdisciplinar, o que demonstra que há interesse por parte dos regentes de classe na área de História, em realizar atividades que envolvem um estudo do meio, que é considerado um estudo prévio do local e depois a visita de campo para a realização

das atividades de aprofundamento do tema. O estudo do meio pode abarcar uma cidade, um bairro ou um local específico, mas de qualquer forma, introduz o aluno na pesquisa.

Por fim, passaremos a expor a realização da última entrevista docente, que foi com o professor de história de outra escola de ensino fundamental da rede municipal, que identificamos como Escola 3. Esta instituição pertence à rede municipal, escola situada próximo ao Museu e ao local de Memória Sanga da Bica.

O entrevistado, que identificamos como **Professor C**, exercia a docência como professor de história, durante seis anos, e atualmente está na função de coordenação. Possui graduação em História pela Universidade Regional Integrada (URI), de Santo Ângelo e realizou curso de pós-graduação em Geografia pela UFSM. Respondeu ao questionário informando que o tema Guerra Guaranítica aparece nos livros de história do 7º. Ano. Com relação ao estudo do Patrimônio ser abordado em sala de aula em atividade extraclasse, respondeu que “[...] *sim, sempre que possível relacioná-lo com os conteúdos [...]*”.

Sobre os locais de memória em São Gabriel, e o que trabalha em sala de aula, no ensino fundamental, respondeu que “[...] *são trabalhados os monumentos referentes à Guerra Guaranítica; o casarão que abrigou D. Pedro II, assim como os demais casarões, durante o estudo da Primeira República.*”.

Com relação às representações que o professor tem acerca de Sepé Tiaraju, o respondente diz que o vê como “[...] *o herói guarani; o quase santo católico; o representante indígena e popular [...]*”.

Durante a entrevista, que ocorreu na confeitaria Moderna, relatou um pouco mais sobre suas impressões acerca do tema e despertou uma reflexão comparativa na formação de professores de História.

Foi perguntado sobre as suas memórias quando fez a faculdade, o que teria estudado na graduação a respeito de guerra guaranítica, envolvendo também ali a figura do Sepé Tiaraju, enfim se o professor teria alguma referência, alguma memória desse período, ao que respondeu:

Eu tenho, não sei se talvez eu tenha algum privilégio nesse aspecto, porque eu me formei na Uri Santo Ângelo. Então, eu fui da última turma da história, da última turma do curso de história da Uri Santo Ângelo. E a gente contava, eu imagino que a Uri ainda conta com o CCM, Centro, eu não lembro o segundo nome, missioneiro. Centro, enfim, é um grande acervo de documentos. E a gente tinha a professora Nadir Damiani, que é uma especialista em missões. Então, eu lembro de a gente discutir muita coisa. E

também, por viver lá na região missioneira, a figura do Sepé é muito mais presente. Então, a gente acabou visitando, a gente se cria visitando a figura do Sepé, mesmo sem saber direito quem ele é, mas os nomes Sepé e Tiaraju estão sempre muito presentes. E a guerra guaranítica e missões são coisas mais recorrentes. É até por um acaso do destino vim parar em São Gabriel. E eu achei interessante também, porque quando eu cheguei em São Gabriel, eu não lembrava. Que, enfim, ele teria morrido aqui. Que isso, lá nas missões, você fala dele em vida. Sim. Dele depois de morto, você não fala. Então, eu lembro de ser uma surpresa muito grande me deparar com a escultura do Sepé Tiaraju. Depois (...), o que estão roubando o nosso herói? Mas depois, fui me inteirando ainda mais. Mas a gente falava bastante. Tanto que tinha disciplina sobre missões lá no curso. Então, acho que isso foi uma coisa positiva. Mas eu entendo que... Eu não acredito que esteja presente em todos os cursos do Rio Grande do Sul, que dirá do Brasil. Era porque era lá o centro da região missioneira. Claro que é.

Na sequência foi perguntado ao professor C se então, na história, no currículo da história, nas escolas, dentro a experiência que você o mesmo tem, você entende como os professores conseguem abordar o ensino da Guerra Guaranítica, na história do Rio Grande do Sul? Alguma coisa sobre o Sepé Tiaraju, na prática de sala de aula?

Então, na história, no currículo da história, nas escolas, na experiência que você tem, vocês conseguem abordar o ensino da Guerra Guaranítica, na história do Rio Grande do Sul? Alguma coisa sobre o Sepé Tiaraju, na prática de sala de aula? Eu acho que a gente consegue, mas porque a gente quer. Não porque tem. A gente trabalha, por exemplo, na rede pública, o material vem do governo federal. Então, vem dos livros didáticos. Então, eles vão... É muito raro. Tem alguma coisa sobre a Guerra Guaranítica, quando a gente fala no sétimo ano, ali por conta do Tratado de Madrid e tal. Mas não tem muito, não é um conteúdo muito presente. A gente, eu falo, a maioria dos professores, os colegas que eu conheço, a gente acaba abordando com o que a gente conhece e sabe da importância, mas não com o que tem essa exigência, parte da gente. Sim. Mas não com o que a gente faz que tem essa... Até agora, a gente está em discussão aqui sobre o... Ainda não o documento de território, mas enfim, a gente quer ver se consegue inserir um documento normativo orientador do município, ver se a gente consegue colocar alguma coisa. Ainda mais que São Gabriel esteja e também faça parte disso. E é até interessante o pessoal que chega de fora, assim como eu cheguei, é interessante o pessoal. Tiaraju, Sepé, o que é isso? Não se tem notícia, não se tem ideia do que seja. É interessante.

A entrevista do professor C é muito importante, pois o que vimos nas entrevistas anteriores é a falta de formação inicial na História do Rio Grande do Sul, o que não é o caso deste entrevistado, pois o mesmo vem da região dos Sete Povos e com isso, se sente privilegiado de ter cursado faculdade em uma instituição que possui um Centro de documentação e material sobre as missões, que é a URI Campus Santo Ângelo, e aponta para uma prática frágil sobre a temática nas escolas do município de São Gabriel.

Com relação a patrimônio, à educação patrimonial, foi perguntado também se conseguem fazer algum trabalho com relação a locais de memória e valorização do

patrimônio, oportunidade em que o entrevistado respondeu:

Eu trabalho com o fundamental, né? Então, do médio eu não conheço o currículo, mas assim... É muito engraçado que só tem uma exigência, assim, no sexto ano. Logo no sexto ano, né? Que eles estão tentando descobrir o que é história ainda. Como que se investiga história e ainda tem o patrimônio. Então, foi um dos pontos... A gente fez uma reunião já sobre o sexto e sétimo ano e aí foi comentado a respeito disso, da necessidade de falar do patrimônio do município. Do que há dos locais, dos espaços aqui do município. Eu, acabo, o momento que eu mais falo de locais de São Gabriel, por exemplo, é no nono ano. É o fator que eu respondi aqui.

Ao ser perguntado sobre que corrente da história, se consegue perceber que está sendo desenvolvida e se é possível percebê-la nos livros e a qual delas o professor mais se aproxima, respondeu:

Isso que eu vejo, eu vejo pelos materiais didáticos. E eu não sei se brinca entre história do cotidiano e nova história, ainda por conta das temáticas. Porque eu acho muito bom que, através de legislações, se fale, seja obrigado a falar sobre indígenas, sobre populações afrodescendentes, sobre mulheres, sobre direitos minoritários. Às vezes eu acho quase goela abaixo. Eles picotem a facção para colocar um texto no meio do conteúdo. Mas eu acho interessante que isso esteja sendo abordado também. É um serviço que, antes, a gente tinha que construir. A gente tinha que estar catando uma notícia, catando isso, catando aquilo, para tentar encaixar. Agora o material didático está mais atento. Ele já traz, eu imagino que seja uma nova história, uma história nova, e algumas correntes do cotidiano. Porque tem alguns textos que vão... que eu gosto. O da Mary Del Priori, que é um cotidiano. Dentro de um barco, dentro de um navio, as cartas de Dom Pedro. Enfim, eu acho interessante. E eu acho que isso traz mais para perto. Porque assim... Assim como a gente, entendeu? Os alunos que eu me aproximei... Eu fui a geração que foi educado pelas novelas. Eu só descobri o que era Marrocos e Islamismo por causa do clone. E também descobri que existia clonagem. Descobri que existia festa de boiadeiro na América. Então é... Eu vejo que a gurizada não vê nem isso. Eles são em série. E são essas oportunidades que eles têm para se aproximar de algum contexto histórico. Eles não querem ler, não vão ler um romance histórico. Então são essas algumas séries aí. Então é... Eu acho, às vezes, que a corrente do cotidiano vai trazer isso. Então é quase um romancelzinho. É quase uma minissérie”.

O professor C ratifica o que já havia sido manifestado pelos outros dois professores, com relação ao referencial teórico da Nova História Cultural. Segundo Hunt (1992, p. 137):

Ao se escrever história é impossível prescindir de uma narrativa ficcional e filosófica, e não se pode simplesmente sancionar a distinção disciplinar que os historiadores usam para se distinguir dos filósofos e dos atores de obras literárias.

Perguntado se consegue identificar em algum livro didático ou outro material de apoio que o próprio professor consiga elaborar, às vezes uma apostila ou caderno didático, a presença, por exemplo, do Sepé Tiaraju na história do município e o que

vê com relação ao Sepé Tiaraju, respondeu:

“Eu ainda não vejo. Eu ainda não vejo. A não ser fora... Uma das discussões que teve nessa reunião era a necessidade de construir um material didático quase que paralelo. Alguém comentou... Eu não conheço muito. Eu estou há seis anos aqui em São Gabriel. Então falo que tem alguns profissionais, alguns profes aqui. E chamam ele para dar uma palestra, mas ele não deixa nada escrito. Ou seja, é necessária a figura dele para se ter informação. Sim. Então é... Não se tem esse material escrito. E é uma necessidade urgente, assim, para... E porque a gente conhece também, assim. A gente conhece os colegas, assim. Tem muitos colegas que sentam e puxam o livro didático. Então não tem nada passado. Não tem nada. Não é que precise, mas não tem. Então se tem no livro, tem se não, paciência. Se não passar, vai ser mais uma turma que não sabe”.

Ao ser questionado sobre como vê a representação de Sepé e quais as representações que se tem dele, a percepção que se tem dele, o que o professor C foi bastante crítico e colocou que:

O pessoal está muito mais preso aos carreteiros, está muito mais preso aos marechais. O Duque, a Atenas é o Grande. Da poesia e da leitura, meu Deus, está muito longe disso. E eu não vejo também da do Sepé, que são algumas das alcunhas que eu não vejo mais presentes. Então, é... Eu vejo ele como um lutador de classe, assim. Eu não consigo ver ele, como eu não consigo ver quase ninguém, como um mito ou como um herói. Eu vejo ele como... um revolucionário, assim. Um guerreiro. Né? Assim. Ele era... Ele era uma liderança, então ele coordenou esse movimento, assim, mas, eu... É que é algo particular meu. Eu tenho dificuldade de mitificar qualquer pessoa. Sim. Então, é... Eu não vejo ele tão... Eu vejo ele como um guerreiro, um lutador, assim. Porque quando o professor está fazendo lá a sua aula, né? Fazendo a sua exposição, ele acaba apresentando para a gente, né? A figura, né? Seja o Sepé, seja o Davi, seja o Caxias, seja... Sei lá, né? O personagem que aparecer, ele vai aparecer como alguém, né? E a gente vai dar uma representação para isso, né? E essa... E essa representação, ela acaba, na comunidade, também sendo trabalhada. Eu vejo que faz falta, assim. O pessoal não sabe muito, assim, quem é o Sepé e quem... Não... Claro que talvez seja porque eu estou acostumado com outra perspectiva, né? E aí tu vai ver, por exemplo, em alguns lugares, meio tradicionalista também, já está abraçando ele também. Um monte de CTGs. Então, é... E aí colocam ele como... Olha aí Mito, uma lenda, com um lunar na testa e tal. Então, é... Foca todo mundo, assim, né? Então... E que esquece até pelo que ele estava lutando ou por que ele estava lutando. Só o guerreiro.

Assim como os respondentes A e B, também o professor C tem a representação do Sepé histórico, pois o vê como um homem do seu tempo, que exerceu uma liderança e lutou por direitos de sua população. O professor C vê com apreensão a questão do mito e chama atenção para o objetivo da resistência.

De outra parte, verificou-se que há pouca ou quase inexistente abordagem acerca da Guerra Guaranítica e a liderança de Sepé Tiaraju. Conforme demonstra Brum (2006, pp. 209-210):



As menções a Sepé Tiaraju observadas na produção de representações tendentes à homenageá-lo através de placas, monumentos, poemas, músicas, entre outras, objetivando evitar o seu esquecimento, correspondem à necessidade de perpetuar a memória de sua atuação e se relacionam, neste sentido, a tomada de posição sobre o passado histórico missionário que Sepé protagonizou. Não é de hoje que no Rio Grande do Sul, há referências ao índio, herói da Guerra Guaranítica e a sua atuação e filiação.

Com relação à formação, foi perguntado o que há a respeito, se tem uma necessidade de formação continuada e qual é a sua experiência com formação continuada, e que vem ao encontro dessa área histórica.

Eu acho importante a formação continuada, mas eu tenho medo do que ela se transforma, né? Ela vira uma palestra num sábado letivo, né? Esse é o maior medo, assim, que eu tenho. Acho que a formação tinha que vir muito bem feita na hora que ela deve ser feita. Então, assim, tinha que ser uma graduação de peso, assim. Densa. Uma pós-graduação.

A questão da formação inicial de professores e a educação continuada, através de cursos, seminários, workshops etc. está baseada em estratégias, para além do que prevê a legislação e os planos de governos, que se criaram e constantemente se observam experiências para a superação do distanciamento entre teoria e prática na formação de professores.

Este capítulo tratou da pesquisa de campo e priorizamos algumas categorias para analisar as entrevistas, dentre estas a formação (inicial e continuada), educação patrimonial (na prática), corrente historiográfica e representações de Sepé Tiaraju no ensino de História na escola e comunidade.

Com relação à formação, o que já foi apontado nas entrevistas, observou-se uma lacuna na graduação em História por parte de algumas instituições formadoras, que não contemplavam ou não observam ainda no currículo ofertado, a História do Rio Grande do Sul.

Por outro lado, verificou-se que os professores buscam por outras formas as leituras para desenvolverem um trabalho de docência na área e apresentam uma tendência a abordarem os conteúdos de História embasados nos pressupostos da História Cultural pelas novas abordagens evidenciadas na prática diária.

Como já apontado pelo entrevistado da escola C, a pós-graduação pode ser vista como alternativa à formação continuada, para fazer frente à lacuna na graduação ou até mesmo como forma de romper o distanciamento entre escola básica e instituição e academia. Como forma de demonstrar essa realidade encontrada na fala do entrevistado e constatou-se que existem programas de pós-graduação na área de

ensino de História, recomendados pela CAPES, dentre esses os cursos de caráter profissional, ofertados em instituições públicas e privadas.

Na região do RS, por exemplo, temos os programas ofertados pela FURG, UFPel, UFSM, UCS, que possuem linha de pesquisa que dialoga com o ensino de história, conforme dados da CAPES.

O Decreto No. 8.752, de 9 de maio de 2016, dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, destacando:

- IV - a garantia de padrão de qualidade nos cursos de formação inicial e continuada;
- V - a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função;
- VI - a articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino;
- VII - a formação inicial e continuada, entendidas como componentes essenciais à profissionalização, integrando-se ao cotidiano da instituição educativa e considerando os diferentes saberes e a experiência profissionais;
- VIII - a compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar;
- IX - a valorização dos profissionais da educação, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho;

A partir dessas ideias desenvolvidas no capítulo e da breve análise, espera-se ter apresentado as possibilidades na e para a formação de professores de História, tanto inicial como continuada. Uma vez que existe uma política pública que nos leva a compreender que não é possível separar a etapa da formação da profissionalização.

Enfatizamos a necessidade de romper com a separação da teoria e prática, como se fossem distintas e conseguir avançar na superação de um modelo de formação aligeirado e deficitário como o das décadas anteriores à LDB/96, bem como com a expansão mercadológica da EAD que visa à expansão de empresas com aumento de consumidores clientes, sem pensar na particularidade “escola” que precisa, antes de tudo, de qualidade.

Na formação dos professores de História, a Didática da História é a base fundamental para a prática de um papel de professor que precisa realizar a transposição didática de conteúdo para a melhor compreensão do alunado acerca de conceitos fundamentais e temas de relevância social.

#### **4 ENSINO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO: POSSIBILIDADES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Nos capítulos anteriores realizou-se a introdução do tema desta pesquisa, com aspectos teóricos, históricos e alguns conceitos; no capítulo dois (2) tratou-se do modelo das Missões e a liderança de Sepé Tiaraju com nomeação deste como herói da pátria pela câmara dos Deputados e Senado Federal. Aparece a discussão sobre o Livro didático e a questão do ensino de história com o patrimônio local em que a imagem de Sepé aparece de diferentes formas: ora líder de uma resistência, ora santo protetor, ora representante dos proprietários de terras e defensor da terra para os ruralistas.

No capítulo três (3) abordamos as práticas e representações do Sepé Tiaraju, momento em que procuramos ouvir os depoimentos e analisar questionários e entrevistas para uma escrita acerca do campo encontrado para estudo. Foi importante observar os trabalhos significativos para este estudo, referenciais, para proceder à discussão dos resultados com base em referências históricas e educacionais.

Neste capítulo quatro (4) procurou-se tratar de uma possibilidade com o uso do livro didático no ensino de história e a elaboração de um Guia Didático, como consta no Anexo B, para melhor conduzir os estudos históricos acerca do tema desta pesquisa que são a Educação Patrimonial em São Gabriel e as representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental.

Jacques Le Goff (2013), ao tratar de materiais de memória coletiva e da história, nos fala da existência de dois materiais: os documentos e os monumentos. Nesse caso, os monumentos são vistos como um sinal do passado.

Ao refletirmos sobre o ensino do patrimônio histórico, buscamos uma literatura que abordasse o ensino de história e a questão do patrimônio local e, assim, pudemos desenvolver uma busca virtual acerca do ensino de História e a questão do patrimônio. Para tal, delimitamos o tempo e o espaço, procuramos identificar trabalhos sobre o tema memória indígena ou local de memória dos povos originários, estudos sobre história local e existência de Patrimônio Histórico-cultural no RS – Rota das Missões.

O livro didático é considerado um objeto cultural, que pode ser complexo e de diferentes tendências pedagógicas. É um produto cultural, portanto, mercadoria ligada à indústria cultural, em que se constitui como um dos principais suportes dos conhecimentos escolares, propostos com base nos currículos escolares. Além dos

conteúdos passou a ser um suporte do método pedagógico com orientações sobre referenciais teóricos da História e da Educação, para o trabalho docente (Bittencourt, 2008, p. 298-303).

A intenção foi buscar uma compreensão acerca do que se entendeu dos aspectos relativos ao patrimônio local e à importância do ensino de História Local nas escolas públicas gaúchas, em destaque o nível fundamental e tendo como aporte teórico autores como Fonseca (2011), Samuel (1989), Zamboni (1993), Bittencourt (2008), Cavalcanti (2018), entre outros, bem como documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Referencial Curricular Gaúcho e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino de História.

A introdução da história e cultura indígena e afro-brasileira no ensino de História, no âmbito escolar, e a valorização do patrimônio cultural, ocorrem por força da lei, e, assim, inseriu-se como uma pauta de questão fundamental para atendimento da diversidade e desenvolvimento intelectual do alunado.

Para o avanço sobre essas questões no ensino de História em sala de aula é que vimos a necessidade desta pesquisa e da elaboração de ações de educação inicial e continuada para as ações afirmativas de forma eficiente, tanto nas escolas básicas, técnicas e de outras modalidades, para que se atenda o que preconiza a legislação e as orientações das mantenedoras.

Quando tratamos do Ensino Fundamental, lidamos com o Ensino de história “complexo” na relação com a Educação e atuamos em um campo que inegavelmente trata de diversidade, e requer a defesa de novas práticas, novas abordagens, para a implantação das leis educacionais.

Dessa forma, conclui-se que a história nacional é construída por práticas e relações da chamada história local, nacional e global.

Nesse sentido, ao abordar o tema da “guerra guaraníca” e as representações de seu líder Sepé Tiaraju, buscamos identificar as representações de Sepé nos livros didáticos enquanto fontes de pesquisa para compreender o reflexo na sociedade. O Sepé era um indígena da Missão de São Miguel, que atingiu o posto de Corregedor do Cabildo, lutou contra as tropas militares dos exércitos luso e espanhol, cuja façanha ficou conhecida, mas de que forma? Quais as representações que marcam a imagem de Sepé para o público local e comunidade escolar? Qual ensino de História oferecer e como trabalhar o patrimônio local? Essas são questões que movimentam o interesse

em desenvolver um estudo acerca de Sepé Tiaraju e suas representações na comunidade escolar e local.

Na observação feita acerca da coleção de História da editora Moderna, a História aparece como parte de uma obra juntamente com os demais componentes curriculares da matriz do Ensino Fundamental. Observou-se que os conteúdos relativos à História da América e História do Brasil, aparecem de forma sucinta e muito resumida.

A temática indígena aparece em forma de trabalho no período colonial, em tema de moradia e no aspecto da cultura material e organização social.

O livro destinado ao 7º Ano aborda a questão da expansão do território e as chamadas Expedições e bandeiras, destacando o trabalho dos bandeirantes na captura de indígenas.

O livro do 8º ano já trata do Estado brasileiro e sua formação a partir da Independência do Brasil. Os temas abordados não fazem menção aos Tratados e Limites, nem à Guerra Guaranítica e, portanto, não há a figura de Sepé Tiaraju e as Missões Jesuíticas no plano de estudos da referida obra.

Durante as entrevistas destacaram-se algumas falas importantes para a compreensão do tema, dentre estas, a fala do Professor C, que foi o terceiro entrevistado pertencente à rede municipal:

Eu acho que a gente consegue, mas porque a gente quer. Não porque tem. A gente trabalha, por exemplo, na rede pública, o material vem do governo federal. Então, vem dos livros didáticos. Então, eles vão... É muito raro. Tem alguma coisa sobre a Guerra Guaranítica, quando a gente fala no sétimo ano, ali por conta do Tratado de Madrid e tal. Mas não tem muito, não é um conteúdo muito presente. A gente, eu falo, a maioria dos professores, os colegas que eu conheço, a gente acaba abordando com o que a gente conhece e sabe da importância, mas não com o que tem essa exigência, parte da gente.

A fala do entrevistado aponta para aquilo que se constatou nos documentos e nas fontes utilizadas para essa pesquisa, os livros didáticos. O material didático está composto, basicamente, pelos livros distribuídos pelo FNDE, que não incluem material sobre a história local/regional. O que é abordado com relação a história local é por iniciativa dos docentes por saberem da importância e realizarem a contextualização.

No caso das representações de Sepé Tiaraju, chama a atenção a fala do entrevistado C da escola municipal que diz:

Até agora, a gente está em discussão aqui sobre o... Ainda não o documento de território, mas enfim, a gente quer ver se consegue inserir um documento normativo orientador do município, ver se a gente consegue colocar alguma coisa. Ainda mais que São Gabriel esteja e também faça parte disso. E é até interessante o pessoal que chega de fora, assim como eu cheguei, é interessante para o pessoal. Tiaraju, Sepé, o que é isso? Não se tem notícia, não se tem ideia do que seja. É interessante.

O entrevistado C tem uma leitura acerca de Sepé e sua representação na região das Missões, mas não percebe em São Gabriel a mesma representação, importância ou ênfase dada à personagem histórica. É importante lembrar que o trabalho realizado no local, no município, não tem tido uma importância destacada a respeito do líder, nem da Guerra Guaranítica. Não podemos perder de vista a importância das informações que compõem a história local. É preciso lembrar que os conteúdos desenvolvidos foram alvos de pesquisa, coletas de dados e isso se apresenta na escola como roteiro de estudos. Nesse sentido, é destacado o tema da abordagem, pela importância no contexto histórico que se apresenta, para que os estudantes possam, de forma coletiva, montar uma representação de Sepé e do sentido da resistência indígena ao Tratado de Madri.

Perguntado sobre a valorização do Patrimônio o respondente comenta:

Eu trabalho com o fundamental, né? Então, do médio eu não conheço o currículo, mas assim... É muito engraçado que só tem uma exigência, assim, no sexto ano. Logo no sexto ano, né? Que eles estão tentando descobrir o que é história ainda. Como que se investiga história e ainda tem o patrimônio. Então, foi um dos pontos... A gente fez uma reunião já sobre o sexto e sétimo ano e aí foi comentado a respeito disso, da necessidade de falar do patrimônio do município. Do que há dos locais, dos espaços aqui do município. Eu, acabo que o momento que eu mais falo de locais de São Gabriel, por exemplo, é no nono ano (Entrevista prof. C.).

Ao percorrermos a trajetória do ensino de História, no que diz respeito à história da América, é possível perceber que ocorreram mudanças com relação ao tema, pois de um espaço didático quase inexistente no período da formação do Brasil, passou a ser obrigatória na 2ª série ginásial, em 1951, quando a história americana era apresentada sob os mesmos pressupostos da história do Brasil, dando destaque aos povos pré-colombianos. A sequência na organização didática era a mesma com a ideia de colonização civilizatória, o processo de independência e a atualidade dos países, dando destaque para os Estados Unidos (Bittencourt, 2005);

Para Bittencourt (2005, p. 11):

A história social e cultural que serve de apoio a essa nova fase do ensino escolar possibilita problematizar as identidades múltiplas. Para além da

identidade nacional, existe uma preocupação em identificar o sentido mais amplo dos pertencimentos, sejam de classe, étnicos, de gênero, religiosos, assim como regionais.

Nesse estudo, percebeu-se a necessidade de renovação do ensino de história para a compreensão do processo histórico de formação dos países da chamada Iberoamérica. Os estudos históricos que colocariam as raízes ibéricas como proposta de referência e a história regional, considerando os países vizinhos para estudo das questões sociais, políticas e culturais é uma proposta no âmbito do Mercosul elaborada pelo Comitê Educativo do bloco e visando favorecer a integração regional (Bittencourt, 2005) e que pode ser uma proposta a ser executada para uma melhor compreensão de temas que são comuns na formação das sociedades latino americanas, tendo como origem a colonização ibérica e identificando questões sociais, políticas e culturais que são comuns para aquisição de uma cidadania global. Por meio das falas dos entrevistados conseguimos identificar melhor o papel do professor e a representação criada por cada estudante com relação ao Sepé e sua cultura para os povos indígenas.

Destacamos a História Cultural em relação às pesquisas e propostas de ensino que encontramos acerca do tema deste estudo. Peter Burke (2005, p.163), embasa o referencial ao concluir que a História Cultural,

[...] vem sendo uma experiência gratificante para praticantes como eu, mas sabemos que as modas culturais não duram muito. Mais cedo ou mais tarde acontecerá uma reação contra a “cultura”. Quando ocorrer, teremos de fazer todo o possível para garantir que não se percam os ganhos recentes da percepção histórica – resultante da virada cultural.

A partir das análises propiciadas pela História Cultural, dos conceitos desenvolvidos por Burke e Le Goff, somado aos estudos de Lyn Hunt, e os objetivos deste estudo, apresentamos algumas palavras de Hunt (1992, p. 29) que afirma que

A ênfase sobre a representação na literatura, na história da arte, na antropologia e na sociologia tem levado um número cada vez maior de nossos equivalentes a se preocupar com as redes históricas nas quais seus objetos de estudo são apanhados.

Assim, propomos uma pesquisa, tendo como objeto escolas de ensino fundamental, e encontramos nestas, através dos questionários e entrevistas, a importância das atividades de campo, ou seja, gincanas culturais, dinâmicas de aula e visitas a locais onde os estudantes podem experimentar em atividades práticas os conteúdos históricos relativos ao local. Uma das falas que se destaca do professor C.

(escola municipal) é a seguinte:

Uma das discussões que teve nessa reunião era a necessidade de construir um material didático quase que paralelo. Alguém comentou... Eu não conheço muito. Eu estou há seis anos aqui em São Gabriel. Então, falo que tem alguns profissionais, alguns próprios aqui. E chamam ele para dar uma palestra, mas ele não deixa nada escrito. Ou seja, é necessária a figura dele para se ter informação. Sim. Então é... Não se tem esse material escrito. E é uma necessidade urgente, assim, para... E porque a gente conhece também, assim. A gente conhece os colegas, assim. Tem muitos colegas que sentam e puxam o livro didático. Então não tem nada passado. Não tem nada. Não é que precise, mas não tem. Então se tem no livro, tem. Senão, paciência. Se não passar, vai ser mais uma turma que não sabe (Entrevista prof. C).

Nesse sentido, passamos a apresentar um Guia Didático e durante a sua apresentação, surgiu a proposta de criação de um Núcleo de Estudos em História para, junto ao Instituto Cultural Harmonia Gabrielense, realizar pesquisa e produzir material de apoio para subsidiar os professores para o ensino de história local.

Considera-se a complexidade do pensamento e a questão da compreensão dos conteúdos históricos, para que se identifiquem os objetivos de ensino e aprendizagem em História, então é preciso que se compreenda que o objetivo do ensino de história é desenvolver competências necessárias para a resolução de questões práticas da vida, na valorização da História, da memória e do patrimônio. para que a profissão professor de História comece com a abordagem que supere a separação teoria, prática e técnica e trabalho e que, nos cursos de formação, a teoria da aprendizagem seja considerada significativa, pois o que se almeja é a aprendizagem do aluno.

Durante o período de pesquisa, enviamos uma mensagem para a Presidente do Conselho Municipal de Educação, para divulgar o evento: “II Webinário – Relatos de Experiência, promovido pelo colegiado, Setorial de Memória e Patrimônio. Naquela oportunidade, contou-se com a participação de Joyce Reis, que tratou sobre o inventário do patrimônio cultural da cidade de Rolante; Daniel Vaz Lima e Mara Rúbia Scheffler trataram do inventário da tese de Rolante; Fernanda Valente de Souza e Rodrigo Lobato Schlee conversaram sobre a arte gaúcha do carro ao único apoio crioulo, abordando o tema “novos posicionamentos do Museu Júlio de Castilhos”.

Na ocasião, além de enviar o link do evento cujo endereço virtual foi <https://youtube.com/watch?v=8h1-ZLskLTI> em 6/11/2023, destacamos a necessidade de “conversar sobre Educação Patrimonial em São Gabriel”. Imediatamente a



Presidente do CME respondeu que poderia colocar o tema para pauta e ação de 2024, no planejamento do CME/SG (Conselho Municipal de Educação de São Gabriel).

Em 19 de junho de 2024 recebemos o documento denominado Indicação, emitido pelo CME, para o Sistema Municipal Orientar a respeito da Educação Patrimonial. Na oportunidade a Presidente do Conselho, Profa. Larissa Graff, informou que a Coordenadora Pedagógica da SEME (Secretaria Municipal de Educação) estava organizando junto à rede, um documento orientador da Educação Patrimonial no currículo das escolas, a ser desenvolvido de maneira transversal. Destacou que “[...] *as cidades que fazem parte do Geoparque têm a Educação Patrimonial como componente Curricular. Mas isso aqui ainda não é possível...precisamos avançar mais [...]*” (grifos nossos).

Ao agradecer e apresentar para a Presidente o projeto que estamos desenvolvendo sobre Educação Patrimonial em São Gabriel, e que envolve além das representações de Sepé, locais de memória como a Sanga da Bica, recebemos a confirmação de que fazendo provocações é possível “[...] que com a Indicação surjam efeitos [...] depois o CME vai monitorar aplicação da mesma.”.

O documento que foi emitido pelo CME de São Gabriel, aprovado em 06/06/2024 é a Indicação Número 001/2024 que orienta sobre Educação Patrimonial do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental nas instituições escolares pertencentes ao Sistema Municipal de São Gabriel/RS, que considera a CF/88, a LDB, Resolução Federal e Estadual que tratou das diretrizes curriculares, a BNCC e o RCG.

Assim, o documento de Indicação orienta a mantenedora (SEME) a incluir no Documento Orientador Curricular da Rede Municipal, do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, as habilidades e competências previstas na BNCC e no ECG, e os princípios e concepções sobre Educação Patrimonial, assim como mapear o que já existe de material, criar parcerias com entidades e universidades para desenvolver pesquisas, obter formação continuada e garantir às instituições aquisição de equipamentos, jogos, bibliografia, material didático. E quanto às escolas, indica que:

as instituições devem garantir atividades visando à compreensão da história local, oportunizar, por meio da Educação Patrimonial, o ensino e a aprendizagem expandidos para além do ambiente escolar [...]; reconhecer o Patrimônio histórico e o meio ambiente em que estamos inseridos; incluir a Educação Patrimonial no PPP (Parecer CME/SG No. 005/2025).

Esse é o destaque que fizemos do documento e que consta na íntegra ao final da tese, nos apêndices, juntamente com o Plano de Ação Pedagógica emitido pela

Secretaria para orientar o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana, Quilombola e Indígena. Portanto, aqui deixamos registrada, a importância da realização do curso de doutorado e sua proposta de realização de um produto para contribuir com a melhoria da Educação e, no caso específico, a Educação Patrimonial e o Ensino de História. De forma prática, embasado nas leituras e discussões que realizamos durante o curso, obtivemos a compreensão da importância de reivindicar, sugerir e apresentar proposta didática e de políticas públicas com relação à Educação e ao Ensino de História.

Nesse sentido, a provocação ao CME para se criar uma orientação a respeito da inclusão da Educação Patrimonial no currículo foi uma ação prática de extensão universitária cumprida com êxito.

De acordo com os PCN, os temas de ensino de História seriam transversais, desde o meio ambiente até o trabalho e consumo, entre outros. É um desafio que exige dos professores um trabalho intenso, juntamente com os estudantes (alunos), pois estes devem pesquisar, organizar e sistematizar materiais didáticos uma vez que nos livros não se obtém todo o conteúdo a ser desenvolvido e não aparece a história local e os temas transversais ligados ao lugar.

Diante disso, a seleção de conteúdos escolares constitui a base de domínio do saber disciplinar histórico. Assim, a opção por conteúdos significativos decorre do consenso e da necessidade em atender aos temas locais, atento às condições de trabalho e os interesses do alunado.

Na sequência segue uma apresentação do produto pensado e elaborado para aplicação pela rede que é um Guia Didático.

#### 4.1 O GUIA DIDÁTICO

Durante a escrita do projeto de tese foi pensado um produto a ser desenvolvido para ficar de contribuição para o ensino de História e que levasse em conta a Educação Patrimonial e as representações de Sepé no ensino de história.

Com a aproximação do final da pesquisa e da elaboração da tese, pensou-se a respeito da elaboração de um Guia Didático. Este material foi elaborado a partir de alguns modelos encontrados na rede mundial de computadores, sendo tomado como base três Guias que contêm uma sequência didática, pois é um procedimento que envolve uma série de atividades que estão interligadas e possuem um planejamento

prévio das ações pensadas pelo professor da disciplina. Feita a busca pela rede mundial de computadores, encontramos um Guia no site da Universidade de Caxias do Sul, um Guia no site do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e um vídeo com passo a passo do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), que orienta “Como fazer um Guia Didático”.

Pode-se dizer que consiste em um “[...] conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.” (Zabala, 1998, p. 18).

O Guia pode ser desenvolvido em material impresso ou de forma virtual. A proposta que idealizamos foi pensada de forma virtual com uso de plataforma digital. A sugestão é o uso da plataforma virtual Paddle ou o Google Classroom. Para a realização dessa metodologia de ensino é necessário realizar uma incursão na teoria da aprendizagem significativa de Ausubel que vamos ver a seguir.

#### 4.2 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COMO REFERENCIAL TEÓRICO

A Teoria de Aprendizagem Significativa foi desenvolvida por David Ausubel, entre 1963 e 1968 e reiterada em 2003, com diversos autores como Marco Antônio Moreira. Essa teoria trata do conjunto de conhecimentos que o aprendiz já possui, e a incorporação de novos conhecimentos, proporcionando maior ou menor estabilidade cognitiva, por estarem mais ou menos carregados de significados (Coelho; Marques; Souza, 2019).

A ênfase da teoria da aprendizagem significativa é dada ao conjunto de conhecimentos que o estudante já possui, e esse conhecimento prévio é relacionado ao novo que recebe o nome de “subsunção”, que pode ser de maior ou menor estabilidade cognitiva, justamente por ter mais ou menos significados. Os subsunções se inter-relacionam na estrutura cognitiva do aluno, mas ainda podem ser conhecimentos equivocados. É preciso tomar cuidado com esses conceitos, bem como com a crença de achar que o aluno que aprende significativamente não esquece, já que a possibilidade de esquecer é algo previsto.

Outra questão relacionada ao ensino, sobre a qual podemos chamar a atenção, é com relação à forma como o aluno aprende. Quando a aprendizagem se dá de maneira mecânica, não há fixação na estrutura cognitiva, não ocorrendo a

interação. Num processo de interação, ambas as partes aprendem e Ausubel vê a aprendizagem mecânica e significativa, como parte de um mesmo “continuum”, em que cada uma ocupa uma parte.

Para que haja aprendizagem significativa é necessário que a) o material da aprendizagem seja potencialmente significativo e que b) o aprendiz apresente predisposição em aprender significativamente.

Para isso é necessário que o material de aprendizagem tenha significado lógico e, também, que o aluno tenha conhecimentos prévios capazes de se associarem ao conteúdo novo apresentado. Não existe material significativo, pois o significado está nas pessoas, não nos materiais. Para o sucesso da aprendizagem significativa, é preciso um “[...] processo de negociação entre professor e aluno [...]” e também depende de o “[...] aluno querer aprender de forma significativa.” (Coelho; Marques; Souza, 2019, p. 2).

Ausubel identificou três tipos de conhecimento significativo: Representacional, Conceitual e Proposicional. O tipo representacional é o mais elementar. E para essa teoria foram criados alguns facilitadores de aprendizagem; o primeiro deles, refere-se aos organizadores prévios, que são os recursos previstos para o caso de alunos não terem os subsunçores adequados para a aprendizagem de determinado conhecimento (Coelho; Marques; Souza, 2019).

O sistema de ensino não pode seguir um modelo mecânico, gerando a crise na educação. Para tentar mudar esse modelo de ensino mecânico, conteudista e dito tradicional é que os governos têm promovido uma série de reformas educacionais. No entanto, é preciso que o ensino-aprendizagem crie laços de afetividade, tanto entre alunos e professores como entre o aluno e o conteúdo a ser aprendido. E, para isso, o respeito à leitura e ao patrimônio histórico-cultural é muito importante.

#### 4.3 O ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A disciplina de História, no Brasil, desde sua criação (século XIX), passou por diversas propostas de implementação. A instituição da disciplina foi sustentada por diferentes concepções e tendências. No século XX, década de 1980, a universidade assume o discurso da integração dos vários níveis de ensino, participando do debate sobre as mudanças, conforme Fonseca (1993).

De acordo com essa autora, as mudanças na produção do conhecimento chegaram à escola fundamental e ao público em geral não só pelos novos currículos, mas, sobretudo pelo material de difusão, produto dos meios de comunicação de massa: livros didáticos e paradidáticos, jornais, revistas, programas de TV, filmes e outros (Fonseca, 1993).

A disciplina de História é um componente curricular que tem como objetivo a reflexão, a compreensão crítica e isso se dá com a introdução de novas metodologias, formação continuada de educadores, novos materiais didáticos e novas estratégias de ensino e avaliação. A disciplina de História não se presta mais à mera repetição de conteúdos decorados, de temas prontos e acabados (período da ditadura militar), transmitidos pelos professores, mas à reflexão e tomada de posicionamento com relação aos fatos históricos. Para isso, o alunado precisa desenvolver uma atitude histórica em que a habilidade de investigar, questionar e compreender o processo histórico é competência a ser desenvolvida na sala de aula e em atividade extraclasse. Com isso, asseguramos a formação do sujeito capaz de exercer a cidadania e contribuir para a transformação da sociedade.

Diante dessa reflexão, e considerando que a batalha final da Guerra Guaranítica ocorreu em São Gabriel, um evento da história regional/local de relevante importância para a História Geral, é que pensamos:

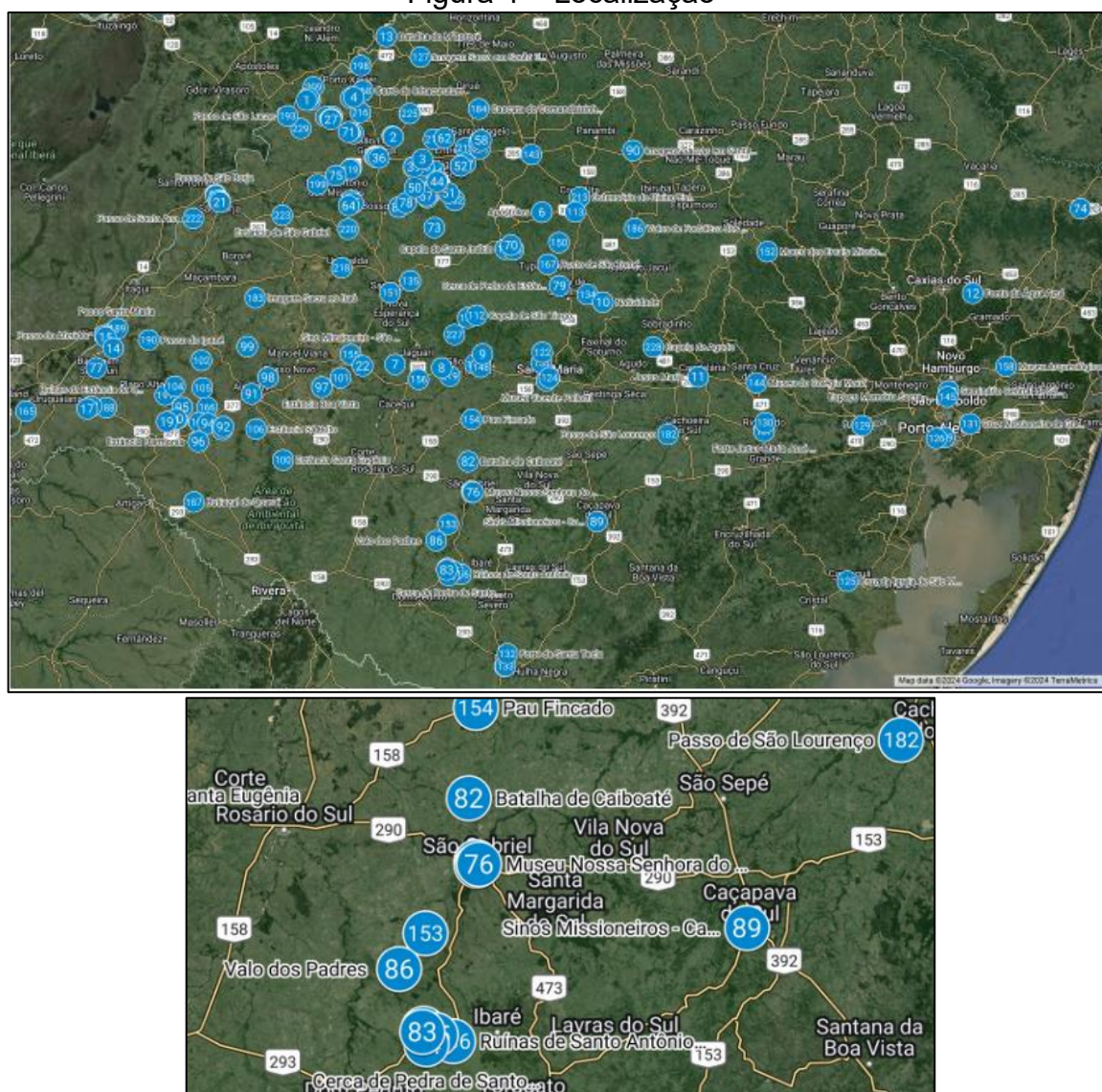
- Como os professores e a comunidade local entendem esse fato histórico?
- De que maneira, a escola e, em especial os professores de História, podem contribuir para a formação do cidadão no modo de pensar e reconhecer a identidade do lugar e dos sujeitos que residem no município?
- **Como trabalhar o tema Educação Patrimonial em São Gabriel: as representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental?**

Para isso, pensamos acerca do Patrimônio Histórico e o Ensino de História com o auxílio de uma ferramenta digital, pois ao tratarmos de História no Ensino Fundamental, lidamos com um Ensino “complexo” na relação com a Educação e, portanto, atuamos em um campo que inegavelmente trata de diversidade, e requer a defesa de novas práticas, novas abordagens, para a implantação das leis educacionais.

Os documentos analisados e utilizados na pesquisa é que podem dar as pistas ou indícios para pensarmos a respeito. Dessa forma, chega a concluir que a história nacional é construída por práticas e relações da chamada história local, nacional e global. Apresenta-se, na Figura 4, a localização de alguns dos patrimônios citados.

O mapa, de autoria do Grande Projeto Missões, apresenta os Sítios identificados e a localização dos principais locais de Memória.

Figura 4 – Localização



Fonte: Adaptado de Grande Projeto Missões (2023<sup>8</sup>).

Neste recurso, consta a identificação dos principais sítios arqueológicos e locais de ruínas do período das Missões Jesuíticas e da existência de locais de memória. Dentre estes locais destaca-se o ponto 76, no Museu Igreja do Galo (Nossa

<sup>8</sup> No mapa estão localizados os principais sítios arqueológicos com relação ao período missioneiro.

Senhora do Rosário do Bom Fim) onde encontram-se as urnas funerárias guaranis e algumas esculturas sacras missioneiras (confeccionadas em madeira) e preservadas; ponto 82, local da Batalha de Caiboaté (Monumento em memória dos 1500 indígenas mortos em combate), em São Gabriel e o ponto 83, ruínas de Santo Antônio em Lavras do Sul, próximo à São Gabriel, bem como a cerca de pedra em Dom Pedrito que também é considerado local de ruínas do período missioneiro.

#### 4.4 AS GUERRAS E TRATADOS: A GUERRA GUARANÍTICA E AS REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ

Ao abordar o tema da “guerra guaranítica” e seu líder Sepé Tiaraju, buscamos identificar as representações de Sepé, que era um indígena da Missão de São Miguel que atingiu o posto de Corregedor (Prefeito) do Cabildo e lutou contra as tropas militares dos exércitos lusos e espanhol, cuja façanha ficou conhecida, mas de que forma? Quais as representações que marcam a imagem de Sepé para o público local e comunidade escolar? Qual ensino de História seria mais significativo e como trabalhar o patrimônio local? Essas são questões que movimentam o interesse em desenvolver um estudo acerca de Sepé Tiaraju e suas representações na comunidade escolar e local.

Constatou-se que os locais históricos alusivos à questão indígena em São Gabriel são: o monumento aos Sete Povos e Sepé Tiaraju, na entrada da cidade, junto à Rua Juca Tigre local do tombo de Sepé, na chamada Sanga da Bica; e, o monumento em Caiboaté Grande, alusivo à batalha que pôs fim à guerra Guaranítica em 10 de fevereiro de 1756, quando aproximadamente 1.500 indígenas foram trucidados no “desfecho da Guerra Guaranítica”.

O estudo do local constitui para a história um ponto de partida para a aprendizagem dos estudos históricos e, nessa perspectiva, podemos afirmar que o ensino de História que parte do local se configura como um exercício de reflexão, sobretudo da realidade local e para uma referência no processo de construção da imagem dos habitantes da região/local.

O que percebemos é aquilo que observamos atentamente e de forma concreta e, numa aula de História, o conteúdo escolar torna-se mais interessante com a realização de atividade prática. O estudo de temas como patrimônio se apresenta com maior aproveitamento por parte do aluno na chamada saída de campo, isto é,

atividades que são propiciadas através de aulas passeio ou visitas técnicas. Assim, ao propormos a elaboração de pesquisa sobre memória e patrimônio, há maior aproveitamento a partir da visita a esses locais de memória e com isso, a realização de trabalhos com a técnica da História Oral (HO), por parte dos alunos e sob orientação do professor.

Os locais de memória indígena em São Gabriel não são muitos, no entanto, estão pouco sinalizados ou não são demarcados. A intenção é que com esta pesquisa possamos organizar uma amostra destes espaços com sua identificação para uma melhor apropriação dos lugares pela comunidade escolar e local.

Um destes locais é a Sanga da Bica, que fica na entrada atual da cidade de São Gabriel. Está situada nas proximidades da praça principal, na rua Juca Tigre esquina com a rua General Câmara. Ali está o monumento aos Sete Povos e havia também uma escultura de Sepé Tiaraju, que foi removida a pedido de liderança indígena, pois estava em péssimas condições de manutenção e sofreu uma queda do pedestal, após um vendaval.

Outro local, também considerado de grande valor histórico, é o monumento à Batalha de Caiboaté, erguido em 1950 pelo movimento tradicionalista gaúcho, em homenagem aos mais de 1200 guaranis mortos no enfrentamento ao exército luso-espanhol, na Guerra Guaranítica. A seguir delineamos uma proposta de Guia Didático, com uso de ferramentas digitais.

#### 4.5 SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS: *PADLET* E *GOOGLE CLASSROOM*

A plataforma *Padlet* foi criada em 2012 por Nitesh Goel, em formato de mural virtual (online); ela oferece a possibilidade de armazenamento e compartilhamento de imagens, textos, *links*, vídeos e arquivos diversos. Com o mesmo cadastro, é possível criar diferentes murais, individuais ou de forma colaborativa, e compartilhá-los por diversos meios, seja pelo *Twitter*, *Facebook* ou *e-mail*.

O *Padlet* possibilita ainda salvar os conteúdos dos textos e figuras em formato *pdf*, para serem impressos posteriormente. Também podemos apontar como uma das vantagens, o acesso gratuito e o fato de que as informações do ambiente digital estão em português.

O mural virtual, *software* livre na modalidade *online*, alia recursos de compartilhamento de informações e interações dos usuários na modalidade



denominada de “redes sociais”. Esse recurso proporciona aos estudantes atividades que permitem a conexão ao ciberespaço, interação virtual e compartilhamento de informações entre os alunos e os professores. Acredita-se que a exploração dessa ferramenta seja um elemento motivacional para o processo educativo e, ao mesmo tempo, uma forma de exteriorização das aprendizagens por parte do grupo.

A plataforma digital *Padlet* permite a composição de redes sociais e a configuração de murais virtuais. Portanto, a plataforma *Padlet* de apresentação de informações em mural virtual pode ser um excelente recurso digital para estruturação de sequências didáticas interativas, que podem ser planejadas e aplicadas por professores como recurso para o ensino de conteúdo disciplinar. Para utilizar o *Padlet*, é necessário realizar um cadastro no site e editar seu perfil.

Com a importância da tecnologia para o avanço da Educação Brasileira, o *Google* criou a ferramenta *Google Classroom* (*Google sala de aula*), que se constitui como uma sala de aula virtual. Desde 2023, em plena pandemia, passou a integrar todos os segmentos da escola, da educação infantil ao ensino médio, e serve como principal interface de planejamento e atribuição de atividades aos estudantes.

A plataforma serve para enviar recados aos estudantes, como lembretes e anexos para uma aula invertida, por exemplo, o professor pode utilizar o mural da sala de aula virtual, localizado na primeira página ao visualizar o *Classroom*, sendo que os alunos podem responder recados. Para enviar tarefas e atividades, como Plano de Estudo e orientações de trabalhos, o professor deve utilizar a aba “Atividades”, pois assim os alunos podem marcar a tarefa como concluída ao finalizar. Nessa opção, o professor pode enviar recados individuais e privados, bem como lançar notas e conceitos.

Para acessar a plataforma basta acessar o *Google Classroom* por meio do menu de aplicativos do *Google*.

#### 4.6 A VALIDAÇÃO DO PRODUTO: ENCONTRO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

Como resultado da investigação realizamos a construção de um Guia Didático, que foi validado em um Encontro de Professores de História, realizado no dia 7 de novembro de 2024, promovido pela Rede Municipal de Ensino de São Gabriel. O evento contou com a participação de 22 profissionais entre professores e gestores

de escolas públicas de ensino fundamental. Na oportunidade, foi aplicado um questionário de validação do material pedagógico elaborado.

O *folder* que foi divulgado como convite, consta no Anexo A. Além disso, o professor orientador participou da abertura do evento com autoridades escolares locais. Após tecer as reflexões sobre as relações de ensino e aprendizagem, apresentar resultados sobre aplicação das entrevistas e questionários com professores do município e o que se identificou na análise dos livros didáticos, foi possível apresentar algumas possibilidades para o trabalho com essa personagem da história local, bem como sobre como o patrimônio histórico contribui para forjar as identidades.

Importante que se faça uma análise sobre o Guia Didático, o Encontro de Professores para a formação e os livros didáticos observados na pesquisa. Afinal, o que são esses materiais para uso na escola?

O Guia Didático é uma espécie de documento orientador que tem por objetivo auxiliar os professores na elaboração e desenvolvimento de sequências didáticas. Isto é, o Guia é uma orientação para seguir uma sequência de atividades sugeridas, que possuem um eixo (tema) que se vale de um ambiente (virtual) para utilização interativa, a partir do fundamento proposto por autores como Ausubel e Paulo Freire.

A sequência didática é um procedimento que compreende um conjunto de atividades conectadas e que prescinde de um planejamento para a delimitação de cada etapa. O professor possui um papel de orientador no processo de problematização e busca de respostas. A utilização do ambiente virtual, através de plataformas digitais é uma forma de construir a pesquisa escolar e, assim, proceder à elaboração do conteúdo, com o desenvolvimento do comportamento atitudinal.

Para isso, o professor utilizando-se do Guia como um documento orientador, pode criar sequência didática, a partir de um tema organizar atividades conectadas, interligadas, que ao serem colocadas em prática pelo aluno, permitirão que ele desenvolva habilidades e competências em escrever, analisar, observar, interpretar, compreender, etc.

O Guia leva o professor a seguir uma proposta de elaborar, a partir de um tema, um número “x” de aulas que tenham objetivos e conteúdo a serem trabalhados e, por fim seja realizada uma avaliação para o registro do aproveitamento daquele tema pesquisado e desenvolvido pelo aluno, sob orientação do professor(a). O registro do “caminho desenvolvido” fica no ambiente virtual de aprendizagem.

Desde o ano 2000, com o chamado “Bug do Milênio”, que se transformou na explosão do uso da internet e de telefones e computadores, as crianças, jovens e adultos utilizam-se cada vez mais de recursos digitais. A partir de 2015 com o surgimento dos *smartphones*, o mundo digital e de telas ampliou-se consideravelmente, e com isso, o uso de plataformas e redes sociais.

O uso de ambientes virtuais de aprendizagem se disseminou com a pandemia do Covid-19, e nesse caso podemos nos incluir, enquanto usuários de plataforma digital no ambiente AVA da instituição e da sala de aula virtual com o *Google Meet*.

O avanço no uso dos recursos tecnológicos e audiovisuais nas plataformas digitais mostra que os alunos devem dominar, no processo de ensino-aprendizagem, esses recursos. As plataformas podem ser mediadas e facilitadas por meio das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), com uso pedagógico, orientado pelo professor.

Diante das contribuições e reflexões que esse encontro de professores proporcionou e da compreensão que possui sobre a nossa incompletude, como argumenta Souza (2013), podemos afirmar que somos eternos estudantes no curso da nossa vida e que a formação continuada é inerente à prática docente. Defendo a tese de que o ensino de história aborda representações de Sepé Tiaraju no estudo da Educação Patrimonial, com ênfase no Sepé histórico, para uma melhor construção da identidade da comunidade local. Não ignoramos o aspecto da falta de formação profissional e da valorização dos espaços de memória, mas a constituição da relação da comunidade e dos estudantes com a temática passa por uma apropriação de bens culturais a partir do contexto, por meio de um processo de construção de identidades nas aulas de História.

Na oportunidade, após a apresentação do Guia Didático, obtivemos por parte de colegas manifestações positivas acerca do material elaborado, da oportunidade oferecida e houve por parte de um professor o pedido para que se criasse um grupo de estudos em História, pois sentem uma carência na falta de material de estudo sobre a História Local.

Assim, pode-se afirmar que a principal contribuição desta tese foi a oportunidade de realizarmos a escuta sensível junto aos professores de história e a partir daquilo que apresentaram nas suas falas, durante a entrevista, pensamos a realização de uma proposta de trabalho de formação continuada, com uma

apresentação de um produto elaborado para contribuir com a ciência histórica e a história Local.

Como atividade de fechamento, os professores assumiram a tarefa de responder a um formulário avaliativo, referente a este Guia (amostra em apêndice), e entregar via e-mail ou pessoalmente na Secretaria Municipal de Educação (SEME).

Para uma das professoras que participou do Encontro e avaliou o Guia Didático:

A proposta é excelente, e impulsiona professores e alunos a buscar mais informações e conhecimentos, pois desenvolve a pesquisa histórica - que entendemos ser fundamental na aprendizagem da disciplina de história. Inclusive a proposta alavanca a construção de conhecimentos de forma significativa para os alunos e favorece a prática do professor - que neste contexto educacional que estamos vivendo - tanto na rede pública municipal, estadual como a particular - onde a disciplina de história ficou relegada a 01 (uma) e/ou no máximo 02 (duas) horas aula - representa um caminho novo e possível. (C. Del'olmo)

A avaliação acima demonstra a leitura atenta da proposta e a percepção da teoria da aprendizagem significativa a ser utilizada para o ensino de história. Consta em apêndice a lista de presenças no evento e o registro do momento da atividade formativa, com as imagens abaixo.

Figura 5 – Montagem de fotografias: Encontro de Professores de São Gabriel



Fonte: acervo pessoal do autor (2024).

As imagens são do auditório da Escola Municipal Ginásio São Gabriel, local em que foram reunidos os professores de História da rede para a realização do Encontro de Professores. A atividade foi gravada e transmitida pela Comunicação Social da Prefeitura com apoio da Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Turismo. E assim, partimos para as considerações finais da presente tese.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo busco apresentar algumas reflexões e considerações sobre os questionamentos e objetivos propostos na escrita da tese. Tenho como pretensão contribuir com a pesquisa histórica e a Educação Patrimonial, com reflexão sobre o ensino de história e as representações de Sepé Tiaraju no ensino fundamental, mas não se trata de apresentar caminhos ou receitas de forma a conduzir o processo escolar, no campo das humanidades, no ensino de história.

A tese formulou-se a partir de um projeto submetido ao PPGH da Universidade de Caxias do Sul, para a turma pioneira do curso de caráter profissional, tendo sido avaliado por banca de defesa de qualificação em 2023, mas que sofreu algumas alterações para a realização da pesquisa de campo, tendo em vista a crise estabelecida com o fechamento de cursos de Educação de Jovens Adultos das escolas objeto do estudo inicial.

Com a mudança, acertadamente proposta pela banca em 2023, consegui neste ano de 2024 empreender a pesquisa de campo no ensino fundamental (regular) e, assim pude realizar a aplicação dos questionários e proceder às entrevistas. Com isso foi atingido o propósito de atender parte daquilo que se propõe o curso de Pós-Graduação profissional que é a elaboração de um produto que venha a contribuir com a melhoria da qualidade da Educação Brasileira.

Tecer considerações finais sobre um trabalho de pesquisa é bastante complexo, tendo em vista as dificuldades que ela apresenta, pois as representações não estão explícitas nos livros didáticos, mas encontram-se com os professores, na comunidade de forma diversa. A temática foi abordada de forma a rever o uso do livro didático e os locais de memória. A relação teoria e prática na formação de professores de História constitui uma questão ainda a ser discutida e encaminhada para soluções. É importante considerar a conscientização acerca do que é posto e do que é legal.

Sepé possui identidades reivindicadas pelos movimentos sociais: indígena; MST e Ruralistas. Para cada ressignificação do passado, ainda prepondera a figura de Sepé em atuação heroica e romântica (Brum, 2006). Procurou-se contribuir com trabalhos já existentes e com outros que certamente surgirão para melhor compreensão dos fenômenos da História e da Educação, possibilitando assim a construção de propostas possíveis para o ensino de história e o desenvolvimento da Educação Escolar.

Ao tentar construir respostas para a questão central desta pesquisa, relativas às representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental, foram apresentados alguns apontamentos e observações de acordo com a coleta de dados.

A partir dos questionários e entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, pude enfatizar certos pontos que aparecem no decorrer do estudo, em especial as contribuições dos professores entrevistados, para ter-se ideia do trabalho que as escolas realizam no ensino de história e com a Educação Patrimonial. Não tive acesso a projetos interdisciplinares, nem às aulas passeio relatadas, mas de qualquer forma, os entrevistados forneceram informações importantes acerca dos conteúdos, em especial sobre a Guerra Guaranítica e as representações de Sepé Tiaraju.

Apesar de ter dados só de uma amostra, eles são significativos, pois sabe-se que as escolas em sua maioria seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Referenciais das mantenedoras (estados e municípios). Uma parte é representada por escolas particulares que não são muito diferentes das públicas, pois seguem os materiais didáticos das editoras.

Penso que a maioria das escolas trabalha com projetos interdisciplinares e realiza visitas a locais de memória, contudo o que se observa através dos questionários aplicados e nas entrevistas concedidas, é que os docentes necessitam de formação continuada e de material didático para pesquisa e realização de atividades extraclasse, para maiores e melhores experiências educativas que promovam, de forma mais concreta e significativa, a Educação Patrimonial no ensino fundamental.

É importante destacar a relevância da utilização de diferentes estratégias, para o ensino de história; assim, os diferentes grupos recebem o conhecimento histórico de forma adequada, o que facilita a construção do conhecimento sobre o local.

Observa-se que as atividades interdisciplinares, projetos e, com essa metodologia, as visitas guiadas são consideradas importantes pelos professores. Foi possível constatar que eles buscam realizar atividades variadas e diferenciadas com as turmas de ensino fundamental. Na pesquisa identificou-se as obras utilizadas no ensino fundamental e percebeu-se o que foi dito pelos entrevistados, além disso analisou-se os livros didáticos e paradidáticos e, pude ver que há ausências de fatos e personagens da História, como é o caso do líder Sepé Tiaraju, que para os

habitantes do Rio Grande do Sul, em especial de São Gabriel, poderia compor capítulos de história para um ensino sobre memória, patrimônio e representações.

Nesse sentido, pensei na elaboração do Guia Didático, pois vê-se que as atividades pedagógicas elaboradas com base na história local, promovem esta relação entre o local e o nacional (micro e macro). Afirma-se que as atividades educativas podem promover o conhecimento e experimentação, desde o ensino fundamental até o superior, para a consolidação da cidadania.

Experimentar metodologias e conhecer novos espaços de aprendizagem na sala de aula e na cidade permite aos indivíduos terem a oportunidade de se aproximar da realidade. Numa concepção ampla acerca de materiais didáticos, que são mediadores do processo de construção do conhecimento, pelo domínio de informações em linguagem da área da disciplina e no caso, a História, que é o nosso campo de trabalho, observa-se que há diversidade de materiais, a saber livros didáticos e paradidáticos, atlas, dicionários, apostilas, cadernos, DVD, pen drive, vídeos etc. constituem suportes que pertencem à chamada indústria cultural e são produzidos para o público escolar. Há também os chamados documentos, que são coletâneas de contos, poesias, filmes, músicas, poemas, artigos em jornais ou revistas, leis, cartas etc. que são produzidos para o público em geral e podem ser utilizados como material de pesquisa e opção de trabalho dos professores. Há ainda materiais didáticos criados pelos professores e mesmo por estudantes, tais como dissertações, monografias (pós-graduandos), painéis, jogos, mapas, maquetes etc. (secundaristas e mesmo do ensino fundamental), que auxiliam em muito na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Importante destacar que a escolha do material didático, no caso do livro, é uma questão que envolve uma posição política do profissional, uma escolha profissional, pois trata-se de um objeto cultural, que existe há bastante tempo no cotidiano da tradição escolar, e que vem carregado de ideologia.

A escolha do livro didático tem sido tema de discussões e estudos acerca da ideologia e da perpetuação de um modelo de ensino dito “tradicional”; as críticas em relação às obras didáticas ocorrem por conta de deficiências, ausências ou erros conceituais ou na forma descontextualizada de informações.

Como visto no terceiro capítulo, observa-se que as reflexões sobre correntes historiográficas (atualmente) aquelas que promovem a narrativa da história oral, da



micro-história, das biografias, da história local (Cultural) têm destaque no ambiente escolar e na sociedade de maneira geral.

A partir dos autores que analisei, das falas dos entrevistados foi possível identificar as ferramentas pedagógicas que hoje vêm sendo utilizadas, tais como filmes, teatro, mídias digitais, músicas, uso de tecnologia, entre outros.

Observou-se que os dois professores que atuam em escolas estaduais possuem experiência com projetos e realizam visitas a museus. O professor da escola municipal foi deslocado da função para atuar na supervisão escolar, mas também possui experiência com atividades de saída de campo, para visitas a locais de memória. Percebeu-se que as escolas investem em espaços alternativos e não formais de educação escolar, com visitas a locais próximos.

Os alunos, conforme observado nas entrevistas, participam concretamente das atividades propostas, e as experiências e os passeios por locais históricos e de memória promovem a interação dos estudantes com as temáticas das aulas.

No entanto, os livros didáticos de história não apresentam um capítulo dedicado ao período em que houve o conflito. E, com isso, como fica a História do Brasil, regional e local, nessa questão?

Por isso é importante considerar as falas dos entrevistados. A metodologia auxiliou na conquista de respostas e aquilo que se propôs em cada capítulo foi atingido de forma não completamente satisfatória, pois o tempo é o inimigo número um daqueles que se dividem para realizar muitas tarefas, cumprindo vários compromissos, mas houve um avanço na pesquisa

O estudo mostrou os limites, mas também possibilidades que comprovaram a importância da formação, em nível de graduação e pós-graduação, os contatos, as parcerias entre as instituições para a promoção da qualidade da educação continuada.

É imprescindível apontar o respaldo das instituições, no caso as mantenedoras, para a formação dos profissionais. É importante, também, perceber que os professores não são simples retransmissores, mas buscam novas abordagens e que o material didático carece de uma regionalização, para atender às representações locais, para a constituição de identidade da comunidade.

Nestas considerações finais aponto que há relevância acerca do tema, há necessidade de formação continuada para qualificação profissional dos educadores. No município, contamos com locais de memórias diversas e muito interessantes, que

precisam de proteção e cuidado para preservação e para futuras pesquisas e assim, superar a falta de material e de formação em História do Rio Grande do Sul.

Pode-se concluir que há carência de material didático que atenda à regionalização, no que se refere às representações locais para a constituição de identidade da comunidade, mas apesar da falta de material de apoio acerca das representações de Sepé para ser utilizado no Ensino Fundamental, torna-se importante que o professor consciente de sua carreira, possa sempre buscar o desenvolvimento e a consciência crítica, através de participação em eventos, cursos, pesquisas e assim contribua com uma prática de Educação Patrimonial em São Gabriel, conforme a Indicação N°. 001/2024 do Conselho Municipal de Educação, e que orienta sobre Educação Patrimonial do 1º. ao 9º. ano do Ensino Fundamental, nas instituições escolares pertencentes ao sistema Municipal de São Gabriel.

Por isso, defendo a tese de que o ensino de história aborde representações de Sepé Tiaraju no estudo da Educação Patrimonial, com ênfase no Sepé histórico, para uma melhor construção da identidade da comunidade local.

## REFERÊNCIAS

A MISSÃO. Produção de Roland Joffé. Reino Unido, 1986. Disponível em: <https://ok.ru/video/2319186135637>. Acesso em: 20 out. 2024.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

BRASIL, Ptolomeu de Assis. **Batalha de Caiboaté**: episódio culminante da guerra das missões. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005.

BALDISSERA, José Alberto. **O livro didático de história**: uma visão crítica. Porto Alegre: Evangraf, 1994.

BARROS, José D'Assunção. História Cultural: um panorama teórico e historiográfico. **Textos de História** - Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB, Brasília, v. 11, n. 1/2, p. 145-171, 2003.

BARROSO, Vera Lucia Maciel. Educação Patrimonial e ensino de história: registros, vivências e proposições. *In*: BARROSO, Vera Lucia Maciel; *et al.* (orgs.). **Ensino de História**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: Exclamação, 2010. p. 15-24.

BAUMAN, Zigmunt. **Ensaio sobre o conceito de Cultura**. São Paulo: Jorge Zahar, 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BORIN PRODUÇÕES. Notícias Pelo Rio Grande do Sul, Pampa Gaucho, Fotos, Vídeos. 17 nov. 2017. Facebook: Notícias Pelo Rio Grande do Sul. Disponível em: [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=pfbid0xMsHPLQgax4Bv25pWyCjSxd8P9CxQKrE2Fq9LM2LDELxnNDngqZqSCTsc3v512cPI&id=127969970942158](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0xMsHPLQgax4Bv25pWyCjSxd8P9CxQKrE2Fq9LM2LDELxnNDngqZqSCTsc3v512cPI&id=127969970942158). Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Sepé Tiaraju**: herói guarani, missioneiro, rio-grandense e, agora, herói brasileiro. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. Disponível em: [https://museudasmissoes.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/SEPE\\_TIARAJU\\_herói\\_guarani\\_missioneiro\\_brasileiro.pdf](https://museudasmissoes.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/SEPE_TIARAJU_herói_guarani_missioneiro_brasileiro.pdf). Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 85/2015 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. **Relatório de avaliação quadrienal 2017**. Área de avaliação: História. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017-historia-relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017-final-pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

BRUM, Ceres Karan. **Esta terra tem dono**: representações do passado missioneiro no Rio Grande do Sul. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2006.

BRUM, Karam Ceres. O mito de Sepé Tiaraju: etnografia de uma comemoração. **Redes: Revista do Desenvolvimento Regional**, v. 12, n. 3, p. 5-20, set./dez., 2007.

BURD, Rafael. **De alferes a corregedor**: a trajetória de Sepé Tiaraju durante a demarcação de limites na América Meridional – 1752/1761. 2012. 153 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

BURKE, Peter. (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1992.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CABRAL, Salvador. **Los guaraníes**: historia y cultura. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Corregidor, 2015.

CARELI, Sandra da Silva; KNIERIM, Luiz Claudio. **Releituras da história do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: CORAG, 2011.

CARI, Mateus Brunetto. **Do encobrimento ao protagonismo**: Os guarani-missionários dos Sete Povos nos litígios fronteiriços entre as monarquias ibéricas. 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados. Mato Grosso do Sul, 2019.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 272-292, 2018.

CERTEAU, Michel. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CHARTIER, Roger. O Mundo como representação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 5, p. 173-191, 1991.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Trad.

Maria Manoela Galhardo. 2. ed. DIFEL, 2002.

COELHO, Lincoln Mansur; MARQUES, Adílio Jorge; SOUZA, Dominique Guimarães. A teoria da aprendizagem significativa e o ensino de história. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 31, s./p., nov., 2019.

COMITÊ DO ANO DE SEPÉ TIARAJU (org.). **Sepé Tiaraju, 250 anos**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

CORREA, Jessica Aparecida. **A resistência guaranítica na formação territorial do Brasil: o massacre das coroas ibéricas contra os sete povos das Missões (1753 – 1756)**. 2021. 180f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2021.

DALCIM, Ignácio. **Breve história das reduções Jesuítico-Guaranis**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. Ensino de história e a questão Indígena. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 255-266, 2012.

FERREIRA FILHO, Arthur. **História Geral do Rio Grande do Sul (1503 – 1960)**. 2. ed, 1. reimpress. Porto Alegre: Globo, 1960.

FIGUEIREDO, Osório Santana. **Vida e morte de Sepé Tiaraju**. São Gabriel: [S.ed.], 2005.

FLORES, Moacyr. **Colonialismo e missões jesuíticas**. Porto Alegre: EDIPURS, 1996.

FLORES, Moacyr. **História do Rio Grande do Sul**. 7. ed. Porto Alegre: Nova Dimensão, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

FONSECA, Thais N. de Lima e. **História & ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FREITAS, Luiz Felipe Sausen de. **A identidade missioneira na área dos Sete Povos das Missões jesuítico-guarani**. 2016. 153 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2016.

GAMA, Basílio da. O Uruguai. [1769]. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo, Atlas, 2002.

GOLIN, Tau. **A Fronteira: 1763–1778 - história da brava gente e miseráveis tropas de mar e terra que conquistaram o Brasil meridional**. 3. vol. Passo Fundo, RS: Méritos, 2015.

GOLIN, Tau. **A Guerra Guaranítica**: o levante indígena que desafiou Portugal e Espanha. São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

GOOGLE CLASSROOM. Disponível em <https://sites.google.com/etfbsb.edu.br/ifb-campustaguatinga/google-sala-de-aula>. Acesso em: 04 nov. 2024.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória**: Reflexões metodológicas sobre História Oral. São Leopoldo: Oikos, 2012.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. História, memória e patrimônio. **Revista do Patrimônio**, Brasília, n. 34, p. 91-112, 2012.

HAMERMÜLLER, Genaro Luíz. **Os caciques Ñheçu e Sepé Tiaraju** – o mau e o bom selvagem às vistas da literatura e da história. 2018. 145f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, Paraná, 2018.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília, DF: Iphan, Museu Imperial, 1999.

HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

KERN, Arno Alvarez. **Missões**: uma utopia política. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

LOPES NETO, João Simões. **Lendas do Sul**. 3. ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, [1913] 2002.

LUCA, Tânia Regina de. **Práticas de pesquisa em história**. São Paulo: Contexto, 2020.

MARCHI, Darlan de Mamann. **O patrimônio antes do patrimônio em São Miguel das Missões**: dos jesuítas à UNESCO. 2018. 524 f. Tese (Doutorado em Memória Social e Patrimônio Cultural) – Universidade Federal de Pelotas. Pelotas/RS, 2018.

MARTINS, Maria Cristina Bohn. As missões do sul: jesuítas e expansão das fronteiras no século XVIII. In: MARTINS, Maria Cristina Bohn; RODRIGUES, Luiz Fernando Medeiros. (orgs.). **A experiência da missão jesuítica na primeira modernidade**. São Leopoldo: Oikos, 2019. p. 153-179.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993.

O QUE É COMO USAR O PADLET? Mural virtual em sala de aula! Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=usPW67e-Un4>. Acesso em: 29 set. 2024.

OLIVEIRA, Ellen dos Santos. **O herói Sepé em duas versões**: O Uruguai e Sepé – o morubixaba rebelde. 2016. 208f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão/SE, 2016.

OLIVEIRA, João Paulo Gama; CHALOPA, Rosa Fátima de Souza. O Patrimônio educativo em tela: incursões pelos anais dos congressos Brasileiros de História da Educação (2011 – 2019). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 339-267, mai./ago. 2023.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. História, literatura e cidades: diferentes narrativas para o campo do patrimônio. **Revista do Patrimônio**, Brasília, n. 34, p. 397-410, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. **História do Rio Grande do Sul**. 9 ed. Porto Alegre: Martins Livreiro Editora, 2014.

PIEVE, Stella Maris Nunes. **Romaria das águas e caminho de Sepé Tiaraju**: religião, território e cosmopolítica no Rio Grande do Sul. 2014. 205f. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

PONTES, Bárbara Muniz; LAPSKY Igor. Educação Patrimonial e ensino de história: Registrando saberes e práticas na Educação Básica. **Revista Eletrônica Trilhas da História**, Mato Grosso do Sul, v.13, n. 26, p. 100-119, 2024.

QUADROS. Carolina Machado Quadros *et al.* (orgs). **Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos** [recurso eletrônico]. 8. ed. atual. Caxias do Sul: EDUCS, 2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto Nº 53.817, de 28 de novembro de 2017**. Institui o Plano Estadual de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino das Histórias e das Culturas Afro- Brasileiras, Africanas e dos Povos Indígenas. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 2017.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**. Porto Alegre: CORAG, 2018.

RUBIARA, Luís. **A luta de cada um** – Sepé Tiaraju e a guerra guaranítica. São Paulo: Instituto Callis, 2012.

RÜSEN. Jörn. **Razão histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN. Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-242, 1989.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo dos. **As missões**. Crise e redefinição. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo dos. Construções Patrimoniais em torno das Missões Jesuíticas: a invenção dos lugares de memória alusivos a Sepé Tiaraju. *In*: RODRIGUES, Luis Fernando Medeiros; MARTINS, Maria Cristina Bohn. (orgs.). **A experiência da missão jesuítica na primeira modernidade**. São Leopoldo: Oikos, 2019. p. 235-264.

SÃO GABRIEL. **Lei nº 1.774, de 27 de março de 1991**. Procede o tombamento histórico-ecológico da Sanga da Bica e cria uma reserva biológica exótica-nativa. São Gabriel: Prefeitura Municipal de São Gabriel, 2023. Disponível em: <https://www.saogabriel.rs.gov.br/pagina/meio-ambiente>. Acesso em: 07 ago. 2023.

SÃO GABRIEL. **Parecer nº 005/2025**. Aprova o Plano de Ação Pedagógica para Educação ds Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (2025-2027) para Rede Municipal de Ensino de São Gabriel. CME/SG Comissão de Ensino Fundamental E Educação do Campo – CEFEC. 2025.

SAVOLDI, Carlos Renato. **Ações de educação patrimonial**: um guia para escolas e municípios. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico de Estado (IPHAE). Porto Alegre: Instituto Estadual do livro, 2023. 56p.

SCHLATTER, Bruno Belloc Nunes. **Tiaraju e os outros Sepés**: lideranças indígenas na Guerra Guaranítica. 2008. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

SOUZA, José Edimar de. **As escolas isoladas**: práticas e culturas escolares no meio rural de Lomba Grande, RS (1940 – 1952). 2015. 292f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio do Sinos. São Leopoldo, 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de. Preservação do Patrimônio escolar no Brasil: notas para um debate. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 199-221, jan./jun. 2013.

VASCONCELOS, José Antonio. **Metodologia do ensino de história**. Curitiba: Intersaberes, 2012.



VIEIRA, Alexandre. **Pensamento político na Guerra Guaranítica**: justificação e resistência ao absolutismo ibérico no século dezoito. 2005. 180f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC, 2005.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, Artmed, 1998.

ZAMBONI, Ernesta. **O ensino de História e a construção da identidade**. São Paulo: SEE\SP, 1993.

## APÊNDICE A - MAPA DA ROTA DAS MISSÕES. ENTRADA DE SÃO GABRIEL, BR 290



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

## APÊNDICE B - AVALIAÇÃO DO GUIA DIDÁTICO

Avaliação Guia Prof. Carlos Garcia 2024

**Questões para orientar a avaliação do Guia proposto, pelos professores:**

Análise:

**1. O Guia apresenta uma organização clara, coerente e funcional? Comente.**

O Guia apresenta organização muito clara e coerente com etapas bem definidas e um roteiro - facilitando a aprendizagem. Com a nossa experiência com turmas de ensino fundamental sugerimos que a organização das atividades deve verificar a realidade da turma.

**2. O Guia apresenta texto e atividades que colaboram com o debate sobre as repercussões, relações e aplicação do conhecimento histórico na sociedade? Fornecendo elementos para compreender as interações da sociedade e refletir sobre o Patrimônio e a valorização dos locais de memória? Comente.**

O Guia está muito bem-organizado, com um ótimo aprofundamento teórico - entendemos que sempre a aprendizagem é melhor quando nossa docência tem como embasamento uma teoria de aprendizagem na linha construtivista. Assim o embasamento da Teoria de Aprendizagem Significativa de Ausubel - que tem como norte um processo em que uma nova informação se relaciona com os conhecimentos que o aluno já construiu - facilitando o processo de aprendizagem. O professor vai desenvolvendo as atividades - uma vez que o aluno vai estabelecendo relações - fazendo interações - organizando sua estrutura cognitiva - e assim fornecendo elementos para refletir sobre a o Patrimônio e a valorização dos locais de memória (pelo significado que os novos conhecimentos produziram).

**3. Os alunos têm a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a Guerra Guaranítica e as representações de Sepé? Comente.**

Sim. Dentro da proposta do Guia Didático, os alunos vão ter a oportunidade de ter uma experiência diferenciada no seu processo de aprendizagem com interação entre os conhecimentos já adquiridos e aqueles apresentados pelo professor - que vai ser

um mediador. Na maioria das escolas que trabalhamos, observamos que geralmente os conhecimentos de história já são apresentados ao aluno de forma mais abstrata, em graus crescentes de generalidades. A relação do aluno com este conhecimento é na maioria das vezes, distante, e fortemente mediada pela linguagem externa, menos pessoal. Nessas circunstâncias, ainda que aprendido e satisfatoriamente formulado em nível de abstração aceitável, o conhecimento tem muita dificuldade para aplicar-se a novas situações concretas. Isso sugere que o processo de aquisição do conhecimento sistemático, na escola, tem uma direção oposta à do conhecimento espontâneo.

O conteúdo sobre a Guerra Guaranítica e as representações de Sepé encontram todo um contexto histórico favorável para a aprendizagem na nossa cidade - que fazia parte de uma das estâncias jesuíticas - uma vez que o aluno, através das atividades propostas - compreende a formação histórica da nossa região, o sentido da fundação dos Sete Povos das Missões, as lutas e tratados e principalmente a importância da Batalha de Caiboaté para o nosso município de São Gabriel, fica fácil e significativo para o aluno compreender e relacionar a presença forte de Sepé Tiarajú como liderança na luta pelos povoados missioneiros e seu legado histórico para a região. O Guia está cuidadosamente organizado para desenvolver um aprofundamento teórico sobre todo o contexto histórico da Guerra Guaranítica e busca resgatar a inserção e importância da relação do Patrimônio histórico com a nossa história.

**4. O Guia possui sequência que promove a formação de um cidadão do século XXI, capaz de posicionar-se criticamente, ter autonomia de pensamento e capacidade de argumentação diante das contribuições e dos impactos da Ciência História e da Tecnologia sobre a vida social? Comente.**

O material - Guia representa um caminho, uma alternativa concreta de transformar as aulas de história - uma vez que urgente uma metodologia no ensino da história que contribua para a um cultura científica efetiva, a partir de práticas em que o conhecimento histórico seja organizado como um processo histórico, objeto de contínua transformação e associado ao desenvolvimento de novas propostas de aprendizagens, proporcionando condições para os alunos construam conhecimentos, superando limitações com o uso da tecnologia - como cidadãos do seu tempo histórico.

**5. O Guia apresenta proposta de atividade que estimula a investigação científica (por meio da observação, experimentação, interpretação, comparação, análise, etc.)? Comente.**

Sim. As atividades propostas foram bem elaboradas e embasadas numa nova prática - Entendo que representam um desafio, pois depende muito da prática do professor. A história sendo trabalhada como ciência - com atitude de pesquisa na construção dos conhecimentos históricos.

**6. As atividades estimulam a cooperação, criatividade, curiosidade e a imaginação? Essas atividades representam um desafio alcançável? Comente.**

Entendo que sim. Mas depende do direcionamento e na orientação das Atividades propostas e principalmente do conhecimento e postura do Professor. Como professora de história - sempre busquei conhecimentos e recursos, para conseguir trabalhar os conceitos históricos - que são abstratos com alunos e transformá-los em que fizessem sentido para o aluno - (o que faço até hoje), mas há alguns anos atrás ganhei um livro do Prof. Marco Antonio Moreira - Mapas & Diagramas (do meu Colega que fazia Mestrado em Física) - onde tive a oportunidade de conhecer a Teoria de Aprendizagem Significativa que foi desenvolvida por David Ausubal - assim, comecei a me interessar por esta teoria construtivista e aos poucos fui introduzindo algumas mudanças na minha prática pedagógica. Hoje posso dizer busco nas minhas explicações e atividades de história aplicar o princípio da diferenciação progressiva - sempre buscando uma abordagem que priorize tanto o indutivo quanto o dedutivo à organização das atividades - mas na construção dos conhecimentos históricos, em especial na caracterização dos grandes tempos históricos e contextos a abordagem dedutiva é excelente na aprendizagem dos conceitos e análises históricas.

Neste sentido, entendo que essas atividades propostas representam um grande desafio - uma vez que esta teoria vem transformar as práticas tradicionais que porque a maioria dos nossos alunos vem de uma aprendizagem tradicional, que é alcançável e fascinante - mas que exigem uma mudança total de prática pedagógica e postura do professor.

Importante destacar também que observamos que esta Teoria de Aprendizagem Significativa vem muito de encontro com as disciplinas das Exatas - ou é usada "mais" por professores desta área do conhecimento e nas Ciências Humanas ela representa

um desafio maior ainda, mas fundamental para mudança de paradigmas e posturas.

**7. A sequência do Guia é motivadora, na qual os alunos sentem que estão conseguindo aprender e que seus esforços valem a pena? Isso ajuda os alunos a serem cada vez mais autônomos em suas aprendizagens? Comente.**

Apesar de entender (pela nossa prática) que no ensino fundamental este processo é lento, a sequência do Guia analisada é ótima - motiva os alunos a construir seus conhecimentos e ao longo das aulas - desenvolverem autonomia em suas aprendizagens.

**8. A proposta apresenta a evolução histórica dos conceitos, citando os cientistas que se destacaram na construção dos conhecimentos tratados? Isso faz os alunos pensarem na Ciência História como um campo de construção de conhecimento? Comente.**

Sim. A introdução da evolução histórica dos conceitos e dos cientistas que se destacaram na construção dos conhecimentos abordados representa um avanço no processo de aprendizagem do Ensino Fundamental - uma vez que possibilita que o aluno - através da aquisição de novos conhecimentos e pela descoberta - de maneira gradual - vá desenvolvendo a assimilação de conceitos - e comece a ter uma aprendizagem significativa.

**9. A sequência didática tem atividade que permite determinar os conhecimentos prévios dos alunos, assim dando a orientação ao professor para desenvolver a dinâmica da aula a partir desses conhecimentos? Comente.**

Sim. Muito boa esta dinâmica que possibilita ao professor trabalhar com novas abordagens, ideias, conceitos que é fazer uma “verdadeira sondagem diagnóstica” - das aprendizagens do aluno, realizar novas descobertas, fazer relações, introduzir novos conteúdos (conceitos) e despertar o interesse por novos conhecimentos de forma receptiva.

**10. A proposta incentiva os professores e alunos a buscar textos e informações fora dos limites da própria sequência do Guia Didático? Comente.**

Sim. A proposta é excelente, e impulsiona professores e alunos a buscar mais

informações e conhecimentos, pois desenvolve a pesquisa histórica - que entendemos ser fundamental na aprendizagem da disciplina de história. Inclui a proposta alavanca a construção de conhecimentos de forma significativa para os alunos e favorece a prática do professor - que neste contexto educacional que estamos vivendo - tanto na rede pública municipal, estadual como a particular - onde a disciplina de história ficou relegada a 01 (uma) e/ou no máximo 02 (duas) horas aula - representa um caminho novo e possível.

**11. O subsídio didático estimula o professor a continuar investindo em sua própria formação continuada, com isso ampliando os seus conhecimentos? Comente.**

Sim. A partir do momento que o professor conhece esta nova teoria de aprendizagem através deste subsídio - este passa a representar um estímulo para o professor buscar novos conhecimentos através de leituras, projetos e novas atividades através do processo de aprendizagem significativa. Esta atividade representa ainda um caminho novo para a prática do professor de história - trazendo uma interação entre o que o aluno já sabe e o que ele precisa saber - organizando assim atividades contextualizadas - fundamentais para a construção do conhecimento histórico. Ainda proporciona o cuidado com a assimilação dos conhecimentos tão importantes para as novas aprendizagens.

Avaliação realizada pela profa. Claudia Del'olmo.

## ANEXO A - FOLDER DO ENCONTRO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DE SÃO GABRIEL/RS

### Resp. pelo Evento:

Carlos Alberto Xavier Garcia

### Apoio na organização:

Prefeitura Municipal - Secretaria da Educação -  
Secretaria do Turismo, Indústria e Comércio - Escola  
Técnica Municipal São Gabriel - PPGH UCS -



Programa de Pós-Graduação em História - UCS -  
Mestrado e Doutorado

Prof. Dr. Roberto Radünz  
Coordenador

Prof. Dr. José Edimar de Souza  
Orientador

Encontro de Professores de História  
São Gabriel - RS -

**GUIA DIDÁTICO**  
**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO**  
**GABRIEL/RS:**  
**REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ**  
**TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA**  
**NO ENSINO FUNDAMENTAL**



**2024**  
**São Gabriel**

### APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós Graduação em História - PPGH - UCS -, o Poder Público Municipal através da Secretaria Municipal de Educação - SEME - e Secretaria Municipal de Turismo, Indústria e Comércio - Setur - apresentam um espaço de formação continuada com apresentação de proposta de um Guia didático, para o ensino de história, para ser desenvolvido com professores do Ensino Fundamental. O material é uma produção do doutorando em História Prof. Carlos Alberto Xavier Garcia, que elaborou, sob orientação e com base na pesquisa uma proposta de Guia Didático.

### OBJETIVO GERAL

Propiciar oportunidades para o diálogo, a troca de conhecimentos e a discussão sobre proposta didática para a rede no ensino de história do Ensino Fundamental.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir a Teoria da Aprendizagem significativa;
- Apresentar proposta de Guia didático.
- Obter uma avaliação da proposta para validação.

Credenciamento: das 18h às 19h no Auditório da Escola Técnica Municipal de São Gabriel

### PROGRAMAÇÃO

**DATA:** 7/11/2024

**HORA:** 18h e 30min - credenciamento

**local:** Auditório da Escola Técnica Municipal

### ATIVIDADES DA NOITE:

#### Mesa de Abertura:

**HORA: 19h** Profa Angela Assis Brasil - SEME  
Prof. Humberto Petrarca - Diretor E.M. Técnica São Gabriel -  
Profa Janine Dorneles - Supervisão E.M. Técnica São Gabriel -  
**19h e 15min** Prof. José Edimar de Souza - Orientador de Tese - UCS -  
**19h e 30 min** - Prof. Carlos Garcia - Doutorando do PPGH - UCS -  
Apresentação do Guia Didático de História -

**HORA: 20:30 min** - Aplicação de questionário avaliativo -

**21h** - Encerramento

Atestado de Participação emitido pela Secretaria Municipal de Educação - SEME -



**Sejam Bem-vindos!**



## **ANEXO B - GUIA DIDÁTICO**

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
DOUTORADO PROFISSIONAL**

**CARLOS ALBERTO XAVIER GARCIA**

**GUIA DIDÁTICO  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS: REPRESENTAÇÕES DE  
SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAXIAS DO SUL  
2024**

**CARLOS ALBERTO XAVIER GARCIA**

**GUIA DIDÁTICO**  
**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS: REPRESENTAÇÕES DE**  
**SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Guia submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em História.

Linha de Pesquisa: Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial e Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. José Edimar de Souza.

**CAXIAS DO SUL**  
**2024**

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 – Representação imagética de Sepé Tiaraju.....	10
Figura 2 – Localização .....	16
Quadro 1 – Questões para orientar a avaliação do guia proposto pelos professores .....	29

**SUMÁRIO**

	<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....</b>	<b>11</b>
2.1	O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: .....	12
2.2	O CONTEXTO HISTÓRICO DE SÃO GABRIEL .....	13
2.3	O PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL E O ENSINO DE HISTÓRIA .....	14
2.4	AS GUERRAS E TRATADOS: A GUERRA GUARANÍTICA E AS REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ.....	16
<b>3</b>	<b>SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS .....</b>	<b>19</b>
3.1	PADLET .....	19
3.2	GOOGLE CLASSROOM.....	19
<b>4</b>	<b>GUIA DIDÁTICO: EXEMPLO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA.....</b>	<b>21</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>

## APRESENTAÇÃO

Caro(a) Professor(a),

Na pesquisa que deu origem a este Guia Didático, estudou-se a possibilidade de promover aprendizagem significativa por meio da resolução de situações-problema envolvendo o tema **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SÃO GABRIEL/RS: REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ TIARAJU NO ENSINO DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**.

Por meio dessa proposta, desenvolvida na forma de uma Unidade de Ensino Potencialmente Significativa – UEPS (Moreira, 2011<sup>1</sup>), fundamentada na Teoria da Aprendizagem Significativa, de Ausubel (2003), buscou-se promover o desenvolvimento do raciocínio lógico, da habilidade de encontrar e descrever padrões, da argumentação e da utilização correta da linguagem histórica e da Educação Patrimonial.

Os dados analisados têm origem nos instrumentos aplicados durante a pesquisa, além das referidas situações-problema, tais como participações dos estudantes, avaliação diagnóstica e avaliação final, apresentando resultados expressivos, no que se refere à aprendizagem significativa do conteúdo abordado e da metodologia utilizada. Especificamente, no que diz respeito à utilização de ambiente virtual de aprendizagem, quando houver interesse em utilizá-la em sala de aula, destaca-se a importância do professor refletir sobre seu planejamento.

Neste Guia você encontrará sugestões de atividades promovidas com este propósito e espera-se que sejam exitosas para você também!

Bom trabalho!

---

<sup>1</sup> Aula inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

## 1 INTRODUÇÃO

Os programas da Área de Ensino têm crescido significativamente no Brasil, conforme aponta o relatório de avaliação quadrienal Capes (2017). Nesta avaliação destacam-se os cursos de mestrado e doutorado profissional que surgiram com o objetivo de qualificar profissionais em exercício na regência de classe e realizar pesquisas de ponta em diversos setores. Na área educacional tais programas propiciam a integração entre ensino, pesquisa e extensão, promovendo ações de divulgação das produções acadêmicas, dos produtos educacionais elaborados pelos pesquisadores em formação, e que promovem um impacto significativo na educação continuada de educadores.

Um desses produtos a ser apresentado nessa proposta é o Guia Didático em que detalhamos a partir da Teoria de Aprendizagem Significativa.

Figura 1 – Representação imagética de Sepé Tiaraju



Fonte: Parte do painel Epopéia Rio-grandense, Missioneira e Farroupilha, no centro de Porto Alegre - Pintura: Danúbio Gonçalves.

## 2 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A Teoria de Aprendizagem Significativa foi desenvolvida por David Ausubel, entre 1963 e 1968 e reiterada em 2003, com diversos autores como Marco Antônio Moreira (Coelho; Marques; Souza, 2019).

A teoria em questão trata do conjunto de conhecimentos que o aprendiz já possui, e este incorpora os novos conhecimentos tendo maior ou menor estabilidade cognitiva ou por estar mais ou menos carregado de significados (Coelho; Marques; Souza, 2019)

A ênfase dessa teoria é dada ao conjunto de conhecimentos que o estudante já possui, e esse conhecimento prévio é relacionado ao novo que recebe o nome de “subsunçor”. Este pode ser de maior ou menor estabilidade cognitiva justamente por ter mais ou menos significados.

Os subsunçores se inter-relacionam na estrutura cognitiva do aluno, mas ainda pode ser um conhecimento equivocado. É preciso tomar cuidado com conceitos equivocados. Também é comum achar que o aluno que aprende significativamente não esquece. A possibilidade de esquecer é algo previsto.

Outra questão relacionada ao ensino é com a forma, em que o aluno aprende de maneira mecânica, ou seja, apenas para realizar uma atividade avaliativa, sem fixação na estrutura cognitiva não ocorrendo a interação.

Ausubel vê as aprendizagens mecânica e significativa como parte de um mesmo “*continuum*”, em que cada uma ocupa uma parte e para que haja aprendizagem significativa é necessário que: a) o material da aprendizagem seja potencialmente significativo e b) o aprendiz tem que apresentar predisposição em aprender significativamente.

Para isso é necessário que o material de aprendizagem tenha significado lógico e também que o aluno tenha conhecimentos prévios capazes de se associar ao conteúdo novo apresentado. Não existe material significativo, pois o significado está nas pessoas, não nos materiais. Então, por isso dizemos que quem determina os significados são os alunos. Para o sucesso da aprendizagem significativa, é preciso

um “processo de negociação entre professor e aluno” e também depende do “aluno querer aprender de forma significativa” (Coelho; Marques; Souza, 2019, p. 2).

Ausubel identificou três tipos de conhecimento significativo: Representacional, Conceitual e Proposicional. O tipo representacional é o mais elementar. E para essa teoria foi criado alguns facilitadores de aprendizagem, e o primeiro deles são os organizadores prévios, que são os recursos previstos para o caso de alunos não terem os subsunçores adequados para a aprendizagem de determinado conhecimento (Coelho; Marques; Souza, 2019).

O sistema de ensino não pode seguir num modelo mecânico, gerando a crise na educação. Para tentar mudar esse modelo de ensino mecânico, conteudista e dito tradicional é que os governos têm promovido uma série de reformas educacionais. No entanto, é preciso que o ensino-aprendizagem crie laços de afetividade, tanto entre alunos e professores como entre o aluno e o conteúdo a ser aprendido. E para isso o respeito à leitura e ao patrimônio histórico cultural é super importante.

## 2.1 O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:

A disciplina de História, no Brasil, desde sua criação (século XIX), passou por diversas propostas de implementação. A instituição da disciplina foi sustentada por diferentes concepções e tendências. No século XX, década de 1980, a universidade assume o discurso da integração dos vários níveis de ensino, participando do debate sobre as mudanças, conforme Fonseca (1993).

De acordo com essa autora, as mudanças na produção do conhecimento chegaram à escola fundamental e ao público em geral não só pelos novos currículos, mas, sobretudo pelo material de difusão, produto dos meios de comunicação de massa: livros didáticos e paradidáticos, jornais, revistas, programas de TV, filmes e outros (Fonseca, 1993).

A disciplina de História é um componente curricular que tem como objetivo a reflexão, a compreensão crítica e, isso se dá com a introdução de novas metodologias, formação continuada de educadores, novos materiais didáticos e novas estratégias de ensino e avaliação. A disciplina de História não se presta mais à mera repetição de conteúdos decorados, de temas prontos e acabados (período da ditadura militar), transmitidos pelos professores, mas a reflexão e tomada de posicionamento com relação aos fatos históricos. Para isso, o alunado precisa desenvolver uma atitude



histórica em que a habilidade de investigar, questionar e compreender o processo histórico é competência a ser desenvolvida na sala de aula e em atividade extraclasse. Com isso a formação do sujeito capaz de exercer a cidadania e contribuir para a transformação da sociedade.

## 2.2 O CONTEXTO HISTÓRICO DE SÃO GABRIEL

A região em que hoje está situado o município de São Gabriel é parte integrante do Conselho Regional de Desenvolvimento (COREDE) Fronteira Oeste do Pampa gaúcho e é uma região reconhecida pela agricultura e pecuária, pelo uso do cavalo e de cultura que mescla hábitos europeus com nativos.

No século XVII e XVIII, era espaço pertencente a povos originários dos quais se destacavam os Charruas, Minuanos, Guaranis e Kaingangs, e depois disputa territorial de fronteira entre o governo luso-espanhol, que resultou em ocupação espanhola e mais tarde portuguesa.

O início da ocupação foi por padres jesuítas espanhóis que formaram comunidades indígenas chamadas de missões ou reduções em diversas partes do antigo território, com a finalidade inicial de conquistar e catequizar os primitivos habitantes. De acordo com as pesquisas, os missionários realizaram incursões aos aldeamentos indígenas e no espaço onde hoje está o Rio Grande do Sul, sendo que a etnia originária predominante era a Guaraní.

A partir de 1682, iniciou-se a formação dos povoados. No entanto, São Gabriel teria surgido em 1846, “[...] sendo que nasceu à luz do Tratado de Madri, remontando ao surgimento das primeiras estâncias Jesuíticas e às diversas batalhas travadas entre lusos, espanhóis e povos indígenas.” (Santos; Dal Corno, 2014, p. 116).

Os conquistadores (lusos e espanhóis) que por aqui chegaram ocasionaram uma modificação na estrutura política, geográfica e cultural, que era mantida pelos indígenas. O nome da cidade de São Gabriel, apesar da “marca” de “Santo”, de fato deu-se em homenagem ao vice-rei do Rio da Prata em 1800, D. Gabriel.

O município de São Gabriel teve duas fundações, a saber, uma espanhola e outra portuguesa. Em março de 1800, D. Félix de Azara, naturalista espanhol, enviado do reino, recebeu a incumbência de preparar uma expedição de povoamento com dezenas de famílias vindas da Espanha, mas apenas quatro famílias teriam condições de participar da povoação. Diante da situação, teria lançado um Edital de povoamento

na província e assim estabelecia um programa de colonização, oferecendo vantagens aos agricultores e estancieiros. O programa incluía a distribuição de lotes de terras, junta de bois, trigo e outras sementes e implementos agrícolas ou dinheiro para o plantio. Após cinco anos de permanência

Considerando a batalha final de a Guerra Guaranítica ter ocorrida em São Gabriel, um evento da história regional/local de relevante importância para a História, é que pensamos:

- Como os professores e a comunidade local entendem esse fato histórico?
- De que maneira, a escola e, em especial os professores de História, podem contribuir para a formação do cidadão no modo de pensar e reconhecer a identidade do lugar e dos sujeitos que residem no município?
- **Como trabalhar o tema Educação Patrimonial em São Gabriel: as representações de Sepé Tiaraju no ensino de história no ensino fundamental?**

Para isso, pensamos acerca do Patrimônio Histórico e o Ensino de História com o auxílio de ferramenta digital.

### 2.3 O PATRIMÔNIO HISTÓRICO LOCAL E O ENSINO DE HISTÓRIA

Ao refletirmos sobre este tópico, buscamos uma literatura que aborde sobre o ensino de história e a questão do patrimônio local e, assim, desenvolvemos uma busca virtual acerca do ensino de História e a questão do patrimônio. Para delimitarmos o tempo e o espaço, procuramos identificar trabalhos sobre o tema memória indígena ou local de memória dos povos originários, estudos sobre história local e existência de Patrimônio Histórico-cultural no RS – Rota das Missões.

Jacques Le Goff (2013), ao tratar de materiais de memória coletiva e da história, nos fala da existência de dois materiais: os documentos e os monumentos. Nesse caso, os monumentos são vistos como um sinal do passado.

A intenção é buscar compreensão acerca do que se entende dos aspectos relativos ao patrimônio local e a importância do ensino de História Local nas escolas bem como documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais, e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino de História.

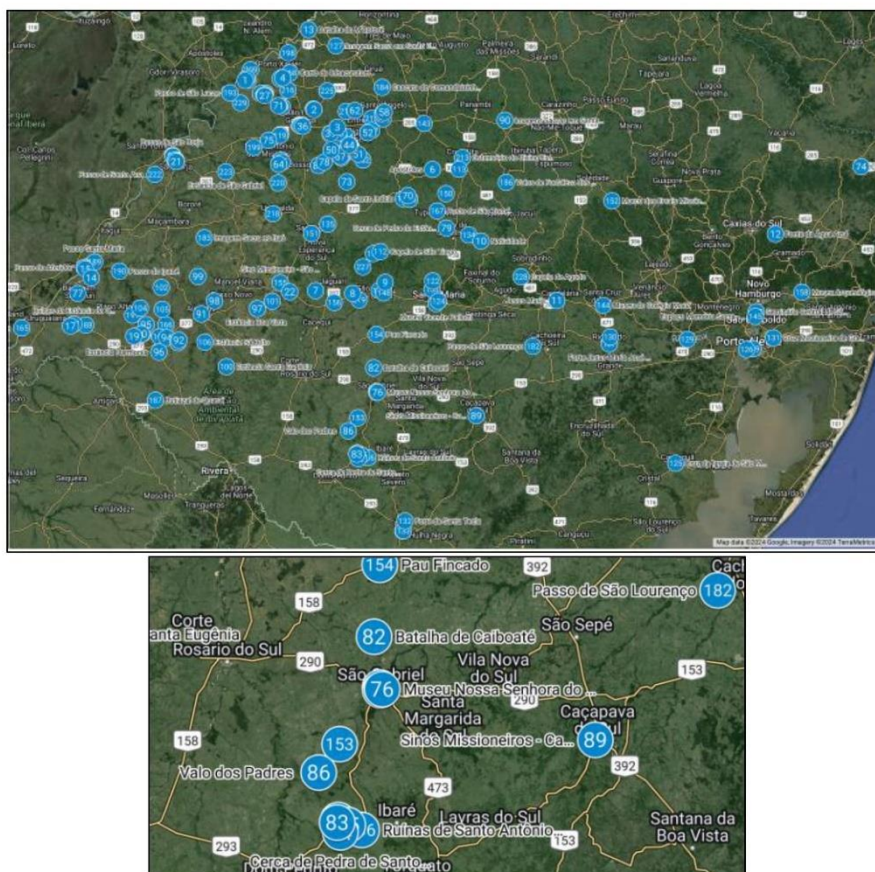
Quando tratamos do Ensino Fundamental, lidamos com o Ensino de história “complexo” na relação com a Educação e atuamos em um campo que inegavelmente trata de diversidade, e requer a defesa de novas práticas, novas abordagens, para a implantação das leis educacionais. Talvez esse seja o maior desafio, como bem disse Cavalcanti (2018), e que não pode ser confundido com proximidade física ou temporal e, com base em outros autores, esclarece que não podemos desconsiderar, na história local, o mundo globalizado. Nessa linha, o autor (2018, p. 282) defende que:

As pesquisas que desenvolvemos analisam objetos sobre acontecimentos diversos que ocorreram em algum local independentemente do conceito que adotemos. Os temas que trabalhamos em sala de aula, os assuntos; conteúdos que ensinamos, versam sobre representações acerca de acontecimentos que ocorreram em algum espaço, em algum local.

O autor reflete sobre a dimensão do termo local e considera os documentos como elementos de análise para pensar sobre o que nos permitem entender e configurar como local. Cavalcanti nos leva a questionar sobre as dimensões que os documentos nos levam a escrever a história do objeto de pesquisa, que pode ser uma rua, um bairro ou uma cidade. E os documentos analisados e utilizados na pesquisa é que podem dar as pistas ou indícios para pensarmos a respeito.

Dessa forma, chega a concluir que a história nacional é construída por práticas e relações da chamada história local, nacional e global. Para Cavalcanti (2018, p. 288), “[...] o professor pode deslocar o ângulo de percepção movido pelo fundamento básico da Ciência Histórica ao compreender que as experiências são singulares no tempo e nos espaços”. Apresenta-se na Figura 2 a localização de alguns dos patrimônios citados.

Figura 2 – Localização



Fonte: Retirado de Grande Projeto Missões (2023).

## 2.4 AS GUERRAS E TRATADOS: A GUERRA GUARANÍTICA E AS REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ

Ao abordar o tema da “guerra guaranítica” e seu líder Sepé Tiaraju, buscamos identificar as representações de Sepé. O Sepé que era um indígena da Missão de São Miguel e que atingiu o posto de Corregedor (Prefeito) do Cabildo e lutou contra as tropas militares dos exércitos lusos e espanhol, cuja façanha ficou conhecida, mas de que forma? Quais as representações que marcam a imagem de Sepé para o público local e comunidade escolar? Qual ensino de História e como trabalhar o patrimônio

local? Essas são questões que movimentam o interesse em desenvolver um estudo acerca de Sepé Tiaraju e suas representações na comunidade escolar e local.

Com isso se percebe que os locais históricos alusivos à questão indígena em São Gabriel são: o monumento aos Sete Povos e Sepé Tiaraju, na entrada da cidade, junto à Rua Juca Tigre local do tombo de Sepé na chamada Sanga da Bica; e, o monumento em Caiboaté Grande, alusivo à batalha que pôs fim à guerra Guaranítica em 10 de fevereiro de 1756, quando aproximadamente 1.500 indígenas foram trucidados no “desfecho da Guerra Guaranítica”.

O estudo do local constitui para a história um ponto de partida para a aprendizagem dos estudos históricos e, nessa perspectiva, podemos afirmar que o ensino de História que parte do local se configura como um exercício de reflexão, sobretudo da realidade local e para uma referência no processo de construção da imagem dos habitantes da região/local.

O que percebemos é aquilo que observamos atentamente e de forma concreta e, numa aula de História, o conteúdo escolar torna-se mais interessante com a realização de atividade prática. O estudo de temas como patrimônio se apresenta com maior aproveitamento por parte do aluno na chamada saída de campo, isto é, atividades que são propiciadas através de aulas passeio ou visitas técnicas. Assim, ao propormos a elaboração de pesquisa sobre memória e patrimônio há maior aproveitamento a partir da visitação a esses locais de memória e com isso, a realização de trabalhos com a técnica da História Oral (HO), por parte dos alunos e sob orientação do professor.

Os locais de memória indígena em São Gabriel não são muitos, no entanto, estão pouco sinalizados ou não são demarcados. A intenção é que com esta pesquisa possamos organizar uma amostra destes espaços com sua identificação para uma melhor apropriação dos lugares pela comunidade escolar e local.

Um destes locais é a Sanga da Bica que fica na entrada atual da cidade de São Gabriel. Está situada próximo à praça principal, na rua Juca Tigre esquina com a rua General Câmara. Ali está o monumento aos Sete Povos e havia também uma escultura de Sepé Tiaraju, que foi removida a pedido de liderança indígena, pois estava em péssimas condições de manutenção e sofreu uma queda do pedestal, após um vendaval.

O outro local também considerado de grande valor histórico é o monumento

18

à Batalha de Caiboaté, erguido em 1950 pelo movimento tradicionalista gaúcho, em homenagem aos mais de 1200 guaranis mortos no enfrentamento ao exército luso-espanhol, na Guerra Guaranítica. A seguir delineamos uma proposta de Guia Didático, com uso de ferramentas digitais.

### 3 SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS

#### 3.1 PADLET

Criado em 2012 por Nitesh Goel, o *Padlet* é uma plataforma *online* em formato de mural virtual que oferece a possibilidade de armazenamento e compartilhamento de imagens, textos, *links*, vídeos e arquivos diversos. Com o mesmo cadastro é possível criar diferentes murais, individuais ou de forma colaborativa, e compartilhá-los por diversos meios, seja pelo *Twitter*, *Facebook* ou *email*. Possibilita ainda salvar os dados dos murais em formato *pdf*, imagem e impressão. Outras vantagens são o acesso gratuito e o fato de que as informações do ambiente digital já estão traduzidas para a língua portuguesa.

O mural virtual, *software* livre na modalidade *online* alia recursos de compartilhamento de informações e interações dos usuários na modalidade denominada de “redes sociais”. Esse recurso proporciona aos estudantes atividades que permitem a conexão ao ciberespaço, interação virtual e compartilhamento de informações entre alunos-alunos e/ou alunos-professor. Acredita-se que a exploração dessa ferramenta seja um elemento motivacional para o processo educativo, além disso, é uma forma de exteriorização das aprendizagens por parte do grupo.

A plataforma digital *Padlet* permite a composição de redes sociais e a configuração de murais virtuais. Portanto, a plataforma *Padlet* de apresentação de informações em mural virtual pode ser um excelente recurso digital para estruturação de sequências didáticas interativas que pode ser planejada e aplicada por professores como recurso para o ensino de conteúdo disciplinar. Para utilizar o *Padlet*, é necessário realizar um cadastro no site e editar seu perfil.

Acesse o site: <https://padlet.com/> e clique em Registre-se.

#### 3.2 GOOGLE CLASSROOM

Com a importância da tecnologia para o avanço da Educação Brasileira, o *Google* criou a ferramenta *Google Classroom* (Google sala de aula), que se constitui como uma sala de aula virtual. Desde 2023, em plena pandemia, passou a integrar todos os segmentos da escola, da educação infantil ao ensino médio, e serve como principal interface de planejamento e atribuição de atividades aos estudantes.

20

A plataforma serve para enviar recados aos estudantes, como lembretes e anexos para uma aula invertida, por exemplo, o professor pode utilizar o mural da sala de aula virtual, localizado na primeira página ao visualizar o *Classroom*, sendo que os alunos podem responder recados. Para enviar tarefas e atividades, como Plano de Estudo e orientações de trabalhos, o professor deve utilizar a aba “Atividades”, pois assim os alunos podem marcar a tarefa como concluída ao finalizar. Nessa opção, o professor pode enviar recados individuais e privados, bem como lançar notas e conceitos.

Para acessar a plataforma basta acessar o Google Classroom por meio do menu de aplicativos do Google:



#### 4 GUIA DIDÁTICO: EXEMPLO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERATIVA

A sequência didática interativa é um procedimento que envolve uma série de atividades que estão interligadas e possuem um planejamento prévio das ações pensadas pelo professor da disciplina. **Pode-se dizer que é um** “[...] conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.” (Zabala, 1998, p.18).

**ETAPA 1:** Essa etapa é dedicada ao levantamento dos conhecimentos prévios que os alunos já possuem sobre o tema. Em qualquer proposta didática, é essencial que o professor faça primeiramente este levantamento, pois é neste momento que o professor saberá quais são os conhecimentos que os alunos têm sobre o assunto que irá ser trabalhado. Nesta sequência, o professor levantará esses conhecimentos, primeiramente, através de **questionamentos**.

**Para Refletir:**

- Conhecem um líder indígena chamado Sepé Tiaraju? Qual a contribuição dele para a história? E para o Brasil/RS? Já ouviram falar da Guerra Guaranítica? O que sabem sobre esse tema? Já ouviram falar da Batalha de Caiboate? E sobre a morte de Sepé Tiaraju?

**Entendendo a fonte:**

Depois destes questionamentos, outra atividade para o levantamento dos conhecimentos prévios será feita através de uma proposta de leitura, a qual deverá ser realizada em grupo. A atividade consiste na leitura de um texto. A leitura pode ser coletiva, em grupo ou individual, o professor que irá decidir. O texto consiste em um artigo de livro ou jornal (fictício) que relata sobre a notícia da Guerra Guaranítica e o tombo de Sepé. Neste texto, é discutida uma possível explicação para o fato da morte de Sepé e a Batalha do Caiboaté. O importante é o professor não dar nenhuma informação a mais do que está contido no texto. Além da leitura do artigo, haverá três perguntas para os alunos responderem, primeiramente em grupo e, posteriormente, cada grupo expressará as suas respostas para a sala toda. É um momento que, provavelmente surgirão dúvidas, o que motivará os alunos a buscarem as respostas.

22

São os alunos que devem manifestar suas dúvidas, assim contribuindo com a articulação de toda a intervenção pedagógica. Outro ponto importante, é que todos os alunos participem, principalmente, nas exposições das respostas, pois é fácil cair na ilusão de acreditar que as respostas que partiram de alguns alunos correspondem aos conhecimentos de todos. Por isso, o professor deve incentivar todos os alunos a participar, não só nesta etapa, mas ao longo de toda a sequência, pois permite que o professor adeque a sequência a partir das necessidades dos alunos. Para finalizar a aula, o professor deixa claro que a situação do texto não se trata de apresentar uma resposta, mas levar a uma reflexão.

**A fonte: site da Universidade Federal Fluminense**

Veja em [https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/revolta/guerras-guaraniticas/](https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/revolta/guerras-guaranitic/)

Veja o fragmento de texto abaixo:

*Sepé Tiaraju, 250 anos depois.*

*Alcy José de Vargas Cheuiche*

Em 1750, quando Sepé era o prefeito de São Miguel, habitavam a região dos Sete Povos cerca de 50 mil índios missioneiros. Viviam em cidades organizadas plantando trigo, milho, algodão, criando cabras, ovelhas e gado bovino, do qual, em suas estâncias, tinham cerca de 2 milhões de cabeças.

Foi quando os reis de Espanha e Portugal assinaram o Tratado de Madri, com a desculpa de acertarem suas fronteiras na América meridional. Pelo tratado, todos os índios dos Sete Povos deveriam abandonar suas cidades, lavouras e mudar-se para a margem direita do rio Uruguai, atual território argentino. Os portugueses tomariam conta do fruto do trabalho de mais de um século dos guaranis e, em troca, entregariam à Espanha a Colônia do sacramento, em atual território uruguaio. Realmente, uma desculpa para destruir a República Guarani, que crescera demais. Em resumo, porque me dói contar essa parte da história, Sepé e Nicolau Nhenguiru, corregedor da redução de Santa Maria, do outro lado do rio Uruguai, mobilizaram os índios para a defesa. Por incrível que pareça, usando a tática das guerrilhas, queimando campos para afugentar o gado de perto dos exércitos invasores, conseguiram ganhar tempo até fevereiro de 1756. No dia 7 de fevereiro de 1756, Sepé morreu em combate no local onde hoje é a cidade de São Gabriel. Três dias depois,

em 10 de fevereiro de 1756, houve a batalha de Caiboaté, onde cerca de 1,5 mil índios, liderados por Nicolau Nhenguiru, foram trucidados. Canhões de um exército de 3,5 mil soldados espanhóis e portugueses, os mais poderosos da época, contra lanças e flechas. Morreram quase todos os índios, e os arquivos de guerra do exército invasor acusam apenas alguns feridos, nenhum morto. Essa é a verdade histórica. Quem tinha legitimidade para defender seu território era Sepé, eleito pelo povo guarani. E também Nicolau Nhenguiru e outros líderes missioneiros. Por isso me encanta que seja numa casa legislativa que se faça esse reconhecimento oficial de Sepé Tiaraju como “herói guarani missioneiro riograndense. Porque ele era o líder legítimo do seu povo, diante de qualquer tribunal dito civilizado. Os outros que eram os invasores, como invadiram o Brasil no descobrimento, como invadiram os outros territórios da América, eles invadiram as Missões. Os índios sobreviventes que voltaram para São Miguel tentaram ainda uma resistência e como não podiam fazer mais nada, tocaram fogo na catedral, como atestam algumas pedras negras no fundo da nave. E depois, deixando todos seus pertences, tiveram que partir para a margem direita do rio Uruguai.

**ETAPA 2:** Esta etapa será destinada à apresentação dos fatos históricos. É sugerido que um texto (artigo), seja trabalhado junto com os alunos, para isso, o professor deverá fornecer o artigo para cada grupo de até quatro componentes, e deverá ler juntos com os alunos e explicando os fatos abordados no artigo. O professor deve ficar atento com as dúvidas dos alunos, pois é essencial sanar todas as dúvidas.

**Atividade Prática:** escrever as dúvidas com relação ao tema desenvolvido no texto.

**Glossário:** escrever as palavras que precisa de entendimento do significado.

**ETAPA 3:** Esta etapa consiste na apresentação dos conceitos de Patrimônio, Patrimônio material e imaterial, Guerra Guaranítica, locais de memória, representações, ensino de história. Sugere-se que o professor comece explicando o conceito de Patrimônio. É interessante que o professor apresente exemplos que ajudarão o conceito a ficar mais claro para os alunos. Além disso, o professor deve deixar os alunos expressarem suas dúvidas e seus pontos de vista, ou seja, a todo o momento deve ter a participação dos alunos, mas é essencial que cada um respeite

a vez de fala do outro. Depois da explicação da simultaneidade, sugere-se que o professor explique o significado de representação e quais as representações de Sepé Tiaraju. Junto com essa explicação terá uma proposta de atividade, à qual será feita em grupo. Essa atividade terá como foco o Tratado de Madri, logo o professor explicará o que é o Tratado e qual a sua interferência na constituição do espaço territorial. Nesse momento o professor apresenta a os mapas geográficos de época e o atual, deve fazer com que todos os alunos compreendam a existência de espaços que foram disputados, alteração dos limites, para então poder prosseguir a atividade.

**Para Refletir:**

**A questão sugerida para os alunos, em grupo, resolverem é:**

1) Imagine que não tivesse existido o Tratado de Madri, estamos no lugar observando um veículo que está passando próxima de nós. Queremos fazer uma comparação entre o território existente hoje com suas fronteiras e o que existiu. Responda três questões. O importante nesta etapa, é o professor estar atento se os alunos estão conseguindo acompanhar o desenvolvimento da atividade, principalmente, dando apoio para as reflexões na elaboração de uma compreensão gráfica, pois cada aluno tem sua própria aprendizagem e dificuldade, assim o professor tem o papel de mediador.

2) **Para finalizar, o professor fará breves comentários:** que não há nada de diferente com o próprio texto elaborado. Para que os alunos compreendam e consigam aplicar esses conhecimentos em outras situações, será fornecido uma lista de exercícios sobre Patrimônio e representações de Sepé. Dependendo do contexto e do desenvolvimento da atividade, o professor pode modificar a lista.

**Sobre Patrimônio Cultural:**

Pode-se definir patrimônio como um agrupamento de todos os bens, manifestações populares e tradições que podem ser tangíveis ou intangíveis, que possui importante relevância dentro da história ou cultura de um país, região ou localidade. Um bem patrimonial é um legado deixado pelos nossos antepassados e que passará às gerações futuras, conforme Alves (2017).

O IPHAN concede o título de patrimônio a um bem móvel ou imóvel ou natural, que possua valor inestimável para um país, sociedade, região ou localidade. Isto é, o

título de patrimônio histórico é conferido ao bem que conta a história de um determinado lugar, sendo este bem uma obra de arte, uma arquitetura, um documento, uma arma, um utensílio, uma vestimenta, uma mobília ou um meio de transporte (Alves, 2017).

No Artigo 216 da Constituição Federal de 1988, estabelece que constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (Brasil, 1988).

Ainda de acordo com este artigo, constituem o patrimônio cultural brasileiro, dentre outros “V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.” (s/p.)

**Atividades:**

**Pare e pense:**

- 1) Você percebe a importância do patrimônio para a nossa sociedade?
- 2) Quais são os tipos de patrimônio que podemos identificar em nossa cidade? Quais representam a nossa identidade cultural?

**ETAPA 4:** Antes de começar a atividade sobre adição de locais de memória, o professor terá que disponibilizar alguns minutos para a correção e explicação dos exercícios da lista de patrimônio e Representações. Neste momento é primordial o professor ficar atento nas aprendizagens e nas dificuldades dos alunos, pois só assim ele saberá qual será a ajuda necessária que cada aluno deve ter. Depois de saciar todas as dúvidas, o professor explica sobre as fronteiras, tratados e limites, guerra guaraníca. Demonstrando que quando se está em guerra, ou seja, em batalhas há sempre um contexto, trabalha-se com a adição de diversos conceitos para compreender o processo de permanência ou transformação. É fundamental o professor explicar claramente a situação, além de comentar sobre as viagens das navegações e as conquistas territoriais, explicar sobre a relação colonialismo-dependência. Depois disso, o professor irá voltar na atividade 1, mas agora com os conteúdos já explicados e com todos os alunos tendo o conhecimento sobre ele. Sugere-se que o professor não deixe nenhum aluno com dúvida sobre os conceitos já explicados. Os alunos em grupo deverão explicar o porquê de os reinos ibéricos terem

deflagrado a destruição das Missões Jesuíticas. Posteriormente, cada grupo apresentará as suas explicações. Se algum grupo falar algo errado, então o professor deverá apresentar os erros e orientá-los com a resposta correta. Para que os alunos tenham uma compreensão mais clara do tema Guerra Guaranítica, o professor passará o vídeo “A Missão”, dublado em português (<https://ok.ru/video/2319186135637>), o vídeo tem duração de 4:08.

**ETAPA 5:** Esta etapa consiste na apresentação do conceito de Missão e de Guerra. Sugere-se que o professor começa a aula explicando o conceito e depois propõe a atividade. No momento da explicação do conceito, o professor deve fazer com que todos os alunos compreendam o significado, para assim poder prosseguir a atividade. A atividade sugerida consiste em os grupos responderem um questionamento.

**Para pensar e responder:**

1) Temos uma disputa por espaço, há uma troca entre dois países, o espaço terreno de um povo será trocado por outro espaço de um outro povo sem consultar os habitantes do lugar a ser trocado. Complete o pensamento (lembrando que o povo a sair terá de deixar tudo que construiu e seus mortos para trás) e encontre qual será a contração que a troca sofrerá para cada povo atingido. Depois das considerações, represente na forma de desenho a situação criada.

2) Por fim, reflita sobre a questão: se a troca está no acordo entre todos, qual seria seu resultado?

O importante nesta etapa é o professor estar atento se os alunos estão conseguindo acompanhar o desenvolvimento da atividade, principalmente dando apoio para os raciocínios e na reflexão sobre a questão proposta, pois cada aluno tem sua própria aprendizagem e dificuldade, assim o professor terá o papel de mediador. Para que os alunos compreendam e consigam aplicar esses conhecimentos em outras situações, será fornecida uma lista de exercícios sobre a representação do espaço e a luta dos guaranis. Dependendo do contexto e do desenvolvimento da atividade o professor pode alterar a lista. Para finalizar, sugere que o professor explique a atividade que será mais um dos métodos avaliativos. Esta atividade deverá ser realizada em dupla, pois o objetivo será que o professor observe a aprendizagem e a

dificuldade de cada aluno, só assim saberá se as aulas foram significativas, e, se os alunos estiverem ainda com dúvidas é proposto que modifique a metodologia com o intuito que todos consigam fazer a construção do seu conhecimento.

3) A atividade consiste em cada dupla montar um mapa conceitual sobre o Patrimônio e as Representações de Sepé. Esses mapas serão apresentados na próxima aula.

**ETAPA 6:** Antes de começar a atividade sobre a guerra guaranítica e as representações de Sepé Tiaraju nos livros, o professor terá que disponibilizar alguns minutos para a correção e explicação dos exercícios da lista. Nesse momento é primordial o professor ficar atento nas aprendizagens e nas dificuldades dos alunos, pois só assim ele saberá qual será a ajuda necessária que cada aluno deve ter. Para a abordagem da Guerra Guaranítica, o professor cola uma folha no quadro com a questão problema no quadro. Em seguida, questiona os alunos sobre o que eles sabem sobre essa temática. Os alunos não precisam saber sobre o tema ou explicar detalhadamente o conceito, mas eles podem falar o que acham que é essa Guerra, se eles já ouviram falar e viram algum lugar de memória, se alguém já mostrou, enfim, os alunos ficam à vontade para se expressarem sobre a Guerra Guaranítica. Esses comentários serão escritos no quadro. Depois que todos os alunos falarem algo, o professor lerá cada uma e explicará, mesmo que os comentários estejam errados, caberá ao professor explicar o porquê estar errado ou equivocado. Em toda a dinâmica o professor e os alunos deverão se comunicar, só assim o professor saberá ajudá-los com suas dificuldades, além disso, ele deverá instigar a participação de todos. Depois desta dinâmica o professor deverá explicar o conceito de Patrimônio e Representações. Como sugestão de leitura, para o professor poder se aprofundar no conceito de Patrimônio e Representações de Sepé Tiaraju, recomenda-se que ele leia o artigo “O mito de Sepé Tiaraju: etnografia de uma comemoração”, de autoria de Ceres Karam Brum, (disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/5520/552056856001.pdf>) e, dos esclarecimentos das dúvidas, seguem as apresentações dos mapas conceituais. Nestas apresentações o professor deve enfatizar a atenção nas organizações das ideias dos conceitos. Deverá analisar se os alunos colocaram de forma correta os conceitos, a ordem em que foi colocado, a apresentação do grupo, as falas dos alunos. Nesta atividade o professor



terá a intuito de conhecer quais são os conhecimentos que os alunos tiveram e quais os conhecimentos que ainda precisam ser melhorados, ou seja, será nesse momento que ele saberá se os conceitos foram significativos para cada aluno, se alguns ou todos ainda estão com dúvida. Caso ainda os alunos tenham dúvidas, caberá ao professor saciar essas dúvidas.

**ETAPA 7:** A última etapa da sequência, consiste em os alunos realizarem uma atividade de fixação ou de revisão, mas é destinada para os alunos que ainda estão com dificuldade, esta atividade será um desafio que eles devem passar, mas deve ser um desafio alcançável. Para os outros alunos, o professor também pode propor uma atividade avaliativa, talvez uma prova, mas não poderá ter o mesmo nível que as outras, pois o professor sempre tem que propor desafios para os alunos, então, não só nesta última etapa, mas em todas, as atividades devem ser desafios alcançáveis para todos os alunos. Em toda a dinâmica da sequência didática proposta, o professor ficará livre em modificá-la, pois em cada contexto social o professor deverá trabalhá-la de uma forma diferenciada. Então, nada mais justo que o professor possa refletir na sua prática pedagógica e disponibilizar condições que façam com que os alunos construam seus conhecimentos de forma ampla. Essa sequência buscou oferecer de forma equilibrada os conteúdos que foram propostos por Zabala: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.

Em toda a sequência, são os alunos que controlam o ritmo da aula, isto fica evidente quando os alunos utilizam uma série de técnicas e habilidades como: diálogo, debate, trabalho em pequenos grupos, ler, escrever, pensar, refletir, etc. Eles também se encontram em uma série de conflitos que implica, em determinada maneira de ser: tolerante, cooperativo, respeitoso, rigoroso, solidário, etc. Como, na sequência do Guia Didático proposto, são os alunos que controlam o ritmo, fica evidente que o papel do professor é de mediar as informações. Os conteúdos procedimentais e atitudinais são trabalhados bem explicitamente na sequência. O fato de aparecer esses dois conteúdos não quer dizer que exista uma consciência educativa, assim não se pode considerá-los como método de aprendizagem. O diferencial deste Guia com uma sequência é ter colocado esses dois conteúdos como sendo primordiais e o fato deles estarem na avaliação. A avaliação proposta neste Guia vai além de uma mera prova no final, a avaliação acontece em todas as etapas, ou seja, o professor observa os



alunos durante toda a proposta. O professor quer que os alunos saibam, além dos conceitos tratados na sequência, refletir sobre o espaço-tempo, investigar as informações, etc., além de querer que os alunos se tornem mais tolerantes, cooperativos, organizados, respeitosos, etc. Como os conteúdos procedimentais e atitudinais são contemplados na avaliação, eles são considerados como um dos objetivos do ensino, assim o professor proporciona uma formação mais integral para os alunos.

Quadro 1 – Questões para orientar a avaliação do guia proposto pelos professores

1	O Guia apresenta uma organização clara, coerente e funcional? Comente.
2	O Guia apresenta texto e atividades que colaboram com o debate sobre as repercussões, relações e aplicação do conhecimento histórico na sociedade? Fornecendo elementos para compreender as interações da sociedade e refletir sobre o Patrimônio e a valorização dos locais de memória? Comente.
3	Os alunos têm a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a Guerra Guaranítica e as representações de Sepé? Comente.
4	O Guia possui sequência que promove a formação de um cidadão do século XXI, capaz de posicionar-se criticamente, ter autonomia de pensamento e capacidade de argumentação diante das contribuições e dos impactos da Ciência História e da Tecnologia sobre a vida social? Comente.
5	O Guia apresenta proposta de atividade que estimula a investigação científica (por meio da observação, experimentação, interpretação, comparação, análise, etc.)? Comente.
6	As atividades estimulam a cooperação, criatividade, curiosidade e a imaginação? Essas atividades representam um desafio alcançável? Comente.
7	A sequência do Guia é motivadora, na qual os alunos sentem que estão conseguindo aprender e que seus esforços valem a pena? Isso ajuda os alunos a serem cada vez mais autônomos em suas aprendizagens? Comente.
8	A proposta apresenta a evolução histórica dos conceitos, citando os cientistas que se destacaram na construção dos conhecimentos tratados? Isso faz os alunos pensarem na Ciência História como um campo de construção de conhecimento? Comente.
9	A sequência didática tem atividade que permite determinar os conhecimentos prévios dos alunos, assim dando a orientação ao professor para desenvolver a dinâmica da aula a partir desses conhecimentos? Comente.
10	A proposta incentiva os professores e alunos a buscar textos e informações fora dos limites da própria sequência do Guia Didático? Comente.
11	A subsídio didático estimula o professor a continuar investindo em sua própria formação continuada, com isso ampliando os seus conhecimentos? Comente.

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Zabala (1998, pp. 63-64) e Neves (2014, pp. 95-96).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Determinado a escapar de um modelo tradicional de ensino e que já foi denominado de “concepção bancária da educação” (Paulo Freire, 2001) é que buscamos um novo modelo de educação que de forma inquieta; ativa e inovadora, no sentido em que os homens fazem no mundo uma educação transformadora e, optamos pelo uso da Teoria da Aprendizagem Significativa. Dessa forma, podemos analisar outras formas de aprendizado, não priorizando a repetição mecânica dos conceitos decorados. Esse problema ainda persiste na maioria das salas de aula.

Nosso sistema insiste em um ensino mecânico, gerando profunda crise na educação. Por um lado, temos uma geração acostumada com os avanços tecnológicos, com acesso a informações que estão ao alcance das mãos. Por outro lado, ainda temos um ensino com características tradicionais, chamado de conteudista. O choque de metodologias e informações acaba gerando uma rejeição desses alunos ao ensino. Tentando mediar essa crise, o governo brasileiro lançou uma série de reformas no Ensino.

O atual quadro da educação é de mudanças com a nova BNCC e o Referencial Curricular gaúcho. O início dessa mudança tem que ser a partir de algum ponto e como ensina Paulo Freire (2001), o ato de ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, além de exigir afeto e respeito. É preciso criar laços de afetividade entre professores e alunos e entre o professor e sua profissão, bem como entre o aluno e a matéria aprendida.

Com o afeto vem o respeito, não só do aluno pelo professor e vice-versa, mas também respeito aos conhecimentos que cada um traz consigo. O respeito é a base de toda a leitura de mundo individual ao mesmo tempo coletiva, em que ensina aos alunos como desenvolver a empatia e assim respeitar as diferenças.

## REFERÊNCIAS

A MISSÃO. Produção de Roland Joffé. Reino Unido, 1986. Disponível em: <https://ok.ru/video/2319186135637>. Acesso em: 20 out. 2024.

ALVES, Celso Soares. **Leitura das potencialidades patrimoniais do município de São Gabriel -RS**. 2017. 69f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Gestão Ambiental) – Universidade Federal do Pampa. São Gabriel, 2017.

BRASIL. **Relatório de avaliação quadrienal 2017**. Área de avaliação: História. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017-historia-relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017-final-pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 85/2015 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015.

BRUM, Karam Ceres. O mito de Sepé Tiaraju: etnografia de uma comemoração. **Redes: Revista do Desenvolvimento Regional**, v. 12, n. 3, p. 5-20, set./dez., 2007.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 272-292, 2018.

CHU, Eduardo. **Revoltas: guerras guaraníticas**. Impressões Rebeldes, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/revolta/guerras-guaraniticass/>. Acesso em: 20 out. 2024.

COELHO, Lincoln Mansur; MARQUES, Adílio Jorge; SOUZA, Dominique Guimarães. A teoria da aprendizagem significativa e o ensino de história. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 31, s./p., nov., 2019.

COMITÊ DO ANO DE SEPÉ TIARAJU (org.). **Sepé Tiaraju, 250 anos**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GOOGLE CLASSROOM. Disponível em <https://sites.google.com/etfbsb.edu.br/ifb-campustaguatinga/google-sala-de-aula>. Acesso em: 04 nov. 2024.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie Fortes Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. 2a. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

O QUE É COMO USAR O PADLET? Mural virtual em sala de aula! Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=usPW67e-Un4>. Acesso em: 29 set. 2024.

SANTOS, Odair José Silva dos; DAL CORNO, Giselle Olivia Mantovani. A toponímia da fronteira oeste do Rio Grande do Sul: aspectos linguístico-culturais. **Trama**, v. 10, n. 20, p. 111-26, 2014.

THEISEN, Álvaro Farias; CAMPOS, Daniel; OZGA, Juliano. (orgs.). **Grande Projeto Missões**. Minas Gerais: Editora AERE RET, 2023.

VASCONCELOS, José Antonio. **Metodologia do ensino de história**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, Artmed, 1998.

**ANEXO C - LISTA DE PRESENCAS NO ENCONTRO DE PROFESSORES -  
FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DA REDE**

**ENCONTRO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA  
EM SÃO GABRIEL/RS: REPRESENTAÇÕES DE SEPÉ TIARAJU NO ENSINO  
DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Responsável: Carlos Alberto Xavier Garcia (doutorando em História - UCS)

PROFESSORES	ESCOLA	ASSINATURA
01 Cassio Pereira Oliveira		
02 Edipo Djavan dos Reis Goergen	EMEF Jaraguá e Dr. Fanny Nator	
03 Eva Nilda Andrade Souto		
04 Felipe Mathews Pereira	EMEF BRADILDA	
05 Lucas Loch Moreira	Escola Técnica Municipal São Gabriel	
06 Janine Dornelles Pereira		
07 Jucefi Lucia Comareto		
08 Juliane Silveira Trindade		
09 Mariane Fernandes Pereira Ferreira		
10 Maris Rejane R. S. Motta	Maxim. EMEF Maria Yvoneia	
11 Pacifico Romário Menezes da Silva	EMEF. Henrique - CIRC.	
12 Paula Rochele Silveira Baker Duchen	EMCEF quântica Naldada	
13 Regina Helena dos Santos Teixeira		
14 <del>Elisângela Lobato Dutra</del>	fundamental quântica	
15 Elisângela Lobato Dutra	EM.C.E.P. Massarembas de Moraes	
16 Maria Ambrade Yanna Sartori	EM.E.P. Dom Pedro II	
17 Maria de Lourdes Gonçalves Souto	EMEF BALTAZAR TEIXEIRA DA SILVEIRA	
18 Alice Paule Gabriel	EMEF Presidente Kennedy e TELMO	
19 Juliana R. Fundade	Escola quântica São Gabriel	
20 Jovanne Bernades Farias	ESCOLA TÉCNICA SÃO GABRIEL	


20:33

21	Carla Albert Xavier Garcia	UCS	Carlos A. Garcia
22	Kellen Funes Kaufmann	Memma Boverato paduani	Kellen K. D'S
23	Thylenides de los Brice	Memma Boverato	Memma Boverato
24	Almeida Gum Meis	Memma Boverato	Memma Boverato
25	Seixane Caselle dos Santos	Memma Boverato	Memma Boverato
26	Fuquima Silve Fontana Santos	Memma Boverato	Memma Boverato
27	Fernanda Gomes Funes Paduani	Memma Boverato	Memma Boverato
28	Helen Katrine da Silva Ramos	Memma Boverato	Helen Katrine S. Ramos
29	Traquane da Silva Mendes	Memma Boverato	Traquane da Silva Mendes
30	Pauline eulart Arao	Memma Boverato	Pauline eulart Arao
31	CLAUDIA DELIMO SOARES	INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCACAO TERNURA BOVERATO	Pauline eulart Arao
32	ANCIETA ASSIS BRASIL	SEME	Pauline eulart Arao

Fonte: Elaborado pela Secretaria Municipal de Educaçao (2024).



## ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA E MODELO DE QUESTIONÁRIO

  
 UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
 PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
 DOUTORADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA

Prezado colega,

Este é um instrumento de pesquisa para a tese Educação Patrimonial em São Gabriel: as representações de Sepé Tiarajú no ensino de história no ensino fundamental. Sua participação é muito importante para termos um estudo de qualidade.  
Desde já, agradeço a sua atenção.

**Questionário**

1 – Nome: .....

2 – Escola: .....

3 – Formação Acadêmica:  
     Graduação em ..... Instituição: .....

    Pós-Graduação em..... Instituição: .....

4 – Tempo de desempenho na função: .....

5 – A Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju aparecem nos livros de história?  
 .....

6 – O estudo do Patrimônio é abordado em sala de aula ou em alguma atividade extra-classe?  
 .....

7 – Com relação aos locais de memória em São Gabriel, o que se trabalha em sala de aula, no Ensino Fundamental?  
 .....

8 – Que representações você tem de Sepé de Sepé Tiaraju?  
 .....

Obrigado!

**Prof. Carlos Alberto Xavier Garcia**

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
DOUTORADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA

#### Roteiro de entrevista

- Com relação à memória de sua formação inicial, especificamente com o objetivo de saber se a Guerra Guaranítica foi um tema discutido e desenvolvido na graduação.
- Se o tema acima foi trabalhado, qual bibliografia e abordagem temática se fizeram presente na graduação?
- Qual corrente de pensamento em relação à Guerra Guaranítica mais se aproxima com seu pensamento/concepção de História?
- O que você pensa acerca da denominação Guerra Guaranítica e Sepé Tiaraju?
- O ensino de história contempla a Educação Patrimonial?
- Com relação às representações de Sepé Tiaraju, o que sabes?
- Você trabalha com visitas aos locais de memória?
- Você possui experiência em formação continuada sobre este tema?

Prof. Carlos Alberto Xavier Gal  
Doutorando PPGhis – UCS -