

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA, ENSINO E NARRATIVAS**

A LUTA PELA TERRA EM SALA DE AULA:

Ensino de História no Maranhão Contemporâneo e Produção do Paradidático
"Terra Livre"

MARIANA DA SULIDADE

SÃO LUÍS

2018

MARIANA DA SULIDADE

A LUTA PELA TERRA EM SALA DE AULA:

Ensino de História no Maranhão Contemporâneo e Produção do Paradidático
"Terra Livre"

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Monica Piccolo Almeida Chaves.

SÃO LUÍS

2018

MARIANA DA SULIDADE

A LUTA PELA TERRA EM SALA DE AULA:

Ensino de História no Maranhão Contemporâneo e Produção do Paradidático "Terra Livre"

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas da Universidade Estadual do Maranhão, para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Monica Piccolo Almeida Chaves (Orientadora)
PPGHEN – UEMA

Prof^ª. Dr^ª. Carine Dalmás (Arguidora)
PPGHEN-UEMA

Prof^º. Dr^º. Marcia Maria Menendes Motta (Arguidora)
PPGH – UFF

Prof^ª. Dr^ª. Fábio Henrique Monteiro Silva (Arguidor)
PPGHEN-UEMA
(Suplente)

*A todos e todas que depositaram na práxis a fé em
uma terra livre.*

*À Maria Sulidade, irmã de minh'alma, como se
gritasse Vida. Que no próximo encontro eu não a
veja mais partir.*

A morte sempre nos acompanha e nós não somos nada sobre a terra, se não somos, desde logo, cativos de uma causa, a dos povos, da justiça e da liberdade.

Fantz Fanon

*Era uma vez um homem e o seu tempo
Botas de sangue nas roupas de lorde
Olho de frente a cara do presente e sei
Que vou ouvir a mesma história porca
Não há motivo para festa: Ora esta!
Eu não sei rir à toa!
Fique você com a mente positiva
Que eu quero é a voz ativa (ela é que é uma boa!)
Pois sou uma pessoa
Esta é minha canoa: Eu nela embarco
Eu sou pessoa!
A palavra pessoa hoje não soa bem
Pouco me importa!
[...]
Não! Eu não sou do lugar dos esquecidos!
Não sou da nação dos condenados!
Não sou do sertão dos ofendidos!
Você sabe bem: Conheço o meu lugar!*

Antonio Carlos Belchior

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho não nasceu ou se concluiu de forma solitária, inúmeros foram os encontros que permitiram sua confecção.

Ao meu “sistema planetário de Úrsula” de humores secretos, deposito minhas gratidões: à Veridiana (parafrazeando Mano Brown) você é uma rainha "meu amor pela senhora já não cabe em saturno", a ti toda minha empatia, amor, gratidão e reconhecimento. À tia Nena, amo-te, à Tiá, nem as paredes nos dividem, à tia Jôse que embora em outro Porto está sempre nos meus pensamentos.

À minha sobrinha Stela, minha "pretinhosidade", que surpresa agradável é amar-te!

À minha vó, "irmã de minh'alma", obrigada pelo mar de útero em que nos acolheu sempre, por nos ter levado – antes mesmo de eu ter nascido – à Santa Luzia e dividido a casa, a cama, os pentes, a janta, a vida.

À orientadora Monica Piccolo pela compreensão e paciência em todos esses anos de caminhada e, sobretudo, pelo exemplo de profissionalismo e eficiência.

Aos colegas de mestrado pelas discussões compartilhadas.

Ao professor Marcus Baccega pela disciplina Teoria da História e por toda a sensibilidade e empatia próprios de um educador libertário!

À bibliotecária Lauipe, mais uma vez sua eficiência, paciência e empatia contribuíram para execução do trabalho, gratidão sempre!

À Flávia pela disponibilidade e atenção na difícil tarefa de secretariar o mestrado.

"Amor Humor", menor poema de um longo encontro, à Ingrid, obrigada pela permanência em minha vida e pela forma que encontramos de nos redesenhar nesse ciclo compartilhado com muito afeto e amor antigo.

Aos amigos, Belo pela disponibilidade e atenção, à Sarah, pela paciência, açúcar e fidelidade. Hugo, pelo carinho, doçura e fé na vida (como se dissesse, movimento e revolução) e Marla pelas gargalhadas e cinema.

À Kati Pinheiro e Deyse Pestana pelo acolhimento e contribuições indescritíveis ao meu amadurecimento e reconhecimento na luta feminista

Pelas felicidades clandestinas e amor descoberto fardadas de literatura e beleza.

Adriano Negreiros pelo companheirismo, lealdade e encontros identitários, pelas madrugadas de conversas angustiadas e confissões largas. Ah, pelo abóbora indispensável antes da meia noite. Nossa amizade é uma feliz aventura!

A todas minhas alunas e alunos, obrigada pela paciência, pelas discussões em sala de aula e por oxigenarem meus dias e minha fé na Educação como instrumento de transformação do ser, do mundo, do ser no mundo!

Diante da ameaça de ódio e retrocesso que visita nosso tempo, agradeço a todos os companheiros e companheiras que construíram as frentes de luta "Fora Temer" e "Escola sem Mordaza" contribuindo para "afinar o coro dos descontentes". As experiências, reuniões, atos e aulas públicas lembraram-nos que estamos vivas e vivos, portanto resistir é preciso!

À FAPEMA, pelo auxílio financeiro à pesquisa.

A todos (as) funcionários (as) da Universidade Estadual do Maranhão que atuam de forma nodal para o funcionamento da instituição. D 30, aquele abraço! Obrigada!

A todas e todos que mesmo não mencionados aqui se sentem participante da minha construção, muito obrigada! Portanto, agradeço de todo coração.

RESUMO

História e Ensino de História são caminhos que nem sempre se cruzam em sala de aula. A distância estabelecida entre os conteúdos presentes no livro de história e reflexão e produção do conhecimento histórico faz parte de uma invenção antiga que estabeleceu um fosso entre ensino e pesquisa. O presente trabalho objetiva refletir sobre a temática da luta pela terra presente no ensino de História da Educação Básica durante o Maranhão Contemporâneo (décadas de 1970 e 1980) e contribuir para a reconfiguração das práticas pedagógicas do Ensino de História na Educação Básica do Maranhão a partir da elaboração do paradidático *Terra Livre* voltado para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. O paradidático objetiva ampliar as possibilidades de trabalho da temática sobre as lutas pela terra no Maranhão Contemporâneo em sala de aula, ressignificando assim, o saber escolar.

Palavras-chave: Educação, Paradidático, Luta pela Terra, Maranhão Contemporâneo.

ABSTRACT

History and History Teaching are ways that do not always cross in the classroom. The established distance between the contents present in the book of history and reflection and production of historical knowledge is part of an ancient invention that established a gap between teaching and research. The present work aims to reflect on the theme of the struggle for land present in the teaching of History of Basic Education during the Contemporary Maranhão (1970s and 1980s) and contribute to the reconfiguration of the pedagogical practices of History Teaching in Basic Education of Maranhão from of the elaboration of the paradidactic *Terra Livre* aimed at the students of the 9th year of Elementary School.

Keywords: Teaching History, paradidactic, struggle for land, Contemporary Maranhão.

LISTA DE SIGLAS

AI'S (Atos Institucionais)

BASA (Banco da Amazônia)

BDM (Banco do Desenvolvimento do Maranhão)

BNDE (Banco Nacional do Desenvolvimento)

CANG (Colônia Agrícola do Estado do Goiás)

CEB'S (Comunidades Eclesiais de Base)

CEPAL (Comissão Econômica Para América Latina)

COMARCO (Companhia Maranhense de Colonização)

COPEMA (Companhia de Planejamento Econômico Para o Maranhão)

CPT (Comissão Pastoral da Terra)

GETAT (Grupo Executivo das Terras do Araguaia-Tocantins)

DDA (Departamento de Desenvolvimento Agrário)

DSN (Doutrina de Segurança Nacional)

EJA (Educação Jovens e Adultos)

ESA (Escola Superior de Agronomia)

ESG (Escola Superior de Guerra)

ESN (Estado de Segurança Nacional)

FAO (Organização da Alimentação e Agricultura)

FIEMA (Federação das Indústrias e Empresas do Maranhão)

FNDE (Fundo Nacional do Livro Didático)

GERA (Grupo Executivo de Reforma Agrária)

IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática)

IBRA (Instituto Brasileiro de Reforma Agrária)

INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária)

INDA (Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário)

IPES (Instituto Pesquisa e Estudos Sociais)

ITR (Imposto Territorial Rural)

MEC (Ministério da Educação)

MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra)

PAEG (Plano de Ação Econômica do Governo)

PCB (Partido Comunista Brasileiro)

PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais)
PED (Programa Estratégico de Desenvolvimento)
PIN (Programa de Integração Nacional)
PND (Plano Nacional de Desenvolvimento)
PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)
PNDHE (Plano Nacional de Direitos Humanos para Educação)
SAGRIMA (Secretaria da Agricultura do Maranhão)
SETA (Saúde; Educação; Transporte; Agricultura)
SUDAM (Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia)
SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste)
SUDEMA (Superintendências de Desenvolvimento do Maranhão)
SUPRA (Superintendência da Reforma Agrária)
SRB (Sociedade Rural Brasileira)
UDR (União Democrática Ruralista)

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – CPT Conflitos de Terras no Brasil, 1985	59
IMAGEM 2 – Boletim da CPT, 1975	60
IMAGEM 3 – Avaliação das Coleção de História.....	73
IMAGEM 4 – CAPA Projeto Araribá.....	76
IMAGEM 5 – Membros das Ligas Camponesas	79
IMAGEM 6 – CAPA Estudar História.....	81
IMAGEM 7 – Representação de Porfírio Diaz	83
IMAGEM 8 – Morte dos líderes da Revolução Mexicana	84
IMAGEM 9 – CAPA História do Maranhão	87
IMAGEM 10 – Migrações no Maranhão	90
IMAGEM 11 – Porto do Itaqui	92
IMAGEM 12 – Linguagem e Documentos Mobilizadores.....	102
IMAGEM 13 – Capa e contracapa “Terra Livre”	104
IMAGEM 14 – Apresentação e Sumário	104
IMAGEM 15 – Padres e Lavradores ameaçados de morte	106
IMAGEM 16 – Campanha pela Reforma Agrária	108
IMAGEM 17 – “Essa terra é nossa” (CAPA) e Manoel da Conceição	110

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – Políticas territoriais implantadas no Maranhão, 1942 a 1980	42
MAPA 2 – Localização Relativa da Baixada Maranhense e do Vale do Itapecuru.....	47
MAPA 3 – Localização Relativa da Trajetória de Manoel da Conceição (1935-1963).....	51
MAPA 4 – Divisão Agroambiental do Estado do Maranhão	56
MAPA 5 – Maranhão e Microrregiões	106
MAPA 6 – Região da Baixada, Itapecuru e Frente de Expansão Maranhense.....	106
MAPA 7 – Áreas de ocorrência do Babaçu	111
MAPA 8 – Conflitos Agrários (1986-2005).....	113

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

TABELA 1 – Decretos de Alterações da Legislação Agrária e Planos (1964-1972).....	32
TABELA 2 – Temas e Subtemas da Unidade 7	78
TABELA 3 – A LUTA PELA TERRA: Conteúdo e Abordagem	82
TABELA 4 – Unidades XVI-XVII	88
GRÁFICO 1 – Crescimento de Búfalos (1969-1972).....	37
GRÁFICO 2 – Assassinatos de camponeses e apoiadores no Maranhão (1964-1988)	62
GRÁFICO 3 – BRASIL (1985-2005) Assassinatos no campo por profissão.....	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – ENSINO DE HISTÓRIA, QUESTÃO AGRÁRIA E HISTORIOGRAFIA	22
1.1 – Ensino de História e memória sobre as lutas camponesas.....	22
1.2 – Terra em Trânsito: Estado e Questão Agrária	28
1.3 – “ESSA TERRA É NOSSA!”: Historicizando a Luta Camponesa no Maranhão Contemporâneo.....	43
1.4 – Violência e Resistência no Maranhão: o campo vai à luta	52
CAPÍTULO 2 – A LUTA PELA TERRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	65
2.1 – O Livro Didático em Questão: Problemáticas teóricas	66
2.2 – O Processo de construção e avaliação do livro didático	69
2.3 – Livro Didático e a luta pela terra.....	74
A) Projeto Araribá História	76
B) Estudar História: Das origens do homem à era digital	81
C) História do Maranhão – Maria Nadir Nascimento	87
CAPÍTULO 3 – PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO PARADIDÁTICO “TERRA LIVRE: A LUTA PELA TERRA NO MARANHÃO CONTEMPORÂNEO” E SEU USO EM SALA DE AULA	95
3.1 – O que é um paradidático?	95
3.2 – “TERRA LIVRE: A luta pela terra no Maranhão Contemporâneo”: Objetivos e Justificativas	98
3.3 – Enquadramento e estrutura da obra	102
CAPÍTULO 1 – Camponeses e Camponesas na Ditadura: Resistir é preciso!	107
CAPÍTULO 2 – Um certo Manoel	109
CAPÍTULO 3 – Coco livre e Mulheres em luta	110
CAPÍTULO 4 – Para não esquecer: Vítimas e Desaparecidos no Maranhão	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	116
ANEXO	123

INTRODUÇÃO

O Fim e o Princípio.

A luta pela terra e a violência sofrida por inúmeros camponeses e camponesas sempre foram temas presentes dentro da casa em que cresci na cidade quente, com cor de abóbora, de Santa Luzia no Maranhão¹.

As narrativas sobre um sindicalista assassinado no mercado central ou de casas sendo queimadas nos povoados do município² faziam parte de conversas baixas e olhares indignados. Maria da Sulidade, minha avó materna, repetia, quase segredando, "difícil a vida de quem quer trabalhar". Na realidade, ela estava sussurrando sobre sua própria vida.

D. Maria saiu do Ceará em 1970, com filhos e marido, contando com único transporte disponível: seus próprios pés, os pés de Francisco, seu esposo, os pés dos filhos e um "jumento"³. Iniciara, nesse ano, uma estratégia antiga e milenar pela sobrevivência, o deslocamento, a migração. Mas sua odisséia pela vida data de anos antes, na lida nas terras dos donos das terras ainda no Ceará, quando trocava sua mão de obra e de sua família por linhas⁴ de feijão ou milho⁵.

A sua chegada em Santa Luzia, em 1970, não significou a entrada na terra prometida que tanto ouvira falar ainda no Ceará. Santa Luzia na época já era ponto de conflitos rurais na transição de "terras livres" para "terra cativa"⁶.

Com a morte do seu marido e de dois filhos pela praga da malária, em 1972, passaram, portanto, ela e os filhos sobreviventes,⁷ a alternar entre trabalho na terra e o trabalho doméstico no centro da cidade. A partir de então, D. Maria passou a atender pela alcunha de Maria Viúva, nome que a acompanhou até 01.12.2016, ano em que a vida lhe cedeu pausa.

Deslocamento, morte, conflitos, exploração da mão de obra são vértices de uma mesma história: a história da concentração de terras no Brasil. Quando na construção do presente trabalho, o país se deparou com uma permanência antiga em relação à luta pela terra, a

¹ Santa Luzia é um município cortado pela BR 222, na microrregião de Pindaré, no oeste do Maranhão.

² Assassinatos ocorridos em vias públicas, como o do sindicalista Elias Zi, assassinado no centro da cidade, especificamente no Mercado Municipal.

³ Jumento, asno e jegue, são nomes regionais dados para o *Equus asinus*, uma espécie de "parente" do cavalo, conhecido nas áreas rurais por sua resistência.

⁴ Medida relativa de uma área plantada, equivale aproximadamente a 16m².

⁵ O mecanismo de trabalho citado trata do sistema de meia ou sistema de agregado. Diz-se do agricultor que trabalha nas terras de outro proprietário em troca da divisão da produção com o dono da terra.

⁶ Trata-se do processo de exploração e extensão da fronteira agrícola no Maranhão. O tema será desenvolvido no capítulo a seguir.

⁷ A travessia pela terra custou à Maria da Sulidade a vida do esposo e de seis dos doze filhos que tivera.

chacina de 10 camponeses de forma covarde em fazendas do Pará, em maio de 2017. No mesmo ano, indígenas Gamela tiveram membros amputados na região de Viana, interior do Maranhão, vítimas de ruralistas da região. Em nenhum dos casos houve julgamento ou prisão. Mas outro fenômeno nos chama atenção: a quase indiferença dada pelos meios de comunicação sobre o ocorrido. Tamanho descaso diante de um traço de permanência na história da terra no Brasil nos sugere uma questão: o que nos faz tão indiferentes em relação ao mundo rural?

*

A década de 1980 foi crucial para os estudos a respeito das práticas pedagógicas e metodológicas para o ensino de História. Podemos apresentar duas grandes variantes para essa afirmação: a primeira diz respeito ao crescimento dos programas de Pós-Graduação em História no Brasil, ligado ao amplo debate sobre os caminhos da educação no contexto da Redemocratização.

Nesse aspecto, a mobilização de historiadores em defesa do ensino da disciplina de História na Educação Básica, a despeito da impossibilidade de continuar o componente curricular “Estudos Sociais”, fruto das reformas educacionais dos governos ditatoriais, deu-se a partir do esvaziamento das disciplinas História e Geografia. Tal mobilização política, abriu espaço para a demarcação dos estudos acerca das práticas metodológicas de docentes no Ensino de História, abrindo perspectiva para a desconstrução do fosso entre pesquisa e ensino.

Outro momento de grande relevância diz respeito aos avanços historiográficos do conhecimento histórico, desde o giro linguístico da década de 1970, ao reencontro e renovação do materialismo histórico. Entre “encontros e despedidas”, é inegável o quanto os debates da segunda metade do século XX ampliaram as noções de tempo histórico, narrativa histórica e sujeitos históricos que, em contato com o campo do Ensino da História, contribuíram para forjar as análises sobre conhecimento histórico escolar, consciência histórica, currículo e ensino de História, e os ramos das práticas pedagógicas envolvidos na tessitura da História em sala de aula.

Se, por um lado, os movimentos historiográficos avançaram quanto à ampliação da categoria de sujeitos históricos, do conceito de classe social, à retomada da história política como dimensão essencial dos processos históricos, à aproximação da História e memória para fins analíticos, por outro lado, na conjuntura nacional e internacional, a avalanche de projetos

conservadores entrecruza experiências sobre a grande farsa da linearidade histórica, e lembramos que tudo está em disputa.

O presente trabalho trata-se sobre a História do Tempo Presente e a História ensinada na Educação Básica, especificamente da relação entre a luta pela terra nas décadas de 1970-80 e sua abordagem em sala de aula.

Esclarecemos o quão desafiador é a relação entre ensino de História e Ditadura. Estamos seguros sobre o quanto ainda precisa ser feito para repensar as abordagens do movimento autoritário de 1964 nos materiais didáticos e nas aulas de História. No entanto, as contribuições sobre memória e História (BURKE, 2000) contribuíram para refletirmos sobre o processo de construção de esquecimento em torno dos eventos traumáticos na História do Tempo Presente (SOSNOVKY, 1997).

Ainda sobre eventos traumáticos e disputas de memória, foram inseridas na presente dissertação as discussões que perpassam o lento processo de Justiça de Transição, entendido também como o direito à memória das vítimas do regime autoritário de 1964 (PADRÓS, 2003). Dessa forma, o ensino de História tem um papel fundamental para democratizar o saber histórico a respeito da ditadura empresarial-militar e construir uma aprendizagem significativa sobre proteção de direitos, cidadania e democracia.

Sobre os conceitos que demarcam a caracterização dos regimes autoritários de 1964, pontuamos que o presente trabalho opta por utilizar a definição de Ditadura Empresarial-Militar, atribuída ao historiador uruguaio René Dreifuss (1987), que interpreta o Estado a partir da matriz gramsciana. O autor é o primeiro a traduzir o Golpe de 1964 e sua natureza, a partir da organicidade da sociedade civil, não apenas a mera e tradicional leitura de luta de classe, mas aos níveis de organização de frações da classe dominante a partir da atuação de associações, institutos, escolas (aparelhos privados de hegemonia).

Desta forma, compreende-se como foi possível organizar a vontade coletiva via convencimento e coerção social na construção do Golpe de 1964. Em termos teóricos, o autor inaugura uma brecha interpretativa nos fenômenos políticos brasileiros de que a nacionalização de um projeto não depende somente da coerção de classe, mas também por meio da construção do consenso (FONTES, 2010).

Dreifuss (1987) concebe que a parcela da sociedade civil (tecnocratas, empresários e intelectuais), que teve seus interesses representados durante a ditadura empresarial-militar, era aliada ao capital multinacional e associado e financiada, muitas vezes, por agências financeiras internacionais.

Além da demarcação teórica sobre a conceituação, concordamos com a afirmação de que a tradição de transição democrática no Brasil foi marcada por fortes aspectos de continuidades de autoritarismo político.

Neste plano, a trajetória ulterior das disputas políticas no país tendeu a seguir o processo de urbanização da economia e das populações: assim como a agricultura e a população rural não desapareceram, o poder das classes dominantes vinculadas ao campo também sobreviveu, em aliança com setores urbanos progressivamente fortalecidos. Tal aliança constitui, de resto, um dos elementos centrais da crise geral da sociedade brasileira na primeira metade da década de 1960. A integração econômica mundial e o aprofundamento da dependência durante o regime ditatorial pós-1964 não a tornaram insignificante (LEMOS, 2011, p. 5).

As reformas nas décadas de 1970-1980 são enxergadas à luz do desenvolvimento da política conservadora brasileira, ao contrário do que se afirma sobre o retorno à democracia na década de 1970, com a extinção do AI5 e com a Lei de Anistia. As direções dessas políticas, pelo seu caráter conservador, são marcos institucionais e reducionistas para a compreensão de um processo mais amplo, como o fim da ditadura empresarial-militar (LEMOS, 2011).

Seguindo as perspectivas apresentadas, a presente dissertação foi construída a partir dos seguintes problemas: qual relação entre ensino de História e memória para a construção de um projeto de História refletido nas seleções de conteúdos que ausentam as lutas camponesas aula de História? Diante disso, qual a importância das lutas rurais para o ensino de História no Maranhão Contemporâneo no que diz respeito à construção de uma consciência histórica?

Sobre consciência histórica entendemos como a prática de dar significado às experiências no tempo, ou seja, conferir sentido ao conhecimento apreendido.

A consciência histórica é constituição de sentido sobre a experiência do tempo, no modo de uma memória que vai além dos limites de sua vida prática. A capacidade de constituir sentido necessita ser aprendida, e o é no próprio processo dessa constituição de sentido (RÜSEN, 2010, p. 104).

O fenômeno político derivado das relações entre terra e poder no Brasil é o ponto nodal para se construir o conhecimento histórico sobre o país. Portanto, tal projeto está intimamente relacionado com os conceitos de *tempo histórico* e *sujeito histórico*, uma vez que permite o conhecimento de um conjunto complexo de vivências humanas ligados à questão agrária do estado através do reconhecimento de diferentes relações com a terra.

O Maranhão, durante as décadas de 1970 e 1980, foi um dos estados que mais registrou casos de assassinatos de camponeses. Por outro lado, também possui uma extensa

historicidade sobre formas de resistências na luta pela terra. Partimos da premissa que entender o binômio entre terra e poder no Brasil é central para a compreensão das estruturas de poder estabelecidas em longa duração no país, não sendo diferente no estado do Maranhão. A ausência desse tema em sala de aula compromete a compreensão de parte significativa da nossa história, obstaculizando, portanto, a construção de uma consciência histórica.

Na perspectiva de contribuir para a construção do conhecimento histórico crítico, procuramos desenvolver o paradidático *Terra Livre*, que considera a relevância da luta pela terra na construção política e social do Maranhão e do Brasil, tendo em vista as particularidades do estado durante a ditadura empresarial-militar e no processo de Redemocratização. Buscamos atribuir um novo significado ao tema das lutas camponesas contemporâneas em sala de aula.

O presente trabalho está organizado da seguinte forma, no primeiro momento, estabelecemos a relação entre ensino, memória e lutas camponesas. Em seguida, no primeiro capítulo, *Ensino de História, Questão Agrária e Historiografia*, procuramos entender as mudanças da estrutura agrária maranhense durante a ditadura empresarial-militar e do processo de Abertura Política, traçando um diálogo com os movimentos historiográficos recentes sobre o campo brasileiro e a ruralidade maranhense em particular, procurando colocar no centro não só os processos de violências dos movimentos camponeses de luta pela terra, mas também suas diferentes formas de resistências.

No segundo capítulo, *A luta pela terra nos livros didáticos do Ensino Fundamental*, realizamos uma análise do material didático com o objetivo de entender a abordagem que a questão agrária no Brasil e no Maranhão recebe nos livros presentes em sala de aula. Esse percurso nos ajudou a lançar novas luzes sobre o processo de invisibilidade das lutas camponesas nos materiais didáticos.

No terceiro capítulo, *Paradidáticos no ensino de História: apontamentos metodológicos sobre a construção do paradidático "Terra Livre - a luta pela terra no Maranhão Contemporâneo*, colocamos à disposição as escolhas teóricas e metodológicas da elaboração do paradidático "Terra Livre", assim, o enquadramento da obra e as sinalizações de aprendizagens são sugeridas ao professor.

Não raras vezes a questão da terra é transferida para problemas referentes à disciplina de Geografia, impossibilitando a construção do conhecimento histórico sobre o tema e sobre as categorias que envolvem a relação ser humano e natureza: as diversas formas de relação com a terra (propriedade, posse etc.), as defesas de políticas e os variados modelos de reforma agrária, as diferentes maneiras de exploração da natureza, as múltiplas sociedades e suas

especificidades com a terra, assim como a luta dos movimentos sociais rurais e suas pautas políticas.

As múltiplas experiências humanas são fundamentais para a percepção de mundo e de tempo histórico, assim, é possível perceber as continuidades e rupturas no tempo por meio da comparação analítica, atribuições conferidas às séries finais do Ensino Fundamental. Portanto, o paradidático *Terra Livre - a luta pela terra no Maranhão Contemporâneo* foi construído para alunos do 9º ano da Educação Básica para tornar disponíveis apontamentos sobre a luta pela terra no Maranhão durante o período ditatorial e redemocratização do país. Esperamos, portanto, que o presente trabalho venha contribuir para o ensino de História de forma geral e especificamente para o desenvolvimento da temática da luta camponesa em sala de aula.

CAPÍTULO 1 - ENSINO DE HISTÓRIA, QUESTÃO AGRÁRIA E HISTORIOGRAFIA

A posse da terra, enquanto política de Estado, e suas consequências sociais, desempenham um dos maiores desencontros da história do Brasil e das constituições que regulamentam a vida política do país. As experiências de luta pela terra têm grande relevância na formação política no Brasil, seja nas conjunturas contemporâneas de formação dos movimentos em defesa da democratização da terra, seja em um passado mais distante no qual movimentos, a partir de outras categorias de lutas, contestavam a propriedade jurídica da terra.

O presente capítulo objetiva refletir sobre os pontos de encontro entre ensino de História e as lutas camponesas a partir da relação entre memória/esquecimento no conhecimento histórico escolar, como também apresentar apontamentos para a compreensão da luta pela terra no Maranhão recente, a partir da discussão historiográfica sobre o tema.

Destacaremos, ainda, a nebulosa relação entre Estado e terra no Brasil e no Maranhão durante o regime de exceção de 1964, como também as implicações dessa relação nas formas de luta pela terra na década de 1980. Acreditamos que a presente trajetória nos auxiliará na reflexão sobre a importância dessa temática para o ensino de História.

1.1 – ENSINO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA SOBRE AS LUTAS CAMPONESAS

Os estudos desenvolvidos acerca da relação História e memória libertaram a narrativa histórica da sua “maldição de Funes”⁸. Essa perspectiva abriu caminhos para repensar as possibilidades de abusos da História, os abusos da leitura sobre o passado, para forjar projetos de temporalidade. Questões de certa forma apontadas por Walter Benjamin nas teses sobre o conceito de História em que apresenta uma crítica radical ao conceito de História pautado na ideologia do progresso, apresentando a concepção de História em movimento, enquanto projeto a ser utilizado e apropriado no contexto de lutas de classe (BENJAMIN, 2005, Tese 8).

Sobre outras categorias reinscritas na crítica historiográfica dos anos 1970-1980, o desenvolvimento analítico do tempo histórico conduziu reflexões sobre as possíveis relações

⁸ Personagem de Luís Borges em “Funes, o memorioso” que tinha como privilégio ou maldição (não se sabe!) de tudo lembrar.

entre História e reprojecção de futuro, conduzidas pela função social do historiador a partir da genealogia do presente (FONTANA, 1998).

Sobre a reflexão do tempo construído, as contribuições sobre a relação entre história e memória coletiva também acrescentaram possibilidades analíticas a respeito do tempo-presente e tempo-passado. Segundo Pierre Nora, “a história é o que nossas sociedades condenadas ao esquecimento fazem do passado” (NORA, 1984, p. 1). Ou seja, é a luta contra a “peste do esquecimento”⁹. Entre limitações e críticas, as contribuições desse historiador versam sobre ampliação das formas pelas quais se constroem memórias coletivas.

O conceito “lugares de memória”, lido como lugares onde se revisita, e se constrói um dispositivo de afirmação da tradição, é importante para entendermos como eles reconduzem o assombroso temido medo da história, o esquecimento, uma vez que, “lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora” (NORA, 1984, p. 12).

Não obstante, a análise apresentada acima demarcou a conflituosa e inerente relação entre História e memória. No entanto, algumas outras contribuições giraram em torno de se pensar a história e a memória coletiva como categorias em movimento.

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações (NORA, 1984, p. 19).

Muito nos interessa o conceito de “memória social” do historiador inglês Peter Burke que nos ajuda a compreender os interesses de grupos presentes no ensino de História, tendo em vista que a “história social do lembrar” pode ser compreendida como “complexo processo de seleção e interpretações em uma fórmula simples, os meios pelos quais se registra e se recorda o passado” (BURKE, 2000, p. 69).

Já nos é sabido que tanto a memória quanto o esquecimento podem ser moldados a partir de interesses de grupos sociais que agem na conformação de uma narrativa histórica, na invenção de tradições e na construção de formas de ver o mundo.

Tanto a história quanto a memória passaram a revelar-se cada vez mais problemáticas. Lembrar o passado e escrever sobre ele não mais parecem as atividades inocentes que outrora se julgava que fossem. Nem as memórias

⁹ Epidemia que assolou Macondo, cidade fictícia do romance “Cem anos de Solidão” de Gabriel García Márquez.

nem as histórias parecem mais ser objetivas. Nos dois casos, os historiadores aprendem a levar em conta a seleção consciente ou inconsciente, a interpretação e a distorção. Nos dois casos, passam a ver o processo de seleção, interpretação e distorção como condicionado, ou pelo menos influenciado, por grupos sociais. Não é obra de indivíduos isolados (BURKE, 2000, p. 67).

O historiador Peter Burke deixa claras as dubiedades que o termo memória social pode provocar quanto ao condicionamento irrestrito à memória individual na aparente anulação do processo subjetivo do indivíduo,

Se usarmos termos como “memória social”, nos arriscaremos a tratar os conceitos, uma abstração, como tendo uma existência concreta, material. Por outro lado, se nos recusarmos a usar esses termos, há o perigo de não percebermos as diferentes maneiras pelas quais as ideias dos indivíduos são influenciadas pelos grupos a que eles pertencem (BURKE, 2000, p. 69).

A definição acima atravessa a discussão entre ensino de História e lutas camponesas no que tange à seletividade e exclusão dos movimentos camponeses na História ensinada. O fenômeno político entre terra e poder no Brasil é o ponto fundamental para reconstruir o conhecimento histórico sobre o país e se reconstruir enquanto sujeito histórico participante desse processo, uma vez que se trata do conhecimento de um conjunto complexo de vivências humanas, ligado à questão agrária do estado através do reconhecimento de diferentes relações com a terra.

A ausência dessa temática em sala de aula oculta parte significativa das experiências de resistência de milhares de pessoas organizadas coletivamente na luta pelo direito à terra durante a ditadura empresarial-militar, além dos crimes de Estado para com parte significativa da população, representando um risco para as instituições democráticas com a naturalização das práticas de violência que, não sendo lembradas, não são lidas coletivamente como catástrofe.

En el marco de este proceso, y en relación directa con el futuro de las democracias en los países de la región, es importante analizar las políticas del olvido, el impacto en el corto y largo plazos de la pérdida de la memoria colectiva – la voluntaria y la inducida – así como el papel que la cultura puede y debe desempeñar para fortalecer las instituciones democráticas y asegurar la continuidad del deseo consensual de vivir en democracia. Creo que la sensación de pérdida periódica de la memoria se debe a que la violencia ejercida desde el Estado - tanto bajo regímenes dictatoriales como desde los marcos de gobiernos electos a perpetuidad institucional - no ha sido, ni es, percibida como una catástrofe (SOSNOVSK, 1997, p. 8-9).

O projeto de esquecimento em questão também atua na perpetuação sobre as experiências traumáticas da ditadura empresarial-militar (violações aos direitos humanos) e os limites do ensino de História na construção de um novo agir no mundo.

Nada mais urgente e necessário que educar em direitos humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos. Esse é um desafio central da humanidade, que tem importância redobrada em países da América Latina, caracterizados historicamente pelas violações dos direitos humanos, expressas pela precariedade e fragilidade do Estado de Direito e por graves e sistemáticas violações dos direitos básicos de segurança, sobrevivência, identidade cultural e bem-estar mínimo de grandes contingentes populacionais (BRASIL, 2007, p. 22).

Assim, de certa forma, a revisão da prática historiográfica nos anos 1970 e 1980, mormente sobre as reflexões entre história e memória, aprofundou a crítica sobre um determinado conceito de História pautado na perspectiva unilateral do tempo, e de forma mais contundente, localizou a relação entre apego às tradições e projeto de História.

Enrique Padrós, ao examinar os usos dos esquecimentos sobre o passado recente das ditaduras, localiza a memória como o lugar de disputas

Em última instância a sonegação da informação, da experiência e a imposição do esquecimento, são mecanismos para consolidar o anestesiamiento geral e desresponsabilização histórica. Tais mecanismos contribuem para a implantação de uma memória reciclada que interessa ao poder dominante que, evidentemente, se afasta ainda mais do passado histórico (PADRÓS, s/d, p. 87).

O projeto autoritário inaugurado em 1964 deixou consequências ainda indecifráveis e “sua fratura na sociedade foi tão profunda que suas fendas permanecem abertas até a atualidade” (CERRI, 2011, p. 10). Muitos são os desafios para os caminhos da História ensinada sobre a reconstrução da ditadura empresarial-militar no ensino de História.

A repressão política no campo durante a ditadura empresarial-militar foi letal para inúmeros camponeses e camponesas. Inúmeras foram as formas de perseguição aos movimentos sociais rurais, que vão desde a desarticulação dos sindicatos às agressões físicas e assassinatos.

Na construção de conhecimento histórico em sala de aula, que objetiva se posicionar diante de um passado e que nos redirecione para “agir no mundo”, não se pode omitir o significado das ditaduras (no caso em estudo, a iniciada em 1964) para a sociedade em geral,

e sua atuação no sentido da efetivação de políticas violentas, violando direitos básicos, como o direito à vida e à reprodução desta

Na prática escolar, a construção de um conhecimento histórico das ditaduras militares, comprometido com a Educação em Direitos Humanos, significa que o professor deve não apenas abastecer os alunos de informações e dados sobre os acontecimentos, fatos, personagens e processos relacionados às ditaduras militares, mas, ao mesmo tempo, conduzir uma problematização que oriente os alunos no sentido de perceber a violência e as violações de direitos humanos que caracterizam os fatos, acontecimentos e processos constitutivos de tais circunstâncias (SETEMY, 2017, s/p).

No Maranhão, foram assassinados 148 camponeses e seus apoiadores durante o período de 1964 a 1988¹⁰. Negligenciar parte desse passado compromete saber quem somos e o que podemos conceber sobre nós mesmos, revelando o projeto de esquecimento em torno da construção de um conceito de História linear.

Os planos do passado coletivo que implicam situações de ruptura e violência acabam por gerar memórias ou esquecimentos traumáticos. Isso é ainda mais intenso quando os grupos contendores são patrióticos e sua luta implica também na definição no sentido da História nacional (CERRI, 2011, p. 10).

A problemática agrária em que o Brasil está inserido é parte de complexas relações socioeconômicas que não podem ser negligenciadas pelo ensino de História e nem podem ser encaradas isoladamente, mas em relação com as experiências de diversos grupos.

Nesse contexto, os estudos históricos desempenham um papel importante, na medida em que contemplam pesquisas e reflexões das representações construídas socialmente e das relações estabelecidas entre os indivíduos, os grupos, os povos e o mundo social, em uma época. Nesse sentido, o ensino de História pode fazer escolhas pedagógicas capazes de possibilitar ao aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com problemáticas históricas inerentes ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua região e à sociedade nacional e mundial (PCN, 1998, p. 34).

A inserção da temática da questão agrária em sala de aula, a partir do movimento camponês, contribui para a construção do conhecimento histórico representando um campo de disputas sobre “o que construir como saber histórico escolar” e “por que construir”, haja vista a necessidade de uma concepção historiográfica que abarque sua representação na sala de

¹⁰ Dados disponíveis no Relatório Final Comissão Camponesa da Verdade (2014, p. 420).

aula, já que esta também é espaço de uma operação historiográfica e construção da “história social do lembrar”.

A possibilidade de enfreteamento (disputas) de memória também traz consigo algumas questões:

[...] expressam-se, pois, nos exercícios de memórias, as afetividades e subjetivações dos sujeitos nas suas mais diferentes ações. Porque se se leem as memórias como propostas e respostas políticas colocadas ao presente, a investida de pesquisa histórica necessita perceber que o encontro do passado não é meramente um exercício de “recuperação” do mesmo. O passado ganha uma efervescência que responde a desafios não dele em si, mas do tempo presente, pontuado por disputas colocadas ao sujeito pelo meio social (SANTOS, 2007, p. 86).

Muito se tem a fazer na reconstrução da memória social das resistências camponesas, assim como das inúmeras violências institucionalizadas sofridas por milhares de pessoas no Brasil rural.

Assassinatos, estupros, espancamentos, incêndios, destruição de bens materiais, expropriação e expulsão são algumas das muitas práticas presentes nas narrativas sobre o campo, sobre a luta pela terra. Nenhuma dessas práticas está presente no processo de construção do saber histórico em sala de aula, ou seja, nas formas de como o ensino de História se apresenta no movimento de construção da memória social do país e construção do conhecimento histórico escolar.

Revisitar a historiografia sobre as lutas camponesas no Brasil e Maranhão diante de novas fontes¹¹ constitui um desafio para reconstrução da História do Tempo Presente, não se trata da dicotomia vítima x acusado, ou a judicialização do conhecimento histórico em sala de aula, mas não perder de vista a máxima de Peter Burke sobre a função social do historiador que corresponde lembrar o que a sociedade deseja esquecer. Desse desafio, o ensino de História não pode se furtar.

Estaria no desafio do ensino de História o instável e difícil equilíbrio entre afirmação e negação do passado. O dever da memória seria desvinculado do dever de penitência e o conhecimento sobre o passado passaria a ser responsabilidade (primordial, mas não isolada) do conhecimento histórico, que não se confunde com tribunais, mas não se desvincula de seu fundamento ético de anúncio e denúncia sobre os modos pelos quais os seres humanos se relacionam (RAMOS, 2010, p. 405).

¹¹ Demarco a importância de possibilidade de trabalho dos relatórios sobre os crimes da ditadura contra camponeses e apoiadores da Reforma Agrária em sala de aula e na inclusão de construção de materiais paradidáticos e didáticos.

Diante disso, podemos nos comprometer a reconstruir os caminhos da História ensinada comprometidos com a ampliação de passados e de experiências para constituir uma escola e prática pedagógica atenta aos desafios contemporâneos

A escola fundamental constitui-se, portanto, num espaço onde todos interesses estão em constantes disputas. Pode-se impor tanto um ensino de História descolado das práticas sociais quanto se pode desenvolver um ensino comprometido com o debate da diversidade das experiências históricas (FONSECA, 1993, p. 150).

1.2 – TERRA EM TRÂNSITO: ESTADO E QUESTÃO AGRÁRIA

Precisamos pontuar que a história da luta pela terra está localizada na própria historicidade da questão agrária¹² no Brasil. A partir de 1930, com o processo de industrialização, o campo passou a ser interesse de dois modelos de política agrícola: colonização e expansão da fronteira agrícola. Tais movimentos tornaram-se a constância do pensamento econômico em relação agricultura brasileira e se cristalizaram com o golpe de estado de 1937 (CAMARGO, 1986).

O campo, visto como um espaço vazio e subdesenvolvido, tornou-se um dos alvos para o programa de desenvolvimento nacional e da enérgica campanha de colonização, sendo esta última uma das principais atuações do Estado Novo para questão agrária (CAMARGO, 1986).

A “marcha para o oeste”, o disciplinamento do trabalho do camponês na atuação do Ministério da Agricultura - sob a coordenação do Ministro Fernando Costa - e a criação de departamentos de controle de produção agrícola modelaram as políticas públicas para agricultura brasileira (LINHARES e SILVA, 1999).

No contexto do pós-Segunda Guerra, o campo emerge enquanto força política na agenda nacional e a questão agrária passa a ficar no centro das estratégias para o desenvolvimento da nação, aceleração e modernização industrial. E, não por acaso, os diversos movimentos nacionalistas ganham fôlego no cenário político do país tendo em comum a defesa de uma reforma agrária no Brasil.

Existia certo consenso entre comunistas, esquerda nacionalista e nacionalistas liberais a respeito da necessidade de uma reforma agrária no país. Para todos eles, a oligarquia rural representava o latifúndio improdutivo

¹² Sobre esse aspecto é cabível a definição conceitual correspondente à Questão Agrária como conjunto de inter-relações e contradições derivado de uma estrutura fundiária (MENDONÇA, 2010). Dentro desta questão de maior amplitude que é a Questão Agrária, aborda-se a luta pela terra e diversos projetos em torno de cada categoria envolvida.

ou pouco rentável e um setor social e político arcaico, isto é, avesso aos novos interesses industriais e democráticos. Desde a era Vargas a colonização e a reforma agrária eram interpretados como fatores indispensáveis à modernização da agricultura, à formação de um mercado interno consumidor e à efetiva industrialização do país (MOREIRA, 1998, p. 6).

As Reformas de Base¹³ de Goulart não alcançaram sua finalidade, embora nos anos de 1962 a 1964, um intenso debate sobre a condução da Reforma Agrária circulou nos meios acadêmicos e políticos¹⁴. O Golpe de Estado de abril de 1964 rearticulou as formas de violência diante da mobilização da classe operária e das organizações de base camponesa. Militares, classe empresarial e grandes latifundiários forjaram a continuidade das linhas desenvolvimentistas de exploração da terra. Latifúndio e grande capital sustentaram o véu da modernização agrícola no Brasil.

Em novembro de 1964, o ditador Castelo Branco assinou um dos principais marcos legais de reordenamento fundiário do Brasil Contemporâneo: o Estatuto da Terra, que dispôs sobre a propriedade rural. Tal dispositivo jurídico representou a síntese da tensão entre Estado e agricultura.

As experiências de contestação que reivindicavam as Reformas de Base de certa forma impulsionaram a elaboração do Estatuto que, de acordo com Regina Bruno (1995), representou muito mais uma postura conciliativa entre Estado e sociedade civil do que uma pretensa mobilização pela democratização do acesso à terra.

Se, de um lado, não ignoraram o pré-64 - pelo contrário, supunham o movimento social, a luta pelas reformas de base e a proposta de reforma do governo João Goulart -, de outro subestimaram a oposição da grande propriedade e do empresariado à reforma agrária. Ou superestimaram a força da “revolução” ao acreditar que os militares poderiam facilmente desvencilhar-se da grande propriedade fundiária, bastando-lhes a iniciativa política. Este tipo de pensamento e de crença é próprio das conjunturas de transição e de mudanças autoritárias: acreditarem-se absolutos e não reconhecerem sua relatividade histórica (BRUNO, 1995, p. 30).

O Estatuto aponta para algumas contradições, além disso, delimita e organiza a estrutura agrária brasileira. Os conceitos latifúndio, minifúndio, módulo rural, propriedade familiar são definidos (ESTATUTO DA TERRA, Art. 4, 1964). No entanto, o mesmo precisa ser compreendido à luz dos movimentos das classes dominantes agrárias que, em articulação com

¹³ Programas de reformas econômicas e sociais do presidente João Goulart.

¹⁴ Para localização das discussões sobre a temática agrária no pensamento de esquerda no Brasil ver: MOTTA, 2014, p. 25-89.

Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), tecniciza e, posteriormente, militariza as discussões sobre o campo brasileiro como aponta a historiadora Sônia Mendonça,

Pode-se perceber que a política fundiária da gestão Castelo Branco encontrava-se, desde seu nascedouro, defasada, posto existirem novos interesses por parte das inúmeras frações das classes dominantes, em especial as internacionalizadas. Se, no pré 1964, setores da burguesia industrial produtora de bens de consumo básico sensíveis aos apelos de reforma agrária recusaram-na por motivos políticos, no pós 1964, depois de neutralizado o perigo comunista, essa mesma burguesia outra vez omitir-se-ia, levando ao recuo nos intentos reformistas do Governo. O Estatuto da Terra deve ser apreendido como um campo de forças no qual, desde a elaboração do projeto até sua aprovação final, verificou-se a disputa entre representante do Governo e técnicos oriundos do Ipes e porta-vozes das frações dominantes agrárias, contrárias à implantação de sua versão original (MENDONÇA, 2010, p. 430).

Em linhas gerais, a presença de uma lei que regulamentaria a estrutura agrária do país parece-nos um salto dentro das concepções de luta no campo. As contradições presentes no Estatuto, porém, desqualificam sua própria pretensão reformista, como a de associação entre produtividade e latifúndio, além de não considerar a relação entre o pequeno camponês e a terra, não agregados no conceito de propriedade burguesa.

Outro aspecto de nota no Estatuto da Terra é a consolidação da política agrícola ¹⁵ voltada para uso da agricultura no desenvolvimento do capitalismo no Brasil priorizando uma modernização do latifúndio sem alterar a estrutura agrária concentracionista. Tal projeto político para o campo significou o recuo de uma política redistributivista e de democratização da terra.

A legislação não determina uma política. O Estatuto da Terra, na sua ambiguidade, abre a possibilidade de diferentes vias de desenvolvimento da agricultura e oferece múltiplos instrumentos de intervenção ao Estado. Nos governos que se sucederam após 1964, uma via foi priorizada: a da modernização do latifúndio, em prejuízo daquela que era, aparentemente, privilegiada pela letra do Estatuto, a da formação de propriedades familiares (PALMEIRA, 1989, p. 96).

¹⁵ É importante salientarmos sobre a utilização dos termos política agrícola e política agrária. O primeiro, diz respeito ao conjunto de atuações estatais de reordenamento da agricultura para fluxos econômicos, enquanto o segundo corresponde aos desdobramentos das políticas fundiárias considerando um determinado modelo agrícola a atender as demandas do campo em sua totalidade. Portanto, não há política agrária sem uma determinada política agrícola, embora o uso deste, de forma isolada historicamente foi usado pelas classes dominantes agrárias para submeter a questão agrária às demandas econômicas (MOTTA, 2010).

É preciso considerar que o Estatuto da Terra reflete a tendência intelectual sobre o campo brasileiro, lido como um espaço para solucionar o atraso econômico do país, uma vez que o desenvolvimento do capitalismo não era lido como se estivesse em disputa com o monopólio da terra, pois seria tecido um arranjo político-econômico denominado de modernização conservadora. Essas reflexões fazem parte de um debate um tanto caro sobre as estruturas socioeconômicas do Brasil nas décadas de 1950-1970.

Assim, o que realmente é colocado em prática diante de uma nova estrutura estatal é o processo de modernização agrícola dos latifúndios em consonância às políticas econômicas de Delfim Neto, que priorizavam a colonização da fronteira agrícola, “concessão de crédito e subsídios estatais, seletivamente direcionados para a agricultura patronal” (MENDONÇA, 2010, p. 49).

Nas políticas agrícolas introduzidas durante o regime empresarial-militar¹⁶, sob tutela jurídica do Estatuto de 1964, o agronegócio foi priorizado enquanto modelo estratégico de modernização do campo, sendo favorecido pela repressão militar ao movimento camponês. Acompanha-se o desenvolvimento de monoculturas voltadas para agroindústria e a agropecuária como impulsionadora da produtividade e geração de riqueza (MANÇANO, 2002).

O Estatuto não encerra as disputas em torno de um projeto agrário, sofrendo alterações ao longo do período ditatorial. Essas alterações são lidas como reflexo das relações entre representantes diretos do Governo Federal em seus ministérios e agências, frações da classe ruralista e movimento camponês na luta pela terra.

Como aponta o quadro abaixo, há uma estreita relação entre as mudanças sofridas na legislação agrária nos períodos de 1964-1973 e as orientações econômicas de cada período, demonstrando a conversão do Estatuto em política agrícola de expansão capitalista.

¹⁶ Consideramos René Dreifuss como ponto nodal para compreensão das articulações entre burguesia e militarismo. O termo encontrado no presente trabalho faz referência a Ditadura Empresarial Militar, conceito ligado a renovação historiográfica que pontual e objetivamente localiza os níveis de participação da classe empresarial na elaboração e condução do projeto autoritário iniciado em 1964. A ditadura no Brasil não pode ser sustentada como um projeto apenas militar, ou a partir da homogeneização da sociedade (DREIFUSS, 1981, p. 161).

TABELA 1 – Decretos de Alterações da Legislação Agrária e Planos (1964-1972)¹⁷

LEIS E DECRETOS	DISPOSIÇÃO	PLANOS ECONÔMICOS
552286/64	<ul style="list-style-type: none"> - Instruções e determinações dos Ministérios, Agências e Institutos responsáveis pela Reforma Agrária e Política Agrícola. - Desvinculação entre Reforma Agrária e Política Agrícola. 	Programa de Ação Econômica do Governo – PAEG
55.891/65	<ul style="list-style-type: none"> - Dispõe sobre a metodologia da Reforma Agrária e Política Agrícola - Atuação das Agências de crédito no desenvolvimento agropecuário. - Subordinação do Ministério da Agricultura ao Ministério do Planejamento. - Caracterização da Empresa Rural e sua linha de atuação - Zoneamento econômico das Regiões - Submissão das Diretrizes de Desenvolvimento Agrário de cada Região ao Plano de Ação do Governo (PAEG) 	
56792/65	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos critérios básicos para a tributação. - Dispõe sobre o ITR (Imposto Territorial Rural). 	
56798/65	Regulamentação do Fundo Agroindustrial, que passa a atuar no amparo aos proprietários rurais nos projetos de fomento agropecuário e industrial, projetos esses financiados pelo BNDE e Empréstimos.	
56799/65	Dispõe sobre o Cadastro Rural organizado a partir de uma Junta Interministerial.	
4947/66	Prioridades dos órgãos responsáveis pela Reforma Agrária e liberalização para os estados atuarem juntamente ao IBRA na expedição de títulos.	
59428/66	Estabelece os critérios de acesso à terra com prioridade às políticas de colonização, assim como a implantação de núcleos de colonização agrícola ou agroindustrial e cooperativas em programas de colonização oficial e particular.	

¹⁷ Tabela de confecção própria construída de acordo com a obra Série Legislação Brasileira, Estatuto da Terra (1992, p. 72-235) e a partir dos dados coletados no Diário Oficial da União (www.planalto.gov.br / período de 1970-1972). Acesso em 10 fev. 2017.

51173/66	Conversão do Banco de Crédito da Amazônia em Banco da Amazônia e Criação do Banco de Investimentos Privados da Amazônia e da Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia.	
61867/67	Estabelece o Seguro Rural Obrigatório.	
582/69	Criação do GERA (Grupo Executivo de Reforma Agrária); Identificação das áreas de prioritárias para execução de novas unidades de exploração agrícola.	Programa Estratégico de Desenvolvimento – PED
2979/69	Lei de Terras no Maranhão dispõe sobre a reorganização do espaço fundiário maranhense e criação do Departamento de Desenvolvimento Agrária (DDA) subordinado à Secretaria de Agricultura do Estado e organizador das funções delegadas às Delegacias de Terras.	
494/69	Autoriza brasileiros e estrangeiros na aquisição de áreas para o desenvolvimento de projetos industriais e agropecuário de interesse para economia nacional	
1.110/70	Extinção do IBRA e INDA e criação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Inicia-se o processo de perda de autonomia dos estados sobre as terras estaduais	
5709/71	Regula o decreto-lei 494/69 dispondo sobre a aquisição de terras por estrangeiros residentes no país ou pessoa jurídica autorizada a promover o desenvolvimento do país. Fica a cargo do Poder Executivo e o Conselho de Segurança Nacional definir a quantidade de terras a serem adquiridas por pessoas e grupos estrangeiros.	
1.106/70	Criação do Plano de Integração Nacional. Plano orientador do modelo de integração das áreas do Norte e Nordeste de interesse social para o desenvolvimento do país.	
1164/71	Declarou indispensáveis à segurança e ao desenvolvimento nacional as terras devolutas situadas na faixa de 100 km de largura em cada eixo das rodovias da Amazônia Legal.	
1179/71	Criação do Programa de Redistribuição de Terra (Proterra) de fomento da agroindústria das regiões da SUDAM E SUDENE.	
5.868/72	Criação do Sistema Nacional de Cadastro Rural. Retira das	

	áreas de desenvolvimento dos programas de colonização particular e de exploração mineral a progressividade de imposto rural.	I Plano Nacional de Desenvolvimento – IPND
--	--	--

Os decretos acima apresentados fazem parte do projeto de esvaziamento de uma política agrária do Estatuto da Terra, não podendo ser analisados de forma aleatória, pois “garantiram que a reforma agrária seria meramente transitória, cabendo papel permanente apenas à política agrícola, por parte do governo federal” (MENDONÇA, 2010, p. 51).

A partir dos anos de 1967, como afirma Marcos Kowarick (1995, p. 31), são estabelecidos, de acordo com o Plano Quinquenal da SUDENE, os critérios *colonização e segurança nacional*, ficando evidente¹⁸ a participação cada vez mais atuante do Ministério do Planejamento, Ministério da Fazenda e do Conselho de Segurança Nacional nas políticas decisivas sobre estrutura agrária brasileira: latifundiários, empresas agropecuárias e militares tecem o grande pacto de controle do campo garantido pelo AI5 de dezembro de 1968, que corou o autoritarismo e a perseguição de camponeses nas regiões marcadas por tensões sociais ligadas aos conflitos agrários.

O controle de acesso à terra, a integração da política de colonização com a política de reforma agrária e a federalização das terras¹⁹, a partir do conceito de Segurança Nacional, contemplam as prioridades da política fundiária desenvolvidas em 1968-1975.

Em junho de 1970, é lançado o Programa de Integração Nacional (PIN) que, em nome da integração das regiões Norte-Nordeste, objetivava, além da construção de rodovias, a colonização para fins de reforma agrária de áreas “adequadas” à exploração econômica.

Os órgãos responsáveis pela Reforma Agrária, como o Instituto Brasileiro de Reforma Agrário (IBRA) e posteriormente em 1970, o INCRA, trabalhavam a partir das orientações do Ministério da Agricultura e este, por sua vez, executava as orientações econômicas dos Ministérios do Planejamento e da Fazenda.

O Grupo Executivo da Reforma Agrária (GERA), criado em 1969, contava apenas com um integrante do IBRA. O GERA tinha a responsabilidade de identificar as áreas prioritárias da Reforma Agrária e a execução das políticas agrícolas, como previa o decreto-lei 583/69. No seu quadro atuavam integrantes do Ministério do Planejamento e do Conselho de Segurança Nacional, tornando notório o grau de relevância que essas agências militares teriam

¹⁸ Os decretos-leis aprovados a partir de 1969 são cada vez mais rigorosos em relação ao controle efetivo da propriedade rural e burocratização de acesso à terra, desembocando na federalização das terras estaduais e da atuação do Conselho de Segurança Nacional nas decisões sobre a estrutura fundiária brasileira.

¹⁹ Terras situadas a 100 km de cada lado das rodovias federais.

na condução política da reforma agrária. Dessa forma, foram redesenhadas as relações entre questão agrária e segurança nacional, promovendo assim, o processo de “militarização da questão agrária, cujo apogeu foi a criação do Grupo Executivo das Terras do Araguaia-Tocantins, GETAT em 1980” (MARTINS, 1984, p. 49).

Em 1965, José Sarney ganhou as eleições para governador do estado do Maranhão, com vigência de 1966 a 1970. A vitória de Sarney é garantida por uma série de medidas de intervenção federal na condução do processo eleitoral. Também é importante considerar o pacote de reformas administrativas e jurídicas que o então governador executou em seu governo, imprescindíveis para alteração fundiária do estado.

A criação da Superintendência de Desenvolvimento do Maranhão (SUDEMA), a Lei de Terras de 1969, a refundação da Escola de Agronomia em 1970, e a criação da Companhia Maranhense de Colonização (COMARCO)²⁰ em 1971, fazem parte de um leque de políticas públicas para a modernização agrícola voltada para o fortalecimento da empresa agropecuária em detrimento da agricultura familiar.

A modificação da estrutura agrária do estado, a partir da lei 2979, de 17 de julho de 1969, é uma interpretação uníssona na literatura sociológica sobre o campo maranhense. No entanto, há uma parcela da produção científica sobre o tema que insiste em ressaltar a autonomia da lei em descolamento com as políticas federais sobre a questão agrária no país. Entendemos, portanto, que a lei de terras do Governo Sarney não é uma política solitária, mas um braço da atuação do governo estadual em relação à política agrária, que envolve também uma política de colonização, crédito e educação²¹ voltada para modificação da estrutura fundiária do Maranhão em aliança com o Governo Federal.

Os ecos desenvolvimentistas²² ganham novos ares com o governo Sarney que, com a ideologia do “Maranhão Novo”²³, traça um projeto voltado para a modernidade, explorando o

²⁰ A Companhia Maranhense de Colonização deve ser apreendida como um desdobramento do projeto nacional de criação de companhias de colonização.

²¹ Em 1968 foi criada a Escola Superior de Engenharia. Arrisco a afirmação que a criação de dois âmbitos de saberes (Engenharia e Agronomia) tem estreita relação com as duas linhas de maior atuação do estado: Infraestrutura e Agropecuária. A emergência do ensino superior agrícola no Maranhão pode ser compreendida a partir da relação entre a Secretaria dos Negócios da Agricultura e formulação curricular do curso de Agronomia da Universidade Estadual do Maranhão. A Escola Superior de Agronomia (ESA) é receptora da ideologia modernizante da agricultura desenvolvida pela SAGRIMA, assim como materializa as diretrizes agrárias através do ensino na atuação de Lourenço Tavares, diretor da ESA e então secretário da pasta de agricultura do Estado.

²² O termo desenvolvimentismo (Estado desenvolvimentista) é amplamente usado na literatura brasileira para designar um conjunto de políticas econômicas voltadas para a superação do subdesenvolvimento. Para além disso, o desenvolvimentismo (Estado desenvolvimentista) aqui mencionado confere como ideologia presente no pensamento político econômico brasileiro segundo a qual a transformação da realidade nacional tem como estratégia as técnicas de planejamento e racionalização dos investimentos públicos. A princípio, podemos destacar a CEPAL e o ISEB como dois instrumentos de reprodução do pensamento desenvolvimentista. O Estado desenvolvimentista na tradição política no Brasil não se manifesta de forma homogênea, mas distinto e

“novo” e reforçando o atraso do período anterior. Vale ressaltar que os conceitos de *progresso*, *moderno* e *desenvolvimento* já existiam nas políticas públicas do período vitorinista²⁴, assim como o modelo de planejamento da economia através da atuação da COPEMA. No entanto, Sarney reforça o discurso progressista através da materialidade da meta desenvolvimentista dos programas econômicos da ditadura empresarial-militar no quadro da política regional (COSTA, 2000, p. 8).

As políticas de agressividade e racionalização da agricultura maranhense são potencializadas através da atuação da SUDENE²⁵, criação da SUDAM e SUDEMA, Lei de Terras de 1969, fundação do Departamento de Desenvolvimento Agrário e refundação da Escola Superior de Agronomia.

As agências citadas tinham como objetivo desenvolver o setor primário (agropecuária), canalizar recursos para o financiamento de programas de desenvolvimento agrário, privatizar o direito de acesso à terra, deliberando a partir de interesses econômicos acerca do processo de ocupação de *terras devolutas*, entendidas pelo sistema autoritário da administração pública como *terras livres*, desocupadas, não considerando grande parte da população do campo presente no Maranhão desde o século XIX.

Não obstante, o processo de privatização das terras maranhenses se deu de forma violenta e conservadora, não levando em consideração as populações existentes nessas áreas, lendo-as como desarticuladas economicamente.

A expressão terras disponíveis, como terras devolutas, têm sido interpretadas usualmente de maneira dúbia. Ainda que o fato de serem estas terras pertencentes à UNIÃO não signifique necessariamente que sejam áreas desabitadas, isentas de aproveitamento econômico ou recursos naturais não incorporados ao processo produtivo, é desta forma que a expressão tem sido empregada. Apesar de se constatar a existência de fronteira agrícola, considera-se que as terras disponíveis do Maranhão são terras livres, desabitadas, não ocupadas economicamente, como se fossem “espaços vazios” (ALMEIDA; MOURÃO, 1976, p. 14).

condicionado ao seu contexto político, podendo, portanto, serem identificadas diferentes formas de atuação do Estado desenvolvimentista, como nacional-desenvolvimentista (1950-1960) ou a partir do autoritarismo dos anos 1960-1980. Independentemente de suas formas, a questão imperativa para o Estado desenvolvimentista diz respeito às estratégias de industrialização e modernização do país tendo como principal condutor e financiador o Estado, a partir do planejamento e de reformas administrativas (FERNANDES, 2011, p. 55-86.).

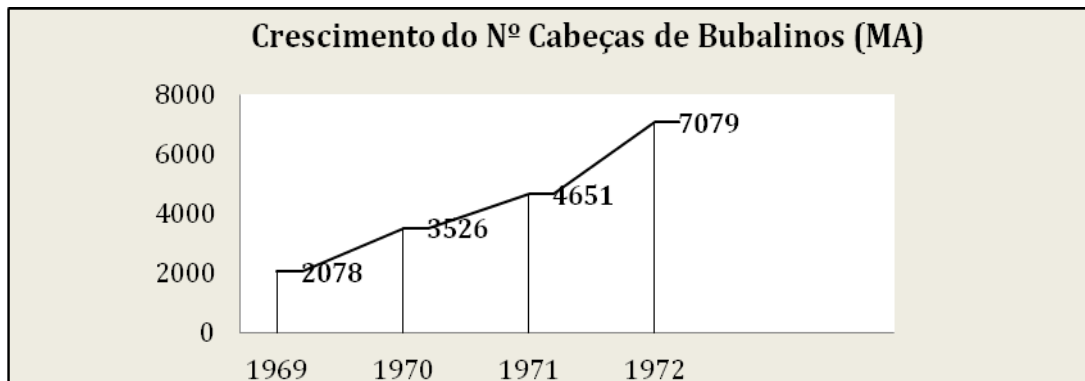
²³ “O Maranhão Novo corresponde à construção ideológica-discursiva de que o Maranhão, depois da vitória de José Sarney para o governo do Estado, abandonaria o atraso da era vitorinista e iniciaria um processo ininterrupto de modernização” (COSTA, 2000, p.15)

²⁴ Corresponde ao período de governo de Vitorino Freire (1945-1965) e à estrutura de poder organizada no Maranhão sob a administração do governador.

²⁵ Órgão atuante desde a década de 1950.

As políticas públicas estaduais não estavam voltadas para *terras livres* de ocupação, mas para as áreas onde a presença da produção camponesa (familiar) não era reconhecida como útil ou integrante para a economia estadual. Ou seja, as famílias camponesas que habitavam as regiões foram invisibilizadas pela política agrícola de arranjo concentracionista.

GRÁFICO 1 – Crescimento de Búfalos (1969-1972)



FONTE: IBGE apud ALMEIDA; MOURÃO, 1976, p. 37.

O arranjo político de financiamento da pecuária é refletido no aumento do rebanho de bubalinos do estado do Maranhão (GRÁFICO 1) que cresceu aproximadamente em três anos 159,2%, uma média de crescimento de 53,03% ao ano.

A introdução da criação de búfalos no interior do Maranhão foi fortalecida na década de 1970. Vale lembrar que a presente introdução de bubalinos, como toda pecuária extensiva, contou com o uso de propriedades que foram retiradas do uso comum da produção familiar camponesa (ALMEIDA; MOURÃO, 1976).

Em suma, a década de 1970 é caracterizada pela importância de incentivos fiscais na execução da política agrícola do estado do Maranhão. As políticas estaduais e federais agiram em harmonia, objetivando o avanço da fronteira agrícola e a execução de projetos de interesse do desenvolvimento nacional por grupos econômicos nacionais e estrangeiros, pela liberação e regularização deste último em adquirir terras nacionais²⁶.

O período de 1970/80 foi o momento de maior expansão da grande propriedade no Maranhão, impulsionada pela política de incentivos fiscais e de modernização conservadora da agricultura brasileira. Esse financiamento

²⁶ Em 1969, o decreto-lei 494 dispõe sobre a aquisição de terras por estrangeiros residentes no país ou pessoa jurídica autorizada a promover o desenvolvimento do país. O decreto é regularizado em 1970. (Ver TABELA 1). Ou seja, qualquer grupo estrangeiro com interesse de adquirir terras no Brasil teria permissão, uma vez comprovado o alinhamento dos seus interesses econômicos com os projetos de desenvolvimento nacional.

público da grande propriedade desencadeou dois processos sociais diferentes; nas regiões de fronteira favoreceu o desenvolvimento da indústria da grilagem; enquanto nas regiões de "colonização antiga" provocou a expulsão dos chamados agregados, camponeses que trabalhavam de forma subordinada no interior da propriedade latifundiária (CARNEIRO, 2013, p. 28).

Ao sinalizar para o setor primário e sua exploração agropecuária, o Governo Estadual trata de conferir uma reorientação jurídica da terra para sua ocupação planejada. A Lei de Terras de 1969, com as alterações de posse e propriedade no Maranhão, não é uma política isolada, mas um projeto de reestruturação fundiária e em sintonia com a política desenvolvimentista em nível nacional, o que compromete e potencializa, por meio da utilização do recurso jurídico do Estado (Lei de Terras), a restrição do acesso livre à terra.

A terra, que até então era usufruída livremente pelos lavradores, assume um valor no mercado. A reordenação do espaço territorial, baseada no princípio jurídico da propriedade privada da terra, gera novas relações de produção: separa os produtos diretos em duas categorias: proprietários e não proprietários dos meios de produção e favorece a concentração da terra nas mãos de grileiros e de grandes grupos empresariais, pelo poder político do Estado (LUNA, 1984, p. 35-36).

Observamos que o ano de 1969 é decisivo não só para a estrutura fundiária maranhense, mas também para alguns estados da Amazônia Legal²⁷ como Acre, Pará e Roraima que lançam decretos-lei de reorientação fundiária para o direcionamento racional da política agrícola no mesmo ano em que a Lei de Terras no Maranhão foi promulgada (KOWARICK, 1995).

Compreende-se que esse fenômeno faz parte da estratégia de classe (empresários da agroindústria e latifundiários tradicionais²⁸) de ocupação racional e deliberada das áreas da Amazônia Legal, tanto por sua face de latifúndio tradicional como por latifúndio de transição²⁹, sendo claramente beneficiado pelos decretos-lei n. 582 de 1969 que dispõe sobre a identificação das áreas prioritárias pelo Grupo Executivo de Reforma Agrária³⁰. Serão desenvolvidos projetos de colonização e desenvolvimento agropecuário refletindo uma nítida

²⁷ Território que corresponde as áreas dos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins e parte do Estado do Maranhão.

²⁸ Latifúndio com relações de trabalho e produção associada ao uso de mão de obra camponês.

²⁹ Diz respeito às alterações nas relações de produção e organização de mão de obra com características capitalistas.

³⁰ O Grupo Executivo de Reforma Agrária foi criado pelo mesmo decreto.

política de expansão da fronteira agrícola e investimentos na infraestrutura ligados à malha rodoviária.

A lei estadual 2979/69³¹, regularizada em novembro de 1969, é uma tentativa, através da mercantilização da terra, de formalizar e normatizar o modelo de ocupação agrária e os agentes detentores do direito à propriedade, sendo a via jurídica uma forma de garantir a concessão mercantil da terra a partir de sua modernização conservadora.

Ao burocratizar o reconhecimento e o acesso às terras do estado, a lei não identifica como legítimas as relações para além do conceito de propriedade burguesa, colocando elementos estranhos ao camponês de modalidade familiar ou comunidades tradicionais, mecanismos de legitimação da relação com a terra. Nesse sentido, como afirmam Almeida e Mourão (1976), a lei (o jurídico) se apresenta tão violenta para os camponeses como qualquer outro recurso de expropriação.

Com o objetivo de disciplinar o uso das terras estaduais, a lei 2979/69 acelera o processo de modernização conservadora no estado Maranhão. Embora seu Art. 10º negue a formação de latifúndio, na prática, a medida se aplica no sentido contrário, pois em seguida, a lei dispõe sobre empreendimentos de “interesse social” ou “iniciativa pioneira para dinamização da economia da região” (Art. 13, Lei 2979/69). Essas iniciativas caso aprovadas pelo Departamento de Desenvolvimento Agrário (DDA) poderiam anexar glebas compradas à utilização integral.

O DDA executaria suas obrigações pelas Delegacias de Terras³² (Cap. VII, Art. 39 ao 41). As atribuições desse departamento são de imensa importância para a finalidade da Lei de Terras. É através dessa agência e da autoridade conferida a ela que se exerce a materialidade do interesse do Estado em orientar “os negócios”³³ da agricultura, traduzidos no uso da terra para o benefício da empresa agropecuária.

Para aquisição de glebas – e anexação dessas –, é prevista a formação de sociedades anônimas e cobrados inúmeros critérios, como projeto detalhado, área de interesse, informação detalhada da propriedade requerida, títulos e documentos sobre a situação

³¹ Conhecida por parte da literatura a respeito como Lei de Terras do Maranhão ou como “Lei de Sarney”.

³² No quadro da Delegacia de Terras de Imperatriz, o procurador Dr. Agostinho Noleto Soares assume o cargo em 1968. Filho do proprietário de terras, o fazendeiro goiano Marcelino Ferreira Soares. Agostinho começa a atuação nas agências estatais com trinta e cinco anos de idade. Posteriormente, foi Secretário de Segurança Pública do Estado do Maranhão e Secretário da Educação em Imperatriz, onde também dirigiu o editorial O Progresso. In: www.jupiter.com.br/u/socultura/agostinho.html ACESSO em 10 de junho de 2015. Agostinho Noleto é citado na obra Grilagens. Corrupção e Violência em Terras do Carajás como um dos articuladores dos grilos na região tocantina, juntamente com o delegado de terras Dr. Pedro Nunes de Oliveira (ASSELIN, 2009, p. 113-119).

³³ Referência à mudança nominal da Secretaria da Agricultura para Secretaria dos Negócios da Agricultura depois do processo de reorganização administrativa do Governo Sarney em 1969.

jurídica e financeira do requerente. Tais critérios impossibilitavam, por meio da burocracia estatal, a presença de camponeses inseridos em outra lógica de reconhecimento de posse ou impedidos ao acesso desta via de reconhecimento.

O dispositivo 29.79/69 também prevê a criação do Banco de Desenvolvimento do Maranhão (BDM), que ocorre em 1970, e a existência de um Fundo Especial, resultado financeiro da concessão de terras voltado para o Programa de Desenvolvimento Agrário do Estado. O BDM seria beneficiário, de acordo com a lei, em 40% do Fundo Especial “para aplicação em projetos agrícolas, pecuários ou de exploração florestal” (Art. 28). Em tese, essa fórmula corresponde à seguinte afirmação: o Estado concede terras a grupos privados e com o resultado mercantil financia os projetos desses mesmos grupos.

A presença dos muitos critérios de legalização da propriedade deixa claro que eles legitimam as classes sociais que detêm o acesso a esses mecanismos (seja por grilagem ou autoridade jurídica e econômica)³⁴ e silenciam sobre o camponês, a propriedade de exploração camponesa/ familiar, os territórios de ocupação tradicionais (quilombolas e indígenas). A ausência de reconhecimento dessas categorias é um dos organizadores da violência sobre elas materializada pela Lei de Terras de 1969.

A agropecuária é o modelo que orientará as alterações do campo maranhense, que não se transformará em potencial econômico, mas, no decorrer da década de 1980, em grande processo de especulação de terras no Maranhão com a venda de fazendas a preços exorbitantes para projetos de Reforma Agrária (CARNEIRO, 2013).

A lei de terras do Governo Sarney inaugura uma nova relação entre Estado e terra no Maranhão, ademais, a partir de 1969, o Estado será patrocinador do processo de privatização da terra e institucionalização da grilagem por meio da atuação DDA a partir de desenvolvimento de projetos aliados ao grande capital, à custa da expropriação camponesa.

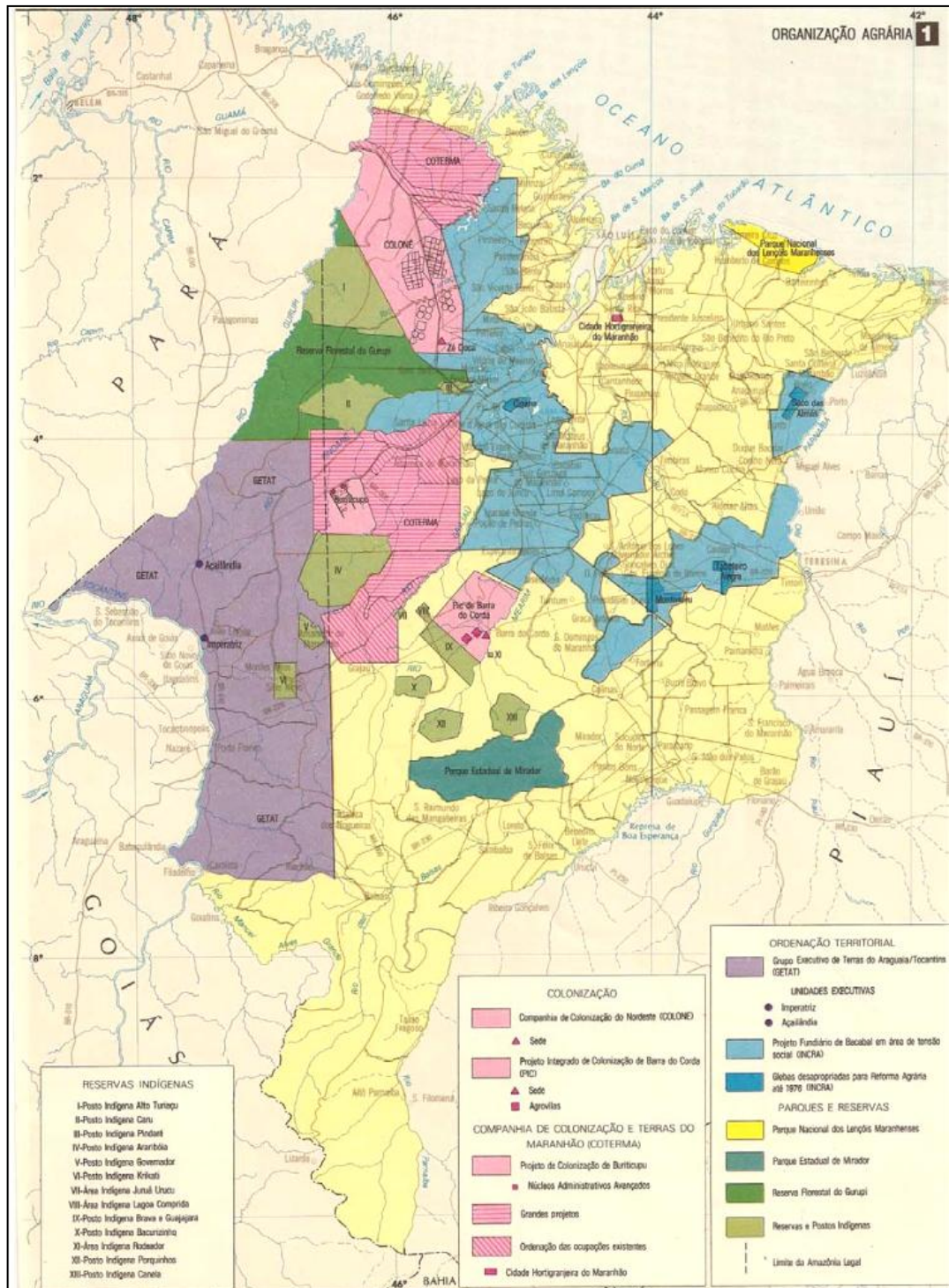
O papel do Estado na elaboração e execução da política agrária desenvolvimentista de concentração fundiária e ampliação do agronegócio faz parte do processo de redefinição do executivo e desenvolvimento de uma tecnoestrutura³⁵ estatal correspondendo ao modelo de modernização conservadora no campo maranhense.

³⁴ Importante considerar as observações de Leonarda Musumeci (1988) sobre a relação entre camponês e terra. Fugindo de um purismo teórico segundo o qual o camponês não conhece outro sistema de reconhecimento na sua relação com a terra senão segundo formas anticapitalistas, a autora afirma que inúmeras vezes os próprios camponeses recorrem ao sistema jurídico para garantir o seu direito à propriedade como possibilidade de resistência, não sendo esses mecanismos utilizados só para os grandes proprietários, embora as políticas públicas agrárias estejam em sua maioria voltadas para essa última categoria.

³⁵ A tecnoestrutura não é um elemento do Regime Civil Militar de 1964, segundo Octávio Ianni (1977) essas modificações acontecem a partir de 1930 com a reestruturação das agências estatais por Getúlio Vargas, todavia

Nas décadas de 1970 e 1980 serão implantados vários projetos de reorganização do espaço agrário maranhense. Não obstante, os conflitos agrários se intensificarão nas áreas de maior concentração de grandes projetos econômicos, assim como a decorrência das práticas de grilagem. Segundo Victor Asselim (2009), tal prática coatuou com os órgãos estaduais COMARCO e as Delegacias de Terras.

MAPA 1 – Políticas territoriais implantadas no Maranhão, 1942 a 1980.



FONTE: BRASIL, 1984, escala 1: 4.000.000. In: FERREIRA, Antônio José de Araújo, 2008, p. 134.

A configuração cartográfica acima nos permite considerar a trajetória dos projetos de colonização no Maranhão³⁶ como prática recorrente nas políticas agrícolas federais voltadas para o estado.

Nas décadas de 1960-1980, essas políticas são inseridas no contexto da Ditadura de Segurança Nacional, aliando às políticas de colonização, o processo de militarização da Questão Agrária – GETAT – nas áreas de Imperatriz e Açailândia³⁷, conforme indica o mapa. Portanto, há de se considerar a duplicidade (repressão e colonização) e a intensidade dos projetos colonizadores introduzidos na Ditadura Empresarial-Militar.

1.3 – "ESSA TERRA É NOSSA!": HISTORICIZANDO A LUTA CAMPONESA NO MARANHÃO CONTEMPORÂNEO

Nos anos 1950, as organizações camponesas, a partir da criação de Ligas, foram o embrião para os principais focos de resistência rural nos anos subsequentes. As Ligas Camponesas³⁸ certamente foram o movimento organizativo com maior abrangência de denúncia da contradição agrária das décadas 1950-1960. Além de contestar a grande concentração fundiária, configurou-se em uma organização de extensa formação política em defesa do trabalhador rural, espalhando-se por vários estados do Nordeste, ganhando repercussão internacional e sofrendo os limites de participação democrática dos governos que antecederam o Golpe de 1964.

Maria Socorro Rangel (2000), em estudo sobre as Ligas Camponesas, chama atenção para a redemarcação temporal desse movimento e os riscos recorrentes na historiografia de atribuir toda uma dinâmica específica de luta à participação do Partido Comunista Brasileiro, sobre isso a autora insiste em

[...] não atribuir a Ligas Camponesas um lugar de fundação predeterminado, ou mesmo exclusivo (PCB ou Julião) e muito menos excludente (PCB x

³⁶ A introdução da colônia agrícola de Barra do Corda em 1942, criada através do decreto 10.325/42, é lida como uma das primeiras experiências de Projetos de Colonização no Maranhão durante o Brasil Republicano no contexto da “Marcha para o Oeste” (FERREIRA, 2008, p. 136).

³⁷ Imperatriz e Açailândia são municípios pertencentes à região tocantina, área que fazia parte dos focos de repressão à Guerrilha do Araguaia.

³⁸ Existe uma extensa historiografia sobre a atuação das Ligas Camponesas. As Ligas foram um extenso movimento que aglomerou diversas lutas dos camponeses envolvidos e se desenvolveu em diferentes conjunturas de diversificação da atuação política dos camponeses e camponesas, dos fins dos anos 1940 aos meados 1960. Em trabalho monográfico do curso de História na Universidade Rural do Rio de Janeiro, Max Fellipe Cezario faz um levantamento historiográfico sobre as Ligas Camponesas e seu uso na memória dos movimentos sociais rurais apresentando de forma interessante as relações que este movimento desempenha nas atuais conjunturas de lutas agrárias (PORPHIRO, 2013).

Julião). Por isso propositalmente o marco inaugural não é 1945, quando o PCB criou as primeiras ligas no Nordeste, não é também 1955, quando nasceu a Liga Camponesa da Galileia, fundada com participação de Julião, mas 1959 [...] 1959 é o ano da desapropriação do engenho com tudo que significou: entusiasmo dos camponeses que no Recife desfilaram vitoriosos pelas ruas e assim incentivaram a criação de muitas Ligas Camponesas no Nordeste; o recrudescimento da violência cotidiana dos donos de terra, debates acirrados nos jornais [...] 1959, é o ano em que a Igreja decide doar parte de suas terras para que sejam organizadas as colônias agrícolas. 1959 é criação da SUDENE; é também o ano sua primeira conferência nacional, cujo documento final "Carta sobre a Reforma Agrária", anuncia sua decisão de organizar uma ampla campanha para que fosse aprovada e implementada com urgência a reforma agrária no Brasil (RANGEL, 2000, p. 24).

Localizar o protagonismo do ano de 1959 demarca a importância dos acontecimentos desse período no tocante à Reforma Agrária, como também, desloca a centralidade da atuação do PCB nas Ligas, oportunizando uma visibilidade às particularidades de lutas dos camponeses e camponesas nesse período.

A dissertação de Maria Socorro Rangel (2000) avança no mapeamento das discussões e debates de grupos políticos na década de 1950-1960, e ainda sobre a construção da memória das Ligas Camponesas entre os trabalhadores de cana no município de Sapé - Pernambuco, na década de 1990.

Em outro “canto do país”, experiências de resistências como as ocorridas em Trombas e Formoso (norte de Goiás), além de demonstrarem o autoritarismo das políticas de colonização e a institucionalização da grilagem³⁹, permitem-nos alargar nossa compreensão sobre o mundo rural, muitas vezes preso à concepção de homogeneidade política e analisado a partir da positividade da atuação estatal na implantação de grandes projetos.

A implantação da Colônia Agrícola Nacional do Goiás (CANG) em Ceres - GO atraiu vários camponeses migrantes para a região, ultrapassando a capacidade de lotação da área. Diante disso, várias famílias alocaram-se na região de Trombas e Formoso. Com a construção da BR-153 (Belém-Brasília) na década de 1950, houve um avanço do capitalismo no campo a partir da valorização das terras e atuação de grileiros e juizes da região para a expulsão dos camponeses. Tais acontecimentos fizeram emergir um dos maiores conflitos agrários na história do Brasil Recente (CUNHA, 2007).

Os camponeses organizaram-se sob a liderança de Firmino e José Porfírio, contando ainda com a atuação do PCB na mobilização de posseiros no confronto com os grileiros. Em

³⁹ Diz respeito à prática grileiros, ou seja, prática de indivíduos que se apropriam ilegalmente de terras alheias, com escrituras falsas “as ações conhecidas como grilagem não são recentes, constitui-se num processo histórico e secular de ocupação ilegal de terras devolutas” (MOTTA, 2010, p. 238).

1957, são liberados os títulos de propriedade aos camponeses que enfrentaram novos desafios com o golpe de Estado de 1964.

Não é nosso interesse problematizar as discussões historiográficas sobre o tema, mas pontuar a importância de movimentos como o ocorrido em Trombas e Formoso para a desconstrução de uma interpretação do mundo rural brasileiro pautado em derrota e atraso político.

A luta pela terra em Formoso e Trombas, devido a pertinente resistência organizada pelos posseiros, convertera-se ao longo da década de 1950 num dos principais temas de embates políticos em Goiás. Atingindo o ápice de um movimento que lançara suas bases no início da década, a resistência organizada pelos posseiros constitui-se no grande exemplo a ser seguido por outros grupos de camponeses em outras regiões do estado. O crescimento das organizações camponesas em Goiás forçaria no início da década seguinte uma nova postura do Governo Estadual diferente das que vinham sendo adotadas até então. Não era mais possível ignorar as reivindicações que emergiam do campo. Ocupando novos espaços de luta, elaborando formas autônomas de organização, os camponeses goianos, num momento em que o movimento camponês em todo país atingia proporções jamais vistas, ousaram tornar visíveis seus problemas, desejos e projetos (ESTEVEZ, 2007, p. 125).

Certamente há vários outros cenários de conflitos nos *brasis rurais* que invocaram a contestação da estrutura agrária brasileira pautada na grande propriedade e sua manutenção, seja por recursos jurídicos, ou na atuação autoritária de inserção da agricultura na economia nacional.

A atuação estatal, apontada anteriormente, redesenhou os conflitos e as lutas pela terra no Maranhão, já existentes nas áreas de ocupação antiga, marcados, sobretudo, pelas relações patronais e cobranças abusivas de foro entre proprietários e pequenos lavradores.

Há de se considerar que um dos fenômenos que está no centro da conjuntura dos conflitos agrários anteriores a Lei de Terras de 1969, são as teias migratórias no processo de ocupação do estado. No presente trabalho, tais teias migratórias são lidas como estratégias de reprodução social do campesinato, entendemos, portanto, que

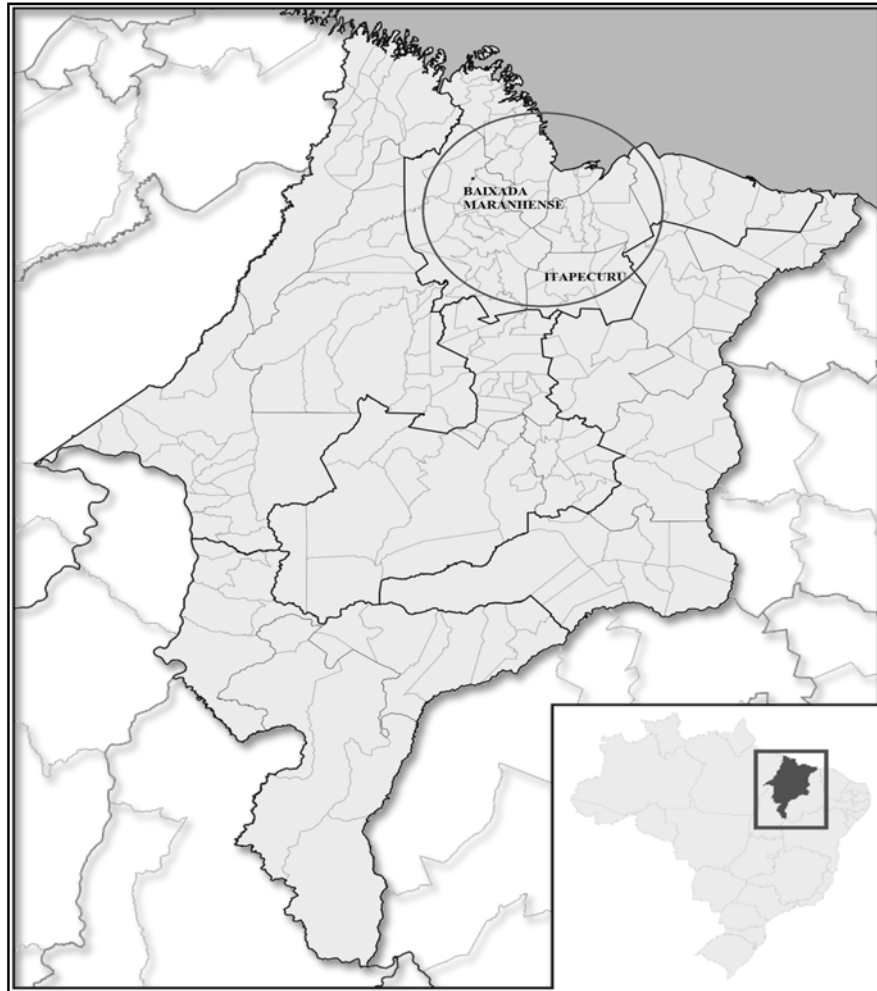
[...] a migração de camponeses não é apenas consequência da inviabilização de suas condições de existência, mas é parte integrante de suas próprias práticas de reprodução. Migrar, de fato, pode ser condição para a permanência camponesa (WOORTMANN, 1990, p. 35 apud MENEZES, 2009, p. 270).

As áreas de ocupação antigas como o Vale do Itapecuru, Baixada Ocidental e Oriental (MAPA 2) foram arenas de conflitos de terras entre grandes proprietários, comunidades tradicionais ou entre camponeses. Somado a estes, encontram-se os grupos sociais que viviam a partir do extrativismo.

A despeito de certa historiografia que pontua a ocupação do território maranhense a partir de combinação binária norte-agroexportador e sul-pecuária, vários pesquisadores têm apresentado possibilidades de compreensão do espaço maranhense partindo do princípio de múltiplos processos migratórios, em diferentes temporalidades. Analisando o processo de construção e desconstrução do Eldorado Maranhense no Médio Mearim, a historiadora Marcia Milena (2015) aponta para heterogeneidade de experiências das práticas sociais dos migrantes na construção do espaço maranhense, assim como sua inserção territorial e social. Tais práticas sociais estão imersas em teias de conflitos entre proprietários e pequenos lavradores

Nas áreas de ocupação mais antigas do Maranhão - como nas regiões de Itapecuru-, as tensões entre proprietários e pequenos lavradores intensificam-se desde o primeiro quarto do século XX, quando a demanda de terras para o cultivo se avoluma. Cobrança de foro abusivo, invasões propositais de roça e de pequenos lavradores pelo gado de grandes fazendeiros, exigências de monopólio na compra do coco babaçu extraídos nos limites das propriedades e grilagem são práticas que, desde a década de 1920, forçam o deslocamento de maranhenses e da primeira geração de descendentes de migrantes nordestinos rumo à fronteira agrícola [...] (FERREIRA, 2015, p. 27).

MAPA 2 – Localização relativa da Baixada Maranhense e do Vale do Itapecuru.



FONTE: Mapa Base. Disponível em: <http://www.baixarmapas.com.br/mapa-de-mesorregioes-do-maranhao/>.

A questão do espaço e a construção do Maranhão como lugar de terras livres⁴⁰ são constantes nos estudos sobre a questão agrária maranhense. No entanto, como todo espaço, o processo de ocupação do território maranhense não se deu de forma homogênea. Houve combinações de ocupação no estado em diferentes conjunturas, que vão desde as teias migratórias de famílias dos demais estados do Nordeste (finais do século XIX e XX), que geralmente fugiam das secas que assolavam suas regiões, e se combinaram com as migrações internas entre as microrregiões do Maranhão no contexto de expansão da fronteira agrícola, a

⁴⁰ “Terras livres” ou “terra liberta”, termos aqui utilizados, diz respeito ao longo e complexo processo de construção da história social do campesinato, que se desloca a procura de sua reprodução social, mobilizando suas subjetividades, não se referindo apenas no “ir e vir”, mas no refazer-se das suas categorias sociais, econômicas e culturais. Diferente do termo quando utilizado nos projetos estatais de colonização. O primeiro, “terras livres”, reflete a possibilidade de reestruturação das estratégias de reprodução social em sua totalidade, enquanto no segundo uso, “terra liberta”, a terminologia se apresenta como a compreensão cartesiana do espaço dentro de uma racionalidade econômica capitalista da terra.

partir do século XX. Esses movimentos também foram intensificados ora pelas políticas de colonização, ora pelo processo de migrações não coordenadas pelo Estado.

As redes de relações que atravessam as experiências dos sujeitos, envolvidos nesse “emaranhando de refazer-se”, cruzam e ressignificam a trajetória individual e coletiva na luta pela terra. É preciso considerar que o Maranhão, durante vários anos, foi visto como o “Eldorado”⁴¹, atraindo migrantes no processo de reconfiguração do espaço regional e da própria economia local de base familiar.

A ideia de eldorado maranhense impulsionou vários migrantes nordestinos para o Maranhão na busca de terras livres e possibilidade de sua reprodução econômica. Esse fenômeno é significativo para compreender os aspectos da formação do campesinato maranhense no século XX, na constituição de uma nova fronteira agrícola (ARCANGELI, 1987).

A representação do estado como lugar propício para viver é algo significativo para apreender os aspectos de transformação do espaço agrário, a partir das ondas migratórias, assim como as relações que se materializaram na luta pela terra a partir da desconstrução do “eldorado”.

As experiências de expropriação ocorridas ainda nas áreas de colonização antiga no Maranhão tiveram como ponto facilitador as políticas de colonização, projetos agropecuários patrocinados pelo Estado e as práticas de grilagem da terra. Esses fenômenos ampliavam a desigualdade agrária no país e reformatavam novas teias de poder entre o latifundiário e o camponês que, não raras vezes, culminavam na expulsão deste último.

Em se tratando de mobilidade dos camponeses, ela se deve a pelo menos duas forças principais: daquela que resulta da pressão direta da grande propriedade, ou se inscreve na lógica interna de reprodução da agricultura camponesa. As duas faces da migração seria, portanto, a esperança e o fracasso (MARMOSA, 2015, p. 47).

Manoel da Conceição⁴², na sua autobiografia, narra o processo de expulsão que sua família, como várias outras, sofreu na região de Pirapemas, ainda na década de 1950,

⁴¹ Eldorado, em ampla atribuição, diz respeito ao “país do ouro”. O termo deriva do sistema mítico indígena sobre um lugar (tempo-espaço) de abundância cercado de metais preciosos. No contexto do presente trabalho, “eldorado maranhense” está relacionado ao conjunto de relações sociais, culturais e econômicas presentes nas narrativas e experiências dos migrantes camponeses nas décadas de 1930, 1940, 1950 e 1960, que viam no Maranhão uma possibilidade de reprodução social. O uso do termo envolve questões complexas dentro de um sistema simbólico de resistência no processo de ressignificações e reconstruções dessas experiências enquanto prática social. Para maior profundidade ver: FERREIRA, 2015.

⁴² Líder político do movimento camponês no Maranhão fundador de vários sindicatos no estado durante as décadas de 1960 e 1970, ação política que o tornou vítima da truculência da Ditadura Empresarial Militar sendo

O que aconteceu? Meu pai era um bom freguês. Todos os anos pagava direitinho pra poder fazer novas compras. Vendia a produção pra esse Luís Soares. Então ele disse: “Olha, Antônio, agora chegou o negócio de pagar o imposto territorial, mas não precisa você pagar. Eu faço o usucapião – meto as tuas terras dentro das minhas, legalizo tudo. Tu não vai pagar nada, mas as terras continuam lá sendo tuas. É apenas uma questão de formalidade.” Papai ficou achando Luís Soares melhor ainda: “Que ótimo, que bom. Se ele não faz isso, o estado mete a mão nas terras.” Em 1952, 1953, esse cara morre. Daí em diante, a viúva ficou com tudo e começou a cobrar o aluguel das terras, dessas terras que eram de herança, de que a gente era dono. Os caras que tinham feito verbalmente compromisso com Luís Soares começaram a reagir: “A gente não paga. Essa terra é nossa, pra que é que vai pagar aluguel? Que tomar terra nossa coisa nenhuma!” Meu pai foi um dos que resistiram e, por fim, em 1955, a viúva invadiu essa propriedade e nos expulsou das terras. Invadiu com jagunços municipais (SANTOS, 2010, p. 87).

A narrativa da experiência pessoal de Manoel da Conceição expõe sua percepção sobre o contexto de modificação da estrutura agrária maranhense, e versa sobre várias experiências de homens e mulheres que em sua singularidade traçam rotas de compreensão de uma totalidade histórica: os conflitos agrários no contexto de expansão da fronteira agrícola e modernização conservadora do campo.

Percebe-se que a trajetória escrita por Manoel da Conceição é mobilizada a partir dos processos de expulsão das terras. A personagem organiza os fatos da seguinte ordem: infância, trabalho, expulsão - violência - autoconsciência - expulsão - organização política - militância. Essa conexão organizativa releva muito sobre o período de escrita da sua vida⁴³ no processo de reconstrução de sua memória.

Na ocasião, Manoel da Conceição encontrava-se no exílio, já havia sofrido inúmeras torturas, já tinham extorquido sua casa, sua terra e sua perna. A forma rigorosamente cronológica da obra sintetiza um depoimento de práxis conscientemente metodológico, o que não significa dizer que isso torna menos interessante o uso de sua construção de narrativa histórica, mas chama-nos atenção para fato de como os sujeitos sociais e trajetórias pessoais são acionadas na reconstrução biográfica.

Por certo, a construção da memória autobiográfica de Manoel da Conceição não está sendo apresentada para fins de verdades incontestáveis, bem sabemos que uso e desuso da

preso, torturado e exilado por sua participação política nas lutas camponesas do estado. Cofundador na década de 1970 do Centro de Formação de Trabalhadores Rurais (CENTRU) juntamente com Margarida Alves (assassinada por latifundiários em 1983, em Lagoa Grande - Paraíba). Manoel da Conceição hoje vive na sede do CENTRU em Imperatriz Maranhão e ainda milita pela reforma agrária.

⁴³ “Essa terra é nossa: Depoimento sobre a vida e as lutas de camponeses no estado do Maranhão” ou “*Cette terre est à nous*”, publicada originalmente em 1979.

memória pessoal muito tem se afirmado enquanto possibilidade de reconstrução histórica. Interessa-nos, portanto, perceber os elementos de experiências individuais e intransferíveis que dialogam e se conectam com experiências coletivas, uma vez que

[...] exame de trajetórias individuais nos permite avaliar estratégias e ações de atores em diferentes situações e posições sociais, seus movimentos, seus recursos, as formas como as utilizam ou procuram maximizá-los, suas redes de relações, como se estruturam, como as acionam, nelas se locomovem ou as abandonam (GRYNSZPAN, 1990, p. 74).

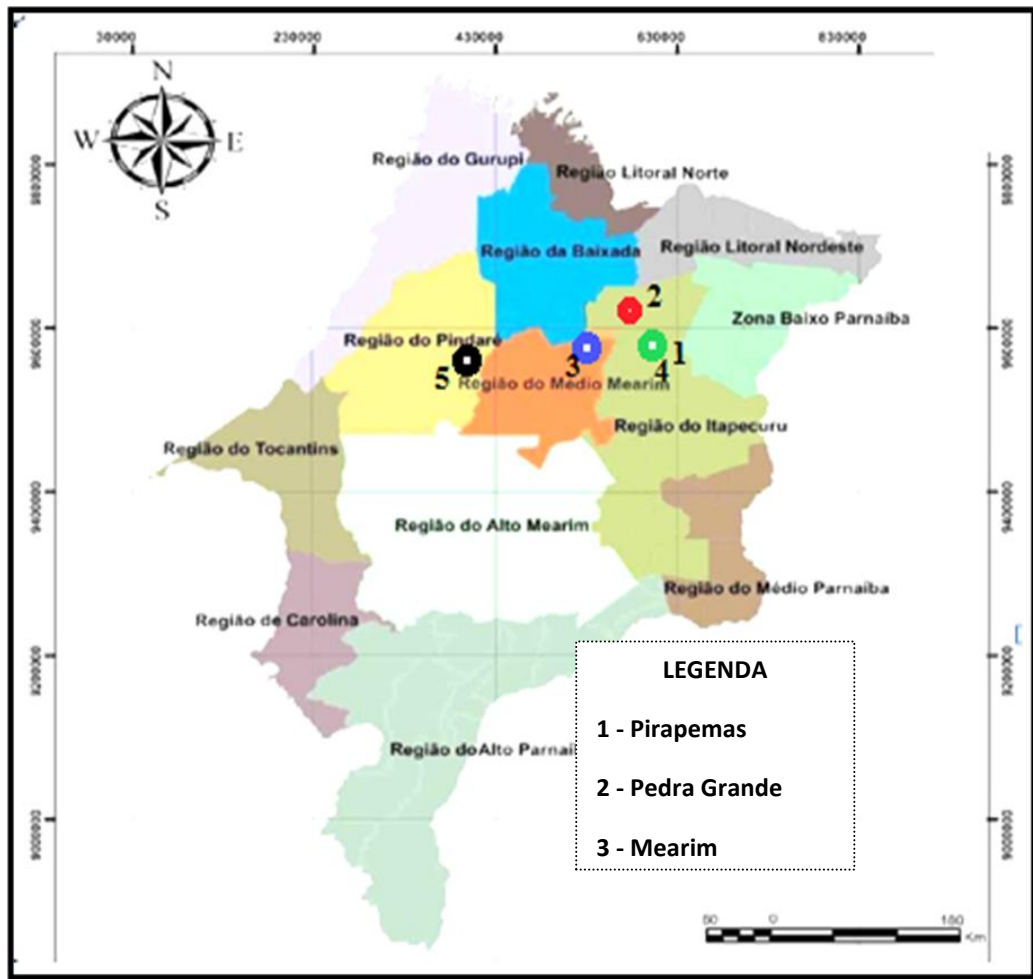
A narrativa de Manoel da Conceição apresenta a seguinte cronologia: nasce em Pirapemas em 1935, depois sua família migra para Pedra Grande na beira do Rio Itapecuru. A região de Itapecuru é considerada uma área de ocupação antiga, no entanto, as teias migratórias ultrapassam a concepção fixa de ocupações e permanências, uma vez que há distintos processos de expulsão ou fixação de uma área (conforme podemos observar brevemente no MAPA 3).

Em 1953, Manoel muda-se para a região do Mearim (próximo de Bacabal). Ainda na década de 1950, volta a Pirapemas onde, junto com outros camponeses e camponesas, organiza a Associação de Lavradores. Neste período, envolve-se em conflitos com os fazendeiros locais, acontecimento atribuído à chacina de Copafba em 1957⁴⁴.

Com essas mortes que houve em Pirapemas, nós não tínhamos mais nenhuma alternativa de conquistar nosso pedacinho de terra. Saímos de novo pra terras devolutas, procuramos o Vale do Pindaré-Mirim. A família então se dividiu. Dois irmãos ficaram em Pirapemas com os tios e os avós. Fui eu, meu pai, minha mãe, uma irmã e dois irmãos mais velhos. Um dos meus irmãos, depois que estava no Pindaré, foi visitar a família em Pirapemas (SANTOS, 2014, p. 109).

⁴⁴ A chacina de Copafba, região de Pirapemas, ocorreu em 1957. O conflito se deu pelo massacre de dezenas de camponeses por latifundiários e polícia local (FRANKLIN, 2014 p. 17).

MAPA 3 – Localização Relativa da Trajetória de Manoel da Conceição (1935-1963)⁴⁵.



FONTE: IBGE, Censo Demográfico 1960. Regiões do Maranhão 1930-1970. In.: FERREIRA, 2015, p. 46.

A região de Pindaré, local aonde Manoel da Conceição chega, em 1963, era considerada como uma região de “terras livres” ou “terras disponíveis”, atraindo vários camponeses nordestinos ou maranhenses de áreas de ocupação antiga, como de Itapecuru.

O Maranhão, a partir de 1950, torna-se centro de um processo mais geral de abertura de frentes agrícolas que vão ocupando o estado, a partir da região de Itapecuru, em direção à região do Mearim, até as “terras livres” da região de Pindaré. Pode-se dizer, então, que o processo de povoamento das regiões de ocupação mais recente dá-se numa situação de disponibilidade de terras como é o caso de Pindaré -diferente do processo histórico do povoamento das regiões mais antigas (LUNA, 1984, p.5).

⁴⁵ As informações foram coletadas em: FRANKLIN, 2014, p. 17.

Ainda sobre as teias migratórias, estas se apresentam de forma dupla, mas não conflitantes. Primeiro como violência, pois o processo de expropriação (da terra ou da reprodução de economia de base familiar) obriga camponeses a se deslocarem, passando pela violência da expulsão de seu lugar de origem ou abandono de laços de sociabilidades. Segundo como resistência, na insistência de ocupar novas terras para garantir a continuidade do seu modo de reprodução de vida.

1.4 – VIOLÊNCIA E RESISTÊNCIA NO MARANHÃO: O CAMPO VAI À LUTA

A modernização conservadora do campo maranhense nas décadas de 1960, 1970 e 1980 estabeleceu novas formas de estratégias na atuação do campesinato e de forma dialética abriu novas metodologias de ação política. A ditadura empresarial-militar irrigou com morte e perseguição as lutas camponesas, não por acaso é impossível estabelecer as consequências das violências cometidas pelo Estado e por setores aliados ao projeto ditatorial.

No final da década de 1970, o Maranhão desponta como o estado de maiores números de conflitos agrários no Brasil, todavia, essa conjuntura de conflitos não se deu de forma imediata, mas está inserida em um longo e múltiplo processo de ocupação de terras e da expansão da fronteira agrícola no estado.

Todo processo de expropriação dos camponeses, no Maranhão está ligado à alienação fraudulenta das terras devolutas que estavam sob o domínio do Estado, quais sejam, no linguajar dos camponeses, as terras da “Nação” (Terras da União); as terras do estado e as terras dos “centros” ou “posses” que pertenciam aos lavradores. Este processo estende-se também as chamadas terras de herança; “terras de santo” e “terras dos índios” (LUNA, 1984, p. 43).

As tensões agrárias se acentuaram a partir da abertura de rodovias estaduais, aumentando a especulação no cenário maranhense, acentuado pela mercantilização das terras, outrora livres, agora cativas.

É muito importante observar que já estava em curso o projeto de transformação da fronteira agrícola em áreas de aplicação de grandes capitais, uma vez que se inicia a abertura de estradas importantes em áreas vazias do ponto de vista do capital, que facilitariam a infraestrutura capaz de viabilizar a vinda do grande capital em áreas distantes do centro polarizador da economia. Pensava-se, portanto, segundo o que se percebe nos planos oficiais, combinar a grande empresa e a pequena produção, à qual seria também destinada a função de oferecer braços à primeira. O que aconteceu na realidade, foi que, na medida em que as estradas levavam a valorização

das terras e facilitavam a instalação da grande empresa, à pequena produção nada restava a não ser submeter-se ao processo geral de expropriação do seu meio de produção - a terra (LUNA, 1984, p 6).

O decreto 1.164/71 (TABELA I) representou um passo decisivo na federalização e controle militar sobre a Questão Agrária. A medida utilizada para a aquisição forçada de terras retirou dos estados pertencentes da Amazônia Legal o controle de 3.960.000 Km de suas terras (ASSELIN, 2009, p. 50).

Percebe-se que o decreto se aplica às terras devolutas a partir dos conceitos mal digeridos de *Fronteira Aberta, Terras Livres e Espaço Vazio*⁴⁶, não colocando como alvo grandes propriedades situadas às margens das Rodovias, e nem considerando o processo de ocupação espontânea das áreas mencionadas.

No Maranhão, os conflitos agrários gerados ao longo da BR-222 (sobretudo, no trecho Santa Luzia - Açailândia) que corta o estado ligando Fortaleza - Marabá deixam claro o grau de violência, abuso e autoridade do processo de controle de terras e sua ocupação por interesse de Segurança Nacional.

A valorização e especulação das terras acentuou a prática da grilagem e, sobre isso, Vitor Asselim (2009, p. 151) propõe uma curiosa e trágica questão: “o Estado é incompetente ou cúmplice?”. Não se pretende afirmar nenhuma das opções, aliás, não será necessário, pois tudo indica a participação dos aparatos administrativos estatais no processo de acentuação da grilagem no Maranhão Recente.

A grilagem é a própria roupagem do poder, impossível pensar na possibilidade de apropriação ilegal de centenas de hectares de terras sem a participação de uma estrutura sofisticada de poder capaz de envolver juízes e cartórios, poder executivo, fazendeiros à participação de jagunços e pistoleiros, todos emaranhados nas teias do grilo na expropriação e expulsão dos camponeses.

Importante salientar que não houve no campo (como em nenhuma outra experiência de opressão) a hegemonia completa do latifúndio. A história social dos camponeses é repleta de brechas e alternativas de produção em face da violência da grande propriedade. Tal aspecto muitas vezes é descartado pela historiografia das lutas sociais, uma vez que tentam transferir

⁴⁶ Esses conceitos quando utilizados pelos segmentos estatais, no contexto de expansão da fronteira agrícola, seguem a lógica racional e cartesiana do espaço rural no contexto de desenvolvimento do capitalismo no campo. O uso dessas categorias impede a percepção de grupos que fazem parte de outras relações de produções tais como posseiros, povos tradicionais, agricultores familiares, não sendo, portanto, absorvidos pelo projeto econômico de expansão da fronteira agrícola.

paradigmas das lutas de classes urbanas para análise dos movimentos camponeses ocultando, assim, elementos de resistência no mundo rural.

No Maranhão, a criação de Associações de Lavradores, na década de 1950, possibilitou a reorganização e contribuiu no processo de sistematização da luta contra a violência no campo, embora as formas de opressão e expropriação em cada região apresentem suas singularidades.

Na década de 1950, mais precisamente a partir de 1954/1955 – ano da II Conferência Nacional de Trabalhadores Agrícolas – as associações de segmentos rurais se espalharam pelo Maranhão. O avanço das associações no interior do estado deveu-se ao aumento dos conflitos no campo e à atuação de comissões regionais que foram criadas para discutir o tema da reforma agrária e divulgar os resultados da II Conferência Nacional. As associações de organização de trabalhadores rurais ganharam impulso no Maranhão a partir da II Conferência Nacional de Trabalhadores agrícolas, ocorrida em São Paulo, em setembro de 1954. Dessa conferência, saiu a deliberação de lançar uma grande campanha de assinaturas reclamando do Congresso Nacional a realização de uma reforma agrária democrática (LOPES, 2008, p. 35).

Para além da organização política, essas associações tinham caráter assistencial e se espalharam por todo Maranhão “[...] no período de 1955 a 1963 existiam, no Maranhão, em torno de 50 Associações de Lavradores filiados a ATAM, alcançando mais de 20 mil filiados” (LUNA, 1984, p. 85).

As Associações de Lavradores também representavam o declínio das relações patronais no campo, pois contavam com novos agentes na consultoria jurídica na defesa das terras em situação de expropriação como também denúncias das violências sofridas pelos lavradores (ALMEIDA, 1981).

A partir da década de 1960, um segmento progressista da Igreja Católica inseriu no centro das suas atividades ecumênicas o acompanhamento das lutas rurais, não se tratando da postura institucional da própria Igreja Católica, mas de uma determinada parcela impulsionada pela Teologia da Libertação⁴⁷.

⁴⁷ O movimento citado refere-se à Teologia da Libertação, movimento criado na América Latina depois do Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellín em 1968, que tinha como princípio teológico a vivência do evangelho a partir da escolha pelos pobres. Em que pese o processo de disputas pelas pautas sociais entre a Igreja Católica e as organizações comunistas, a Teologia da Libertação impulsionou a criação de várias pastorais cujo centro seria a problematização da exploração social rural e urbana. Na atuação rural, o principal objetivo seria a diminuição do analfabetismo. Na década 1960 é criada no Maranhão a Ação Católica no Maranhão (ACM) como organização de vários movimentos católicos: Juventude Agrária Católica, Juventude Estudantil Católica, Juventude Operária Católica e etc (FRANKLIN, 2014, p. 65).

A Igreja Católica atuou ativamente no campo e no processo de sindicalização e educação rural. Em 1961, através de um decreto, foi criado o MEB (Movimento de Educação de Base) que por meio de programas radiofônicos tinha como objetivo a educação popular e treinamento de líderes rurais para a sindicalização destes. A atuação do MEB representava uma arena de disputa dentro da própria esquerda entre cristãos e comunistas

[...] o MEB utilizava, junto aos trabalhadores, o discurso da legalidade sindical, realçando sua condição de órgão reconhecido por lei, com o que diminuía a resistência dos camponeses mais conservadores e combatia o avanço das associações que vinham sendo criadas em diversas regiões maranhenses sob o patrocínio e controle da ATAM, entidade de orientação comunista (FRANKLIN, 2014, p. 84).

Assim, a constituição das Associações de Lavradores e a atuação do MEB contribuíram para a organização política dos camponeses e formação dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais no Maranhão, em um contexto de disputas entre essas entidades pela representação dos camponeses.

O fenômeno de sindicalização rural já era uma realidade no Brasil na década de 1950, logo, o sindicato não representava um espaço exclusivo do lavrador, pois era palco de disputas pela representatividade e perda de autonomia em relação às Associações de Lavradores. Desta forma, pelo “Estatuto do Trabalhador Rural, Lei de Nº 4.214 de 1963, os sindicatos foram obrigados a se fixarem numa legislação que os vinculava aos aparelhos de Estado” (FETAEMA, 2012, p. 15).

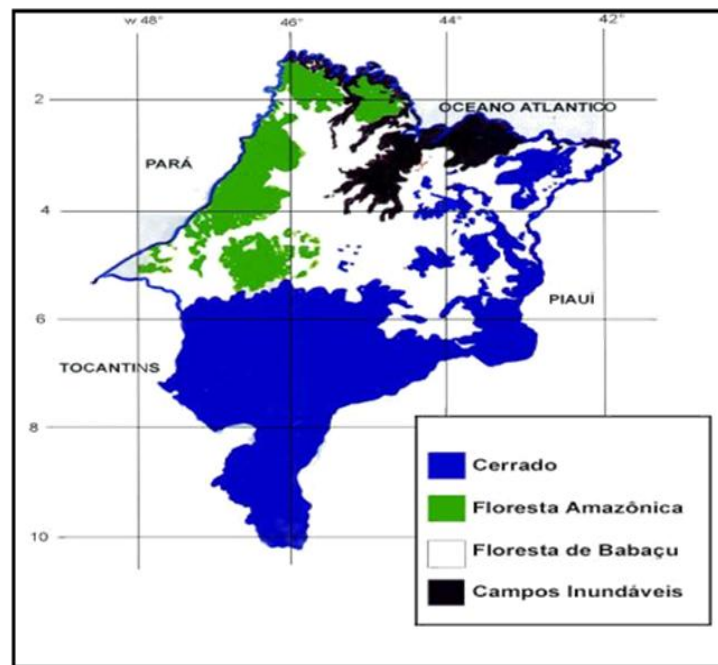
Sobre as formas de organização camponesa uma discussão se impõe: trata-se da invisibilidade da participação feminina em grande parte da produção historiográfica sobre a resistência e luta no campo. Deve-se a isso a centralidade que o masculino e seus lugares de representação têm na produção historiográfica. Todavia, a partir da década de 1970 e 1980, com renovação analítica de fontes e sujeitos nas Ciências Humanas, sobretudo com o desenvolvimento da nova história política e um crescente dos movimentos feministas, as rígidas categorias de organização social dão lugar a um campo mais abrangente de disputas sociais.

Nesse aspecto, os estudos sobre a participação das mulheres no campo alargam nossa compreensão a respeito da heterogeneidade dos espaços políticos como também demonstram a pluralidade de relações por elas vivenciadas. Uma discussão com grande notoriedade são as análises sobre a capacidade organizativa das mulheres pela defesa dos babaçuais. A luta pelo

direito ao extrativismo representa o caráter de totalidade da luta pela terra que inclui discussões ecológicas e relações de solidariedade, para além da produção econômica.

A extração do babaçu é uma prática longínqua na produção agrícola maranhense, dá-se por meio da extração da amêndoa do coco de forma manual para venda e produção do azeite de coco, sabonete e outros derivados. O trabalho de extração dos babaçus, na grande maioria das vezes, é desenvolvido por mulheres e representa parte significativa da renda familiar. Os babaçuais se estendem desde o norte do Tocantins até o norte do Maranhão, e do leste do Pará ao oeste do Piauí.

MAPA 4 – Divisão Agroambiental do Estado do Maranhão.



FONTE: Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content>.

Segundo Maristela Andrade (2009) em um estudo sobre a memória da organização política das quebradeiras de coco, a percepção das demarcações de luta se dá pela memória de duas fases: o tempo do coco livre e o tempo do coco preso. Essa temporalidade, que não segue uma determinação cronológica e sim a síntese entre espaço e temporalidades, muito nos diz sobre os impactos das políticas agrárias no campo maranhense e o grau de violência destas na produção familiar camponesa.

Toda vez que solicitamos a essas mulheres – e em geral o fazemos às ocupantes de posições de destaque, hoje, no movimento das quebradeiras –

para discorrerem sobre as lutas que as levaram à conquista da terra e dos babaçuais, elas remontam ao tempo em que o acesso aos babaçuais e, portanto, a extração do babaçu deixou de ser livre. Toda vez que lhes pedimos para comentar sobre o processo que as levou a se livrar dos atravessadores, a controlar o beneficiamento das amêndoas, a comercialização e, até mesmo, a exportação do óleo para o mercado internacional, as narrativas remontam ao denominado tempo do coco preso. A memória das lutas travadas para garantir o livre acesso a esse recurso vegetal remete, nas narrativas, a um tempo em que os babaçuais deixaram de ser recursos abertos, usufruídos em sistema de uso comum (ANDRADE, 2009, p. 446).

O tempo do *coco livre* coincide com as narrativas de outras experiências sociais, como a dos migrantes, com o tempo da *terra livre*. O mesmo acontece com o tempo do *coco preso* ou (terra cativa) que diz respeito ao controle estatal e privado das áreas destinadas a extração das amêndoas e consequente perda de autonomia na atuação das quebradeiras de coco nas terras de babaçuais.

O *tempo do coco preso*, repetidas vezes enunciado nas narrativas, aponta, por inversão, para um traço diacrítico da identidade desses grupos. Esses grupos lutaram contra o fechamento dos babaçuais, pela libertação de um recurso vegetal que, em seus sistemas de representação da natureza, era pensado e vivido como um recurso aberto, a ser apropriado pelo trabalho familiar e não para ser açambarcado individualmente pelos fazendeiros (ANDRADE, 2009, p. 447).

Com o avanço da pecuária (principal política agrária nas décadas de 1970 e 1980) várias áreas de babaçuais ficaram cativas. Nesse período, foram travados intensos conflitos entre fazendeiros e quebradeiras de coco. Em muitos casos, as quebradeiras de coco travavam disputas, primeiro pelo direito da continuidade da extração e proteção das palmeiras, e, depois, para permanência e luta pela terra, não sendo poucas às vezes o uso da violência por parte dos fazendeiros, grileiros e jagunços (BARBOSA, 2011).

No final da década de 1980, como resultado de um longo processo de construção de identidade e intensa organização política, foi criado o Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB)⁴⁸, reunindo mulheres do Maranhão, Pará, Piauí e Tocantins (BARBOSA, 2011).

Em um contexto dúbio de autoritarismo e Transição Democrática “pelo alto” (MACIEL, 2012, p. 48), os conflitos ligados à terra se estendem por todo estado do Maranhão, do Bico do Papagaio às regiões de Pindaré, Baixada e Mearim, demonstrando as multiplicidades de

⁴⁸ Denominado inicialmente de Associação das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu.

organização política e, sobretudo, os impactos das políticas estatais de fortalecimento dos latifúndios na vida de milhares maranhenses impondo a cerca, o grilo e a expulsão.

Como mencionado, no Maranhão, os anos de 1975-1988, são marcados por forte mobilização política dos camponeses, sendo este cenário de disputas agrárias e modificações do campo alvo de pesquisas e denúncias sobre as comunidades rurais.

A criação do Movimento dos Sem Terra (MST), entre o final da década de 1970, e início de 1980,⁴⁹ representou a síntese das organizações de luta pela terra, vivenciadas nos anos anteriores. Geralmente, encontra-se na historiografia a criação do MST como “retomada das lutas do campo”. Preferimos pensar em termos de processo, pois como já afirmamos, diante das várias experiências organizativas de luta pela terra, parece-nos um erro afirmar sobre pausas ou inoperâncias. No entanto, a criação do MST sugeriu uma nova estratégia de luta camponesa em um contexto de abertura política e disputas de projetos agrários.

Não se trata apenas da luta pela reprodução material da vida a partir da terra, mas por meio desta construir uma identidade ligada à própria materialidade da luta pela terra. As ocupações das terras, a permanência e a circulação de materiais didáticos, a formação educacional e identitária, contribuíram para o projeto de nacionalização da problemática agrária. Óbvio dizer que há conflitos de base identitárias nesse processo de luta pela terra que envolvem outras categorias.

Durante o início do processo de transição política, marcado por um projeto distensionista⁵⁰, em junho de 1975, no Encontro de Bispos e Prelados da Amazônia, foi fundada a Comissão Pastoral da Terra (CPT), que teve grande impacto na inovação de estratégias de combate à violência no campo, pois englobava estudiosos e um sólido aparato jurídico no acompanhamento das denúncias dos conflitos rurais no Brasil. Não só o direito à terra era a principal bandeira, mas o direito à terra e à justiça.

A Comissão Pastoral da Terra surgiu no momento em que a base econômica do regime ditatorial se encontrava em franco processo de desmoronamento, atingida pela crise do capitalismo internacional, mais conhecida como a “crise do petróleo” de 1973. Era a crise do “milagre econômico”, que minou as bases do regime e levou seus dirigentes a iniciar a “distensão” política, em 1974, na tentativa de obter legitimidade, já que o sustentáculo econômico havia se deteriorado (SILVA, 2005, p. 3).

⁴⁹ O processo de formação do MST se deu entre 1979 e 1984, sendo fundado formalmente no I Encontro dos Trabalhadores Sem Terra, em 1984.

⁵⁰ Sobre as etapas da Transição Democrática marcada pelo institucionalismo autoritário ver: MACIEL, 2012, p. 19-117.

Com um propósito educacional e informativo, os boletins da CPT deram visibilidade aos conflitos rurais e, a partir de 1985, com a criação de um centro de documentação, são sistematizadas as denúncias de violências (violações dos direitos humanos e as condições de trabalho análogas à escravidão das quais vários camponeses eram submetidos) nos cadernos dos conflitos rurais. Em menos de dois anos da sua fundação, a CPT já estava presente em quase todos estados da federação.

Não obstante, essas novas formas de organizações dos camponeses evidenciavam o uso e reconfiguração do legalismo aos seus objetivos revolucionários (HOBSBAWM, 1998). Não há nada mais revolucionário, em tempos de modernização conservadora e crescimento do capitalismo no campo, do que contestar o direito da propriedade - do fazendeiro, da empresa agrícola - e mobilizar forças políticas para o direito de permanência na terra, como também o direito ao extrativismo.

IMAGEM 1 – CPT Conflitos de Terras no Brasil, 1985.



FONTE: Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br>.

Os trabalhos realizados pela CPT contribuíram significativamente para a divulgação da realidade da violência dos camponeses. Com uma forte atuação na fiscalização e defesa dos Direitos Humanos, os Cadernos de Conflito de Terras no Brasil envolveram e envolvem a participação de vários pesquisadores e entidades na sociedade civil, que contribuem na nacionalização das lutas camponesas no Brasil.

A CPT, desde sua criação e até hoje teve e tem preocupação e acompanha assalariados rurais, peões, boias-frias, com especial atenção aos submetidos a condições análogas ao trabalho escravo.

Pelo trabalho desenvolvido, a CPT pode ser considerada uma entidade de defesa dos Direitos Humanos. Direito à posse da terra, direito de nela permanecer e trabalhar, direito de acesso à água, direito ao trabalho e este em condições dignas. Na promoção e defesa do direito ao trabalho, a CPT tem se destacado na denúncia e no combate sistemático ao trabalho escravo. Para isso criou, em 1997, a Campanha Nacional de Combate ao Trabalho Escravo: De Olho Aberto para não Virar Escravo.

A denúncia das violações dos direitos dos trabalhadores terra, bem como a defesa das vítimas destas violações, acarretaram para muitos de seus agentes, ameaças, perseguições e até a morte (CPT, Nossa História, s/d).

IMAGEM 2 – Boletim da CPT, 1975.



FONTE: Centro de Documentação Dom Tomás Balduino – CEDOC.

Ainda sobre o trabalho da ala progressista da Igreja católica no acompanhamento das lutas rurais, vale destacar a pesquisa da mestrandia Jaciara Pereira que apresenta uma intensa investigação sobre as atuações dos freis religiosos no Médio Mearim. Segundo Jaciara Frasão,

As experiências dos freis foram assim marcadas por um clima de violência como queimas de casas, expropriação de terras, assassinatos, ameaças de mortes, entre outras ações de que eram vítimas também os leigos e como freis que passaram a ser acusados como incentivadores da agitação dos lavradores. O papel desenvolvido em dar assistências às famílias dos lavradores tanto nas suas necessidades básicas como na questão jurídicas e de denúncia foi muito significativo para essas famílias que estavam à mercê dos poderes que impunham sua dominação na apropriação das terras devolutas do estado do Maranhão (FRASÃO, 2017, p. 79).

Na análise da gestação da Nova República, a desmistificação dos projetos de Reforma Agrária vem conferir a posição do Estado brasileiro em torno de um processo de acentuada presença patrimonialista na relação Estado e terra.

[...] os acontecimentos que se produziram no ano de 1985, sob o governo da Nova República, apontam o contrário: o que se assistiu foi uma mobilização patronal rural contra as demandas de democratização da propriedade da terra e as fronteiras de integração dos trabalhadores rurais ao processo produtivo e ao exercício da cidadania (BRUNO, 2002, p. 16).

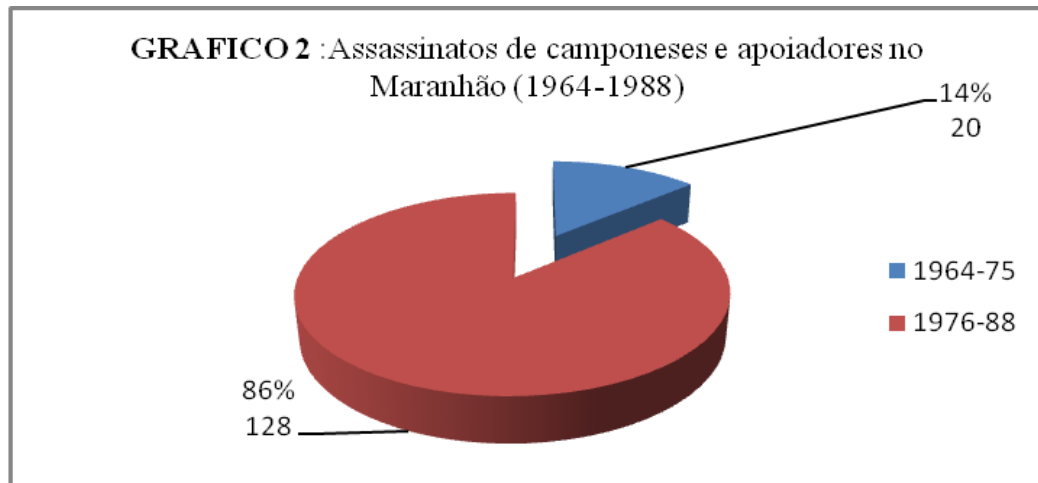
Dessa forma, a redemocratização não abriu espaço para uma reforma agrária ampla e participativa. Todavia, durante o período de 1985-1988, período de intenso debate sobre uma nova Constituinte, ao contrário de uma ausência de discussões, o que se sobrepõe é um amplo debate acerca da estrutura agrária brasileira e aumentos dos conflitos no campo no Brasil e, especificamente, no Maranhão.

O VI Congresso dos Trabalhadores Rurais, em 27 de maio de 1985, com o lançamento das Propostas para o I Plano Nacional de Reforma Agrária (IPNRA) gera grande expectativa em torno da Reforma Agrária na Nova República, que em formas gerais sugere a participação dos movimentos sociais na elaboração do IPNRA. Podemos, portanto, compreender que,

[...] o debate da proposta de reforma agrária que hoje ganha espaço da grande imprensa, das salas de aulas, dos bares, dos sindicatos, até das ruas está apenas no começo. Ele vai durar 15 anos, se a proposta do MIRAD/INCRA for mesmo aplicada... O debate é apenas o primeiro passo de um longo caminho para colocar o trabalhador rural trabalhando na terra (SILVA, 1985, p. 45).

A partir dos esforços em torno do IPNRA, desconstrói-se o mito de inatividade dos movimentos camponeses, uma vez que é possível constatar a participação de entidades na tentativa de intervir na elaboração do IPNRA.

A Nova República não significou a ruptura da violência no campo, já que entre 1985 e 2005, de acordo com relatórios da CPT, foram registrados 1.296 assassinatos no campo. A maior incidência de crime diz respeito aos assassinatos de posseiros, trabalhadores rurais e sem terras, somando mais de 55% das mortes por conflitos rurais no campo.

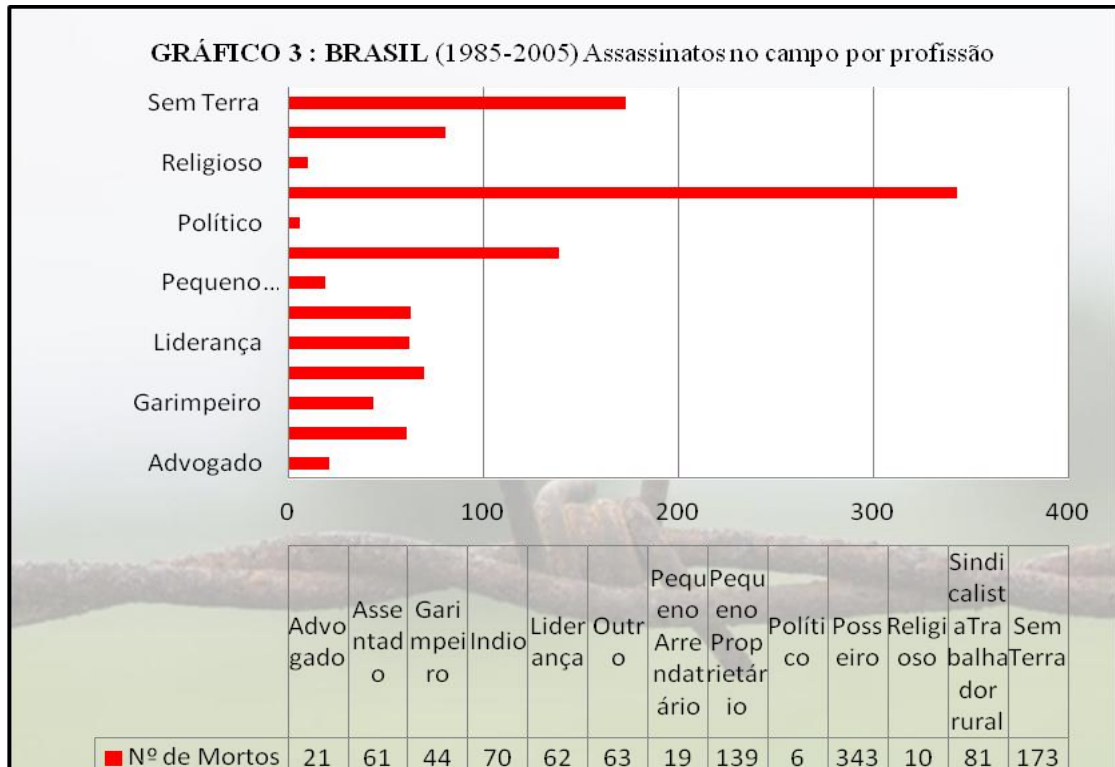


FONTE: Lista de Camponeses e apoiadores mortos de 1961 A 1988, segundo o acesso e usufruto dos direitos da justiça de transição definidos pela Lei 9.140/1995. In: Relatório Final Comissão Camponesa da Verdade, 2014, p. 420.

No Maranhão, a luta pela terra é marcada pela utilização extrema de violência contra os camponeses. Dos 148 assassinatos no Maranhão, cerca de 17% (24 assassinatos) estão localizados no município de Santa Luzia, área de ocupação recente, sendo assim a maior ocorrência de assassinatos do estado Maranhão nesse período.

Um dos casos mais emblemáticos é a morte do sindicalista Elias Zi da Costa, assassinado a tiros durante o dia, em pleno mercado central da cidade, em novembro de 1982. O assassinato do lavrador e presidente do Sindicato Rural de Santa Luzia teve como centro a disputa de terras e a luta contra a grilagem e a violência como prática das autoridades locais.

Elias apoiava numerosas famílias que lutavam contra a expulsão de uma área na região na Lagoa do Capim, considerada como devoluta e da qual o grileiro pretendia se apossar. O conflito começou em 1981, quando José Gomes avançou sobre a terra de 300 famílias que trabalhavam na área desde 1967, praticando violências e espalhando o terror entre os moradores: casas foram queimadas, plantações eram destruídas e os trabalhadores, ameaçados. Essas agressões e violências foram denunciadas à Delegacia de Polícia de Santa Luzia e à Secretaria de Segurança Pública do Maranhão, sem que fosse tomada qualquer medida (RETRATOS DESAPARECIDOS, 2010, p. 125).



FONTE: CPT 1985-2005. In.: ZIMERMAN, 2010, p. 08.

Os aspectos apresentados sobre a questão agrária no Maranhão e as lutas sociais do campo permite-nos a indagação: por que no processo de construção da consciência histórica, considerável parte da história social do país (lutas camponesas) é silenciada no ensino de História? As estratégias de atuação desses sujeitos oferecem uma nova percepção da História do Brasil Contemporâneo, hoje ausente na Educação Básica e ocultada nos livros didáticos.

Nesse contexto de homogeneização do ensino de História, através da pasteurização do material didático a partir da centralização da formação do Brasil urbano, o campo ou o rural é visto como atrasado e imóvel.

A ausência das discussões sobre a questão agrária no ensino de História, assim como seu silêncio nos materiais didáticos, contribui de forma drástica para a hierarquização de temas históricos, incompreensão das especificidades e da multiplicidade da sociedade maranhense, dificultando a percepção do aluno sobre si como sujeito histórico e sobre a realidade que o cerca.

Podemos, portanto, refazer a pergunta de Vitor Asselin, agora sobre a contínua invisibilidade da história social dos camponeses (sobre suas lutas sociais entre violência e resistência durante o período ditatorial) no ensino de História, nos livros didáticos, nas estruturas curriculares, sobre isso a História é inoperante ou cúmplice?

No processo de democratização curricular e do saber histórico, uma questão nodal se coloca: trazer à tona experiências de sujeitos outrora subalternizados na construção de uma consciência histórica (não sem embates). Tal objetivo está ligado ao tipo de sociedade que queremos construir, pois “nossa disciplina – História – é resultado de necessidades sociais e políticas na formação da identidade de novas gerações e, portanto, seu problema não é somente de ordem cognitiva ou educacional, mas também sociológica e cultural” (CERRI, 2011, p. 17).

A história das lutas camponesas no Brasil recente faz parte da própria História política do país. É parte da História da ditadura empresarial-militar iniciada em 1964.

A revisitação dos aspectos de resistência de milhares de homens e mulheres vítimas dos crimes do Estado autoritário é um compromisso sobre o que a tradição política e o ensino de História do país tentam esquecer. Recolocá-los como perspectiva do saber histórico escolar é desfazer o pacto de silêncio sobre a memória do país e confrontar sua identidade nacional (ROUSSO, 2013).

Considerando os apontamentos acima, desejamos contribuir para um ensino de História que promova a visibilidade para as lutas camponesas no Maranhão. Como veremos no próximo capítulo, a luta pela terra no Brasil passa por um contínuo de silenciamentos nos livros didáticos e nos códigos curriculares, impossibilitando a reflexão inerente à construção do conhecimento histórico.

Acreditamos que a construção dessa invisibilidade no ensino de História seja um ponto substancial à questão da terra, por ela não ser vista por grande parte da população como um problema nacional. Diante das inúmeras violências e atrocidades que camponeses vivenciam do Brasil Contemporâneo, é preciso uma reflexão sobre o lugar do ensino de História na construção de um “novo agir no mundo”.

CAPÍTULO 2 - A LUTA PELA TERRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Como apontamos no capítulo anterior, as lutas sociais do campo na história do Brasil Recente representam parte significativa da história social do país. No entanto, tal importância não se reflete na presença dessa temática na sala de aula, e muito menos nos materiais didáticos relacionados ao Ensino de História.

História e ensino de História são caminhos que nem sempre se cruzam no conhecimento escolar. A distância estabelecida entre os conteúdos presentes no livro de história e a produção do conhecimento histórico faz parte de uma invenção antiga que estabeleceu um fosso entre ensino e pesquisa, herança maior das reformas educacionais da ditadura empresarial-militar.

O presente capítulo objetiva apresentar análise de como as lutas camponesas são representadas nos atuais livros didáticos do 9º ano do Ensino Fundamental e tentar localizar o diálogo com a historiografia sobre o tema apresentada no capítulo anterior. Os livros presentes neste capítulo são adotados na rede pública de ensino no município de São Luís e no estado do Maranhão no 9º ano do Ensino Fundamental II, última etapa desse ciclo de formação.

Observamos ainda que não se trata de uma tarefa de demonizar os materiais didáticos adotados em sala de aula. No caso específico, diz respeito a analisar como tais materiais didáticos se colocam diante da história social dos movimentos rurais de luta pela terra.

A investigação aqui em curso guiará em torno da questão acerca da polifonia e problemáticas teóricas sobre os livros didáticos, concebidos no presente trabalho como reprodução de memória social (BURKE, 2000). Levamos em consideração o livro didático em sua totalidade e complexidade: elaboração, circulação e consumo. Em seguida, apresentaremos as abordagens sobre as lutas dos movimentos sociais rurais na História do Brasil presentes nos livros selecionados e a relação estabelecida com os aspectos historiográficos do capítulo anterior.

2.1 – O LIVRO DIDÁTICO EM QUESTÃO: PROBLEMÁTICAS TEÓRICAS

Não podemos deixar de pontuar que, nos últimos anos, a relação entre Historiografia e ensino de História tem sido alvo de inúmeras análises. Nessa perspectiva, o livro didático passou a ser uma constante no que se refere à reflexão do que é proposto como relevante para "história ensinada" sendo, portanto, objeto de grandes desafios.

A sua caracterização mercadológica, a sua inserção objeto de estudo e lugar de memória, contribuíram significativamente para pensá-lo como espaço de disputas de projetos de leituras acerca do passado para a construção de memória social.

Estamos certo que o processo de reconstrução do passado é uma disputa em torno do que lembrar e do que esquecer. Sobre isso, as grades curriculares, a seleção de conteúdos e a seleção dos materiais didáticos constituem formas de construção da memória social. A respeito das experiências e trajetórias de luta pela terra nos anos de 1970 e 1980, defendemos a sua aproximação temática com o conhecimento histórico escolar.

O desafio de um ensino de História voltado para a construção do sujeito histórico levou, neste campo, à aproximação entre currículo e teoria da História, na tentativa de resolver (ou propor) questões do próprio ensino de História na contemporaneidade (BARROSO, 2010).

Tal aproximação muito acrescentou para a anatomia da história ensinada, no que se refere aos estudos sobre o currículo e seu lugar social na produção de memória coletiva⁵¹, ou de um projeto nacionalizador de um tempo histórico, em outras palavras, sobre um conceito de História.

Os currículos são responsáveis em grande parte pela formação e pelo conceito de História de todos os cidadãos alfabetizados estabelecendo em cooperação com a mídia, a existência de um discurso histórico dominante que formará a consciência e memória coletiva da sociedade (ABUD, 2004, p. 32).

Sobre a caracterização e uso social do currículo, o campo da memória trouxe inúmeras contribuições para os transcurso dos caminhos da História em sala de aula e suas possibilidades analíticas.

Concordamos que a “história social do lembrar” pode ser lida como o *locus* resultado de disputas e o uso social do que se pode lembrar. No entanto, não é menos importante observar

⁵¹ Não se pode deixar de pontuar a importância das elaborações teóricas de Maurice Halbwachs sobre a estreita relação entre memória coletiva e individual, diferentes, mas relacionais, ou seja, a memória não é apenas um processo neurológico, mas, sobretudo, um construto social (HALBWACHS, 2006).

que a sua pragmática função está, sobretudo, na sua antítese, ou seja, na construção do esquecimento.

Para Peter Burke a memória é, antes de tudo, um fenômeno socialmente construído, é moldável, “as memórias são maleáveis, e é necessário compreender como são concretizadas e por quem, assim como os limites dessa maleabilidade” (BURKE, 2000, p. 73).

Cabe-nos, a partir das discussões que levantamos, as seguintes indagações: a sala de aula, o currículo, o livro didático são categorias de transmissão de memória? O que explica a existência de certa trajetória de experiência de determinados grupos estar afastada dos processos de construção do saber escolar? Sobre a História do Tempo Presente, sobre as experiências ditatoriais, qual a função social do professor de História?

Outra perspectiva que nos interessa para pensar o livro didático é a que leva em consideração a sua natureza mercadológica (BITTENCOURT, 2004), não deixando de refletir sobre o alcance dos materiais didáticos na construção de uma determinada consciência histórica (CERRI, 2011).

Não nos furtamos de considerar o aspecto da transposição didática⁵² do livro didático, no entanto, este também é portador de valores, ideologias e está inserido nos desenvolvimentos das tecnologias editoriais, sendo possível verificar sua dimensão somente a partir da sua materialidade social, cultural e física.

A noção de materialidade, em suma, remete à materialidade das relações sociais em que os livros (inclusive didáticos) estão implicados. Na esfera da produção, diversas modalidades de trabalho concorrem para que o livro venha à luz. Esses trabalhos são geralmente executados por diversos trabalhadores em suas especializações (editores, revisores, paginadores, artes-finalistas, impressores, encadernadores etc.), embora não seja impossível que todos esses trabalhos especializados sejam realizados por um só trabalhador ou por um punhado deles. A circulação, em se tratando de livro didático no Brasil, é uma operação complexa, exatamente pela materialidade desse objeto: imagine-se, por exemplo, a logística envolvida para que os 160 milhões de exemplares, adquiridos pelo Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), cheguem simultaneamente no início do ano letivo em todos os recantos do território brasileiro (MUNAKATA, 2012, p. 184).

Como produto cultural, o livro didático é dotado de múltiplas e complexas linguagens e inserido em uma hierarquia de confecção. No entanto, mesmo diante de sua polifonia de

⁵² Pode ser compreendida como uma prática pedagógica de reconstrução de um objeto de ensino de forma dialética. Não só uma mera tradução de linguagem, mas um refazer, ou repensar, de um determinado objeto inserido em cultura ensinada (MONTEIRO, 2003).

linguagem e múltiplas possibilidades analíticas, o mesmo, durante muito tempo, foi invisibilizado como objeto de pesquisa.

Após ter sido negligenciado, tanto pelos historiadores quanto pelos bibliógrafos, os livros didáticos vêm suscitando um vivo interesse entre os pesquisadores de uns trinta anos para cá. Desde então, a história dos livros e das edições didáticas passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento, em um número cada vez maior de países (..) Uma das razões essenciais é a onipresença — real ou bastante desejável — de livros didáticos pelo mundo e, portanto, o peso considerável que o setor escolar assume na economia editorial nesses dois últimos séculos. É impossível para o historiador do livro tratar da atividade editorial da maior parte dos países sem levar isso em conta: em um país como o Brasil, por exemplo, os livros didáticos correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente a 61% da produção nacional (CHOPPIN, 2004, p. 549).

Ainda que se concorde com a afirmação de que o livro didático não encerra as discussões sobre o ensino de História, tal instrumento é a materialização mais imediata da organização curricular, fruto de escolhas e disputas políticas sobre um determinado projeto de sociedade.

Há de se considerar que manuais didáticos voltados para o público discente trazem em si uma perspectiva de construção temporal, uma vez que procuram, através de seleção de “passados”, legitimar o presente. Desta forma, é bem verdade que a seleção dos conteúdos presentes no livro didático condiciona a formação de uma determinada consciência histórica⁵³ e a própria relação entre passado, presente e futuro. É na seleção do que ensinar que se define um projeto de História.

A elaboração do material didático e a reflexão do mesmo não podem fugir à sua própria natureza de narrativa historiográfica, ou seja, estão em disputas na construção da memória ensinada, no currículo, na seleção de temas e nas formas de demarcações conceituais. Retirar do ensino de História o caráter de ação e movimento do saber historiográfico é admiti-lo de forma estéril e estático.

Quero tratar da “práxis” como função específica e exclusiva do saber histórico na vida humana. Isso se dá quando, em sua vida em sociedade, os sujeitos têm de se orientar historicamente e têm que formar sua identidade para viver – melhor: para poder agir intencionalmente. Orientação histórica

⁵³ Consciência histórica aqui utilizada como processo de significação do tempo “[...] a consciência histórica não é memória, mas a envolve, é o tempo significado, é a experiência pensada em função do tempo como expectativa e perspectiva, compondo um sistema dinâmico” (CERRI, 2011, p. 48).

da vida humana para dentro (identidade) e para fora (práxis) – afinal é esse o interesse de qualquer pensamento histórico (RÜSEN, 2010, p. 87).

Não podemos deixar de apontar a relevância que os estudos sobre memória e história tem se apresentado para o Ensino de História, no tocante ao livro didático esse encontro vem desnudar a falácia que a escrita da História presente dos materiais didático não perpassa categorias presentes nas construções historiográficas das academias.

O pesquisador Eliezer Costa aponta que é impossível retirar do horizonte de análise dos livros didáticos a categoria memória, uma vez que

Considerar o livro didático como lugar de memória, e de uma memória única e uniformizadora, implica demonstrar de que forma efetivamente ele foi construído para que esse objetivo pudesse ser alcançado. A memória resgatada pela História deve estar perdida num tempo distante que não se oferece como continuidade, senão seria algo vivido, portanto, natural. Ela deve se oferecer, resgatada do passado, à explicação do nascimento do presente. Lugares de memória são, então, aqueles lapsos de memória selecionados em função de determinado fim, para demonstrar não uma continuidade, mas uma ancestralidade. Se é necessário marcar essa ancestralidade em algum lugar, é porque a memória, mesmo não estando perdida num longínquo passado, não é espontânea. Ela é selecionada com vistas a criar alguma noção, como pertencimento ou identidade, por exemplo (COSTA, 2013, p. 171).

O livro didático chega ao aluno como o grande portador da História Nacional do que é digno lembrar. Ele costura a noção de identidade à custa do esquecimento, não obstante, o trabalho do professor muito condiciona essa relação como as introduções de outros lugares de memória que também podem romper com a falsa unicidade do livro didático.

2.2 – O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O processo de elaboração e garantia de circulação do livro didático no Brasil é um que envolve agente públicos e privados. Nessas redes de relações, torna-se evidente o grau de complexidade tanto para o historiador pesquisador de livros didáticos quanto para quem o elabora, pois é importante “levar em conta as regras que o poder político, ou religioso, impõe aos diversos agentes do sistema educativo, quer seja no domínio político, econômico, linguístico, editorial, pedagógico ou financeiro” (CHOPPIN, 2004, p. 561).

Os agentes avaliadores são acionados para qualificar e enquadrar o livro didático uma inserção de tradição de ensino que traduz uma expectativa de valores de uma sociedade.

Segundo Circe Bittencourt (2004), o livro didático também é um produto mercadológico que além de ser coletivo e envolver as relações hierárquicas entre editor, autor (autores), técnicas gráficas e público consumidor é o grande porta-voz da ideologia curricular.

E finalmente, o livro didático é um importante veículo portador de uma ideologia e de uma cultura [...] o livro didático possui vários sujeitos em seu processo de elaboração e passa pela intervenção de professores e alunos que realizam práticas diferentes de leitura e de trabalho escolar (BITTENCOURT, 2004, p. 72-73).

O Governo Federal é o principal financiador e distribuidor do livro didático⁵⁴. A política pública do livro didático é uma das mais antigas do país, datada no ano de 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro Didático.

O Decreto-lei n. 1006 de 1938 cria a Comissão Nacional do Livro Didático. Com o golpe empresarial militar e as reformas conservadoras do ensino público, em 1966, o MEC faz um acordo com Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional que enquadra os critérios educacionais da nação a partir de interesse macroeconômicos.

Sob o período militar, a questão da compra e distribuição de livros didáticos recebeu tratamento específico do poder público em contextos diferenciados – 1966, 1971 e 1976 –, todos marcados, porém, pela censura e ausência de liberdades democráticas. De outra parte, esse momento foi marcado pela progressiva ampliação da população escolar, em um movimento de massificação do ensino cujas consequências, sob o ponto de vista da qualidade, acabariam por deixar marcas indeléveis no sistema público de ensino e que persistem como o seu maior desafio. Neste contexto particular, destaca-se o peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história ensinada, na medida em que os governos militares estimularam, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional que exerceram papel importante no processo de massificação do uso do livro didático no Brasil (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 125).

A distribuição de livros didáticos e dicionários para as escolas públicas não era feita de forma integral, excluindo alguns segmentos como Educação de Jovens e Adultos (EJA) e estabelecendo um quantitativo menor para o Ensino Médio. Aliás, o processo de distribuição de livros em toda rede básica, equiparando esses segmentos de ensino, foi gradual, sendo regularizado nos anos 2000.

⁵⁴ O processo de financiamento e distribuição do livro didático perpassa as seguintes etapas: 1 Adesão; 2 Editais; 3 Inscrição das editoras; 4 Triagem/Avaliação; 5 Guia do Livro; 6 Escolha; 7 Pedido; 8 Aquisição; 9 Produção; Avaliação de qualidade física; 11 Distribuição; 12 Recebimento. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-funcionamento>. Acesso em 14 set. 2016.

Por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) são distribuídos milhares de exemplares para os estabelecimentos de ensino de Educação Básica⁵⁵, fazendo da indústria do livro didático um grande negócio.

Tal política pública passou por redefinições, sobretudo a partir de 1997, ano da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). O documento assinado em 1997 passou a guiar a confecção e as matrizes pedagógicas dos livros destinados para a escola.

A dinâmica de escolha dos livros didáticos mobiliza vários setores da educação. O processo ocorre de forma trienal envolvendo uma forte máquina de propaganda dos manuais didáticos que são disponibilizados aos professores após a aprovação do PNLD.

Os materiais distribuídos pelo MEC às escolas públicas de educação básica do país são escolhidos pelas escolas, desde que inscritos no PNLD e aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação e que conta com a participação de Comissões Técnica específica, integrada por especialistas das diferentes áreas do conhecimento correlatas, cuja vigência corresponderá ao ciclo a que se referir o processo de avaliação. As obras são inscritas pelos detentores de direitos autorais, conforme critérios estabelecidos em edital, e avaliadas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. Se aprovadas, compõem o Guia Digital do PNLD (PNLD, 2017, s/p).

O professor, portanto, passa ser o elo entre o público final e as agências de financiamento da compra do material. O MEC, por sua vez, é o maior comprador de livro didático do mundo, e o PNLD demonstra o quão lucrativo é ter o livro didático em seu catálogo.

Os valores negociados entre o FNDE e as editoras que forneceram livros didáticos para o Ensino Fundamental em 2011, por exemplo, foi de R\$ 880.263.266,15 (Assessoria de Comunicação FNDE, 2010). O PNLD é, sem dúvida, um grande negócio para as editoras. Ter um livro de seu catálogo escolhido por diversas escolas brasileiras é a garantia de uma vendagem certa. A produção é feita a partir da encomenda estatal. Mesmo pagando um preço bem menor do que o valor de venda do material em livrarias, as compras do governo federal têm permitido que as editoras ampliem bastante o faturamento, já que o volume de negócios é muito grande. A alta lucratividade do setor vem da enorme quantidade vendida (SILVA, 2012, p. 810).

⁵⁵ Houve aquisição de 114,8 milhões de livros didáticos para 36,6 milhões de alunos da educação básica pública, para utilização a partir de 2010. O maior volume de investimento foi direcionado às turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental (distribuição integral) e do 6º ao 9º ano (reposição e complementação), com 103,6 milhões de obras distribuídas. Os estudantes de ensino médio receberam 11,2 milhões de exemplares, como complementação e reposição. Dados disponíveis em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em 15 set. 2016.

A relação mercadológica do livro didático é entranhada com sua natureza educativa, além da grande lucratividade da produção didática no Brasil. Alguns historiadores observam a oligopolização do setor, traduzida na presença de grandes redes editoriais que controlam o mercado do livro didático no Brasil (SILVA, 2012).

As críticas conferidas aos PCNs, ao PNLD e à produção dos livros didáticos não alteram a posição de grande parte dos pesquisadores, segundo a qual houve uma evolução nos critérios de avaliação do livro didático, que avançou qualitativamente nos anos 1990 e 2000.

Ainda que o processo de aperfeiçoamento dos critérios e procedimentos de avaliação seja bastante recente, a relação de continuidade dessa política por quase uma década teve efeitos incontestáveis na forma e no conteúdo do livro didático brasileiro. Na área de História é patente a transformação: de um cenário marcado pelo predomínio de obras que veiculavam, de modo explícito ou implícito, todo tipo de estereótipo e/ou preconceitos, para um quadro em que predominam cuidados evidentes, por parte de autores e editores, em relação aos critérios de exclusão de uma obra didática (MIRANDA; LUCA, 2004, p. 127).

A criação do Guia do Livro Didático, que disponibiliza critérios de orientação para o professor(a), tais como propostas pedagógicas, formação cidadã, projeto gráfico entre outros, trouxe aspectos positivos na qualidade do material didático e sua atualização em relação às discussões historiográfica e teórica, relativas à disciplina de História.

O Guia de Livros Didáticos PNLD 2012 – História foi elaborado com o objetivo de auxiliar na escolha da coleção que será utilizada nas aulas de História nos próximos três anos. Você encontrará resenhas das obras didáticas aprovadas no processo de avaliação realizado com base nos critérios estabelecidos no “Edital de Convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o Programa Nacional do 176 *Historiæ* Rio Grande, 3 (3): 165-184, 2012 Livro Didático PNLD 2012 – Ensino Médio” (Guia de livros didáticos: PNLD 2012: História, 2011, p. 7).

O debate sobre a relação com o tempo histórico contribuiu para o surgimento de materiais pedagógicos que traziam novas abordagens, como as coleções temáticas e integradas⁵⁶ que vão em sentido contrário à hegemonização da abordagem cronológica e eurocêntrica, muito embora essa ainda prevaleça.

⁵⁶ Selva Guimarães Fonseca (1993), a respeito das experiências nas escolas de São Paulo, analisa o currículo que integra diferentes abordagens de tempo histórico na definição dos conteúdos durante os anos 1990, período determinante para a revisão das reformas educacionais da Educação Básica (Leis de Diretrizes e Bases da Educação e definição dos Parâmetros Nacionais da Educação) e profundo impacto de novas orientações teóricas e metodológicas da própria disciplina histórica. Para mais aprofundamento ver: FONSECA, 1993.

A imagem seguinte nos dá uma breve demonstração das coleções submetidas e critérios avaliativos. Os critérios apresentados na imagem correspondem à análise dos seguintes itens: manual do professor, metodologia ensino-aprendizagem, metodologia da História, cidadania, História da África, dos afrodescendentes e indígenas e projeto editorial.

IMAGEM 3 – Avaliação das Coleções de História

Código	Coleção	Manual Professor	Met. da História	Met. ensino-aprend.	Cidadania	História da África, dos afrodescendentes e dos indígenas	Projeto editorial
25024COL06	A ESCRITA DA HISTÓRIA						
25188COL06	CAMINHOS DO HOMEM						
25047COL06	CONEXÕES COM A HISTÓRIA						
25061COL06	ESTUDOS DE HISTÓRIA						
25094COL06	HISTÓRIA						
25022COL06	HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO						
25097COL06	HISTÓRIA EM DEBATE						
25098COL06	HISTÓRIA EM FOCO						
25099COL06	HISTÓRIA EM MOVIMENTO						
25100COL06	HISTÓRIA GERAL E BRASIL						
25101COL06	HISTÓRIA GERAL E DO BRASIL						
25102COL06	HISTÓRIA GLOBAL – BRASIL E GERAL						
25104COL06	HISTÓRIA SEMPRE PRESENTE						
25105COL06	HISTÓRIA TEXTO E CONTEXTO						
25077COL06	HISTÓRIA: CULTURA E SOCIEDADE						
25129COL06	NOVA HISTÓRIA INTEGRADA						
25132COL06	NOVO OLHAR – HISTÓRIA						
25140COL06	POR DENTRO DA HISTÓRIA						
25171COL06	SER PROTAGONISTA						
		Legenda		(-)			(+)

FONTE: Disponível em: www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico. Acesso em 12 abr. 2017.

Os itens avaliados no Guia do Livro Didático contribuíram de forma inquestionável para a problematização de estereótipos vinculados e naturalizados em períodos anteriores, assim como a obrigatoriedade de diálogos com novas linguagens, temáticas e conteúdos no âmbito do conhecimento histórico.

2.3 – LIVRO DIDÁTICO E A LUTA PELA TERRA

Pontuadas as questões acerca da historicização do livro didático em sala de aula, retomemos a presença da luta pela terra em suas páginas. Como explicitamos no capítulo anterior, essa temática tem grande relevância, uma vez que as múltiplas experiências de resistência de grupos distintos em uma sociedade são indispensáveis para uma leitura do tempo que agregue sujeitos históricos com realidades históricas divergentes.

Nesse sentido, o ensino de História pode fazer escolhas pedagógicas capazes de possibilitar ao aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com problemáticas históricas inerentes ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua região e à sociedade nacional e mundial (PCN, 1998, p. 34).

Alguns conceitos ligados à História (em maior ou menor grau) já não são estranhos aos alunos do 9º do Ensino Fundamental. A expectativa para o ensino de História nesse ciclo é que os alunos estabeleçam relações diante dos fenômenos políticos e sociais, assim como possam fazer com a dimensão temporal e apresentem ampla percepção de fontes históricas a partir da leitura das diferentes linguagens tais como rádio, televisão, jornais, cinema, propagandas e internet, espera-se, portanto,

[...] que ao final do quarto ciclo os alunos sejam capazes de utilizar conceitos para explicar relações sociais, econômicas e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a questão da cidadania; reconhecer as diferentes formas de relações de poder inter e intragrupos sociais; identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo; conhecer as principais características do processo de formação e das dinâmicas dos Estados Nacionais; refletir sobre as grandes transformações tecnológicas e os impactos que elas produzem na vida das sociedades; localizar acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para compará-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade; debater ideias e expressá-las por escrito e por outras formas de comunicação; utilizar fontes históricas em suas pesquisas escolares; ter iniciativas e autonomia na realização de trabalhos individuais e coletivos (PCN, 1998, p. 66).

Se, por um lado, os objetivos e as diretrizes para o componente curricular de História representaram um avanço da qualidade do livro didático⁵⁷, avaliamos também a persistência de um grau ainda hierarquizado na produção do saber histórico, que evidencia um contexto de homogeneização do ensino de História através da pasteurização do material didático.

⁵⁷ O avanço citado diz respeito, especialmente, à obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e africana no Brasil e história dos povos indígenas, de acordo com a Lei 11645/08.

A análise do material didático ajuda-nos a perceber como essa temática está sendo abordada como conteúdo a ser desenvolvido em sala de aula. Escolhemos três livros didáticos que circulam nas escolas de São Luís: a) *Projeto Araribá História*, Editora Moderna; b) *Estudar História - das origens do homem a era digital*, Editora Moderna, e c) *História do Maranhão*, Editora FTD.

Os livros selecionados no presente trabalho foram frutos do contato estabelecido com as seguintes escolas no estágio curricular: Escola Modelo Benedito Leite, Colégio Universitário (COLUN) e U.E.B. Gov. Jackson Képler Lago.

A Escola Modelo, quando na seleção dos livros, oferecia o último ciclo do Ensino Fundamental correspondente aos 8º e 9º anos. A escola pertence à rede estadual de Educação e está localizada na Rua Santo Antônio, no centro de São Luís. A escola Modelo é uma das mais tradicionais escolas do estado do Maranhão, tendo 118 anos de existência. O principal público da escola é formado por alunos do Ensino Médio, todavia, a escola completou o período de turmas de transição com o último ciclo do Ensino Fundamental.

O Colégio Universitário - COLUN é de responsabilidade federal, sendo o centro de aplicação da Universidade Federal do Maranhão. A escola conta com uma ampla estrutura, oferece o Ensino Fundamental e Médio, e o acesso à escola se dá por meio de seleção anual.

O COLUN (como é conhecido) está localizado na área Itaqui-Bacanga, uma das mais populosas de São Luís. No entorno, há um complexo de mineração e o Porto do Itaqui. Também fazem parte da região várias comunidades rurais que vivem a partir do extrativismo e da pesca e lutam cotidianamente contra as ameaças de expulsão das empresas multinacionais⁵⁸.

A escola U.E.B. Gov. Jackson Kepler Lago é da rede municipal da Educação Básica, atende exclusivamente alunos do Ensino Fundamental. A escola é localizada no bairro da Cidade Olímpica. Grande parte dos alunos é da zona rural de São Luís e dos bairros adjacentes. A Cidade Olímpica foi fundada em 1996⁵⁹ sob o contexto de luta por terra urbana e direito à moradia.

⁵⁸ A configuração recente do conflito de terras na região está no centro das discussões ambientais de São Luís. Atualmente, um dos casos mais emblemáticos, é a luta da Comunidade Tradicional do Cajueiro contra a empresa WPR São Luís Gestão de Portos e Terminais Ltda, representante local da WTorres. A empresa é acusada de promover ameaças aos moradores, derrubar moradias e remover a vegetação. Em novembro de 2017, a Justiça Estadual determinou a paralisação das obras de construção do Terminal Portuário de São Luís na comunidade Cajueiro. A medida é referente à Ação Civil Pública ajuizada pela Defensoria do Estado do Maranhão (DPE-MA) e o Ministério Público (MP-MA) contra o licenciamento ambiental e a obra na localidade onde está assentada a comunidade tradicional. Ver: <http://imirante.com/sao-luis/noticias/2017/11/17/justica-determina-paralisacao-de-obras-de-terminal-portuario-na-comunidade-cajueiro.shtml>.

⁵⁹ A ocupação da Cidade Olímpica se deu em 1996, sendo a maior ocupação da América Latina durante o período. O movimento foi marcado por vários conflitos pelo direito à moradia, hoje, é um dos maiores bairros de

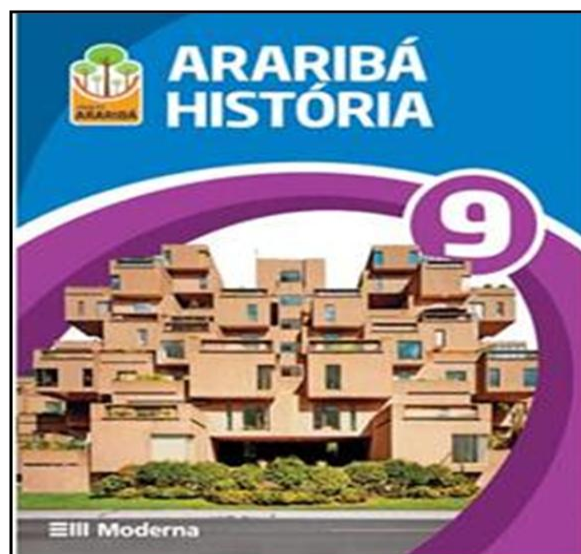
A) PROJETO ARARIBÁ HISTÓRIA

A Coleção *Projeto Araribá – História*, da editora Moderna, é produzida em São Paulo e corresponde a uma obra coletiva. A editora executiva responsável é Maria Raquel Apolinário – Bacharel e Licenciada em História pela Universidade de São Paulo. A abordagem da coleção é feita através de uma narrativa linear cronológica. O livro contém 296 páginas, divididas em oito unidades⁶⁰ que intercalam entre história europeia e a história nacional.

De acordo com o Guia do Livro Didático:

A preocupação com a competência leitora é central na proposta pedagógica da coleção. A coleção valoriza as ações da formação cidadã, promovendo a percepção e o respeito às diferenças dos grupos que compõem a sociedade, inclusive das minorias. Destaca-se o vínculo estabelecido entre os conteúdos históricos com as problemáticas do presente, incentivando a compreensão dos problemas sociais e o respeito às distintas culturas e aos modos de vida. Há constantes referências à história ambiental, com conexões entre as ações do passado e o contexto atual (Guia do Livro Didático PNLD, 2014, p. 105).

IMAGEM 4 - CAPA Projeto Araribá



FONTE: Projeto Araribá – História, 9º Ano.

São Luís (IBGE, 2010). A história da ocupação da Cidade Olímpica é uma das experiências mais emblemáticas de ocupação fundiária urbana. Apenas em 2017, os moradores receberam titulação das moradias (SOARES, 2008, s/p).

⁶⁰ Unidades: 1 – A era do imperialismo; 2 – A República chega ao Brasil; 3 – A Primeira Guerra e a Revolução Russa; 4 – A crise do capitalismo e a Segunda Guerra Mundial; 5 – A Era Vargas; 6 – Os anos da guerra fria; 7 – Democracia e ditadura no Brasil; 8 – A nova ordem mundial.

No que tange à presença da luta pela terra, o livro do nono ano da presente coleção dispõe de pouco ou quase nada sobre as problemáticas e diversidades de lutas sociais do campo, não só em relação ao Brasil, como também em relação a outras realidades e momentos históricos, como, por exemplo, a ausência das referências rurais em diferentes contextos revolucionários. A Revolução Mexicana (1910) não aparece em nenhuma divisão temática, e a mesma está ausente em capítulos ou subcapítulos.

A Revolução Mexicana é central para a análise das especificidades revolucionárias do século XX. Sua ausência não só invisibiliza sujeitos históricos na conjuntura de desenvolvimento do capitalismo na América Latina, como também anula as diversas formas de lutas sociais presentes no continente latino-americano

Os estudos desenvolvidos acerca da América Latina nos fazem compreender que no cerne de sua historicidade há uma tradição de resistência que perpassa suas várias temporalidades e que se torna um fator componente das múltiplas experiências sócio culturais engendradas no cotidiano de luta dos sujeitos históricos. A amplitude e a complexidade dessas experiências ultrapassam os conceitos e as ortodoxias, que buscam apenas rotulá-las de revolução burguesas, socialistas, democrático-burguesas, e que acabam por empobrecer o sentido real dessas movimentações políticas, como é o caso da Revolução Mexicana (LIMA; BATISTA, 2009, p. 2).

Embora o livro apresente aspectos positivos quanto à intercalação entre a história cronológica e história temática, a primeira é o principal eixo da organização explicativa.

No capítulo “A República chega no Brasil”, o termo “grandes latifundiários” é usado para caracterizar grupos sociais ligados à oligarquia nacional. Não é apresentado nenhum complemento ou explicação do termo através de boxes interativos, reaparecendo em outro momento para designar a política coronelista e o mandonismo. “A figura do coronel era típica das áreas rurais brasileiras, onde a enorme concentração de terras gerava um quadro contraditório: uma minoria de fazendeiros poderosos diante de uma minoria de camponeses empobrecidos” (PROJETO ARARIBÁ, 2010, p. 48).

A partir desse momento não é mais apresentada referência alguma sobre movimentos sociais no campo ou sobre a questão agrária brasileira, sendo essa temática retomada brevemente apenas na Unidade 7 (Democracia e ditadura no Brasil).

Percebemos que a centralidade narrativa sobre a História do Brasil Republicano e Contemporâneo gira em torno do processo de urbanização do país e industrialização. Até mesmo quando se explora uma apresentação temática, os elementos estão subordinados a essa centralidade. Eis a estrutura da UNIDADE 7, destinada ao Brasil Contemporâneo:

TABELA 2 – Temas e Subtemas da Unidade 7

UNIDADE 7: DEMOCRACIA E DITADURA NO BRASIL	
TEMAS	SUBTEMAS
O Brasil depois de 1945	O Retorno à Democracia A constituição de 1946 O Governo Dutra O segundo Governo Vargas
Os “anos dourados”	Os 50 anos em 5 Desenvolvimento Regional O Crescimento Econômico Brasília, o sonho realizado Um presidente excêntrico: Jânio Quadros
O Governo de João Goulart e o Golpe de 1964	A batalha pela posse de Jânio Reformas Sociais no campo Reformas de Base O Avanço da mobilização social e o golpe
O Fim das liberdades Democráticas	Um regime apoiado na repressão Os custos da estabilização Novas restrições à democracia Os anos de chumbo
O Processo de Abertura	Os descaminhos da Abertura Investimentos em Infraestrutura A reorganização dos trabalhadores e estudantes A caminho da democracia plena
A redemocratização e o Governo Sarney	A campanha das Diretas Um imprevisto dramático O Governo José Sarney Uma nova Constituição
A Cultura no Regime Popular	Música de Protesto Cinema Novo

FONTE: Projeto Araribá, 2010.

A seleção e a apresentação dos conteúdos sobre Brasil Contemporâneo dão forte destaque para a abordagem do período por divisão de governos. No subtema “A caminho da Democracia Plena” não há nenhuma problematização sobre o conceito de democracia, ou mesmo a problematização dos caminhos democráticos no Brasil.

Na Unidade Sete “Democracia e Ditadura no Brasil” a única referência política sobre a história das lutas sociais do campo é colocado como subtema do capítulo “Governo Goulart e o Golpe de 1964”, fazendo referências às Reformas de Base. Não há preocupação aparente em contextualizar a trajetória de luta pela terra no Brasil.

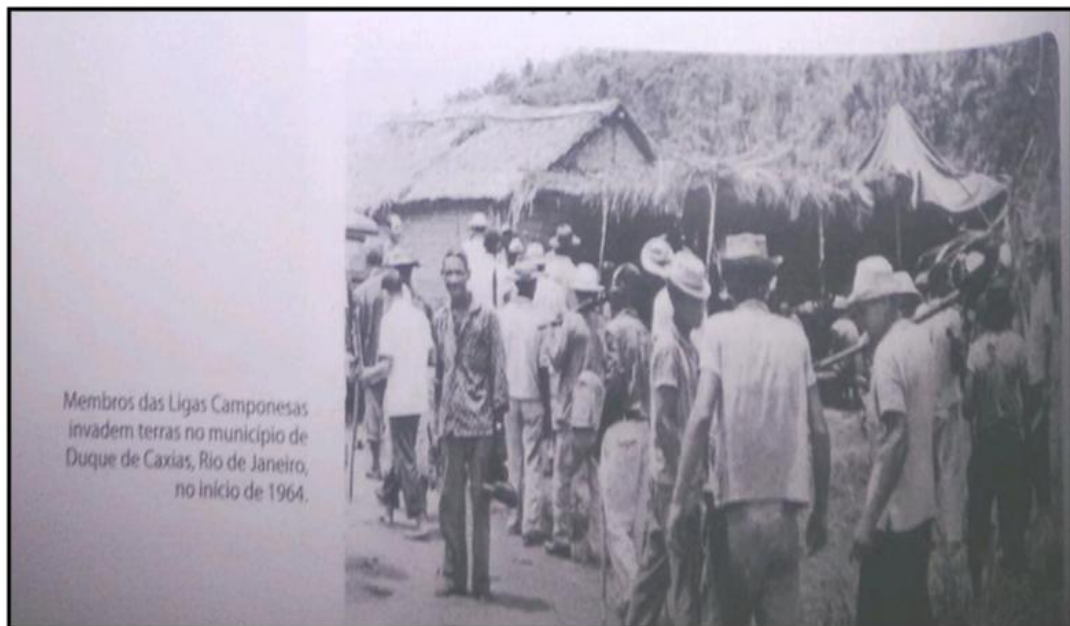
O material não apresenta distinção entre reforma agrária e questão agrária, e não contém informações sobre as origens das Ligas Camponesas. Também não são abordadas as especificidades das lutas pela terra presentes na formação do Brasil Contemporâneo. Termos como “desapropriação” e “arrendamento” não são explicados no texto.

Os camponeses são apresentados como categoria política (ainda que de forma homogênea) em uma breve apresentação das Ligas Camponesas e das Reformas de Base com o seguinte boxe explicativo sobre os direitos dos trabalhadores rurais.

Preocupado com as condições de trabalho no campo, o governo de João Goulart foi sensível a antigas reivindicações dos trabalhadores rurais, instituindo, em 1963, o Estatuto do Trabalho Rural. Por meio dele, ao registro, em carteira profissional, à regulamentação da jornada de trabalho, ao salário mínimo, ao repouso semanal e às férias remuneradas (PROJETO ARARIBÁ, 2010, p. 210).

Chama-nos atenção a utilização do termo “Ligas Camponesas”, usado genericamente para caracterizar as demandas de luta pela terra no pré-Golpe. Não é feita nenhuma exposição ou análise das inúmeras violências sofridas por milhares de camponeses no período ditatorial. Tal feito é repetido no tema “O processo de abertura”, no qual são destacadas exclusivamente as lutas urbanas contra ditadura.

IMAGEM 5 – Membros das Ligas Camponesas.



FONTE: Projeto Araribá, 2010, p. 212.

O texto apresentado no livro sobre os camponeses simula uma aparente homogeneidade dessa categoria política, na contramão da historiografia dos movimentos sociais rurais dos

últimos anos. Nas atividades sugeridas, a questão agrária não é recuperada para desenvolvimento metodológico acerca do tema.

Encerrada a abordagem não se falará mais de lutas camponesas ou de qualquer menção ao mundo rural. Durante todo enfoque sobre a ditadura empresarial-militar, as análises são encaminhadas para a centralidade das formas de lutas e organizações de resistências urbanas.

Nas referências bibliográficas do presente livro didático, não constam obras direcionadas à temática agrária do país, todavia, no Guia do Livro didático, a coleção é avaliada da seguinte forma

São constantes as referências sobre questões atuais e suas semelhanças e diferenças com o passado, vinculando aspectos históricos à realidade dos alunos e às problemáticas da atualidade. Privilegia-se a noção de que as temporalidades estão marcadas por mudanças e permanências. Há confrontação entre diferentes fontes e visões de mundo, o que denota a construção do trabalho historiográfico e a diversidade de vozes que constroem o mundo social (Guia do livro Didático PNL 2014, p. 105).

Às memórias das lutas populares e das suas mobilizações, em particular às de origem rural, são conferidas pouca relevância no que diz respeito à cultura da história ensinada e significa a retirada (esquecimento) de referências sociais na construção do conhecimento histórico.

Um aspecto importante da história dos movimentos populares é aquilo que as pessoas comuns se lembram dos grandes acontecimentos, em contraste com aquilo que seus superiores acham que deveriam se lembrar, ou com o que os historiadores conseguem definir como tendo acontecido; e na medida em que convertem a memória em mito, como tais mitos são formados (HOBBSAWM, 1998, p. 222).

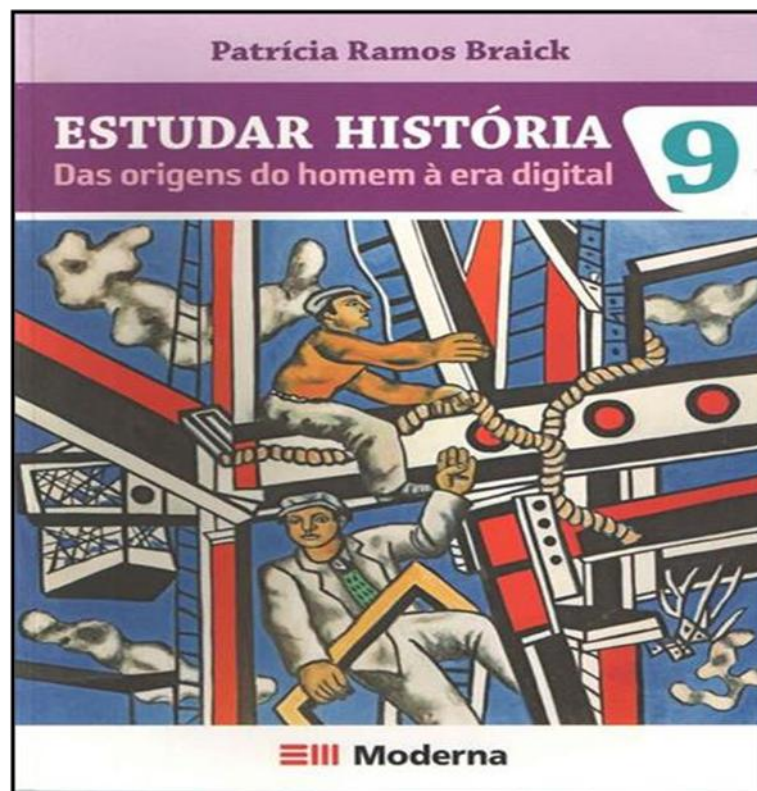
Em tempos de renovação historiográfica, em que sujeitos comuns ganham centralidade analítica⁶¹ uma questão se impõe sobre a temática da luta pela terra no ensino de História: o porquê de ainda ser uma dimensão desconhecida do nosso passado, mesmo que ainda presente nas demandas sociais de reforma agrária e na permanência de atrocidades contra os que lutam pelo direito à terra (assassinato de camponeses, extermínio indígenas, avanço do latifúndio em áreas de demarcação ambiental).

⁶¹ Essa renovação data os anos 1960, com a historiografia inglesa e a consolidação da chamada “*history from below*”.

B) ESTUDAR HISTÓRIA⁶²: DAS ORIGENS DO HOMEM À ERA DIGITAL

O livro agora analisado, *Estudar História: Das origens do homem à era digital*, da autora Patrícia Ramos Braick, edição de 2011, foi aprovado no PNLD de 2014 e 2016. A obra é adotada no Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão (COLUN), como também em algumas turmas da escola U E B Jackson Lago, nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. O livro contém 328 páginas, distribuídas em 15 capítulos⁶³.

IMAGEM 6 – CAPA *Estudar História*.



FONTE: *Estudar História* 9º Ano, 2011.

Estudar História - das origens do homem à era digital, apresenta abordagem da história integrada, com ênfase na apresentação da história política e social de diferentes povos e

⁶² O livro faz parte da Coleção da Editora: *Estudar História: das origens do homem à era digital*. Os livros vão do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, para informações sobre tiragem e valores de aquisição ver em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>.

⁶³ Capítulos: 1. O imperialismo na Ásia e na África; 2. O Brasil da primeira República; 3. A Europa e a América antes da Primeira Guerra; 4. A Primeira Guerra Mundial; 6. Entre duas guerras; 7. A Segunda Guerra Mundial; 8. A Era Vargas (1930-1945); 9. O mundo dividido pela guerra fria; 10. O populismo no Brasil; 11. A descolonização da África e da Ásia; 12. Os governos militares no Brasil; 13. Crise e desagregação do bloco soviético; 14. A volta da democracia ao Brasil; 15. O Mundo Contemporâneo.

sociedades. Os conteúdos são apresentados de forma progressiva e linear, cruzando história europeia e brasileira.

A abertura dos capítulos associa abordagem cronológica com outras linguagens gráficas. O material apresenta glossários em capa, capítulo e boxes que diversificam o enfoque cronológico direcionando para aspectos temáticos.

A temática sobre a luta pela terra aparece de forma mais pontuada nos capítulos: O Brasil da Primeira República; A Europa e América Latina antes da Primeira Guerra; O Populismo no Brasil. Os subcapítulos (ou subtemas) estão relacionados respectivamente: a) aos movimentos de resistências no meio agrário durante a Primeira República; b) a Revolução Mexicana e seus aspectos de Luta Camponesa; c) reformas de base do Governo Goulart.

A tabela a seguir nos traz uma clara amostragem quanto às divisões dos capítulos e suas respectivas abordagens:

TABELA 3 – A LUTA PELA TERRA: Conteúdo e Abordagem⁶⁴

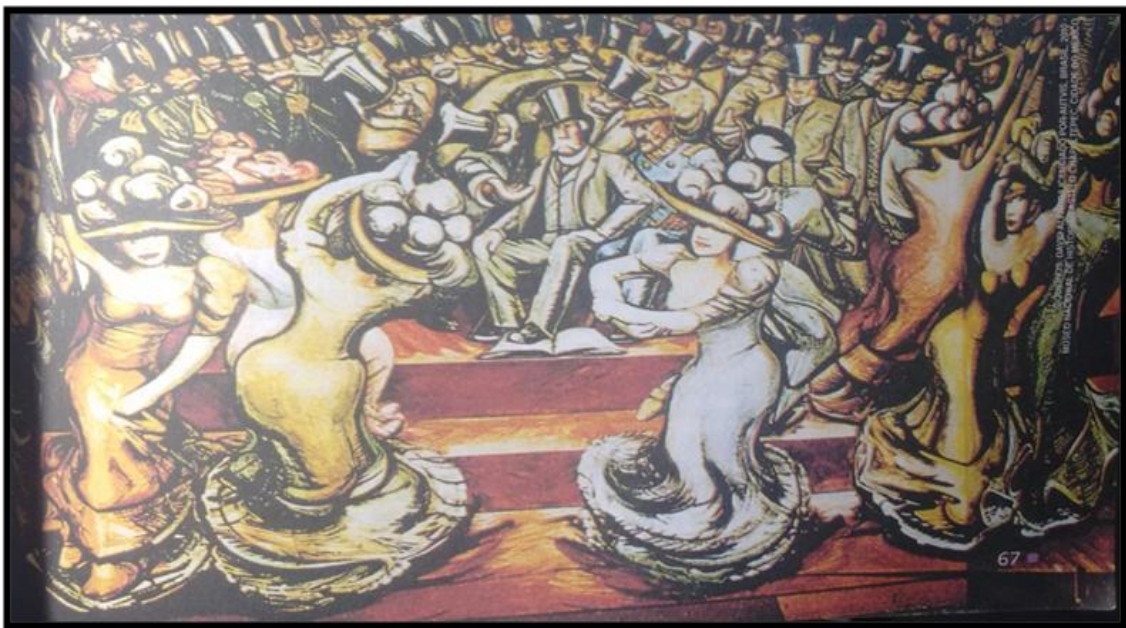
CONTEÚDO	SUBCONTEÚDOS	ABORDAGEM
O Brasil Republicano	Arraial de Belo Monte; A Guerra de Canudos;	Evidencia a singularidade da relação terra-trabalho em Canudo; Destaca a centralidade da luta pela terra em Canudos; Ausência de uma relação interpretativa de inserção de Canudo em conjuntura de poder Nacional;
	A Guerra do Contestado - José Maria e a luta pela terra;	Relaciona a estrutura agrária aos interesses macroeconômicos; Apresenta aspectos de liderança camponesa centralizado na figura de José Maria;
A Europa e a América antes da Primeira Guerra	A luta pela terra no México; • Eclode a Revolução; • Flores Magón e a luta popular; • O México em chamas • Plano de Ayala; • Caminhos da Revolução Mexicana; • O Zapatismo ainda vive;	Apresenta a experiência de terras comunitárias no México; Centraliza a problemática agrária como fator determinante para a Revolução Mexicana

⁶⁴ Tabela de construção própria a partir do conteúdo e abordagem da luta pela terra em: BRAICK, 2011.

O Populismo no Brasil	José Maria e a luta pela terra.	Abordagem da guerra de contestado a partir das centralidades e das disputas agrárias entre camponeses e grandes empresas.
	As Reformas de Base	Apenas cita as Ligas Camponesas não relacionando com aspectos da questão agrária nacional; Não diferencia Questão Agrária e Reforma Agrária;

Embora não seja o objetivo do trabalho analisar as representações sobre a Revolução Mexicana, chamou-nos atenção abordagem conferida a esse tema no tocante à centralidade da questão agrária. Na bibliografia apresentada pelo livro didático, constam cinco obras sobre a Revolução Mexicana. No corpo do subcapítulo, o aluno terá contato com várias representações da Revolução Mexicana, podendo ser exploradas pelo professor a composição de cada uma.

IMAGEM 7 – Representação de Porfírio Diaz.



FONTE: BRAICK, 2011, p. 67.

A imagem acima traz a seguinte legenda: “Do porfirismo à revolução, de David Siqueiros, 1957-1965” (BRAICK, 2011 p. 67) e apresenta o local da atual localização da obra. O aluno é orientado a observar Porfírio Diaz no centro da imagem pisando na constituição, a representação mantém clara relação com texto do subcapítulo.

IMAGEM 8 – Morte dos líderes da Revolução Mexicana.



FONTE: BRAICK, 2011, p. 70.

A imagem acima é trabalhada no subcapítulo “Caminhos da Revolução mexicana” e apresenta a legenda: “O sangue dos mártires revolucionários fertilizando a terra. Detalhe do mural do pintor Diego Rivera (1926-1927)” (BRAICK, 2011, p. 70). A autora ainda sugere atividade a ser desenvolvida pela imagem “Que tipo de relação há com essa obra e a revolução? Qual o sentimento que essa pintura desperta em você?” (BRAIK, 2011, p. 70).

Ao decorrer do capítulo, o aluno é apresentado a várias imagens e fotografias sobre a Revolução Mexicana. No *box* intitulado “Amplie seu Conhecimento” é disponibilizada ao aluno uma discussão sobre a participação das mulheres no contexto revolucionário.

A presença de um subcapítulo denominado “O Zapatismo Vive” poderia ser enfatizada a partir da discussão de apropriação e a importância da Revolução Mexicana de 1917 nas representações das lutas contemporâneas. O subcapítulo não apresenta uma ligação clara (embora esteja relacionado) com o conjunto dos temas abordados.

Nos conteúdos sobre o Brasil Republicano as lutas agrárias aparecem deslocadas do processo de formação política e da estrutura agrária do país. Muito embora alguns elementos positivos podem ser percebidos em relação à Guerra de Canudos, como por exemplo, traçar o

paralelo interpretativo que desloca Canudos da interpretação de um evento único e exclusivamente messiânico, com destaque à brutalidade do massacre realizado em Belo Monte e as formas de organização social e econômica do Arraial de Belo Monte.

Assim, é apresentada uma problemática agrária como elemento característico do movimento: “O crescimento de Canudos incomodou proprietários de terra, líderes da Igreja Católica e autoridades políticas, que consideravam o movimento uma ameaça ao regime de propriedade de terra, baseada no latifúndio, ao poder da Igreja e à República” (BRAICK, 2011 p. 49). No entanto, esses aspectos não são desenvolvidos e aparecem descolados do desenvolvimento do subcapítulo, não sendo mencionados novamente.

A luta pela terra também é destacada no subtópico “José Maria e a luta pela terra”, embora não haja nenhum desenvolvimento explicativo no corpo do texto. Não é apresentada ao aluno a relação entre o movimento e a questão agrária. A única referência sobre os aspectos de luta camponesa se dá no subcapítulo anterior:

A Guerra do Contestado ocorreu entre 1912-1916, na região fronteira entre os estados do Paraná e Santa Catarina. Nela habitavam famílias formadas de posseiros e agregados de fazendeiros locais, que viviam da lavoura e da pecuária de subsistência, além de produzirem erva-mate e madeira. Em 1908, o governo brasileiro permitiu que empresas estrangeiras se instalassem na região para a construção de uma ferrovia, ligando São Paulo ao Rio Grande do Sul, e de serrarias para a exploração de madeiras. A concessão de terras aos estrangeiros levou à expulsão de pequenos proprietários (BRAICK, 2011, p. 52).

O texto explicativo acima acompanha a ilustração de uma foto de João Maria de Agostinho e há o uso de mapas na localização dos conflitos. Não há explicação dos termos posseiros, meeiros ou agregados na relação trabalho-terra. Também não há sugestão de atividades que recuperem a temática agrária e a luta pela terra como centro do conflito.

A questão agrária no Brasil irá reaparecer no livro didático no capítulo 10: “Populismo no Brasil”. Sem apontar quaisquer relações com formação da estrutura agrária nacional, é exposto um texto sobre “As Reformas de Base” no qual são citadas as Ligas Camponesas em destaque, sugerindo a atenção a um boxe explicativo sobre as mesmas.

As ligas camponesas. As Ligas Camponesas foram fundadas pelo advogado Francisco Julião, em Pernambuco, organizando-se em seguida na Paraíba, no Rio de Janeiro e em Goiás. As ligas eram compostas por uma ampla e diversificada categoria de trabalhadores, como foreiro, meeiros, arrendatários e pequenos proprietários de terra. Elas defendiam esses trabalhadores rurais dos abusos dos proprietários de terras, reivindicando,

principalmente, a distribuição de terras e a extensão das leis trabalhistas ao setor rural. (BRAICK, 2011, p. 2012).

Não há registros iconográficos sobre as Ligas e nem mapas para fazer relação como o texto. No *box* sobre as Ligas não há menção ao ano de sua criação ou diálogo com uma historiografia recente que pontua o protagonismo dos camponeses no processo de extensão das Ligas Camponesas e a atuação da Elizabeth Teixeira⁶⁵, nos anos 1950 a 1970. É importante salientar as várias atuações das Ligas em diferentes contextos da História Brasileira. (PORPHIRIO, 2013, p. 86).

Outro aspecto diz respeito à ausência dos conflitos rurais durante a ditadura empresarial-militar. Na atuação do regime autoritário iniciado em 1964, são privilegiadas as lutas de resistência nos meios urbanos. O mesmo acontece quando na Redemocratização, em que são destacadas temáticas relativas às eleições e personificação dos processos político, dando ênfase a uma história política de centralização de grandes eventos e das eleições presidenciais. Ao observarmos (TABELA 3) os títulos das temáticas, percebemos a permanência de uma cronologia construída a partir dos mandatos presidenciais.

A seção *Enquanto Isso* apresenta aspectos da particularidade cultural que se relacionam com o conteúdo em questão. É comum nas coleções identificadas como integradas, a centralidade de uma narrativa cronológica que se relaciona com boxes interativos de natureza temática. Tais aspectos foram identificados na avaliação do próprio Guia do Livro do Didático

O componente curricular História desenvolve-se por meio de narrativa linear e cronológica da história, oferecendo reflexões que relacionam a produção do conhecimento histórico ao trabalho do historiador, além de apresentar as fontes históricas, em algumas situações, como objetos de pesquisa, submetendo-as a interpretações orientadas por procedimentos teórico-metodológicos do campo da história. A proposta pedagógica oferece inúmeras fontes documentais, tanto no decorrer dos textos didáticos como nas atividades. A seção História feita com arte merece especial atenção porque oferece possibilidades concretas de trabalho com as artes como fontes históricas, além de ter grande potencialidade para o desenvolvimento da sensibilidade dos alunos para as diversas manifestações artísticas apresentadas. Na coleção, todos os capítulos estão organizados por meio de uma narrativa central e boxes, nos quais estão alocadas as seções principais: Amplie o seu conhecimento; Enquanto isso; Atividades; Compreender os conteúdos, Ampliar o aprendizado e História feita com arte; Avalie o seu aprendizado. Algumas seções são esporádicas: Biografia; Navegue pelo site;

⁶⁵ Militante camponesa das Ligas nos anos 1950, em Engenho da Galileia, Pernambuco. Elizabeth Teixeira é uma das referências de luta pela Reforma Agrária no Brasil.

Vale a pena assistir e Glossário (Guia de livros didáticos: PNLD 2014, 2013, p. 30).

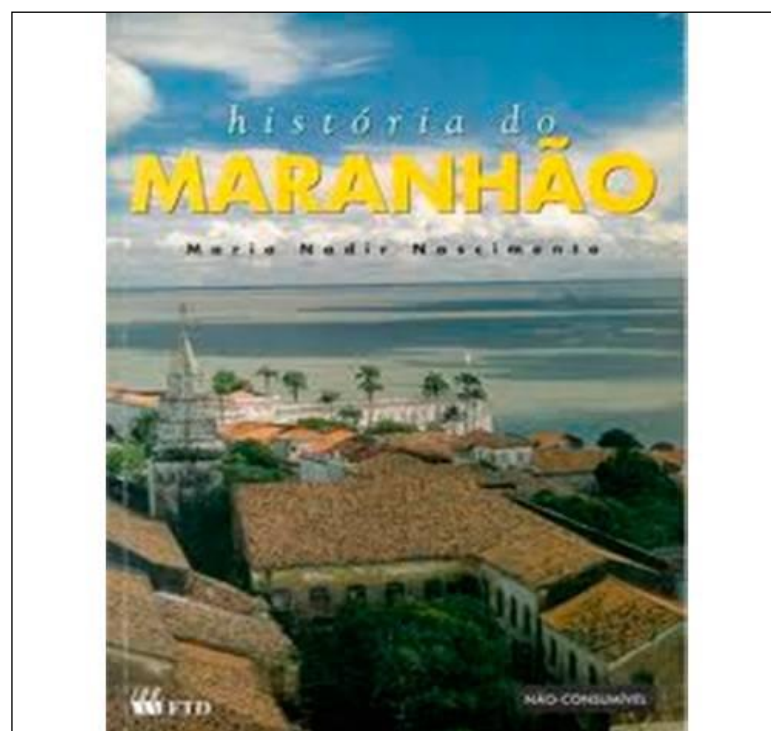
O livro em questão trás aspectos positivos ao abordar a Revolução Mexicana e a participação dos camponeses no processo revolucionário. No entanto, no que tange à História do Brasil podemos perceber que as lutas camponesas, ou mesmo a questão agrária, ou o mundo rural são raramente mencionados. Observamos também que não há na bibliografia apresentada pelos autores obras direcionadas à análise do Brasil rural.

C) HISTÓRIA DO MARANHÃO - MARIA NADIR NASCIMENTO

Na Escola Modelo Benedito Leite (instituição pública de ensino) foi adotado o livro *História do Maranhão*, utilizado na sala de aula como suporte didático e consiste em um dos poucos livros didáticos disponíveis nesse espaço sobre o Maranhão.

O livro tem 102 páginas que abarcam o Maranhão do período colonial até a Nova República. A autora, Maria Nadir Nascimento (ligada à Secretaria de Educação do Governo de Roseana Sarney no ano de 2000) é pedagoga com licenciatura em Orientação Educacional.

IMAGEM 9 – CAPA *História do Maranhão*.



FONTE: NASCIMENTO, 2005.

Na primeira parte da obra, fala-se do processo de ocupação dos territórios maranhenses. Logo em seguida, são apresentados os indígenas e outras ocupações tradicionais, mencionados, todavia, apenas no início do material e em referência ao processo de colonização.

Selecionamos e privilegiamos as análises a partir de 1930, momento em que a autora concentra as interpretações sobre o espaço rural maranhense. A tabela a seguir nos oferece algumas informações sobre a divisão de capítulo e tipo de abordagem.

TABELA 4 – Unidades XVI-XVIII

CAPÍTULOS	SUBCAPÍTULOS	ABORDAGEM
A Era Vargas (1930-1945)	O Maranhão depois de Vargas	Abordagem personalista; Relativização da Ditadura; Migrações no Maranhão na formação do campesinato; Apresentação de Fronteira Agrícola;
A Ditadura Militar (1964-1985)	O Golpe de 1964	Conceituação de Ditadura; Apresentação das Medidas Autoritárias;
	O Maranhão na Ditadura	Relativização do período ditatorial; Utilização do termo Maranhão Novo sob o governo de José Sarney para denominar o período; Silenciamento sobre as perseguições e assassinatos de camponeses no estado; Breve citação dos conflitos de terra; Ausência dos reflexos da Ditadura no Maranhão; Críticas às obras de infraestrutura; Críticas às políticas de Terra da Comarca; Breve citação sobre exploração do trabalho.
A Nova República	A transição entre ditadura e democracia	Privilégio da análise constitucionalista;

O retorno à democracia	Ausência de críticas ao processo de transição; Abordagem personalista; Silenciamento sobre os conflitos rurais;
O Plano Real	Análise Econômica
O Maranhão na Nova República	Personificação dos fenômenos políticos;

FONTE: NASCIMENTO, 2001, p. 80-98.

Na Unidade XVI, "A Era Vargas", é introduzida a percepção do presidente como o homem do progresso que lutava pelos trabalhadores. Ao abordar o Estado Novo, a autora, embora demarque a disputa e conquista do poder a partir do Golpe de Estado e da caracterização de uma ditadura, apresenta a positividade da política desenvolvimentista, colocando em segundo plano a construção do Estado autoritário varguista

Era início do período que se chamou Estado Novo, Vargas tornou-se, então um ditador. Muitos fatos e importantes transformações aconteceram nesse período, dentre eles: o desenvolvimento da industrialização e modernização da economia, atendimento às exigências dos trabalhadores, o crescimento urbano criação da CSN (Companhia Siderúrgica Nacional) e da Companhia Vale do Rio Doce, criação dos ministérios do Trabalho e incentivo à produção agrícola. Foi nessa fase que entraram em nosso estado grandes levas de migrantes nordestinos, particularmente do Ceará, Pernambuco e Piauí, fugindo da seca e dos problemas econômicos que assolavam seus estados (NASCIMENTO, 2001, p. 84).

Nessa unidade é apresentado, através de um breve parágrafo, o tema das migrações no Maranhão. Como abordamos no capítulo anterior, o processo de reordenamento populacional no estado do Maranhão foi lento e heterogêneo e se deu de formas diferenciadas em várias regiões sendo, assim, um fator imprescindível para se compreender a formação do campesinato local.

Foi nessa fase (Era Vargas) que entraram em nosso estado grandes levas de migrantes nordestinos, particularmente do Ceará, Pernambuco e Piauí, fugindo da seca e dos problemas econômicos que assolavam seus estados (NASCIMENTO, 2001, p. 84).

Sem apresentar nenhuma dessas questões ⁶⁶, a autora utiliza uma representação muito já explorada sobre a construção da memória dos processos migratórios contemporâneos sob a legenda “Migrantes nordestinos chegavam no Maranhão fugindo da seca em seus estados” (NASCIMENTO, 2005, p. 84).

IMAGEM 10 – Migrações no Maranhão.



FONTE: NASCIMENTO, 2005, p. 84.

A ditadura empresarial-militar é abordada em quatro páginas. As duas primeiras trazem aspectos gerais e as demais trazem como subtópico, “O Maranhão na Ditadura Militar”. A autora apresenta as explicações do Golpe de 1964 a partir da crise política do período João Goulart.

Interessante observar que a tonalidade usada sobre o mesmo evento político é alterada, ou seja, quando se tratam das explicações da Ditadura de 1964, são apresentadas as mudanças no cenário político nacional que conferiram as mudanças de participação política no Brasil, desembocando para redução das liberdades individuais.

Ao analisar o período ditatorial na esfera estadual, é colocado em destaque o projeto de desenvolvimento do estado nesse período, não sendo feita nenhuma menção sobre as alterações das liberdades democráticas no Maranhão, como fechamento de jornais, cassação de mandatos, violência aos camponeses que lutavam pela terra.

⁶⁶ A presente crítica precisa ser relativizada levando em consideração o ano da obra, 2001, e a difícil circulação das discussões historiográficas no mercado editorial maranhense nesse período. Ainda há de se considerar que parte significativa das discussões historiográficas foi construída posteriormente.

Sobre os primeiros anos da ditadura no Maranhão, que no momento era governado por José Sarney, é destacada a construção de grandes obras públicas:

O primeiro governador do estado do Maranhão durante o período militar foi José Sarney. Ele assumiu o governo em 1965, iniciando um período que denominou de Maranhão Novo. Em seu governo, deu início a uma série de obras públicas de grandes portes, entre elas a construção do porto Itaqui e a pavimentação da rodovia São Luís-Teresina (NASCIMENTO, 2005, p. 89).

O termo “Maranhão Novo” é usado de forma indiscriminada para denominar a vitória e governo de José Sarney, a partir de 1966, e atribui acriticamente o período à positiva estratégia de rompimento com atraso, bandeira da campanha de José Sarney contra Vitorino Freire⁶⁷.

Na atividade sugerida pela autora, o aluno é levado a refletir sobre a importância das obras e construção de rodovias, como indicado para o aluno na construção de uma linha do tempo: “Na linha de tempo da história do Maranhão, marque a data de 1965 e anote o acontecimento relativo a ela” (NASCIMENTO, 2001, p. 90). Os acontecimentos em questão tratam-se das disputas eleitorais de 1965.

Importante salientar que as grandes obras positivadas pelo texto didático no período relativo ao governo Sarney (1965-1970), sofrem críticas sobre sua atuação pós- 1970.

Esse programa de obras teve continuidade com Pedro Neiva de Santana (1970-1975), que substituiu Sarney no governo do Maranhão. No entanto, essas obras acabaram favorecendo que as empresas com grandes capitais se apossassem de terras de pequenos proprietários. Essa ocupação quase sempre ilegal provocou conflitos com os camponeses (NASCIMENTO, 2001, p. 89).

⁶⁷ A respeito da construção do Maranhão Novo nas configurações de poder do governador José Sarney a partir da campanha de 1965, ver: COSTA, 2002, p. 13-24.

IMAGEM 11 – Porto do Itaqui.

FONTE: NASCIMENTO, 2005, p. 89.

Utilizar uma narrativa de valorização da política econômica da ditadura empresarial-militar (a partir da localização de grandes obras, grandes construções ou saltos de desenvolvimento) omite o caráter autoritário do programa de poder do movimento de 1964, desloca a atual construção historiográfica sobre a ditadura no ensino de História e, mais ainda, ignora o processo de violação dos Direitos Humanos durante o período.

No entanto, alguns pontos levantados pela autora chamam-nos atenção: a) a breve crítica à expulsão de camponeses pelas empresas instaladas na década de 1970; b) a exploração da mão de obra nas áreas de extensão da agropecuária. Esses elementos estabelecem um claro diálogo com historiografia sobre a expansão da fronteira agrícola apresentados no capítulo anterior do presente trabalho.

Vale ressaltar que neste capítulo são apresentados alguns pontos sobre a estrutura agrária maranhense. A autora aponta para a criação da COMARCO como a solução para os conflitos agrários no Maranhão "Para tentar resolver esses conflitos de terras, em 1972, foi criada a Comarco (Companhia Maranhense de Colonização), que deslocou famílias pobres para áreas pouco produtivas" (NASCIMENTO, 2005, p. 89).

O que poderia ser uma brecha para problematizar os conflitos rurais e a própria estrutura agrária do estado transforma-se em uma narrativa sobre a criação da Companhia

Maranhense de Colonização (COMARCO), como uma ação estatal para garantir os direitos dos pequenos proprietários e amparar famílias pobres.

A literatura histórico-sociológica aponta o contrário do que afirma o texto didático, uma vez que a COMARCO, fruto da Lei de Terras 2979/69, funcionou como um grande esquema de vendas de terras devolutas para a ocupação das regiões ao longo da BR 222, no processo de institucionalização da grilagem (ASSELIN, 2009, p. 176). O efeito político da atuação da COMARCO desemboca no significativo aumento dos conflitos rurais nas décadas de 1970 e 1980⁶⁸ no Maranhão (CARNEIRO, 2013, p. 64).

Ainda sobre a obra História do Maranhão, os capítulos sobre Nova República são marcados por forte conotação personalizada, a autora coloca no centro das mudanças políticas as eleições de 1982.

Os governos Roseana Sarney (1994-2002) são descritos como parte de uma etapa de grandes transformações no Maranhão, com forte conotação propagandista

O lema da nova governadora, Roseana Sarney era Maranhão - Um novo tempo. Na sua gestão, tiveram destaque:

- A reforma administrativa do estado, visando democratizar a ação do governo [...]
- Execução de obras nos setores de transporte.
- A criação de espaços e meios culturais e recreativos
- Desenvolvimento de programas de projetos sociais e apoio à propriedade rural [...]

Roseana Sarney foi reeleita garantindo combater a miséria. Para isso apresentou uma proposta de continuidade das ações voltadas para o crescimento da produção e produtividade (NASCIMENTO, 2001, p. 97).

Como podemos observar anteriormente nas análises das obras de circulação nacional apresentadas, o quadro de exposição das lutas camponesas nos livros didáticos possui um espaço irrisório para compreensão dos dilemas agrários do país. No que se refere ao direto à memória das lutas camponesas, essa problemática se amplia, primeiro pelo processo de homogeneização do ensino de História através do exclusivismo da linguagem dos materiais didáticos, e segundo pela construção de uma narrativa única excluindo parte considerável da história política do país.

A percepção do livro didático como objeto e fonte histórica amplia as possibilidades de se refletir sobre a construção do conhecimento histórico em sala de aula. Dessa forma,

⁶⁸ De acordo com o levantamento da Comissão Pastoral da Terra, o Maranhão concentrará 22,5% dos casos nacionais de conflito pela terra, envolvendo 87 episódios e 11.049 famílias, somando 30 pessoas mortas (CARNEIRO, 2013).

procura-se evitar que discussões frágeis a respeito de complexas relações históricas permaneçam ausentes do cotidiano escolar, fazendo perdurar uma invenção trágica para cultura ensinada: o desencontro entre Pesquisa e Ensino.

Os livros didáticos analisados estão marcados por continuidades de silêncios sobre as lutas pela terra que precisam ser problematizados. A análise dos materiais didáticos visa construir uma nova relação/percepção sobre o passado, no qual, as lutas, sujeitos e temáticas são reinscritos e reapropriados para lembrar-nos de que o tempo, a memória e a consciência histórica são palco de constantes disputas.

As condições dos materiais didáticos apresentados e seus silenciamentos sobre a questão agrária e das lutas camponesas do Maranhão justificam o presente trabalho e sua validade em construir um novo conhecimento histórico a partir da elaboração de um paradidático sobre a luta pela terra no Maranhão, ousando, assim, contemplar as contradições a respeito da estrutura agrária no Maranhão no cenário político autoritário, da Ditadura à Abertura Política.

CAPÍTULO 3 – PARADIDÁTICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: APONTAMENTOS METODOLÓGICOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO PARADIDÁTICO “*TERRA LIVRE: A LUTA PELA TERRA NO MARANHÃO CONTEMPORÂNEO*” E SEU USO EM SALA DE AULA

As abordagens presentes nos livros didáticos sobre a luta pela terra no Brasil apontadas no capítulo anterior chamam-nos atenção pela sua ausência ou insuficiência. Discutimos o quanto essa temática é importante para entendermos parte da própria História política do país e o quanto o silenciamento sobre a mesma está relacionado com um projeto de memória para um ensino de História, que opta por não abarcar determinados grupos políticos e identitários.

Não obstante, acreditamos que projetos de memória fazem parte de disputas e que o currículo, como todas as demandas políticas voltadas para a educação, está em constante movimento. Para tanto, a contribuição de uma história social dos camponeses e camponesas no Maranhão, por meio de construção de um paradidático voltado para o último ano do Ensino Fundamental, representa uma tentativa de inclusão de sujeitos históricos para uma possibilidade de construção de saber histórico escolar que verse sobre a história do estado.

Lembramos, ainda, que o paradidático *Terra Livre: a luta pela terra no Maranhão Contemporâneo* não encerra as possibilidades de abordagem sobre o tema da história dos camponeses e camponesas no estado, mas localiza a iniciativa de repensar a prática didática e temática do ensino de História no estado do Maranhão. Assim, o presente capítulo procurará apresentar as escolhas metodológicas e a demarcação conceitual que afinaram a construção da obra, a partir da definição de paradidático e sua aplicabilidade em sala de aula.

3.1 – O QUE É UM PARADIDÁTICO?

Precisamos, neste primeiro momento, esclarecer a definição de paradidático e discorrer sobre sua aplicabilidade no ensino de História, campo que, em relação à prática metodológica, tem sido alvo de grandes análises e significativos avanços. A múltipla variedade de recursos didáticos disponíveis não amputa a crítica quanto à desigualdade temática e de distribuição desses materiais

O crescimento, nos últimos anos, no número de materiais didáticos é inegável, com a multiplicação de publicações didáticas e paradidáticas, dicionários especializados, além de materiais em suportes diferenciados daqueles que originalmente têm sido utilizados pela escola, baseados em

vídeos e computadores. Diante dessa variedade de materiais didáticos, desigualmente distribuídos pelas diferentes escolas do país, torna-se urgente uma reflexão que ultrapasse uma visão apenas pragmática do problema (BITTENCOURT, 2008, p. 296).

A inserção do livro didático em sala de aula está intimamente relacionada à formação de um público leitor infanto-juvenil, portanto está inserido no contexto de ampliação do mercado editorial que o constrói a partir de uma linguagem acessível e disponível a partir da faixa etária de interesse:

Os livros paradidáticos nasceram das discussões sobre a necessidade de autores brasileiros produzirem para crianças e jovens buscando formar, através deles, o desejo, o gosto e o prazer de ler. As editoras passaram a investir em textos alternativos, com temas e linguagem mais acessíveis, quem serviriam para introduzir o aluno no universo da leitura e prepará-lo para obras mais complexas (LAGUNA, 2001 apud THOMPSON, 2016, p. 30).

Para a historiadora Circe Bittencourt, os recursos didáticos podem ser divididos em dois grandes blocos distintos entre si, embora se encontrem como prática didática. No primeiro bloco, encontram-se os suportes informativos e, no segundo, os documentos.

Quanto aos suportes informativos, encontram-se materiais construídos com linguagens própria em relação ao público e sua aplicabilidade, tais como dicionários, livros escolares e cartilhas. Em relação ao segundo grupo, estão os materiais forjados para outros objetivos que podem ser apropriados em sala de aula, como filmes, entrevistas, clipes, matérias jornalísticas. Esse último grupo, ao ser utilizado em sala de aula, prevê uma reflexão e planejamento sobre suas potencialidades pedagógicas. (BITTENCOURT, 2008).

O livro paradidático *Terra livre: A luta pela terra no Maranhão Contemporâneo* pode ser compreendido como suporte informativo. O seu uso e construção são exclusivos para a manipulação pedagógica e didática.

O uso do paradidático e sua finalidade didática não se confundem com o livro didático, pois este segue e contempla as predeterminações curriculares nacionais; enquanto que o paradidático trabalha com uma escolha temática que pode ou não ser desenvolvida paralelamente ao livro didático.

Pensamos, ainda, que a escolha de um paradidático envolve decisões políticas entre o professor e seu conceito de História. O desenvolvimento de um paradidático em sala de aula se dá pelo interesse que o professor tem em expandir um determinado tema ou apresentar uma narrativa diferenciada. Raras vezes esse paradidático estará presente o ano todo, pois se trata

de um recorte temático a respeito de alguma problemática, inserido em um planejamento específico.

A presença de materiais diversificados e complementares ao livro didático no ensino foi ampliada principalmente devido ao anseio de grupos de professores que desejavam inovar em suas práticas. [...] Criou-se, então, uma demanda para os materiais paradidáticos voltados ao ensino com o objetivo de dar suporte ao uso do livro didático, como fascículos, revistas, textos literários, livros temáticos etc. Inclusive, de acordo com Fonseca, muitos dos materiais paradidáticos tornaram-se um novo campo para a publicação dos trabalhos acadêmicos”. A autora inclui esses materiais de “diferentes tipos e enfoques” no movimento de renovação pelo qual passou o ensino de História na década de 1980, que foi acompanhado pelas novidades que apontavam no mercado editorial. Outra questão que atravessa o uso e elaboração do livro paradidático (THOMPSON, 2016, p. 30).

Portanto, para os teóricos apresentados no presente capítulo, elementos diagramais de ordem gráfica, como tamanho, apresentação, quantidade de páginas, não definem um paradidático, mas, sim, sua elaboração, isto é, sua linguagem e o seu uso na cultura escolar.

Como pontuamos, o livro paradidático não está inserido na rigidez curricular que abarca a confecção e o processo de avaliação do livro didático⁶⁹, muito embora ambos estejam e sejam participantes da formação de um público leitor específico e sigam os interesses do mercado editorial. O fim didático do paradidático não altera sua natureza específica em relação aos livros didáticos.

Cabe observar que os livros paradidáticos são, em geral, aqueles de literatura infanto-juvenil, pois na maioria dos casos são obras destinadas às crianças e/ou jovens e que, por esse motivo, têm a escola como seu principal mercado. Essas obras são escolhidas por uma série de critérios que levam em conta o nível cognitivo dos educandos que deles farão uso, pois é preponderante entender que as diferentes fases de apreensão subjetiva desse público (baseado em métodos psicológicos) caracterizam as etapas subsequentes na utilização dos conteúdos, para que não se perca o sentido pedagógico de auxiliar no processo ensino / aprendizagem. (JESUS, 2013, p. 39).

Um conceito importante que atravessa a elaboração de um paradidático é o de transposição didática no ensino de História. Sobre essa definição, Maria Auxiliadora Schmidt afirma:

⁶⁹ Conforme avaliamos no capítulo anterior, o processo de elaboração e circulação do livro didático segue características próprias.

Em relação à transposição didática do procedimento histórico, o que se procura é algo diferente, ou seja, a realização na sala de aula da própria atividade de historiador, a articulação entre elementos constitutivos do fazer histórico e do fazer pedagógico. Assim o objetivo é fazer com que o conhecimento histórico seja ensinado de tal forma que dê ao aluno condições de participar do processo do fazer, do construir a história. Que o aluno possa entender que a apropriação do conhecimento é uma atividade em que se retorna ao próprio de elaboração do conhecimento (SCHMIDT, 2004, p. 58).

O processo de transposição didática não diz respeito à prática de simples adaptação de linguagem didática, mas de elaboração de um conteúdo próprio, ou seja, a elaboração de um conhecimento que atravessa a própria compreensão do fazer histórico.

No paradidático, ocorre processo semelhante já que o conteúdo presente no mesmo torna-se objeto da própria escrita histórica. Uma vez trabalhado em sala de aula, operacionaliza a reflexão do tema e a sua apropriação é resultado da elaboração de um conhecimento histórico. Portanto, o paradidático ou qualquer outro recurso didático não encerra a prática pedagógica ensino-aprendizagem, pois essa é dialética e não se esgota em sala de aula.

É preciso repensar e colocar por terra a falsa hierarquia entre o conhecimento histórico desenvolvido nos centros de pesquisa e o conhecimento histórico escolar, ambos não são independentes, mas podem se retroalimentar.

A sala de aula, o espaço escolar, os materiais e recursos didáticos são “lugares” de produção de conhecimento. O ambiente de ensino-aprendizagem na Educação Básica não é imparcial ou apenas *lócus* de recepção das elaborações de centros universitários, mas também espaço onde o conhecimento histórico é reconstruído, a partir de outras categorias reflexivas (BITTENCOURT, 2014).

3.2 – “TERRA LIVRE: A LUTA PELA TERRA NO MARANHÃO CONTEMPORÂNEO”: OBJETIVOS E JUSTIFICATIVAS

A proposta de elaboração de material paradidático tem como objetivos:

D) Geral

- oferecer subsídios ao professor e ao aluno do 9º Ano do Ensino Fundamental que coloquem no centro a especificidade do campo como espaço de disputas políticas e sociais durante o período militar e reabertura política no Brasil.

II) Específicos

- Caracterizar conceitualmente camponeses, questão agrária, reforma agrária, fronteira agrícola, povos tradicionais, posse e propriedade.
- Relacionar os fluxos migratórios com a problemática agrária e reordenamento do espaço maranhense.
- Entender a ditadura (1964-1985) como período de autoritarismo político e suspensão de direitos políticos e civis.
- Reconhecer as lutas pela terra como parte importante da História política do Brasil.
- Entender as diferentes formas de organização dos camponeses e camponeses no Maranhão.
- Analisar e problematizar as diferentes fontes históricas.
- Perceber a luta pelo extrativismo e protagonismo feminino como parte integrante da luta pela terra no Maranhão.

Terra Livre propõe-se a responder às seguintes ausências no Ensino de História no Maranhão Contemporâneo:

- da questão agrária, no que diz respeito à luta pela terra, como um elemento temático histórico para compreensão das relações de poder e das lutas sociais;
- da intrínseca relação entre luta camponesa, memória e Ensino de História no Maranhão;
- de conceitos históricos que orientam essas relações com a terra como o de camponês, propriedade, posse, comunidades tradicionais, fronteira, agronegócio, movimento camponês, lutas sociais, entre outros;
- discussão sobre Direitos Humanos a partir do uso de materiais contextualizados de acordo com o Plano Nacional de Educação para Direitos Humanos (2007), sobre a Ditadura iniciada em 1964, fomentando “a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a violações de direitos” (PNEDH, 2007);
- da discussão sobre as vítimas da ditadura empresarial-militar no campo;
- da possibilidade de apresentar uma interpretação sobre as especificidades locais, combatendo, assim, uma perspectiva de conhecimento único e homogêneo dos processos históricos;
- o livro paradigmático em questão colocará disponível em sala as estratégias de luta e organização política dos sujeitos organizados coletivamente envolvidos nos embates sobre a Questão Agrária no Maranhão no período marcado por forte autoritarismo, estabelecendo relação entre história política e ensino de História.

O direito à memória de camponeses e camponesas mortos pelas mãos do Estado é princípio básico para uma educação pautada nos direitos humanos.

A discussão sobre o que foi e como se sucederam as práticas repressivas naquele período trazem para o debate as denúncias dos crimes cometidos pelo Estado, a publicização das reivindicações dos familiares de mortos e desaparecidos, a luta pela reparação das injustiças, os avanços obtidos com relação à justiça de transição e, por fim, a incompletude desse processo. Nessa etapa, torna-se importante trazer para a sala de aula a importância das políticas de memória, os resultados produzidos pelas Comissões da Verdade e de Anistia, bem como o estado da arte das discussões sobre reparação, que para além de econômicas, devem possibilitar a disputa de hegemonia em torno da memória da ditadura militar (KALLÁS, 2015, s/p).

Em “Terra Livre” optamos, ainda, pela aplicação de alguns passos que nos encaminhou na elaboração. Evidentemente, a tarefa de se escrever um paradidático sobre um tema ausente em sala de aula não foi uma tarefa simples, dado o caráter inédito da presente proposta. Algumas escolhas foram importantes na construção do texto, tais como:

Aprendizagem significativa: *Terra Livre* busca romper com o processo de aprendizagem mecânica. Privilegia dentro da demarcação temporal da ditadura empresarial-militar e redemocratização uma abordagem temática com narrativas dinâmicas oferecendo ao professor possibilidade de uso contínuo de associação com o livro didático.

Por aprendizagem significativa compreendemos o processo que possibilita a apropriação de um conhecimento a partir da relação subjetiva do aluno.

A aprendizagem significativa é o processo pelo qual uma nova informação se relaciona de maneira subjetiva à estrutura cognitiva do aluno. Dessa forma, se opõe à aprendizagem mecânica que ilude alunos e professores. O aluno muitas vezes acreditando que sabe o que apenas decorou e seu professor sendo levado a pensar que o texto trabalhado foi compreendido (ANTUNES, 2012, p. 17).

Ou seja, o conteúdo relacionado à realidade do aluno, gerando assim uma dinâmica entre objeto e sujeito. Ao trabalhar um conteúdo histórico distante de sua realidade, o aluno operacionaliza, sem o processo de subjetivação, a decoração de datas, de período. Tal procedimento esvazia uma das principais possibilidades de relação para com o conhecimento histórico, a relação com o presente e com o meio do aluno ou aluna.

Ter à disposição materiais que articulam o conhecimento histórico entre conjuntura nacional e local possibilita a capacidade de associação e elaboração de um conhecimento escolar que abarque as diversas formas de organização no tempo e no espaço.

Novo Vocabulário: em *Terra livre*, o aluno terá contato com um tema que não é desenvolvido no livro didático de História do 9º ano (a luta pela terra no Maranhão), portanto, espera-se que esse público se depare com termos não usuais em seu dia a dia escolar. Diante disso, pensamos em um material com uma linguagem acessível, porém que contribua e amplie as noções conceituais do aluno.

Para tanto, o presente paradidático possui em seu corpo um glossário que facilitará a introdução de um novo vocabulário. Entendemos que o processo de naturalização e apropriação dos termos se dará diante das discussões em sala de aula, mecanismo esse que denominamos acima de aprendizagem significativa.

Na medida em que os temas são apresentados e dialogados em sala de aula, espera-se que o aluno, em uma relação ativa e crítica diante do conteúdo, tenha contato com o vocabulário apresentado e se aproprie de conceitos históricos ligados à questão agrária e à luta pela terra.

Exploração de Fontes Históricas e Múltiplas Linguagens: o uso de linguagens geralmente é atribuído ao uso de palavras, o que não é de todo modo um erro, mas confere algo limitado no processo de ensino-aprendizagem. Esforçamo-nos para disponibilizar um material que facilite o acesso aos alunos de algumas linguagens para além de palavras.

Contamos ainda que essas linguagens presentes na produção do conteúdo sejam exploradas intensivamente pelo professor. Nosso material, embora privilegie uma leitura autônoma⁷⁰, prevê que o professor explore os gráficos, mapas e imagens presentes no paradidático, partindo do princípio que todo esse arranjo faz parte de um leque de linguagens que são mobilizadas para atingir os objetivos do capítulo e da obra. O professor poderá propor ao aluno que analise as imagens, promovendo a discussão de fontes e documentos históricos.

Também é importante observar que o trabalho com múltiplas linguagens proporciona apreensão de formas específicas de comunicação. É interessante que no processo de discussão coletiva da obra, os alunos sejam levados a traduzir essas imagens invertendo sua natureza de apresentação.

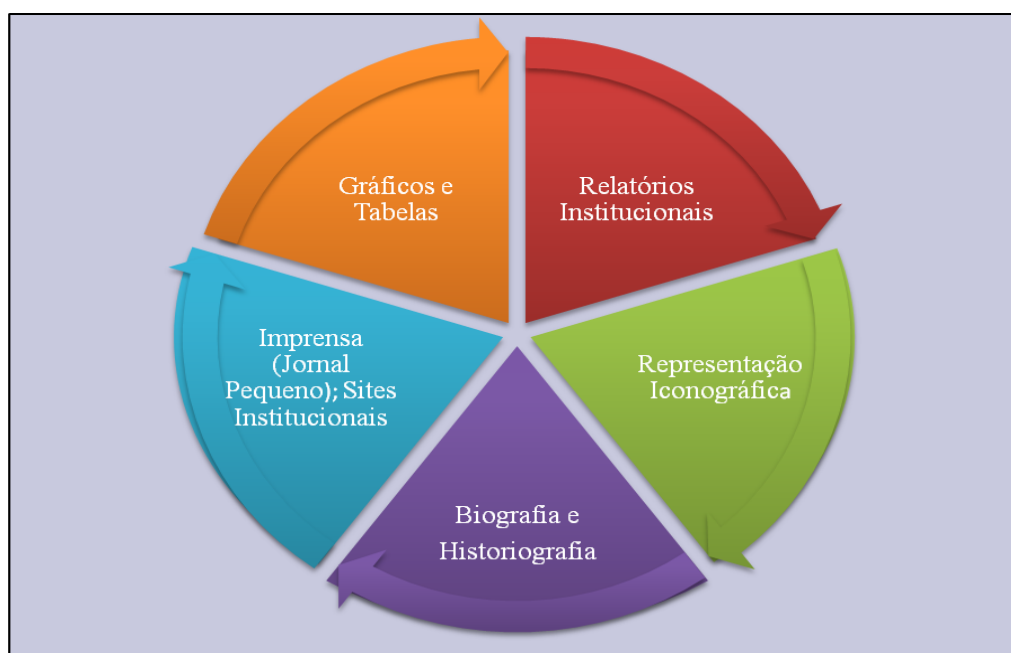
Mas a tarefa de uma cuidadosa análise do texto não implica apenas a análise e valorização integral de todas as imagens representadas, como também o cuidado de exercitar os alunos a transformarem seus textos em desenhos,

⁷⁰ É bem provável que um aluno de 9º ano terá habilidades operatórias de compreensão do livro paradidático de forma autônoma. Como se trata de um ciclo intermediário para o Ensino Médio, esse aluno já é capaz (espera-se) de mobilizar atividades operatórias como “enumerar, transferir, selecionar, deduzir, analisar, avaliar, interpretar, concluir, criar, interagir, especificar, discriminar, discriminar, revisar, planejar e persuadir” (ANTUNES, 2012, p. 27).

desenhos em textos, mapas em legendas, transformando uma em muitas formas de linguagens acolhidas (ANTUNES, 2012, p. 30).

Terra Livre oportunizará ao aluno o contato com novas fontes que podem ser trabalhadas em sala de aula: relatório institucionais (Relatório Final da Comissão Camponesa da Verdade, Relatório da Comissão Pastoral da Terra, Retratos Desaparecidos), impressos (*Jornal Pequeno*, *Última Hora* e *Terra Livre*), sites (Memórias Reveladas, Documentos Revelados, Banco de Dados do Núcleo de Pesquisa em História Contemporânea).

IMAGEM 12 – Linguagem e Documentos Mobilizadores



FONTE: PARADIDÁTICO *TERRA LIVRE*.

3.3 – ENQUADRAMENTO E ESTRUTURA DA OBRA

Os desafios da elaboração do presente paradidático nos acompanharam até o último momento. Uma pergunta que nos orientou foi: Quais escolhas podemos fazer para que o livro paradidático pudesse ser útil e, até um certo ponto, agradável para alunos das séries finais do Ensino Fundamental? As escolhas conferidas ao trabalho podem ser enquadradas da seguinte forma: tipo de abordagem, perspectiva histórico-pedagógica, relações e desenvolvimento com a historiografia, perspectiva programática (MIRANDA; LUCA, 2004).

- **Tipo de Abordagem:** sobre isso, optamos pela visão cognitivista (MIRANDA; LUCA, 2004). Apresentaremos uma narrativa central que dialogará com as fontes disponíveis e com a variedade de documentos presentes, possibilitando o uso e a problematização desses. O paradidático não reduzirá a apresentação do tema, mas irá aproximá-lo (como já insistimos) ao público sugerido por meio das linguagens mobilizadoras.
- **Perspectiva Histórico-pedagógica:** do ponto de vista educacional, contamos ainda com as contribuições para o ensino de História, como perspectiva pedagógica, do historiador e professor Fernando Cerri, procurando refletir sobre as aulas de história, os materiais didáticos e conteúdos programáticos como lugar de construção de consciência histórica.

No que se refere à contribuição para a vida do sujeito, sua função é alargar horizontes e permitir ascensão de formas mais complexas de pensamento, além de preparar para a “autodefesa intelectual” (essa expressão é de Noam Chomsky), ou seja, ajudar no sentido de que o cidadão não seja suscetível a manipulação que o subjuguem interesses alheios (CERRI, 2011, p. 112-113).

Não optamos apenas por despertar cognitivamente esse aluno sobre as lutas camponesas no Maranhão Contemporâneo, mas contribuir com a construção de “um novo agir no mundo” a partir da inserção de novos conteúdos que partam de uma leitura crítica da realidade e na relação do tempo histórico passado-presente.

- **Relações e desenvolvimento com a Historiografia:** apresentamos no paradidático a perspectiva historiográfica eclética, privilegiando uma relação com a historiografia mais recente sobre as relações entre terra e poder no Maranhão.
- **Perspectiva programática:** a perspectiva dominante no paradidático *Terra Livre* é temático-cronológica. Dentro de um recorte temporal, desenvolvemos o tema das lutas camponesas no Maranhão Contemporâneo. Embora acreditamos nas possibilidades das abordagens de unidade temática, optamos por desenvolver o tema dentro das convenções cronológicas da História do Brasil e, o que compete a ela, apresentaremos as particularidades do estado do Maranhão. Estamos convictos em desconstruir a percepção segunda a qual o centro de produção das narrativas históricas presentes nos livros didáticos confere à História nacional em sua totalidade.

IMAGEM 13 – Capa e Contracapa “Terra Livre”

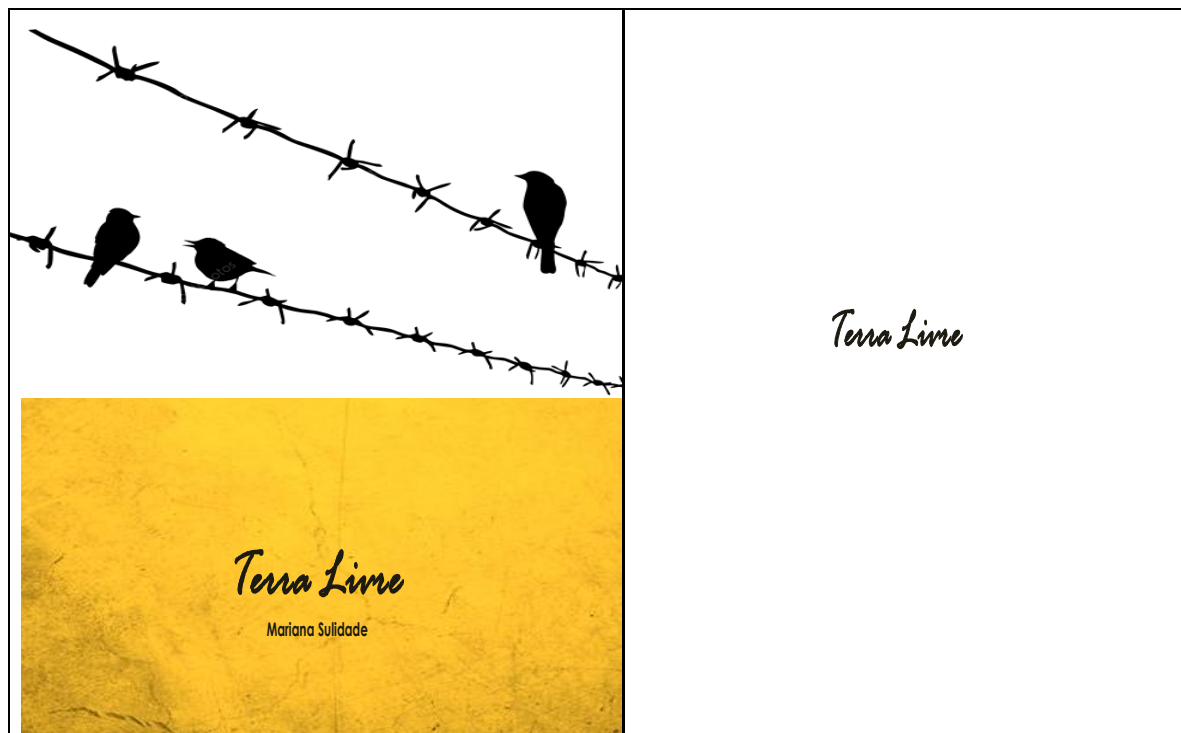
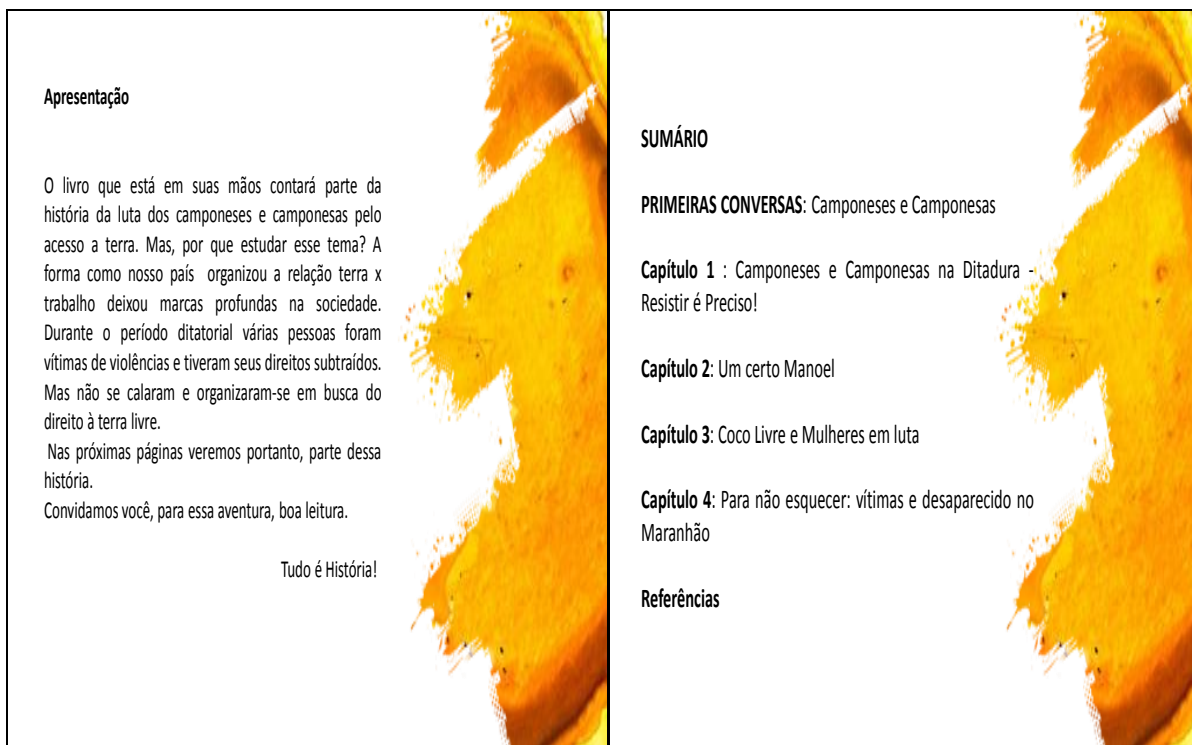


IMAGEM 14 – Apresentação e Sumário



Quanto à estrutura organizativa, o paradidático *Terra Livre* constitui-se em material didático que tem como objetivo apresentar ao aluno apontamentos sobre a luta pela terra no Maranhão. Para tanto ele foi dividido em quatro capítulos: Primeiras conversas: camponeses e camponesas (Introdução); capítulo 1. Camponeses e camponesas na Ditadura – Resistir é preciso!; capítulo 2. Um certo Manoel; capítulo 3. Coco livre e mulheres em Luta, e capítulo 4. Para não esquecer: vítimas e desaparecidos no Maranhão.

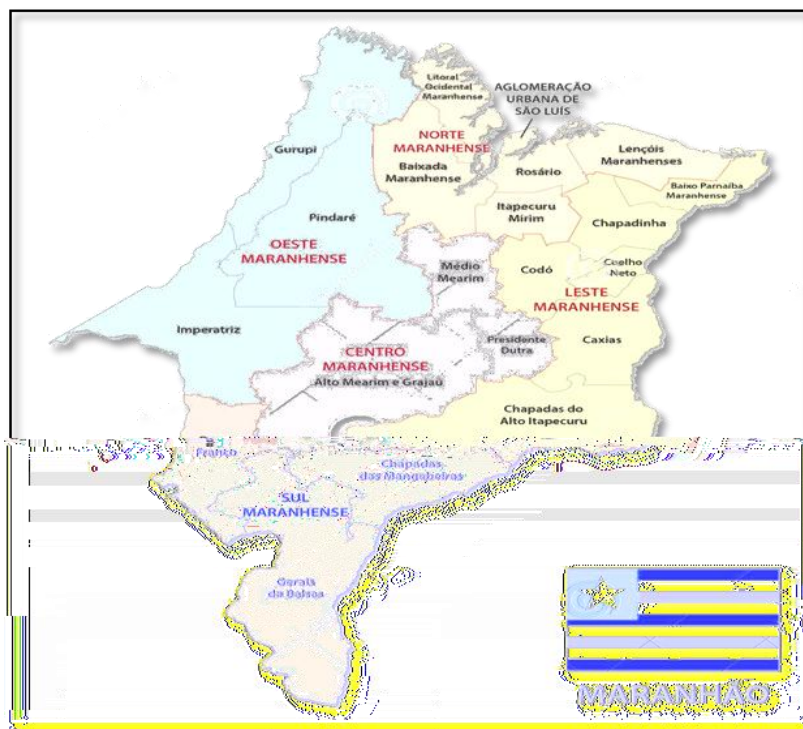
A divisão acima apresentada não contempla todas as problemáticas a respeito da luta pela terra no Maranhão, mas buscará introduzir o tema no contexto de desenvolvimento dos assuntos do 9º ano. É interessante que o professor sugira o paradidático e o use de forma intercalada, pois o mesmo não substitui o livro didático, mas oferece a oportunidade de ampliar ou introduzir temas que ele avalie como interessante.

O trabalho conjunto da presente obra pode ampliar as possibilidades de uso e aprendizagem, abaixo apresentaremos possíveis sinalizações de aprendizagem:

- PRIMEIRAS CONVERSAS

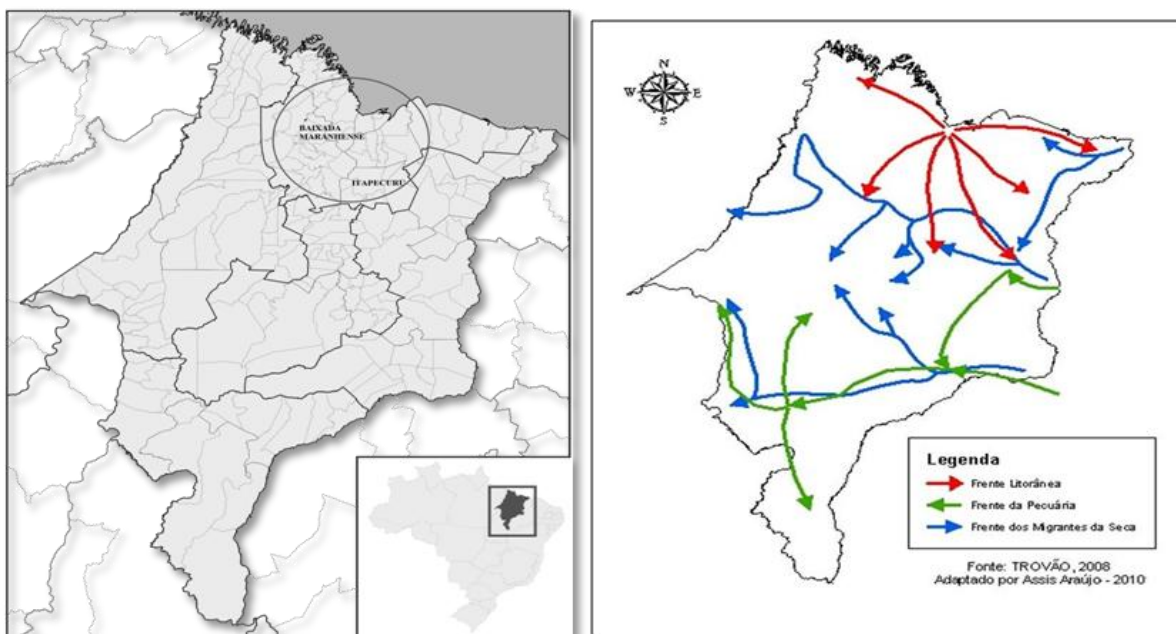
Na presente etapa introdutória, o aluno(a) é levado(a) a conhecer o tema abordado pelo paradidático. Conceitos como camponeses, fronteira agrícola, povos tradicionais, reforma agrária, questão agrária são apresentados nesse momento. Também é introduzido o tema dos processos migratórios ocorridos no Maranhão Contemporâneo e como tais processos se relacionam com a Questão Agrária no estado, a partir da dicotomia terra livre/terra cativa.

MAPA 5 – Maranhão e Microrregiões.



FONTE: <http://www.baixarmapas.com.br/mapa-de-mesorregioes-do-maranhao>.

MAPA 6 – Região da Baixada, Itapecuru e Frentes de Expansão Maranhense.



FONTE: <http://www.baixarmapas.com.br/mapa-de-mesorregioes-do-maranhao>.

O aluno deve ser apresentado a uma leitura cartográfica eficiente. Nesse momento seria interessante levá-lo a observar a posição do Maranhão em relação ao Brasil. Assim como também desempenharia bons resultados fazê-lo observar as frentes de ocupação do estado, sempre atento à legenda e ao exercício de comparação com os demais mapas. É importante que o aluno identifique a localização da cidade em que está acontecendo a aula, que compare as frentes de ocupação e tente perceber os encontros destas. E ainda, que contextualize o local de seu nascimento e dos seus familiares, e que estabeleça relação com o tema e com os mapas.

Conteúdos Integrados: Fluxos Migratórios; Questão Agrária no Brasil; Divisão Regional e Microrregiões do Maranhão.

Objetivos: Relacionar os fluxos migratórios com a problemática agrária e reordenamento do espaço maranhense; Caracterizar conceitualmente os termos abordados; Ler mapas.

Fontes e Linguagens: Mapas e Glossário.

CAPÍTULO 1 – CAMPONESES E CAMPONESAS NA DITADURA: RESISTIR É PRECISO!

No presente capítulo é abordada a luta pela terra no Maranhão a partir da Ditadura e da Redemocratização (décadas de 1970-1980). Antes de apresentar diretamente o tema das lutas agrárias, é importante, nesse momento, discutir o conceito de Ditadura e por que em tal expressão política houve o aumento do autoritarismo no país.

É importante sinalizar a participação e organização de outros movimentos sociais contra a ditadura, pois esse exercício ajudará o aluno a pensar na conjuntura de resistências no país nesse período. Aqui também serão apresentadas as formas de organização camponesa no Maranhão e as reivindicações para uma Reforma Agrária participativa.

O processo de extensão das práticas de violência contra camponeses no período de abertura e redemocratização oportuniza a discussão sobre o modelo de transição construído no Brasil. Sobre esse aspecto, é indispensável que haja o encaminhamento para reflexões da relação passado-presente, nas permanências e rupturas dos processos históricos através dos conhecimentos dos alunos na leitura de gráficos.

No presente capítulo, o aluno também terá contato com algumas variedades de fontes e documentos históricos. É importante que o professor faça comentários sobre o que é uma fonte ou um documento, levando em consideração a renovação historiográfica sobre o uso desses elementos.

IMAGEM 15 – Padres e Lavradores ameaçados de morte.



FONTE: Jornal Pequeno, 29 de setembro de 1986.

IMAGEM 16 – Campanha pela Reforma Agrária.



FONTE: Disponível em: www.memoriaelutassociais.com.br.

É preciso atentar para o uso de fontes históricas como os jornais em sala de aula. Sugerimos, de acordo com as propostas de Bittencourt (2008), uma conversa prévia com os alunos sobre o que eles percebem no documento, a partir de uma descrição do mesmo e da mobilização dos conhecimentos prévios desses leitores. Em seguida, tanto a fonte, o documento (local, origem, lugar de fala) precisam ser historicizados. É sempre bom deixar claro que esses elementos não são imparciais e que revelam uma percepção de mundo de quem o conduz. Por isso, é importante que se precise o contexto da construção das fontes, se possível, que seja comparada a tecnologia gráfica do jornal com os atuais. No próprio paradidático há informações sobre a imprensa local que permitem acessar alguns conhecimentos prévios dos alunos. Pode-se questionar que outros jornais locais eles conhecem, e se conseguem compreender como um texto jornalístico é construído.

Conteúdos Integrados: Golpe de 1964; Repressão Política; Redemocratização; Produção textual.

Objetivos: Conceituar Ditadura; entender as diferentes formas de organização dos camponeses e camponeses no Maranhão; analisar e problematizar as diferentes fontes históricas; perceber aspectos de rupturas e permanências no processo de redemocratização; ler gráficos e tabelas.

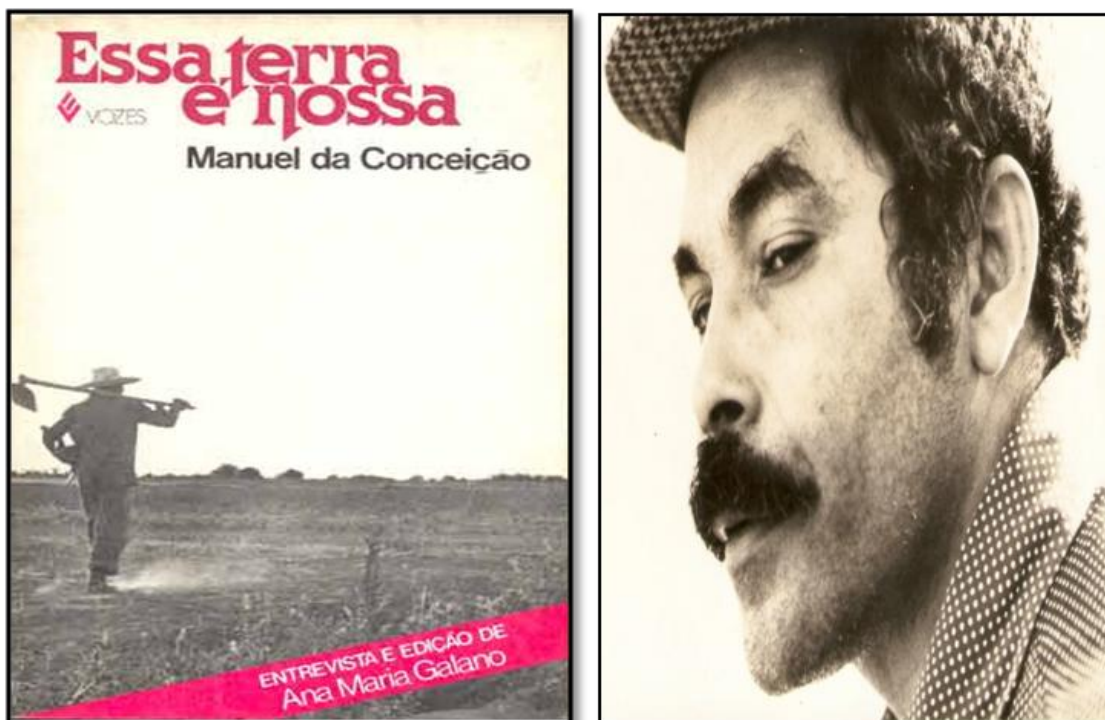
Fontes, Documentos e Linguagens: Jornais, Panfletos, Mapas, Charges.

CAPÍTULO 2 – UM CERTO MANOEL

Apontamos nesse capítulo aspectos da vida do líder camponês Manoel da Conceição, destacamos a importância desse personagem no processo de luta pela terra no Brasil e no estado do Maranhão. É possível e desejável que o aluno perceba o indivíduo como expressão da totalidade.

Também, espera-se que o professor apresente e problematize o uso da escrita biográfica nas abordagens históricas. É importante que os alunos percebam que ao conhecermos a trajetória de um indivíduo, demarcado historicamente, é possível observar a relação deste para com as estruturas que o cercam em seu período, assim como as brechas permitidas por elas de confrontação política e econômica. É imprescindível que o professor problematize em sala de aula a escrita de parte da trajetória do indivíduo para análise histórica.

IMAGEM 17 – “Essa terra é nossa” (CAPA) e Manoel da Conceição.



FONTE: SANTOS (1980).

Conteúdos Integrados: Ditadura Empresarial Militar; repressão no Campo; fluxos Migratórios.

Objetivos: Conhecer parte da trajetória de vida de Manoel da Conceição; relacionar aspectos da vida de Manoel da Conceição com os processos e dinâmicas da estrutura agrária maranhense; reconhecer a trajetória política de Manoel da Conceição no contexto de luta pela terra no Maranhão Contemporâneo.

Fontes, Documentos e Linguagens: Biografia; Mapas; Jornais.

CAPÍTULO 3 – COCO LIVRE E MULHERES EM LUTA

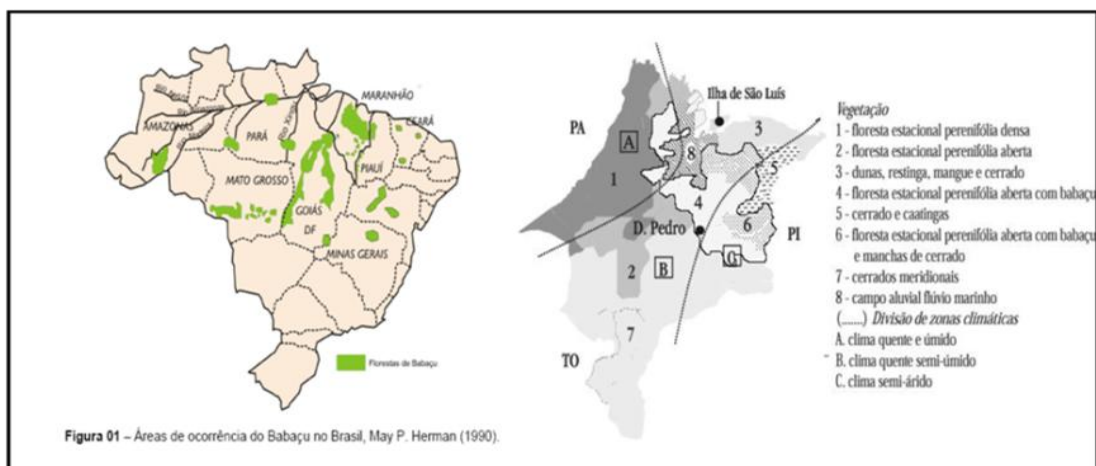
No presente capítulo, os alunos são convidados a conhecer uma forma específica de luta pela terra, trata-se do movimento em defesa dos babaçuais. A princípio, podem ser apresentados o coco babaçu, sua forma de extração, assim como a localização do plantio do coco a partir da indicação nos mapas. Os professores poderão conversar com os alunos sobre a utilidade e as formas de uso do babaçu, sua importância como fonte de economia, e demarcar, a princípio, as regiões de extração.

Orienta-se que o professor introduza a relação entre defesa dos babaçuais e a questão agrária, e que sugira elementos que relacionem a proteção ao meio ambiente, direito ao extrativismo com a dinâmica das lutas camponesas. A leitura do texto conduzirá o aluno à percepção do protagonismo das mulheres na luta contra o coco cativo e pela libertação dos babaçuais (nesse momento, a ideia é que se recupere a relação binária terra livre x terra cativa).

Olha, isso é diferenciado por tempo. Antes, quando eu era pequena, minha avó fazia uma crítica e isso entra muito na questão do preconceito e da discriminação... “ah homem que quebra coco cresce a bunda”. É como se fosse assim “ah vai virar mulher...” assim, nesse sentido. Então na minha comunidade eram poucos os homens que quebravam coco. Agora já têm mais homens que quebram coco na minha comunidade. A outra diferença aqui mesmo no município é no Riachão. Nós temos uma diretora sindical aqui de Lago do Junco, mas mesmo no Riachão, que é um povoado, lá os homens juntam coco e quebram coco. Os nossos, da nossa comunidade, junta mais do que quebram. Eles não têm muita vergonha de juntar, mas já não gostam de quebrar (Entrevista concedida em 04/11/2011, Bacabal-MA. In.: BARBOSA. 2013. p. 101).

Mais uma vez o professor é convidado à orientação de leitura cartográfica e análise de documentos como depoimentos e entrevistas. É uma boa oportunidade para discutir com os alunos o uso das fontes orais para construção historiográfica. Um bom momento, também, para motivá-los a elaborar perguntas aos documentos (Quem está falando? Sobre o que está falando? Por quem é sustentada alguma opinião).

MAPA 7 – Áreas de ocorrências do Babaçu.



Conteúdos Integrados: Extrativismo; economia local; meio ambiente e Questão Agrária.

Objetivos: Relacionar meio ambiente e questão agrária; comparar as diferentes formas de relações com a terra; reconhecer o protagonismo das mulheres na luta pelo direito ao extrativismo.

Fontes, Documentos e Linguagens: Relatos - Depoimentos; Mapas; Gráficos.

CAPÍTULO 4 – PARA NÃO ESQUECER: VÍTIMAS E DESAPARECIDOS NO MARANHÃO

Esta situação de aprendizagem prevê a compreensão das dimensões das políticas autoritárias no Brasil no pós-1964, na condução da opressão no campo. Sinalizamos a importância da discussão entre história e memória para o desenvolvimento do capítulo.

Assim, o uso e análise das documentações dos relatórios institucionais construídos no contexto de luta pelo direito à memória são apresentados como uma etapa do processo de redemocratização e Justiça de Transição, entendida como conjunto de procedimentos jurídicos que objetivam contribuir para a democratização a partir da publicização dos crimes cometidos pelo estado e reparação à memória e às famílias das vítimas.

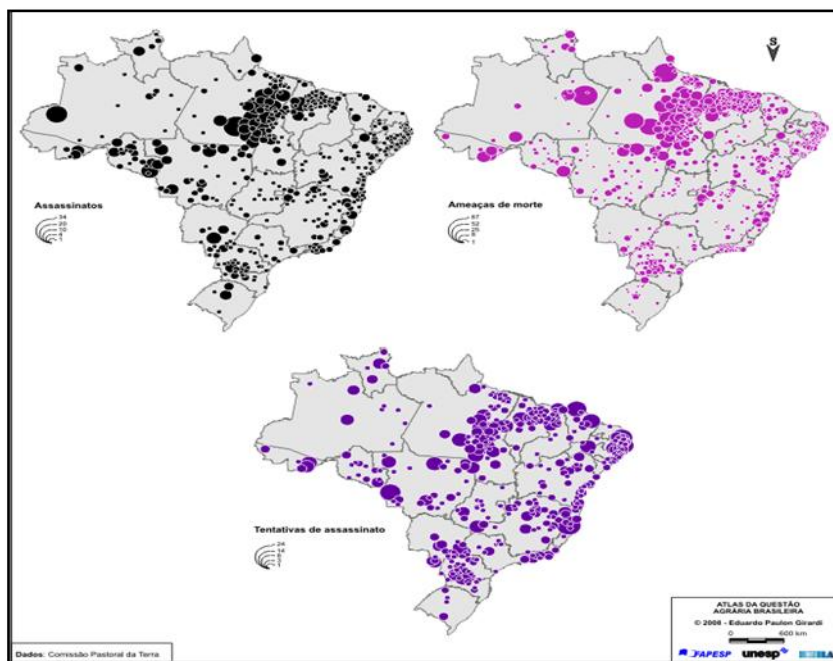
Mais uma vez, orientamos sobre a importância do uso de linguagens diferenciadas no presente capítulo, já que nele o professor terá a oportunidade de desenvolver a leitura de gráficos e tabelas. Será frutífero o desenvolvimento de atividade que mobilizasse um conjunto de linguagens para análise do tema. Poderá ser proposto ao aluno que escreva um texto sobre os gráficos apresentados, ou que construa uma tabela a partir do texto lido.

É preciso ficar atento para que a discussão não recaia no revanchismo ou suscitar falas ou reflexões esvaziadas de caráter analítico, mas procurar reconhecer a importância da memória para construção de uma cultura de justiça e respeito às vítimas.

Pode-se sugerir uma atividade sobre a reconstrução histórica de alguns dos personagens, como construção de murais ou exposições sobre os casos revelados, seria interessante a comparação passado-presente, para verificar rupturas e permanências. Incentive o debate e exposição das opiniões a respeito do tema

É indispensável que o professor apresente o contexto de produção das documentações utilizadas para que aluno compreenda a importância da construção de uma consciência voltada para a defesa dos direitos humanos e liberdades constitucionais que atravessam as denúncias dos crimes estatais e privados.

MAPA 8 – Conflitos Agrários (1986-2005).



FONTE: Disponível em: 2.bp.blogspot.com.

Conteúdos Integrados: Conflitos de Terra; estrutura agrária no Brasil;

Objetivos: executar com eficiência a leitura dos gráficos e tabelas; relacionar a importância da memória e história pra construção de uma cultura de paz; contextualizar a produção das fontes utilizadas; perceber elementos de permanência na violência no campo no Maranhão;

Fontes, Documentos e Linguagens: Mapas, gráficos, tabelas, relatórios institucionais;

Esperamos que o paradidático *Terra Livre* possa contribuir para um ensino de História que democratize o conhecimento das experiências de luta no campo maranhense e contribua para um saber histórico escolar inclusivo e amplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção segundo a qual um determinado modelo de construção de sociedade depende do conceito de educação que grupos sociais imprimem nos indivíduos é aceita por parte considerável dos estudiosos e cientistas sobre o tema. Nesse sentido, não é menos verdade que o ensino de História tem uma função específica sobre a construção de uma determinada consciência histórica e projeto de memória.

Dito isso, o presente trabalho objetivou refletir sobre o espaço que as lutas camponesas contemporâneas têm no Ensino de História, levando em consideração a relação entre memória, projeto de História, conteúdo escolar e material didático.

No presente trabalho, defendemos que a ausência da questão agrária e das especificidades da história do Maranhão Contemporâneo no ensino de História compromete algumas competências que o aluno poderia desenvolver na Educação Básica no que diz respeito ao domínio sobre as relações entre mudanças e permanências, o conhecimento sobre seu grupo, estado e região, como as diversas formas de viver e de se organizar no mundo.

Também sustentamos que as escolhas curriculares, de conteúdos ou materiais didáticos, revelam uma disputa de um projeto de memória no campo da História do Tempo Presente. Diante disso, acreditamos que há várias tarefas sobre a reconstrução do passado a respeito da ditadura empresarial-militar no que diz respeito à sua abordagem no ensino de História na Educação Básica.

A Ditadura inaugurada em 1964 consistiu em experiências dolorosas aos movimentos de luta pela terra, como também para outras formas de lutas políticas. O processo de redemocratização do país não contemplou uma agenda política de ampliação de direitos e participação democrática ao acesso à terra.

Defendemos, ainda, que a inserção de temáticas que recupere experiências traumáticas ditatoriais em sala de aula contribua para uma das diretrizes de Justiça de Transição, que diz respeito ao direito de memória e reparação das vítimas dos crimes da Ditadura Empresarial Militar.

Sobre a história do Maranhão, acreditamos que a abordagem direcionada às múltiplas trajetórias coletivas de lutas camponesas é fundamental para o entendimento dos conflitos de terras no estado como sua permanência no presente. Tal procedimento permitirá também a problematização sobre o silêncio construído a respeito das políticas autoritárias contra camponeses e camponesas maranhenses, possibilitando a construção de uma consciência

histórica pautada na sensibilidade e defesa de direitos fundamentais, à vida e à reprodução desta.

Portanto, a proposta de elaboração do material paradidático *Terra Livre*, objetiva que se coloque no centro das discussões pedagógicas a especificidade do Maranhão e suas disputas políticas e sociais nas décadas de 1970-80, suprimindo as seguintes ausências: a) da abordagem histórica do Maranhão na Educação Básica, uma vez que as escolas não dispõem de material didático específico para se pensar as idiossincrasias das relações socioeconômicas do estado no período que compreende a ditadura e a abertura política; b) da questão agrária como um elemento temático histórico para compreensão das relações de poder e das lutas sociais em torno da terra, e c) de conceitos históricos que orientam essas relações como o de propriedade, trabalho, posse, comunidades tradicionais, fronteira, agronegócio, movimento camponês, lutas sociais entre outros.

O trabalho apresentado não encerra as discussões ou as tarefas de se pensar o ensino de História no Tempo Presente, como também não contempla todas as abordagens acerca da estrutura agrária do país. No entanto, assumimos a ousada tarefa de repensar os materiais didáticos nas salas de aulas na Educação Básica e seu trato para com as lutas pela terra no Maranhão Contemporâneo, embora reconheçamos que isso é o início de um longo percurso.

O que dizer a respeito da permanência do avanço da fronteira agrícola sobre vários territórios de comunidades tradicionais? Por que a notícia de um massacre indígena no século XXI por agentes estatais não provoca uma reação coletiva contra a contínua prática de invasão dos territórios tradicionais? O que há no campo do ensino de História sobre os crimes contra indígenas e quilombolas? O que tem sido refletido a sala de aula a respeito das práticas de violências e assassinatos de lideranças camponesas no Maranhão e no Brasil?

Que essas indagações nos provoquem e nos movimentem para um ensino de História que cumpra a função social demarcada por Peter Burke, a de lembrar, agora através da construção de um novo saber escolar, o que a sociedade tentou esquecer.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia. Currículo de História e Políticas Públicas: os programas de História no Brasil na Escola Secundária. In. BITTENCOURT, Circe (Org). **O saber Histórico em Sala de Aula**. São Paulo. Contexto, 1998.
- ALMEIDA, Alfredo. MOURÃO, Laís. **A Questão Agrária no Maranhão Contemporâneo**. São Luís, 1976.
- ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil (1964-1984)**. Petrópolis. Vozes, 1984.
- ANDERSON, Perry. **Afinidades Seletivas**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- ANDRADE, Maristela de Paula e SANTOS, Murilo. **Fronteiras: a expansão camponesa na pré-amazônia maranhense**. São Luís: EDUFMA, 2009.
- ARCANGELI, Alberto. **O mito da Terra: uma análise da colonização**. São Luís: UFMA/PPPG/EDUFMA, 1987.
- ASSELIM, Victor. **Grilagem: corrupção e violência em terras do Carajás**. Imperatriz, MA: Ética, 2009.
- BARBOSA, Viviane Oliveira. **Na terra das palmeiras: trabalho e identidades no universo de quebradeiras de coco babaçu no Maranhão**. Salvador: Niterói: UFF UFBA, Programa de Pós- Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, Centro de Estudos Afro-Orientais, 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) Disponível em: http://www.posafro.ufba.br/_ARQ/dissertacao_viviane_barbosa.pdf. Acesso em: 10 jan. 2017.
- _____. **Mulheres do babaçu: gênero, maternalismo e movimentos sociais no Maranhão**. Niterói: UFF, Programa de Pós-Graduação em História Social, 2013. Tese (Doutorado em História). Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1449.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2017.
- BENJAMIN, Walter. **Teses sobre o conceito da história**. In: LÖWY, M. Alarme de incêndio: uma leitura das teses sobre o conceito de história. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez, 2004.
- _____. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. **Usos didáticos de Documentos**. In: Ensino de História: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 325-350.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo. Perspectiva. 2011.

- BORGES, Jorge Luís. **Funes, o memorioso**. IN: BORGES, Jorge Luís. Ficcões. São Paulo: Cia das Letras, 2007.
- BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História do homem à era digital**. São Paulo. Moderna, 2011.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. História Brasília: MEC, 1998.
- _____. **Guia de livros didáticos PNLD 2010 - 2014 História - Ensino Fundamental**. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em: www.fnde.gov.br.
- _____. **Plano Nacional em Direitos Humanos**, 2007. Ministério da Educação: MEC, Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>
- _____. Diário Oficial da União **DECRETOS E LEIS**. Disponível em www.planalto.gov.br .
- _____. **Memórias Reveladas**. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional Disponível: <http://www.memoriasreveladas.gov.br>.
- _____. **Camponeses mortos e excluídos da justiça de transição**. Secretaria de direitos humanos. Brasília, 2013. Disponível em: dh.sdh.gov.br.
- BRUNO, Regina. **O Estatuto da Terra: entre a conciliação e o confronto**. Estudos Sociedade e Agricultura n. 5 Rio de Janeiro 1995, p. 5-31. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/cinco/regina5.htm>
- _____. **Senhores da terra, senhores da guerra: as novas faces das elites agroindustriais no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BURKE, Peter. “História como memória social”. In: **Variedades de história cultural**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- CAMARGO, Aspásia. **Questão Agrária, crise de poder e Reformas de Base (1930-1964)** In: III. O Brasil Republicano. FAUSTO, Boris (Orgs) Vol. 10. São Paulo: Difel, 1986.
- CARNEIRO, Ana. **Retrato da repressão política no campo. Brasil 1962-1985**. Camponeses mortos e desaparecidos. Brasília. MDA, 2011.
- CARNEIRO, Marcelo Sampaio. **Terra, trabalho e Poder. Conflitos e Lutas Sociais no Maranhão Contemporâneo**. São Paulo: Annablume, 2013.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica. Implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2011.
- CERTEAU, M. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- CHOPPIN Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CONCEIÇÃO, Manoel da. **Essa Terra é Nossa: depoimento sobre a vida e a luta dos camponeses no estado do Maranhão.** GALANO, Ana Maria. Entrevista e edição. Petrópolis, Vozes. 1980.

COMISSÃO Nacional Da Verdade. **Relatório Final.** Brasília: CNV, 2014. DOSSIÊ REPARAÇÃO. In: Revista Anistia Política e Justiça de Transição. Brasília: Ministério da Justiça, nº 3, Jan/Jun 2010, p.40-173.

COMISSÃO Pastoral Da Terra. **Questão Agrária.** Disponível em www.cpt.nacional.org.br.

_____. **Conflitos de terras no Brasil.** 1985-1988. Disponível em: www.cpt.nacional.org.br.

_____. **Nossa História.** Disponível em : www.cpt.nacional.org.br.

_____. CEDOC. **Boletim da Comissão Pastoral da Terra, 1975.** Disponível em www.cpt.nacional.org.br.

COSTA, Eliezer Raimundo de Souza. **Historiografia e ensino de história na formação do patriotismo no início do século XX.** Juiz de Fora: Anais do IV Congresso de Pesquisa Ensino de História da Educação em Minas Gerais, maio de 2007.

COSTA, Wagner Cabral da. **Sob o signo da morte: o poder oligárquico de Vitorino a Sarney.** São Luís: EdUFMA, 2006.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe.** Petrópolis: Vozes, 1987.

ESTEVES, Carlos Leandro. **Nas trincheiras: luta pela terra dos posseiros de Formoso e Trombas : uma resistência aplicada (1948-1964).** Dissertação Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

FERRAZ, Siney. **O movimento camponês no Bico do Papagaio. Sete barracas em busca de um elo.** Imperatriz: Ética, 2008.

FERREIRA, Antônio José de Araújo. **Políticas territoriais e reorganização do espaço maranhense.** São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana/USP. 2008. Tese (Doutorado em Geografia). Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-11082009-141934/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2017.

FERREIRA, Marcia Milena Galdez. **Construção do eldorado Maranhense: experiência e narrativa de migrantes nordestinos em municípios do Médio Mearim-MA (1930-1970).** Tese (Doutorado em História) Niterói. UFF. 2015.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente: desafios.** Cultura Vozes, Petrópolis, v.94, nº 3, p.111-124, maio/jun., 2000.

- FETAEMA. **Revista dos 40 da Fetaema**. São Luís, 2012. Disponível: http://www.fetaema.org.br/arquivos/publicacoes/revista_40anos.pdf.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Os caminhos da História ensinada**. Campinas - São Paulo. Papirus, 1993.
- FRANKLIN, Adalberto. **Manoel da Conceição sobrevivente do Brasil**. Imperatriz. Ética, 2014.
- FRAZÃO, Jaciara Leite. **Conflitos agrários no Médio Mearim-MA (1970-1990): memória e experiência da luta pela terra no Povoado Aldeia**. Monografia. Universidade estadual do Maranhão- São Luís, 2017.
- GOMES, Daniela Cristina Larrubia. Paradidático **Para Quê? Repensando O Uso Deste Material**. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 8, n. 2, nov. 2009.
- GONZÁLEZ, María Fernanda. Ensino de História e Memória Coletiva. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 53-60.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política**. Vol. 3. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000.
- _____. **Cadernos do Cárcere. Maquiavel. Os intelectuais. O princípio Educativo. O Jornalismo**. Vol. 2 Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GRYNSPAN, Mário. Os idiomas da patronagem. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n.º 14. 1990.
- JESUS, Fernando Santos. **O negro no livro paradidático**. Dissertação CEFET. Programa de Pós Graduação em Relações Etnográficas. Rio de Janeiro, 2013.
- JORNAL PEQUENO**. Padres e Lavradores ameaçados de morte. Ano XXXIV. Biblioteca Benedito Leite. Sessão de Periódicos, São Luís, 26 de setembro de 1985.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Rio de Janeiro: Vértice, 1990.
- HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. Cia das Letras. São Paulo. 2012.
- KALLÁS, Ana Lima. **Ditadura e Redemocratização no Ensino de História. Revisitação a partir dos eventos recentes**, 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais>. Acesso em: 12 set. 2017.
- LAGUNA, Alzira Guiomar Jerez. A contribuição do livro paradidático na formação do aluno-leitor. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 2, 2001. Disponível em: www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/81>. Acesso em: 11 abr. 2016.
- LEMONS, Renato. Anistia e crise política no Brasil pós-1964. **Topoi**, n. 5, Rio de Janeiro, 2002.

_____. A transitividade da transição: da ditadura à democracia. *Lei & Ordem*. In: **Revista Convergência**, julho, 2014.

LINHARES, Maria Yeda & TEIXEIRA, Francisco Carlos da Silva. **Terra prometida**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1999.

_____. **História da Agricultura Brasileira. Combates e Controvérsias**. Rio de Janeiro. Brasiliense, 1981.

LOPES, Desni. **O campo e a política: A participação do campesinato na política maranhense (1955-1979)**. Monografia. Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2008.

LUNA, Regina C. **A terra era liberta: um estudo sobre a luta dos posseiros pela terra no Vale Pindaré**. São Luís. EDUFMA, 1984.

MANÇANO, Fernandes. **Agronegócio e Reforma Agrária**, 2002. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/AgronegocioeReformaAgrariaBernardo.pdf>.

Acesso em 12 mar. 2017.

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Cem anos de Solidão**. Rio de Janeiro: Record, 1986.

MARTINS, José de Souza. **O poder do atraso: ensaios de sociologia da história lenta**. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. **O cativo da Terra**. São Paulo. Contexto, 2010.

MEDEIROS, Leonilde Servolo. **Lavradores, Trabalhadores Agrícolas Camponeses: Comunistas e a construção de classe no campo**. Tese Doutorado Universidade Estadual de São Paulo. Campinas, 1995.

MELO, Damian. Ditadura “Civil-Militar”. Controvérsias historiográficas sobre o Processo Político Brasileiro no Pós-1964 e os desafios do tempo presente. **Espaço Plural**, Ano XIII , Nº 27, 2º Semestre 2012, p. 39-53.

_____. (org). **A miséria da historiografia**. Uma crítica ao revisionismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **O ruralismo brasileiro**. SP, HUCITEC, 1997

_____. **Agronomia e Poder no Brasil**. Rio de Janeiro, Vício de Leitura, 1998.

_____. **A Questão Agrária no Brasil. A classe dominante – natureza e comportamento 1964-1990**. São Paulo: Expressão Popula, 2010.

MENEZES, Marilda Aparecida. Migrações: uma experiência histórica do campesinato do Nordeste. In.: GODOI, Emilia; MARIN, Rosa Azevedo; MENESES, Marilda (org). **Diversidade do campesinato: expressão e categoria: Estratégias de reprodução social**. (vol III). Brasília, DF: UNESP, 2009.

- MIRANDA, Sonia Regina. LUCA Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Rev. Bras. Hist.**, vol. 24, n. 48, São Paulo, 2004.
- MOREIRA, Vânia Maria Losada. Nacionalismos e reforma agrária nos anos 50. **Rev. bras. Hist.**, vol. 18, n. 35, São Paulo, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 13 dez. 2017.
- MOTTA, Márcia. **Dicionário da Terra**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2010.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 3, set./dez. 2012, p. 179-197.
- NASCIMENTO, Maria Nadir. **História do Maranhão**. São Paulo: FTD, 2001.
- NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares** (Trad. Yara Aun Khoury). Projeto História. São Paulo, 1993.
- OLIVINDO, Mário Sérgio Pereira De. **Ensino de História e memória: usos do Passado e os desafios do historiador e do Professor**. Disponível em: <http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais>. Acesso em 21 jan. 2011.
- PALMEIRA, Moacir. Modernização, Estado e Questão Agrária. **Estudos Avançados**, vol.3 n. 7, São Paulo, 1989. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141989000300006.
- PADRÓS, Enrique Serra. Usos da Memória e do Esquecimento na História. **Metras**, n. 22, Literatura e Autoritarismo, 2001. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/literaturaeautoritarismo/revista/num4/ass02/pag01.html>.
- PENNA, F. “Operação Ensino de História”. **Anais do Simpósio Nacional da ANPUH**. São Paulo, 2012.
- PROJETO ARARIBÁ. **História**. Volume 4., 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.
- RAMOS. Francisco Régis Lopes. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 82, set.-dez. 2010, p. 397-411. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/09.pdf>.
- RANGEL, Maria do Socorro. **Medo, Morte e esperança de vida: uma história das Ligas Camponesas**. Dissertação de Mestrado, Campinas São Paulo. 2000.
- ROSAS, Fernando. Seis teses sobre memória e hegemonia, ou o retorno da política. **Germinal: Marxismo e Educação em debate**, Londrina, v.1, n.1, jun. 2009, p. 84-87.
- ROUSSO, Henry. **Rumo a uma globalização da memória**. Goiânia, vol. 19, n.1, 2013, p. 265- 279.
- RÜSSEN, J. **Razão Histórica: Teoria da História, fundamentos da ciência histórica**. Brasília, UnB, 2001.

_____. **História Viva:** teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, Márcia Pereira dos. História e memória: desafios de uma relação teórica. **OP SIS**. Vol. 30, n. 9, 2007, p. 81-97.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: Que aprendizagem histórica é esta? In.: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. **Aprender história:** perspectivas da educação histórica. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009, p. 21-51. (Coleção Cultura, escola e ensino).

_____; BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia Braga. Significados do pensamento de Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 11-21.

SILVA, Marco Antonio. A Fetichização do livro didático no Brasil. **Educação e Realidade**, vol. 37, n. 3, Porto Alegre, set./dez. 2012.

SOSNOVSKI, Saúl. **Políticas de la memoria y el olvido**, 1997. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5072991.pdf>.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. Os paradidáticos no ensino de História: uma reflexão sobre a literatura infantil/juvenil na atualidade. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n. 4, vol. 3, jan/jun. 2016, p. 27-49.

WOOD, Ellen M. **Democracia contra capitalismo:** a renovação do materialismo histórico. São Paulo. Boitempo, 2003.

ZIMERMAN, Artur. Governos democráticos e as vítimas da luta pela terra. **Revista Aurora**. PUC, São Paulo, 2010. Disponível em: www.puc.br/sprevistaaurora.

ANEXOS

CAMPONESES E APOIADORES MORTOS no Maranhão (1964-1985)⁷¹

NOME	D/M/A	LOCAL ORIGEM / REFERÊNCIA	MUNICÍPIO
Abilio Muniz	02/07/1985	Faz. Sagrisa	Codó
Acelino Raquel	1984	Faz. Sapucaia	Santa Luzia
Agenor Costa Rodrigues	07/08/1986	Vila Nova dos Martírios	Imperatriz
Agostinho Leite	18/06/1987	Abundancia e Sta. Vitória	Timbiras
Alzecindo da Mata Vila Nova	20/02/1984	Piquiá	Açailândia
Antenor Sena de Freitas	03/10/1985	Faz. Capoema	Santa Luzia
Antônio Alves de Oliveira (CIDAPAR)	01/03/1987	Entre Rios	Luis Domingues
Antônio Batista da Rocha	26/03/1978	Lagoas	Timbiras
Antônio Batista da Silva	17/09/1985	Arapari	Santa Luzia
Antônio Cirilo	jan/85	Agroceres	Turiação
Antônio Fernandes de Sousa	abr/64	Alto do Coco	Tuntum
Antônio Fontenelle	17/05/1986	Centro do Aguiar	Lago do Junco
Antônio Genésio Veras	jul/80	Povoado de Brejeronia	Parnarama
Antônio Inácio	17/09/1985	Moriá	Santa Luzia
Antônio Pedro Rocha	24/09/1985	Alvoredó	Coroatá
Aristides Teixeira Santos	23/03/1983	Santa Tereza	Brejo
Artur Alves	18/11/1984	Codó	Cajazeiras
Baltazar Carneiro	mar/82	Buritizinho	Sucupira do Norte
Basílio da Conceição	14/02/1988	Bacabal	Bacabal
Bebé (apelido)	jun/82	Brejo dos Ananais	Santa Luzia
Benedito Raquel Mendes	25/02/1984	Faz. Sapucaia	Santa Luzia
Benedito Rodrigues Ramos	10/12/1983	Surrão	Urbano Santos
Bento Alves de Lima	22/01/1984	Juçaral	Lago Verde
Cantídio Diniz	29/02/1984	Cardeais	Joseândia

⁷¹ Tabela adaptada a partir: **CAMPONESES MORTOS E DESAPARECIDOS** – Excluídos da Justiça de Transição. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Brasília, 2013.

Cícero Catarino	05/08/1980	Povoado de João Vitor	João Vitor
Cícero Reinaldo de Souza	1982	Anajá	Grajaú
Claudionor Rodrigues de Souza (Advogado)	05/02/1986	Imperatriz	Imperatriz
Criança (menor 6 meses)	1988	Vitória do Mearim	Vitória do Mearim
Dalvino Severino da Conceição	13/01/1984	Tijupa Queimado	S. José do Ribamar
Domingos Abreu Marques	05/09/1985	Faz. Cachimbó	Coroatá
Domingos Gomes de Melo	19/07/1985	Jussara	Timbiras
Domingos Silva	11/01/1984	Santa Helena	Santa Helena
Dona Maria	12/08/1973	Faz. Barra	Caxias
Doroteu Fortes de Sousa	30/08/1988	Esperantinópolis	Esperantinópolis
Edson Carvalho de Araújo	04/02/1987	Morte de Edson Carvalho	Lago da Pedra
Edson Rodrigues Moreira	26/07/1981	Santa Luzia	Santa Luzia
Eduardo Resende de Souza	01/12/1979	Tuntum	Tuntum
Elias Alves dos Santos	30/08/1987	Zé Homem	Paulo Ramos
Elias-Zi Costa Lima (Zizi)	21/11/1981	Santa Luzia	Santa Luzia
Eliseu Possione	nov/79	Esperantinópolis	Esperantinópolis
Enoc Pessoa	15/02/1978	Faz. Pindaré	Imperatriz
Firmino Guerreiro dos Santos	06/08/1979	Porto Franco do Caru	S. João do Caru
Francisco Alves Costa	1983	Paiol do Centro	Panorama
Francisco Alves de Souza	05/06/1986	Tanque	Codó
Francisco Cerqueira	1976	Coquelândia	Imperatriz
Francisco Cosme	24/08/1986	Faz. Campo Alegre	Imperatriz
Francisco Ferreira da Silva	1985	Centro Cajueiro	Joselândia
Francisco Jesus da Silva	26/01/1980	Povoado de Alagoinha	Esperantinópolis
Francisco Pereira da Silva	28/12/1977	Faz. Pindaré	Imperatriz
Francisco Rodrigues Batista	15/04/1984	Macaúba	Coroatá
Francisco Silva	04/10/1985	Buriticupu	Santa Luzia
Francisco Souza	13/06/1985	Maria Preta	Colinas
Francisco Teodoro da Silva	03/10/1985	Faz. Capoema	Santa Luzia

Gedeão Lustosa Ribeiro	23/07/1987	Ass. Pres. STR	Igarapé Grande
Geraldo Alves Mesquita	22/09/1983	Arame	Grajaú
Gil de Oliveira Campos	16/07/1973	Faz. Barra	Caxias
Gonçalo Ferreira Souza Campos ("Ferreirinha")	11/08/1985	Santa Tereza	Lagoa da Pedra
Hermínio Alves da Luz	jul/78	Faz. Maguari	Santa Luzia
João Alves de Lima	24/08/1983	Sítio Novo	Bacabal
João Antero da Silva	20/05/1980	Tuntum	Tuntum
João Batista Campos	19/02/1988	Santa Luzia	Santa Luzia
João Brito	1982	Cordeiro	Pio XII
João Carneiro	1982	Turiaçu	Turiaçu
João Inácio da Silva Filho (Pastor Batista)	21/05/1986	Timon	Timon
João José de Lima	1983	Sítio Novo	Bacabal
João Maranhão	03/10/1972	Joselândia	Joselândia
João Palmeira Sobrinho	08/01/1975	Faz. Pindaré	Santa Luzia
Jonas Alexandre Cavalcante	1985	Santa Helena	Santa Helena
Jose (Zezinho Careca)	16/06/1985	Arapari	Santa Luzia
José Alexandre	17/02/1985	Morada Nova	Santa Helena
José Antônio Cruz	25/03/1982	Paru	Viana
José Barroso	03/08/1979	Morada Nova	Tuntum
José Bartolino	08/06/1980	Montevideo	Montevideo
José Custódio	1983	Lago do Mato	Governador Archer
José de Ribamar Marques	29/04/1987	Ceres	Turiaçu
José Luís Morais	18/09/1985	Faz. B de Bolonha	Cajari
José Machado	29/xx/1984	Juçaral do Vital	S. Luis
José Martins de Souza	1980	S. Pedro da Água Branca	Imperatriz
José Ribamar de Souza	21/08/1985	Maguari	Monção
José Ribamar Mendes Machado	09/12/1984	Jaibara	Itapecuru
José Ribamar Souza	jul/77	Angical	Imperatriz

NÃO IDENTIFICADO	1975	Sem informação	Sem informação
NÃO IDENTIFICADO	1978	Sem informação	Sem informação
NÃO IDENTIFICADO	1978	Sem informação	Sem informação
NÃO IDENTIFICADO	24/03/1984	Pinheiro	Pinheiro
NÃO IDENTIFICADO	jun/82	Brejo dos Ananais	Santa Luzia
NÃO IDENTIFICADO	10/11/1979	Palmeiras	Esperantinópolis
NÃO IDENTIFICADO	1979	Estaca Zero	Vitória do Mearim
NÃO IDENTIFICADO	1979	Coelho Neto	Coelho Neto
NÃO IDENTIFICADO	1979	Cajapió	Cajapió
NÃO IDENTIFICADO	1979	Barra do Corda	Barra do Cora
NÃO IDENTIFICADO	1979	Barraca Cercada	Santa Luzia
NÃO IDENTIFICADO	22/08/1980	S. Pedro da Água Branca	Imperatriz
NÃO IDENTIFICADO	1981	Campo Grande	Turiação
NÃO IDENTIFICADO	jun/82	Brejo dos Ananais	Santa Luzia
NÃO IDENTIFICADO	1982	Cinturão Verde	Timon
NÃO IDENTIFICADO	1982	Cinturão Verde	Timon
NÃO IDENTIFICADO	1982	Cinturão Verde	Timon
NÃO IDENTIFICADO (Criança)	1981	Boa Esperança	Catanhede
NÃO IDENTIFICADO (Criança)	1982	Tijupá Queimado	S. José do Ribamar
NÃO IDENTIFICADO (posseiro)	1988	Santa Luzia	Santa Luzia
NÃO IDENTIFICADO Criança (menor)	06/01/1988	Santa Luzia	Santa Luzia
Napoleão	1980	MK 100, MA-034	Caxias
Nestor de Souza Vaz	out/1987	Faz. Belém	Buruti
Paulo Caetano da Silva	26/11/1983	Arame	Grajaú
Pedro Mota da Silva	18/11/1987	Faz. Cachuchá	Coroatá
Pedro Teixeira	02/03/1985	Quinta	S. Luiz Gonzaga
Raimunda Ramos	10/12/1983	Surrão	Urbano Santos
Raimundo Alves da Silva	17/09/1984	Santa Luzia	Santa Luzia

(Nonatinho)			
Raimundo de Jesus Silva	12/03/1987	Ass. Sin. Raimundo de J. Silva	Bom Jardim
Raimundo Nonato Lopes	30/08/1983	Cumbique	Passo do Lumiá
Raimundo R. dos Santos	nov/87	Canduru	Coroatá
Roque Diniz (Castro)	30/01/1984	Juçaral	S. Vicente Ferrer
Teodoro	1986	Cândido Mendes	Cândido Mendes
Tomé Serra	06/04/1987	Morte de Tomé Serra	Cajapió
Valdir	1977	Ladeira Vermelha	Açailândia
Valentim	16/06/1985	Arapari	Santa Luzia