



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Maurício José da Silva

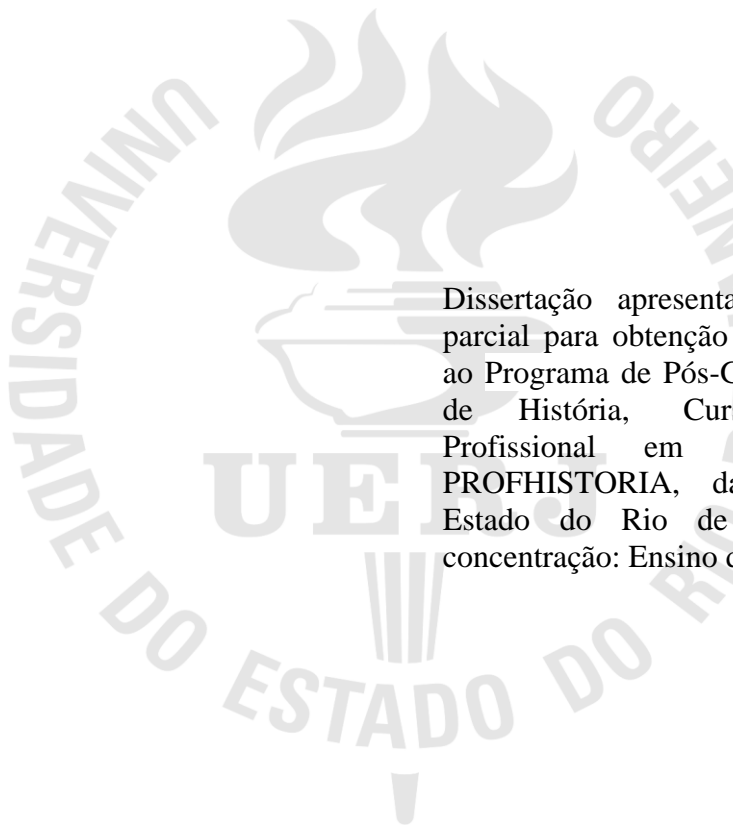
**Angra Além dos Reis: ensino de História e as memórias dos subalternizados**

São Gonçalo

2024

Maurício José da Silva

**Angra Além dos Reis: ensino de História e as memórias dos subalternizados**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Mario Sergio Ignácio Brum

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

S586	SILVA, Maurício José da.
TESE	Angra além dos Reis : ensino de história e as memórias dos subalternizados / Maurício José da Silva. – 2024. 109f.  Orientador: Prof. Dr. Mario Sergio Ignácio Brum. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.  1. Angra dos Reis (RJ) – História local - Teses. 2. Memória coletiva – Teses. 3. Identidade social – Teses. I. Brum, Mario Sergio Ignácio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.
CRB7 – 5190	CDU 908(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Maurício José da Silva

**Angra Além dos Reis: ensino de História e as memórias dos subalternizados**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 07 de outubro de 2024.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Mario Sergio Ignácio Brum (Orientador)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof. Dr. Christiano Britto Monteiro dos Santos  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof. Dr. Gelson Rozentino de Almeida  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2024

## DEDICATÓRIA

A escola pública e aos meus seus professores, pelo cuidado e por ampliar os meus horizontes.  
Aos alunos, alunas e colegas de trabalho que contribuíram para que eu me tornasse um professor melhor.

Aos meus irmãos Paulo, Telma, Tânia e Tércio (*in memoriam*)

As pessoas mais importantes da minha vida, minha filha Tamara grande incentivadora, meu filho Mateus, meu melhor amigo, a Josi amor da minha vida pelo companheirismo e apoio incondicional.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus

Agradeço a todos, e foram muitos, que contribuíram para que eu chegasse até aqui

Aos professores, que desde a escola primária até o mestrado, tão bem valorizaram a escola pública da qual eu sou fruto.

Aos amigos conquistados no PROFHISTÓRIA, pelas trocas de ideias e incentivo mútuo, agradeço especialmente a amiga Tathiana Feitosa pela generosidade.

Aos professores Drº Christiano Britto e Gelson Rozentino pelas valiosas contribuições na qualificação.

Agradeço as diretoras do CEADL, Juliana França e Angelita Govea pelo apoio incondicional ao meu trabalho.

A amiga Maria José, pela valiosa leitura e comentários críticos do texto.

Os meus agradecimentos aos alunos da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Antônio Dias Lima, por não terem desistido da escola e, por terem acreditado no projeto.

Agradeço aos amigos, Gisele Castro, Oliveiros, Antônio Roberto , Débora Cristina e Carla Melo que em diferentes momentos me socorreram.

Aos amigos Vitor Rocha e Mirian Reis pelos conhecimentos compartilhados sobre a cultura local.

Agradeço ao meu orientador, o professor Drº. Mário Brum, por compartilhar conhecimento e apontar possibilidades, o meu muito obrigado.

Agradeço especialmente a Josinete, pelo desprendimento, cumplicidade pelo otimismo contagiante e por me fazer feliz.

## RESUMO

SILVA, Maurício José da. *Angra Além dos Reis: ensino de História e as memórias dos subalternizados*. 2024. 109f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

Esta pesquisa teve como objetivo propor, através dos pressupostos teóricos-metodológicos da História Local buscar mobilização e engajamento de alunos da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Antônio Dias Lima em prol da reafirmação de identidades e resgate de memórias do Bairro Frade Cunhambebe, localizado em Angra dos Reis. Defende que, com a chegada da modernidade ao lugar com a abertura da Rodovia Rio-Santos que trouxe com ela novos atores para a região, a cultura local sofreu grandes transformações que afetaram a tradicional identidade caiçara do território que passou a ser associada ao atraso e ao rústico. E, em seu lugar foi sendo construído um local associado ao turismo de alto padrão provocando perda de identidade e silenciamentos. Dessa maneira a pesquisa realizada em conjunto com os alunos, pela ótica da Educação Popular visa valorizar os saberes e experiências dos das classes populares incentivando a participação ativa e crítica dos subalternos.

Palavras-chave: história local; silenciamentos; território; identidade; memória; caiçara; subalternizados.

## ABSTRACT

SILVA, Maurício José da. *Angra Beyond the Kings: istory teaching and the memory of the subalternized*. 2024. 109f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

This research aimed to propose, through theoretical and methodological assumptions of Local History, mobilize and engage students of the youth and adult education (YAE) modality at Antônio Dias Lima State College, in order to reaffirm identities and recover memories of Frade Cunhambebe borough, located in Angra dos Reis. It argues that with the arrival of modernity to the area with the opening of the Rio-Santos Highway, which brought new roles to the region, the local culture suffered huge transformations that affected the traditional caiçara identity of the territory which came to be associated with backwardness and rusticity. And, in its place, a local associated with high-standard tourism was being built, causing a loss of identity and silencing. Thereby, the research carried out together with the students, from the perspective of Popular Education, aims to value the knowledge and experience of the subalternized.

Keywords: local History; silencing; territory; subalternized; caiçara; identity; memory.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Lançamento Frade Marina Golf e Vilas .....	17
Figura 2 –	Ilhas Botinas Angra dos Reis .....	18
Figura 3 –	Angra dos resorts e dos morros .....	19
Figura 4 –	Abertura da Rio Santos, 1972 .....	22
Figura 5 –	À esquerda, a Côte d’Azur francesa e, à direita, o Condomínio Porto Bracuhy .....	27
Figura 6 -	Distritos do município de Angra dos Reis .....	64
Figura 7 –	Pedra do Frade .....	65
Figura 8 –	Passaporte Caiçara .....	83

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

EJA	Educação de Jovens e Adultos
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
SAPE	Sociedade Angrense de Proteção Ecológica
SAPSEEDUC	Secretaria Estadual de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Ciência, a Educação e a Cultura

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1</b>	<b>O MITO DO PARAÍSO TERREAL .....</b>	<b>15</b>
1.1	Visões do paraíso .....	15
1.2	Um breve histórico .....	19
1.3	A BR-101 .....	21
1.4	Projeto TURIS .....	26
1.5	Angra além dos Reis .....	29
1.6	Expulsos do paraíso .....	32
1.7	A quem pertence o paraíso? .....	37
<b>2</b>	<b>ENSINO DE HISTÓRIA: HISTÓRIA LOCAL, SUJEITO HISTÓRICO E CURRÍCULO .....</b>	<b>42</b>
2.1	Introdução .....	42
2.2	Sujeito histórico .....	44
2.3	Currículo .....	47
2.4	História local como estratégia de Ensino de História para a cidadania .....	54
<b>3</b>	<b>ANGRA ALÉM DOS REIS: AS NARRATIVAS DOS QUE VIVEM NA CIDADE .....</b>	<b>60</b>
3.1	Educação de Jovens e Adultos: território e os sujeitos da ação .....	60
3.2	Frade: entre perdas e ganhos .....	64
3.3	Brechas curriculares .....	67
3.4	Uma história silenciada .....	73
3.5	Delineando os Produtos .....	80
3.6	Outras Possibilidades .....	82
3.7	Passaporte Caiçara .....	82
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>84</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXO A- Expedição Ilha de Cunhambebe .....</b>	<b>93</b>
	<b>ANEXO B - História no Quintal de Casa .....</b>	<b>101</b>

## INTRODUÇÃO

O ano de 2016 foi um divisor de águas na minha vida profissional, pois pela primeira vez tive a oportunidade de começar a lecionar para alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos) do Colégio Estadual Antônio Dias Lima, localizado no bairro do Frade, município de Angra dos Reis, Rio de Janeiro. O contato com essa nova situação, a busca para melhor entender a realidade desses alunos e o seu entorno serão elementos dessa pesquisa.

Notadamente, esses elementos estiveram latentes em meu trabalho como professor, mas que foram mais evidenciados a partir do convívio com esse grupo de alunos. Passei a mobilizar esforços para elaborar aulas com temas que fizessem sentido para a turma. Estava muito claro para mim que o currículo estabelecido pela SEEDUC (Secretaria Estadual de Educação) era algo muito distante da realidade e do interesse desse público.

Por outro lado, esse período coincidiu com o meu amadurecimento enquanto professor. A experiência adquirida veio ao encontro do desafio de realizar um mestrado profissional, mesmo na maturidade. A oportunidade era ideal para propor novas abordagens e aprofundar indagações que trazia comigo. Faltava-me a exata noção de como pôr em prática as ideias e questionamentos que fervilhavam na minha cabeça. Ingressar no mestrado profissional PROFHISTÓRIA não me trouxe todas as respostas, mas me apontou caminhos e proporcionou solidez teórica nessa busca.

Durante minha caminhada profissional, sempre busquei metodologias que dialogassem com as ideias de um currículo que prezasse pela aprendizagem. As ideias estavam lá, mas faltava o material teórico e a experiência para pôr em prática atividades que ultrapassassem as restrições do currículo e despertassem o interesse dos alunos.

O projeto de Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui características muito peculiares em virtude de ser um público, majoritariamente, composto por adultos, aos quais já se encontravam há dez, quinze e até vinte e cinco anos distantes dos bancos escolares. Mas a EJA também engloba jovens defasados na relação série/idade e por esta razão, e devido a necessidade de ingressarem no mercado de trabalho, que muitos optam pela EJA e pelo horário noturno, devido as suas especificidades, principalmente em relação ao turno e o menor tempo da formação, um atrativo para esses jovens e adultos

Outra questão que nos aproximava, guardadas as diferenças, era o fato de eu também estar afastado dos bancos escolares no que diz respeito à academia há pelo menos vinte anos. Participava, todavia, de um ou outro curso de formação. Muitos dos conceitos que pretendo

utilizar nessa dissertação eram novidades para mim: estudos decoloniais, silenciamento, História Pública, presentismo, regime de historicidade. Assuntos que não era discutidos durante minha graduação no início do século XXI.

Com efeito, trabalhando com um currículo distanciado da realidade dos alunos, por vezes, havia a necessidade de fazer uma adaptação, mesmo que algumas por vezes cometendo anacronismos históricos para demonstrar, ao contrário do que eles imaginavam, que a História pode levá-los a adquirirem uma nova perspectiva do tempo, bem como para aprenderem a conviver com o estranho, com a alteridade, com a descontinuidade, com a mudança (Albuquerque, 2016). Dessa forma, torna-se possível suscitar novas reflexões. Conforme Schmidt utilizando conceito de Rusen, de Consciência Histórica como forma de se situar no tempo, utilizando o passado e prospectando o futuro.

Desse ponto de vista, a consciência histórica dá a vida uma concepção do curso do tempo, trata do passado como experiência e revela o tecido da mudança temporal no qual estão amarradas as nossas vidas, bem como as experiências futuras para as quais se dirigem as mudanças. Essa concepção molda os valores morais a um corpo temporal, transformando esses valores em “totalidades temporais”, isto é, recupera a historicidade dos valores. Assim, segundo Rusen, a consciência histórica relaciona “ser”(identidade) e dever (ação) em uma narrativa significativa que toma os acontecimentos do passado com o objetivo de dar identidade aos sujeitos a partir de suas experiências individuais e coletiva se de tornar inteligível o seu presente. (Schmidt, 2007, p.194).

Em outras palavras, longe dessas aproximações, o currículo era enfadonho por não se relacionar com a realidade dos alunos. Em contrapartida, quando surgiam oportunidades para debater questões locais, a aula tomava outra dinâmica, muito mais participativa. Era inegável que o problema não era a disciplina História, mas num currículo ainda muito centrado em ‘grandes temas’ e apresentado de forma linear. Cabe questionar a quais interesses a elaboração do currículo visa atender, uma vez que ele também não é um dado pronto e acabado, ele é fruto de disputas.

Quando se fala sobre os conteúdos de uma disciplina, necessariamente fala-se sobre o seu currículo. Diferente de uma abordagem que coloca o currículo como algo imparcial, neutro, estático, aqui o currículo é visto como um artefato, um produto social e histórico sujeito a mudanças e flutuações, que se dão a partir de disputas, de relações de forças e poderes, pois escolhas que determinam o que é incluído e valorizado e o que é excluído e desvalorizado no currículo. (Silva, 2005).

Paralelamente à minha busca por mobilizar o interesse dos alunos em temas mais próximos às suas realidades, ocorreram mudanças no país que trouxeram uma virada em minha vida profissional. Corria o ano de 2016, mais precisamente o dia 17 de abril. Colegas

do Colégio Estadual Antônio Dias Lima, todos professores, da área de Humanas: Sociologia, Filosofia e História nos reunimos para assistir a votação que ocorria na Câmara dos deputados. Em poucas horas seria autorizado o processo de impeachment da presidente, legitimamente eleita, Dilma Rousseff. Não tínhamos muitas esperanças em um resultado diferente daquele que momentos depois foi divulgado. Fogos estouravam nas proximidades mostrando contentamento com a decisão.

Entre tantos votos pelo impeachment, chamou a atenção o voto do ex-prefeito de Angra, naquele momento deputado federal Fernando Jordão. Ao ser perguntado como votava entoou parte do Hino da cidade. *“O verde do teu mar, Angra dos Reis, A luz do teu luar Angra dos Reis, O brilho do teu sol Angra dos Reis” \_ Eu voto sim, presidente!”*

Como consequência disso, mais fogos pipocavam no entorno de onde estávamos reunidos. Clara demonstração de contentamento com o voto do ex-prefeito. Um misto de revolta e vergonha tomou conta dos professores reunidos. E ainda estava por vir o voto do então deputado federal Jair Messias Bolsonaro: *“Pela memória do coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, o pavor de Dilma Rousseff, pelo exército de Caxias, pelas Forças Armadas, pelo Brasil acima de tudo e por Deus acima de tudo, o meu voto é sim”*. Ustra foi o primeiro militar a ser condenado pelo crime de torturas feitas na Ditadura Militar (1964-1985)<sup>1</sup>.

Como bem sabemos, tempos depois, as ideias que esse senhor representava, foram consagradas nas urnas: negacionismo histórico em temas sensíveis como Ditadura e Escravidão, armamentismo, machismo, misoginia, o racismo... plataforma vencedora das eleições presidenciais de 2018. Além disso, o candidato vencedor apresentou uma postura anti-ciência, de críticas aos professores e à Universidade Pública, numa clara tentativa de silenciar a academia. No ensino básico, as ações visaram partidarizar as escolas, enaltecendo uma ideia de pátria eurocêntrica e machista, além do negacionismo histórico com a tentativa de projetos que tentava estabelecer uma falsa *Escola sem Partido*<sup>2</sup>. No retorno do ano letivo já era possível perceber uma atmosfera de ódio ao PT, e aos ‘professores comunistas’.

Retomemos o voto do atual prefeito, Fernando Jordão. Tal manifestação fortaleceu o

---

<sup>1</sup> “Discurso de Bolsonaro deixa ativistas ‘estarecidos’ e leva OAB a pedir sua cassação”. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/04/160415\\_bolsonaro\\_ongs\\_oab\\_mdb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/04/160415_bolsonaro_ongs_oab_mdb). Acesso em: 09 set. 2024.

<sup>2</sup> Em que pese o projeto ser de 2014, que propõe a criação no âmbito do Sistema de Ensino do Rio de Janeiro, através do projeto de Lei nº2974/2014. O deputado Federal Izalci (PSDB-DF), apresentou o PL 867/2015, Que propunha a inclusão, na Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional, do programa escola sem partido. Projeto que finalmente foi arquivado em 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acesso em: 02 ago. 2023

meu desejo de um dia fazer um trabalho sobre Angra dos Reis, com foco na memória e identidade dos alunos. Essa ideia me enchia de esperança. Entretanto, por razões que escapam ao nosso controle, esse desejo de iniciar uma pós-graduação teve que ser adiado. Em seguida, veio a pandemia que causou um novo adiamento.

Até que em 2021, o país ainda vivendo essa crise de saúde pública, surgiu a oportunidade através do ProfHistória de dar vida ao sonho de fazer a pesquisa acalentada. E interrompida por muitas vezes.

Comecei a lecionar em Angra dos Reis, como professor de escola pública no ano de 2007, após concurso realizado em 2005. E, para aqueles que são “de fora” o primeiro contato com a região de Angra dos Reis, sem conhecer os seus problemas, é algo incrível. Facilmente inebria-se com a vastidão de belezas naturais. Não foi por acaso que a cidade, representada pela Ilha Grande (que integra o município), juntamente com Paraty, recebeu em julho de 2019 o reconhecimento como Patrimônio Mundial, conferido pela UNESCO.

Juntos, Ilha Grande e Paraty tornaram-se o primeiro bem brasileiro inscrito na categoria de sítio misto, cultural e natural. É notório o júbilo da população e dos seus representantes quanto a importância de tal reconhecimento, incluindo a preocupação com a preservação do meio ambiente, sem a qual o título não teria sido concedido.

No site da prefeitura nota-se o entusiasmo com esse reconhecimento, mas observa-se também o silêncio em relação à cultura, que fica por conta de Paraty. São enaltecidos, tão somente, os aspectos ligados a exuberância da natureza, transmitindo a ideia de que a beleza natural é o bastante, um fim em si mesmo.

Vale lembrar que ao contrário de outras cidades do país, cujas belezas naturais potencializam a indústria do turismo, em Angra dos Reis os dotes da natureza tipificam o lugar como paradisíaco. Uma associação bastante presente nas mídias, no público atraído por essa propaganda e no imaginário dos locais e do grande público.

Para consecução dessa pesquisa foram de fundamental importância os trabalhos de Guanzioli (1983), que faz um estudo aprofundado das questões envolvidas na construção da BR-101, apontando que foi uma obra desnecessária sob o ponto de vista da racionalidade técnica, uma vez que as vias existentes quando foi dado o sinal verde para construção da rodovia, melhor responderiam aos interesses de mobilidade da população local.

Assim as atividades que pretendo desenvolver junto com os alunos terá com ponto de partida o bairro no qual eles vivem isto porque o bairro Frade Cunhambebe onde residem a grande maioria dos alunos pode ser considerado um microcosmo da cidade que também sofreu profundas transformações com a perda do relativo isolamento antes da abertura da

Rodovia Rio–Santos que tornou o paraíso acessível e possibilitou a chegada de novos atores ao local e com eles outras relações sociais para as quais a comunidade caíçara que vivia na região não estava acostumada.



## 1 O MITO DO PARAÍSO TERREAL

### 1.1 Visões do paraíso

Sergio Buarque de Hollanda abordou os aspectos de busca do Paraíso na Terra no empreendimento colonial português, em *Visão do Paraíso*, sua tese defendida para que assumisse a cátedra de História da Civilização Brasileira pela Universidade de São Paulo, que foi publicada como livro no ano seguinte (Rio de Janeiro: José Olympio, 1959).

A busca pelo paraíso perdido e a sua localização no novo mundo é um tema bem conhecido e relatado na Europa Medieval. Foi no período das Grandes Navegações que a ideia teve o seu ápice com as expedições ibéricas. Nessa empreitada, a localização do Paraíso em seus domínios, foi uma consequência natural. Assim, Sergio Buarque apontou que a senha para o entendimento da civilização latina no Novo Mundo é o motivo edênico: “*Desde a viagem de Colombo, a crença na proximidade do Paraíso Terreal não é apenas uma sugestão metafórica* (Holanda, 1969, p. 12) mas uma espécie de ideia fixa, impregnando toda as descrições daqueles navegadores.

Ainda para esse autor, a busca pelo Paraíso Terreal, muito disseminada pelos teólogos da Idade Média, trazia consigo a esperança dos seres humanos se reconectarem com o sagrado, com a vivência perdida no Éden, fruto de todo o sofrimento humano posterior. Daí, não bastava a visão da beleza luxuriante, diferente de tudo que o europeu do século XVI vivenciava:

Não admira se, em contraste com o antigo cenário familiar de paisagens decrepitas e homens afanosos, sempre a debater –se contra uma áspera pobreza, a primavera incessante das terras recém descobertas devesse sugerir aos seus primeiros visitantes como uma cópia do Éden. Enquanto no velho mundo a natureza avaramente regateava suas dádivas, repartindo-as por estações e beneficiando os providentes, os diligentes, os pacientes, no paraíso americano ele se entregava de imediato em sua plenitude, sem a dura necessidade – sinal de imperfeição- de ser de apelar para o trabalho dos homens. (Holanda, 1969, p.xii).

Nota-se que o Novo Mundo era, também, percebido como portador de virtudes mágicas cujos “bons ares” traria a expectativa de uma vida longa e sem os padecimentos a que estavam submetidos desde a expulsão do Éden.

A herança que o mundo ocidental recebeu do paraíso original escrito na Bíblia tem características muito definidas. Em primeiro lugar, sua forma e sua nomeação – é para ser lido como jardim, fértil e belo, que possui água em torno do solo que irriga uma grande variedade de árvores, plantas frutas e flores. Possui um clima suave que mantém essa natureza exuberante e sempre abundante a comunhão entre os homens, os animais e Deus, estabelecendo esse estado de perfeição, de saúde e de felicidade. (Aoun, 2001: p. 43-44).

Como é possível observar, a ideia do sobrenatural não fazia parte apenas do imaginário popular. Pelo contrário, estava impregnada até mesmo nos escritos dos intelectuais da época. Tomemos como exemplo a obra *Utopia* de Thomas More (1478-1535), publicada em 1516 e que retrata o paraíso como uma terra feliz, ideal e justa. A visão e descrição do Paraíso não era apenas restrita ao aspecto sagrado e espiritual, mas passava a ser vista como possível de ser alcançada na vida material através do reencontro com o Éden perdido, do qual a humanidade na figura de Adão e Eva havia sido expulsa

Desse modo, pela ótica dos portugueses que aqui chegaram, a associação da terra recém-descoberta com o paraíso foi natural - como podemos observar nos relatos da chegada aqui dos europeus. Observa-se uma associação imediata com o Paraíso Terreal que essas narrativas aproximavam com a terra recém achada e que vinham ao encontro das profecias e relatos dos textos bíblicos, que fortemente embasavam a forma pela qual a visão do lugar era construída. São relatos tais como o de Gandavo apud Holanda (1969, p.xxi e xxii) “nesta província de Santa Cruz de tal maneira se comediou a natureza na temperança dos ares, que nunca se sente frio ou quentura excessiva”. Ou tempos depois, o do Padre Anchieta: “não faltavam no tempo de inverno os calores do sol para contrabalançar os rigores do frio, nem no estio para tornar mais agradáveis os sentimentos, as brandas aragens e os úmidos chuveiros.” (Hollanda, 1969, p.xxi). Já Américo Vespúcio, o “descobridor” de Angra dos Reis, relata que durante a sua permanência nessas paragens, seus homens não ficaram doentes, atestando a salubridade da terra, chegou a afirmar que nessa terra: os “médicos teriam moradia ruim”. (Hollanda, 1969, p.291).

De certa forma, os relatos ajudam a entender uma série de ideias consolidadas a respeito do território a partir de narrativas que ainda refletem um imaginário mítico da fundação do Brasil. O mito seria uma narrativa do passado usado como forma a legitimar a origem, o destino e a configuração de uma realidade social.

Marilena Chaui identifica que um aspecto matricial do nosso mito fundador é a Natureza Pródiga, que nos criou e deu identidade. Como obra divina, sua proteção nos livraria dos males comuns. Assim, segundo a autora, a principal característica do mito fundador é uma falsa ideia de harmonia:

O mito é camuflagem, fábula narrativa com poder mobilizador e integrador, prédica profética e fuga do tempo presente que invocam a ressurreição do tempo da pureza e harmonia originais. O mito se inscreve no sonho de permanência, se pretende imutável, pois sua capacidade criativa é limitada por um conjunto de códigos que deve se repetir, indiferente à temporalidade e ao contexto histórico. Apesar da sucessão narrativa de imagem criadas em torno dele, funciona como conservadora solução imaginária de conflitos e contradições. (Chauí, 2000, p. )<sup>3</sup>

Particularmente, no caso específico de Angra dos Reis, a associação do lugar a uma construção paradisíaca nos remete a uma espécie de ‘mito fundador’, lastreado pela figura do seu “descobridor” Américo Vespúcio (em 6 de janeiro de 1502, Dia de Reis), que em carta ao rei de Portugal, D. Manuel, referisse ao lugar com o seguinte relato:

Algumas vezes me extasiei com os odores das árvores e das flores e com os sabores dessas frutas e raízes, tanto que pensava comigo estar perto do paraíso terrestre. E, o que direi da quantidade de pássaros, das cores das suas plumagens e cantos, quantos são e de quanta beleza? Não quero me estender nisso, pois duvido que me deem crédito. (Vespúcio 2003, p.188).

Diferentemente de tantas outras cidades país afora, cujas características naturais, potencializam a indústria do turismo, sendo a sua associação a um lugar paradisíaco somente uma figura de linguagem, Angra oferece esse ponto de vista como algo definidor do lugar. Percebe-se que, de forma positiva ou negativa para os moradores, as condições que ainda hoje retratam o lugar pela sua vertente paradisíaca foram artificialmente criadas. Em que pesem muito dos aspectos observados por Vespúcio continuarem intocados, é necessário compreender esse território para além dos atributos naturais e entender que, de forma até mesmo exagerada, essa visão se mantém.

Figura 1 - Lançamento Frade Marina Golf e Vilas



Fonte: Revista Época Negócios, 2012.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Ver "A interrogação permanente de Marilena Chauí", entrevista concedida à Cult, nº 35, junho de 2000.

<sup>4</sup> YOSHIDA, S. Novo Frade quer ser mais chic e mais sustentável. Época Negócios, 25 abr. 2012. Disponível em

Típico lançamento de mais um empreendimento no conglomerado de hotéis e resorts a Vila do Frade, na página da revista além de serem elencadas as comodidades”do empreendimento, tais como campo de golfe, “a possibilidade de chegar de helicóptero”e adentrar o canal de barco até praticamente a porta de casa, seria o lançamento de mais um resort de luxo, não fosse a fala do incorporador de que o empreendimento busca manter na sua visão as “*melhores características do bairro*”.

Ideia de lugar bem sedimentada no imaginário a respeito da região, a qual será contestada ao longo de toda essa pesquisa, buscando justamente trazer outras imagens e vivências que consolidam o lugar para além da visão predominante da elite sobre ele.

Figura 2 - Ilhas Botinas Angra dos Reis



Fonte: Turisangra, 2023<sup>5</sup>

Acima, citando a célebre frase de Américo Vespúcio, o site da prefeitura da cidade reforça a ideia de um lugar cujas belezas naturais insere o lugar na categoria de paraíso terreal.

Retornando as motivações dessa pesquisa procurarei justamente explorar as

---

<https://epocanegocios.globo.com/Inspiracao/Empresa/noticia/2012/04/novo-frade-quer-ser-mais-chic-e-mais-sustentavel.html>. Acesso em: 06 set. 2023.

<sup>5</sup> TURISANGRA. Disponível em: <https://visite.angra.rj.gov.br/>. Acesso em: 07 set. 2023.

contradições, os silenciamentos e apagamentos de grupos que não vivenciam esse paraíso<sup>6</sup>.

Figura 3 - Angra dos resorts e dos morros



Fonte: O autor, 06 set. 2023.

A imagem acima retrata a realidade do bairro para além da imagem de sol, praia e mar, construída como elementos definidores do lugar. A imagem realça a presença de outros grupos, presentes na História do lugar, mas ausente na narrativa oficial e nos cartões postais.

## 1.2 Um breve histórico

Angra dos Reis está localizada no sul do Estado do Rio de Janeiro, envolvida pela muralha representada pela Serra do Mar com uma pequena faixa de terras planas que logo se

<sup>6</sup> Rossana Maria Papini fez seu doutorado sobre trajetória de professores em Angra dos Reis nas décadas de 1980 e 1990, tese que foi de grande valia para nosso projeto. Além disso, ela atuou como coordenadora da área do ensino de História do Município de Angra dos Reis e relata que muito dos trabalhos desenvolvidos no Projeto Memória e História em diversos bairros da região, catalogados por área temática, cronologia etc. que seriam de grande utilidade para essa pesquisa, foram postos para doação nos corredores da secretaria de Educação após derrota dos Partido dos Trabalhadores nas eleições municipais e a consequente mudança nos rumos da Educação. (Papini, 2014, p.72).

defrontam com o litoral mais recortado da nossa costa.

Em nenhum outro lugar, a Mata Atlântica preservada se aproxima tanto do litoral, por vezes parecendo mergulhar nas águas verdes esmeralda de seu, pontilhados por mais de 365 ilhas (uma para cada dia do ano). Sua posição geográfica e as características do seu relevo foram estratégicos para o povoamento. O porto com águas de boa profundidade, protegido pela Ilha Grande e demais ilhas foram diferenciais que, mesmo com a barreira montanhosa, elevaram a importância de Angra dos Reis que chegou a ser considerado o segundo porto em importância do Brasil meridional. (Guimarães, 1997, p.7).

A atividade portuária foi a primeira a ter relevância na região, por onde se escoava a produção dos engenhos e demandava forte presença de mão de obra escrava. Portanto, o comércio escravista logo foi percebido como uma importante atividade econômica, tendo o porto de Angra como porta de entrada de escravos e saída da produção regional. Devido à importância dessa atividade, em 1749 já se contavam a existência de 15 engenhos (Guimarães, 1977) e 91 engenhocas de aguardente. Posteriormente, houve a decadência do ciclo canavieiro:

A cidade, entretanto, só com tais recursos não podia crescer, embaraçada pela própria topografia de acidentes montanhosos que a premiam contra o mar e com uma boa parte de sua área urbanizável em mãos de ordens religiosas. Em 1800, numeram-se em Angra dos Reis 250 casas quase todas feitas de estuque cujo lavor é de mui longa duração. (Lamego, 1964, p.251).

Posteriormente, Angra foi inserida na economia cafeeira. As propriedades que eram utilizadas no cultivo da cana de açúcar passaram a produzir café, sendo a região, no seu auge, responsável por 10% da produção do Rio de Janeiro. Entretanto, o declínio da atividade cafeeira na segunda metade do século, somada à construção da Estrada de Ferro Pedro II (1877), sem nenhuma ligação com o porto de Angra dos Reis, jogou a cidade num isolamento que resultou num período de decadência, inclusive com registros de declínio populacional no século XIX. Como consequência desse declínio, os grandes fazendeiros abandonaram as suas terras e deixaram os casarões da cidade fechados. A população passou a plantar bananas e viver da pesca. 'Parati' em tupi, quer dizer tainha, um peixe de se pescar com tarrafa ou qualquer redezinha de pouca monta. (Guimarães, 1977, p. 7 e 8).

Na metade do século XX, o panorama começou a ser modificado com a construção de um ramal ferroviário ligando o município a Estrada de Ferro Pedro II e a construção de um novo porto que visava escoar parte da produção da CSN (Companhia Siderúrgica Nacional). A construção do estaleiro Verolme foi um marco na economia local, trazendo muitos



trabalhadores de fora e consolidando a indústria naval em Angra dos Reis. Persistia, no entanto, o “impeditivo” rodoviário, na visão da tecnocracia vigente, uma vez que era muito difícil o acesso ao centro da cidade por via terrestre partindo do eixo Rio – São Paulo.

Com a instauração da Ditadura Militar e a visão de desenvolvimento atrelada à construção de grandes obras nos setores de energia e infraestrutura, Angra dos Reis foi alçada à condição de área de Segurança Nacional, em 1969, por abrigar algumas obras prioritárias do plano de metas dos militares. Tal fato se deu devido a sua localização privilegiada em relação aos dois maiores centros econômicos e populacionais à época São Paulo e Rio de Janeiro, como apontam Papini (2014) e Guazzirolí (1983).

### 1.3 A BR-101

Entre todas as transformações que modificaram os modos de vida e a cultura local no decorrer do século XX, foi a abertura da BR-101, mais conhecida como rodovia Rio-Santos, que mais impactou a cidade, pois alterou a configuração econômica, demográfica e mesmo o perfil de Angra, que deixou de ser um local de difícil acesso para se transformar numa nova fronteira de expansão imobiliária e turística, como hotéis, condomínios, *resorts*.

Em função de suas características geográficas, o território de Angra não é totalmente favorável à expansão urbana, uma vez que a proximidade com a Serra do Mar forma uma costa altamente recortada com pequenas áreas de baixada, onde geralmente se distribuem os núcleos populacionais. Contudo, devido a estas características, o município assume importância estratégica em âmbito nacional, primeiramente pela instalação do Estaleiro Verolme, na Baía de Jacuecanga, no final da década de 1950 (Souza, 2003). Durante a década de 1970 teve início a construção do TEBIG – Terminal Marítimo Almirante Maximiano da Fonseca, da Usina Nuclear 1 e da Rodovia BR-101. Todos esses empreendimentos foram acompanhados não apenas por um intenso processo de expansão urbana, como por intensos conflitos fundiários.. (Souza, et al., 2022, p. 179).

Figura 4 - Abertura da Rio Santos, 1972



Fonte: EMERICH, 2022

Além disso, a Rio-Santos possibilitou a instalação de outros equipamentos e proporcionou a atração de um grande potencial de migrantes para tocarem as obras do maior terminal petrolífero do país (TEBIG) e das Usinas Nucleares. A instalação desses equipamentos, no entanto, foi através do decreto –lei 672 de julho de 1969 em conexão com o regime autoritário que comandava o país. Angra passou a ser considerada área de Segurança Nacional e, como tal, a população perdeu o direito de escolher os seus mandatários.

A abertura da Rio Santos se enquadra no contexto dos grandes projetos realizados pela Ditadura Militar que se enquadrava na ideia de *Brasil Grande* (Beal, 2010. p. 260), juntamente com obras como a Transamazônica e a Ponte Rio-Niterói (essa última também integra a Rodovia BR-101). Logicamente, cada obra apresentava as suas especificidades, mas todas dentro do contexto autoritário e com a intenção de inserir o país no rol das grandes potências mundiais.

Naquele momento, Angra dos Reis foi escolhida como palco para uma série de empreendimentos econômicos modernizantes - tais como o Terminal da Petrobras (TEBIG), construção da Usina Nuclear de Angra I (FURNAS), construção da BR- 101 (Rodovia Rio-Santos) e projeto Turis (EMBRATURUR). Cabe aqui lembrar que o período autoritário desses governos militares (1964-1979), foi produzido a partir de uma articulação entre o grande capital internacional, setores do capital nacional, a tecnoburocracia estatal e os militares que tinham como meta a



implementação de uma “modernização autoritária” da economia brasileira. Tratava-se de um programa que visava modernizar o capitalismo brasileiro, pretendendo oferecer também distribuição de renda e melhor qualidade de vida para os brasileiros (propaganda do “milagre brasileiro”. (Lopes de Campos, 1997, *apud* Papini, 2014, p. 140).

Nesse sentido, a BR 101, seria uma artéria rodoviária que cortava o Brasil de norte a sul. O trecho da Rio Santos atendeu a visão estratégica de uma via alternativa que conectasse os dois principais polos econômicos do país à época, além de viabilizar, dentro do mesmo contexto de Brasil Potência, a instalação das Usinas Nucleares. Outro elemento impulsionador da economia, em associação com capitais nacionais e internacionais, seria explorar o potencial turístico da região através do *Projeto Turis*, que procurava dar um ordenamento a ocupação do território, explicado nesse trabalho mais adiante.

Faz-se necessário esclarecer que Angra dos Reis sempre teve uma grande dificuldade de crescimento populacional, devido a sua constituição geográfica espremida entre a Serra do Mar e o litoral. Além disso, possui uma formação montanhosa que sempre significou um empecilho à sua ocupação. Tais obstáculos, foram postos à prova com a abertura da BR. A abertura da rodovia significou para Marcio Moreira Alves:

A estrada tornou o paraíso acessível aos ricos das duas maiores cidades brasileiras. Em consequência, como se tivesse descido dos céus, uma legião de anjos malfazejos barrou aos nativos pobres o usufruto de sua herança ancestral, inclusive as centenas de praias. (Alves *apud* Guimarães, 1977, p.8)

A rodovia corta o território de Angra dos Reis de uma extremidade a outra, deixando de um lado uma estreita faixa de terra próximo ao litoral, que por essa razão são os terrenos mais valorizados, enquanto no lado oposto temos terrenos alagadiços e as montanhas onde, geralmente, as classes menos favorecidas constroem as suas residências em áreas sujeitas às constantes chuvas e pouca ou nenhuma infraestrutura de prevenção e contenção de encostas.

Notadamente, como era comum ao governo autoritário que se instalara no país através do golpe de 1964, a abertura da BR não teve nenhuma preocupação com o componente humano. Observa-se, na verdade, o desejo de, através do seu traçado, potencializar a promoção do turismo na região conforme proposto pelo *Projeto Turis*. Aqueles que mais sofreriam com os impactos da via não foram levados em consideração, muito menos consultados. A construção da Rodovia tinha por objetivo:

Integrar e controlar o território, facilitar a expansão capitalista moderna, remover obstáculos à centralização do poder, são todos objetivos que estão por detrás das ações estatais orientadas à criação de uma malha de controle técnico e político que responda à sua racionalidade, criando novos espaços e fluxos. Dentre as redes privilegiadas pelo poder, a de transporte ocupa um lugar de destaque. Na sua consecução à planificação e lógica estatal, soma-se a iniciativa privada; basicamente, interesses ligados as empresas construtoras (que cresceram e atingiram em alguns casos nível internacional, sempre apoiado pelo Estado. (Bertoncello, 1992, p.66 *apud* Papini, 2014).

Se por um lado, a obra era saudada pelos grandes meios de comunicação à época como a “Descoberta do Paraíso”, a abertura da Rodovia significou para Priscila Siqueira, jornalista que viveu nas comunidades caiçaras e a elas dedicou décadas de pesquisas, que lhe deram subsídio para o livro “Genocídio Caiçara” (2019). Para essa jornalista, as obras da BR impactaram significativamente os caiçaras e demais moradores da região, de modo a desarticular seus modos de vida com graves consequências socioeconômicas para essa população:

Os faróis do trator mais pareciam os olhos de Boitatá As crianças que nunca tinham visto coisa igual se encolheram junto as saias das suas mães que também olhavam o monstro assustadas. Sob o impacto das pesadas máquinas, troncos de jequitibá, perobas e maçarandubas centenárias iam tombando um a um. Em poucas horas acontecia o que pareceu o prenúncio do fim do mundo para as caiçaras, a ocupação secular de gerações não destruíra o que o que o loteamento ou as estradas conseguiram em poucas horas. E, a caiçara que vivera isolado, com sua economia de consumo e com seus costumes e valores próprios, viu-se de repente inserido em uma outra sociedade, sem saber o que significava e sem estar preparado para ela. (Siqueira, 2019. p.20).

Além de dizimar a cultura caiçara, o advento da BR trouxe novos sujeitos para a região, com outros saberes e modos de vida. Os novos ‘donos’ do lugar foram atraídos pelas facilidades de acesso e pela influência da construção do lugar como expoente de um turismo exclusivista e excludente.

Também foram atraídos trabalhadores<sup>7</sup> de praticamente todos os estados da federação, embalados pelas oportunidades<sup>8</sup> da era do Milagre Econômico, e que ao fim das obras foram

<sup>7</sup> A contratação de pessoal para as obras dá lugar a um forte fluxo migratório, além de deslocar camponeses para o projeto (camponeses que ao mesmo tempo estavam sendo expulsos das terras por sua valorização turística). O alojamento e a manutenção deste pessoal representam um problema que é resolvido, em parte pelo órgão executor através da construção de vilas operárias dentro do seu território. O resto do pessoal passa a residir nas periferias da cidade em barracos precários. (Bertoncello, 1992, p. 91).

<sup>8</sup> Dois distritos formam o entorno do projeto, Cunhambebe e Lambugava. Foram eles a sofrerem os impactos locais mais diretos do investimento. Estima-se que foram contratados para a construção de Angra I por volta de 10.000 operários. (Bertoncello, 1992). Portanto, o crescimento da população da área teria sido um dos principais impactos. Numa rápida abordagem, podemos citar números sobre a população que saltou de 40.276 em 1970 para 60.998 em 1980, um crescimento percentual da ordem de 51,4 por cento para o período. (IBGE, 1980).

ficando com as sobras que a especulação imobiliária lhes destinava, ocupando os morros da cidade ou as partes baixas sujeitas a alagamentos, apesar de estarem num território em que o Estado investiu pesado em infraestrutura, mas somente para atender as demandas de infraestrutura dos grandes empreendimentos turísticos:

Porém, o mais interessante dessa avaliação é a afirmação de que, para promover o turismo e a hotelaria, é necessário fornecer previamente a infraestrutura, isto é, construir a estrada, e depois, como se não fosse suficiente, ainda oferecer subsídios e incentivos fiscais. Não vemos assim surgir um ramo da produção (ou serviços) em função de sua própria lógica de acumulação e da intervenção no mercado concorrencial; pelo contrário, esse ramo surge totalmente beneficiado pela infraestrutura e pelos subsídios e incentivos que o Estado lhe oferece. (Guanziroli, 1983, p. 89).

Cumpra compreender o significado da Rodovia para a região nos dias de hoje. Nesse sentido entendo a Rio-Santos como uma fronteira para além da visível separação geográfica que ela estabelece, compreendo-a no sentido de uma fronteira cultural. Mais especificamente, tomo a noção de fronteira cultural na definição de Sandra Jatahy Pesavento:

Sabemos todos que as fronteiras, antes de serem marcos físicos ou naturais, são sobretudo simbólicas. São marcos, sim, mas sobretudo de referência mental que guiam a percepção da realidade. Nesse sentido, são produtos dessa capacidade mágica de representar o mundo por um mundo paralelo de sinais por meio do qual os homens percebem e qualificam a si próprios, ao corpo social, ao espaço e ao próprio tempo. [...] desta forma, as fronteiras são, sobretudo, culturais, ou seja, são construções de sentido, fazendo parte do jogo social das representações que estabelece classificações, hierarquias e limites, guiando o olhar e apreciação sobre o mundo. Em suma, fronteira é um marco que limita e separa e que aponta sentidos socializados de reconhecimento.

Nesta medida, o conceito de fronteira trabalha, necessariamente, com princípios de reconhecimento que envolvem analogias, oposições e correspondências de igualdade, em um jogo permanente de interpenetração e conexões variadas. É por esse viés de compreensão da fronteira que se confrontam as percepções da alteridade e da identidade, ou que se contrapõe as construções imaginárias de referência, definindo-se os “outros” com relação a “nós” e vice-versa. (Pesavento, 2002, p. 36-37).

Dessa maneira, essa fronteira vista para além do sentido geográfico do termo, estabelece aproximações e afastamentos. Delimita, mas também aproxima grupos antagônicos. Apesar das diferenças, o convívio acaba por deixar influências mútuas. Essa noção de fronteira, como pretendo demonstrar, fica bem explícita nos contornos da Rodovia Rio-Santos.

Hoje, ao circular pela Rodovia Rio-Santos em Angra dos Reis, na Vila do Frade em particular, numa observação mais atenta, pode-se observar como a rodovia possui essas características de uma fronteira conforme descrito acima. Para tal é necessário ir além da

exuberância da Mata Atlântica e dos contornos insinuantes da via, próxima as escarpas do litoral, onde fica bem acentuada a visão de um lado representando a Angra das revistas de turismo, do apelo televisivo que associa o lugar a um modo de vida centrado no sol, praia e ilhas exuberantes e do outro nas escarpas dos morros, construções populares que se equilibram de forma a desafiar a gravidade, mas que nas estações chuvosas, muitas vezes, pagam um alto preço por viverem num paraíso artificial.

#### 1.4 Projeto TURIS

O Projeto Turis (Plano de Aproveitamento Turístico) foi pensado com a intenção de propor critérios que orientassem a ocupação das margens da BR-101. O planejamento previa tipos de construções e limitação aos equipamentos turísticos. Com esse propósito foi efetuado em março de 1972 um convênio entre a EMBRATUR (Empresa Brasileira de Turismo) com a empresa francesa SCET (Pour L'Equipement du Territoire), tendo em vista capacitar técnicos nacionais, estabelecer e propor normas para ocupação do território

Diferentemente dos estudos do Projeto Turis, a prática das normas pré-estabelecidas trazia um imenso abismo. A Embratur, através da Resolução do Conselho Nacional de Turismo nº 413 (13 de fevereiro de 1973) e do decreto de lei nº 71.791 de 31 de fevereiro de 1973, poderia selecionar as zonas prioritárias para o desenvolvimento do turismo e exigir o cumprimento das normas de ocupação. A instituição estabelecia que a faixa entre o mar e até 1 quilômetro após o eixo da Rodovia Rio Santos, o que incluía as Ilhas, era área de interesse turístico e por isso deveria ter a ocupação planejada.

De fato, havia total alinhamento com uma sociedade que vivia um período autoritário. O Plano Turis pretendia estabelecer parâmetros de uma realidade totalmente diferente da brasileira, de forma mecanicista. A intenção era reproduzir, ao longo da BR, a experiência turística francesa da Côte D'azur. Conforme podemos depreender desse trecho:

O sucesso de Saint-Tropez, por exemplo, pode ser esquematizado do seguinte modo: no princípio, tratava-se de um vilarejo pesqueiro, frequentado pela classe teatral parisiense; daí ao aparecimento dos “campings” foi um salto qualitativo para as possibilidades de convívio entre classes sociais e gerações variadas, entre o jovem milionário, dono de iate, e a juventude amante dos acampamentos e assim por diante. (Guanzirolí, 1983, p. 242).

Figura 5 – À esquerda, a Côte d’Azur francesa e, à direita, o Condomínio Porto Bracuhy



Fonte: Google imagens, 2019

O projeto referenciou-se numa realidade socioeconômica totalmente diferente. Ao categorizar o usufruto de um bem público, acabou por estabelecer um modelo que se mostrou altamente segregador. Como podemos ver nesse parágrafo:

Simplificando ao máximo, a qualidade da praia e do local é diretamente proporcional ao nível de rendimentos da clientela - turística atendida: uma fraca densidade de ocupação corresponde à clientela de nível elevado, e vice-versa. - No caso específico do Litoral RIO-SANTOS, o corolário dessa constatação é a adoção de três categorias de locais: praias de qualidade A, B e C respectivamente. No primeiro caso, as de qualidade A, o elevado gabarito condiciona ocupação pouco densa; a maioria corresponde a localidades pequenas ou pequeníssimas, aptas a receber um turismo de alto nível. No segundo caso, de qualidade B, o aproveitamento pode ser feito em escala mais ampla e amplitude mais diversificada de clientela. Finalmente, as praias de categoria C são menos atraentes do que as outras e estão habilitadas, por sua extensão, a receber instalações destinadas ao turismo econômico. (Guanziroli, 1983, p.242).

Tabela 1 - Classificação das praias Embratur/Projeto Turis 1973

CLASSIFICAÇÃO DAS PRAIAS NO PROJETO TURIS		
QUALIDADE “A”	QUALIDADE “B”	QUALIDADE “C”
- pequena extensão	- média extensão	- grande extensão
- ocupação pouco densa (25 m <sup>2</sup> /banhista)	- ocupação em escala maior (10 m <sup>2</sup> /banhista)	- ocupação mais densa (5 m <sup>2</sup> /banhista)
- muito atraentes	- atrativos médios	- praias menos atraentes
- turismo de alto nível	- clientela diversificada	- turismo econômico

Fonte: Extraída de Filho, 2004, p.45.

Somente o projeto não explica a grande concentração de condomínios fechados e resorts de alto padrão em Angra dos Reis, de forma geral, e no Frade em particular, onde se concentra essa pesquisa. Esse processo de territorialização do espaço através dos interesses de

determinados grupos foi gestado a partir dos objetivos estatais em desenvolver a infraestrutura que viabilizassem grandes projetos e o empresariado nacional e internacional que teve acesso facilitado a terrenos com o propósito de instalar uma indústria turística no local. (Bertoncello, 1983).

Por outro lado, a visão da mídia e das classes dominantes viam na abertura da Rio-Santos o sonho que finalmente se materializava de Conquista do paraíso. Assim, o projeto Turis buscava concentrar o turismo mais elitizado junto às melhores praias, chegando mesmo a estabelecer a relação metro quadrado por banhista. Logicamente, as praias mais adensadas eram reservadas à população em geral, sendo característico do plano destinar ao turismo econômico as ‘piores praias’. As orientações nesse sentido, são bem precisas.

Importa não desencorajar, mas sim favorecer tais movimentos sociais, por meio do desenvolvimento das praias mais populares na direção de Mangaratiba (uma ação que se impõe logo após a abertura da rodovia) e por meio da criação de "unidades de marca", entre Angra dos Reis e Paraty, a fim de seduzir a clientela carioca e a não carioca mais abastada” “Algumas localizações se impõem, outras apenas se justificam. Duas estações populares deverão ser desenvolvidas a partir da abertura da rodovia: do lado do Estado do Rio, na vizinhança de Mangaratiba; do lado de São Paulo, nos vastíssimos terrenos próximos as praias de Bertiooga, nitidamente orientados para um turismo de massa.” (Guanzziroli, 1983, p. 243).

O projeto Turis chega mesmo a chocar pela clareza com que se pretendia manter turistas de “baixa renda” bem longe das praias classificadas como paradisíacas. Para Guanzziroli esse modelo, quando sofria ‘infiltração popular’, perdia o seu valor, mudando o conceito de beleza:

Não é a praia, o sol, o mar, a vegetação ou a areia que mudaram, mas sim as pessoas que frequentam o local são simplesmente outras, e é por isso que na cabeça obnubilada dos aristocratas esse local já não lhes serve mais. O processo de geração de rendas, então, refletindo a mudança, que ameaça ocorrer vertiginosamente. O valor da renda gerada é, portanto, inversamente proporcional ao grau de utilização ou saturação do local em questão. (Guanzziroli, 1983, p. 244).

Vale ressaltar que essas medidas contribuíram para produção de um espaço calcado na exclusão. Paralelamente à elitização dos espaços, atrelava-se mecanismos de geração de renda, ou seja, a partir do momento em que a praia perde exclusividade por causa da ‘infiltração’ das classes populares, o processo de geração de renda cai. (Souza et al 2002, p.188). Nesse sentido, pode-se aplicar o conceito de sítio social criado por Santos (1993) para compreender como se dá o processo de segregação sócio espacial:

A especulação imobiliária deriva, em última análise, da conjugação de dois movimentos convergentes: a superposição de um sítio social ao sítio natural e a disputa entre atividades e pessoas por dada localização. [...] Cria-se sítios sociais, uma vez que o funcionamento da sociedade urbana transforma seletivamente os lugares, aperfeiçoando-os às suas exigências funcionais. É assim que certos pontos se tornam mais acessíveis, certas artérias mais atrativas e, também, uns e outros, mais valorizados. Por isso são atividades mais dinâmicas que se instalam nessas áreas privilegiadas; quanto aos lugares de residência, a lógica é a mesma, com as pessoas de maiores recursos buscando alojar-se onde lhes pareça conveniente, segundo os cânones de cada época, o que também inclui a moda. É desse modo que as diversas parcelas da cidade ganham ou perdem valor ao longo do tempo (Santos, 1993, p. 96).

### 1.5 Angra além dos Reis

Ao longo de sua trajetória histórica Angra manteve um certo isolamento entre o centro urbano e a sua periferia devido a uma característica que, por muito tempo, limitou a expansão da cidade. Qual seja uma pequena faixa litorânea abraçada pela serra do mar com elevações abruptas que podem passar facilmente dos 1000 metros, o que por muito tempo significou uma limitação para a expansão da cidade.

Para o idealismo econômico dos primeiros séculos, bem poucas eram as possibilidades de Angra dos Reis com as suas estreitas planícies litorâneas sobre as quais desciam grandes abas empinadas de montanhas. A multiplicação de engenhos de açúcar e a proliferação da pecuária eram impassíveis nessa costa ainda mais acidentada que a de Parati, onde uma sucessão de agrestes pro-montórios intercepta as comunicações entre as pequenas planícies marítimas. Não obstante, porém, essa hostilidade ambiental, Angra dos Reis progrediu nos três primeiros séculos. (Lamego, 1964, p.240).

Não obstante, foi justamente uma outra característica da cidade que selou o seu destino: a sua privilegiada posição geográfica próxima aos dois maiores polos econômicos do país (na década de 70 do século passado). Como consequência dessa condição, foi escolhida para abrigar grandes obras de infraestrutura planejadas pelos governos militares, o que levou o município a ser considerado, pelo Decreto Lei nº672 de 03 de julho de 1969, como *de interesse da segurança nacional*. Tal fato desencadeou a perda do direito de a população escolher o seu prefeito e decisões inerentes à cidade passaram a serem tomadas sem consulta aos cidadãos de Angra.

Foi nesse contexto que se deu a implementação de grandes obras no município, como a rodovia Rio-Santos, que trouxeram mudanças significativas e transformaram os modos de vida da população que se mantinha, de certa forma, protegida pela natureza da sanha

imobiliária vista em outras partes.

Outro aspecto importante: antes da BR, a ligação entre Angra e os seus distritos mais distantes só era possível o acesso via terrestre feito a pé ou no lombo de burros, por uma trilha precária que mais tarde daria lugar a rodovia como a conhecemos hoje. Desse modo, a principal forma de mobilidade da população era por via marítima. Para a compra de víveres e ou até encontros amorosos, era necessário ter conhecimentos náuticos.

Conforme pesquisa em documentos históricos, uma das raras fontes escritas sobre o Frade, é um livro artesanal chamado o *Frade Ontem e Hoje* de autoria de Gabriel. C. do ano de 2001, encontrando-se as algumas cópias, que estão em posse de alguns moradores, em precárias condições. Mesmo assim, foi possível compor um cenário dos modos de vida do bairro antes da construção da Rio Santos e tomar conhecimento de alguns personagens que contribuem para um capítulo da dissertação pautado na História Oral, identidade e memória.

De modo geral, era como se o tempo transcorresse de formas distintas entre o núcleo urbano e os estertores do município. Nos últimos, a vida ainda era ditada pelo relógio da natureza, onde não havia praticamente fornecimento regular de energia elétrica e os remédios eram encontrados nas pródigas florestas que recobriam o entorno da região. Já o centro da cidade possuía, pouco antes do início das obras da BR e das Usinas, uma população estimada de dezenove mil habitantes. O núcleo urbano apresentava todas as características de uma cidade média brasileira da década de 1970. Entretanto, a entrada de Angra dos Reis na rota das grandes obras do regime militar pôs em contato esses mundos próximos em termos geográficos, mas de sociabilidades tão distintas, tendo a BR-101 mudado em definitivo a forma de vida dos nativos.

A estrada tornou o paraíso acessível aos ricos das duas maiores cidades brasileiras. Em consequência, como se tivesse descido dos céus, uma legião de anjos malfazejos barrou aos nativos pobres o usufruto de sua herança ancestral, inclusive as centenas de ilhas e as praias. (Guimarães, 1997, p.8).

Notadamente, essas populações locais as quais Marcio Moreira Alves fez menção eram constituídas, originariamente, por caiçaras e ex-escravos que receberam doações da terra onde viviam, pertencentes ao Comendador José de Souza Breves<sup>9</sup>, no período da decadência do café. Cabe ressaltar que considerações a respeito dos quilombolas que tem o seu território

---

<sup>9</sup> Em seu testamento, aberto em 1879, nove anos antes da abolição da escravatura, o comendador Breves libertou todos os seus escravizados e fez uma doação formal da propriedade do Braço para os que ali residiam, antepassados dos atuais moradores da comunidade. Apesar da doação, os quilombolas travam lutas contra grileiros e condomínios de luxo para se manter nas terras herdadas por direito.



ancestral na antiga fazenda do Bracuí extrapolam os limites dessa pesquisa<sup>10</sup>. Observa-se, contudo, que para além da proximidade geográfica com o Frade, a luta comum pelo território ancestral são elementos que aproximam a luta desses povos remanescentes<sup>11</sup> contra o verdadeiro roubo perpetrado às suas terras<sup>12</sup>.

Os caiçaras viviam, e seus remanescentes ainda vivem, na Vila do Frade, sendo os principais personagens da memória do lugar antes das mudanças ocasionadas pela rodovia. Assim, não por acaso, a dispersão caiçara será o fio condutor do capítulo que, em seguida, receberá as contribuições dos migrantes que vieram em busca de trabalho e permaneceram no lugar dando substância a essa pesquisa. Grupo detentor de saberes da mata e das marés que viviam isolados, espremidos entre a abundância da floresta e a generosidade do mar:

O tipo de vida fechada que se desenvolveu no litoral, com poucos contatos com o mundo de fora (...) resultou um aproveitamento intensivo, quase exclusivo e mesmo abusivo dos recursos do meio, criando-se por assim dizer, uma intimidade muito pronunciada entre o homem e o seu habitat. Conhece o homem muito bem as propriedades das plantas ao seu redor (...) bem como os fenômenos naturais presos à terra e ao mar e que os norteia no sistema de vida anfíbia que leva, dividindo as suas atividades entre a pesca e a agricultura de pequeno vulto, com poucos excedentes para troca ou para a venda: os ventos, os “movimentos” das águas, os hábitos dos peixes, seu periodismo, a época e a lua adequadas para pôr abaixo uma árvore ou lançar à terra uma semente ou muda ou colher o que plantou. (Mussolini, 1980 *apud* Pappini, 2014, p. 78)

Estava previsto, inicialmente, ao longo dessa rodovia a construção de oito usinas nucleares. A via estaria de acordo com rotas de evacuação da população e exigência de protocolos internacionais para construção das usinas. Desta forma, utilizou-se o imperativo

<sup>10</sup> A comunidade quilombola de Santa Rita do Braço, em Angra dos Reis (RJ), passou a ter suas terras reconhecidas oficialmente pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Ver “Incra reconhece terra quilombola em Angra dos Reis”, 26 jul. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-07/incra-reconhece-terra-quilombola-em-angra-dos-reis>. Acesso em: 10 set. 2024.

<sup>11</sup> Ao contrário de uma escassa produção historiográfica dos caiçaras de Angra dos Reis em particular, o Quilombo de Santa Rita do Bracuí tem sido merecedor de uma série de estudos acadêmicos abordando as questões de luta pela posse de terra e manutenção dos territórios que lhes conferem identidades. O território contempla 616 hectares, onde vivem 129 famílias descendentes de africanos escravizados para o trabalho na cafeicultura no século 19. A comunidade é alvo de grilagem de terra, especulação imobiliária e conflitos territoriais desde a década de 1990, quando a comunidade ainda lutava por reconhecimento como remanescente quilombola. A comunidade é alvo de grilagem de terra, especulação imobiliária e conflitos territoriais desde a década de 1990, quando a comunidade ainda lutava por reconhecimento como remanescente quilombola.

<sup>12</sup> Em 2005 foi fundada a Associação dos Remanescentes de Quilombo de Santa Rita do Bracuí (ARQUISABRA), com o intuito de reafirmar a dimensão coletiva das terras e de um modo de vida distintivo, procurando também dialogar com as redes de apoio reivindicando políticas públicas voltadas aos povos tradicionais. Em 2012, o Quilombo Santa Rita do Bracuí foi finalmente reconhecido pela Fundação Cultural Palmares, sendo este um importante passo para a efetiva titulação. Atualmente, o procedimento administrativo para a regularização fundiária das terras encontra-se em fase de conclusão, tendo sido publicado o Edital nº 2, de 22 de dezembro de 2015, do INCRA.

protocolar para se tocar um empreendimento que necessita, por sua natureza, de uma série de salvaguardas. Também foi pensado o potencial turístico da região. Nesse sentido, ocorreu uma união entre a tecnocracia estatal, os militares no poder e o empresariado, cada um levando o seu quinhão obtido através da rodovia.

Os militares, vislumbravam, mesmo que de forma velada, a entrada do país no seleto grupo das nações que dominavam as propriedades de geração, construção e operação de usinas nucleares. Cobiçavam as possibilidades militares por elas proporcionadas, dentro das premissas da racionalidade técnica inerentes a uma tecnocracia insulada, protegida das pressões da sociedade<sup>13</sup>.

Já o capital imobiliário conseguiu se apropriar de terras através da grilagem, que em decorrência da BR-101 tiveram uma grande e súbita valorização, tendo em vista o seu potencial turístico, ocasionando a expulsão da população local, a privatização das praias e intensificando o processo de conflitos fundiários na região (Guanziroli, 1983), que tornou a Costa Verde (municípios de Angra dos Reis, Paraty e Mangaratiba), a região no Estado do Rio que mais registrou conflitos fundiários durante as décadas de 1970 e 1980: 56 entre 133 conflitos no Estado, segundo dados do CPDA (2015, p. 293).

Foi nesse contexto que o Projeto Turis foi gestado, que objetivava identificar o potencial turístico da região que seria desbravada. Entretanto, ao categorizar as praias pelo critério de renda, já apontava o que nas décadas seguintes seria o tipo de turismo exclusivista e elitista que deu notoriedade ao lugar.

## 1.6 Expulsos do paraíso

É certo que não podemos reconstituir o passado em sua totalidade, mas é do nosso ofício revisitá-lo com novas questões. Conforme aponta Câmara ao discorrer sobre as ideias de Walter Benjamin.

[...] é o presente que ilumina o passado, pois os fragmentos do passado só ascendem

---

<sup>13</sup> Insulamento burocrático é caracterizado como um fenômeno no qual a burocracia possui um alto grau de independência em relação aos controles político ou social. Segundo Bresser-Pereira (1997), o insulamento burocrático seria uma estratégia das elites para superar a arena controlada pelos partidos. Pode ser considerado como uma ação deliberada de proteção de uma elite tecnoburocrática, que atuava com alto grau de autonomia e discricionariedade, com vistas ao desenvolvimento econômico ou mesmo focada em uma política pública específica. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8561/1/Do%20Insulamento.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2023.

a uma legibilidade em um espaço e tempo determinados. Para ele, a visão produzida pelo historiador sobre o passado é uma construção que se elabora a partir de fragmentos que nos veem em pedaços e com os quais produzimos uma leitura deste passado que só se torna possível à luz do presente. (Câmara, 1996, p. 229).

No decorrer da trajetória de Angra e região, o isolamento que perdurou nas décadas de declínio econômico trouxe como consequência o fato dos caiçaras terem sua cultura e modos de vida preservados<sup>14</sup> até a chegada do ‘progresso’ que mudou para sempre os seus modos de vida e os colocou em contato com um mundo para o qual não estavam preparados e do qual desconheciam a dinâmica enquanto sociedade capitalista.

A ideia mais próxima de paraíso pode ser associada ao modo de vida dos caiçaras do Frade antes da rodovia: espaço visto como um lugar de vida em comunhão com a natureza, dela extraindo o necessário para subsistência e pequenas trocas.

A partir daí, o caiçara não tem mais sossego. E na maioria das vezes é enganado em transações comerciais que não compreende, acostumados trocas à troca direta, fora do mercado, sem saber o valor real do dinheiro, vendendo suas posses por “milhões de mil-réis “. Mas, quase sempre ele as vende por se sentir enxotado[...] nesses vinte anos, os caiçaras que conseguiram sobreviver em suas terras descobriram um fenômeno novo em sua sociedade: os que foram para cidade receberam dela somente o pior, a favela, a periferia infecta, a marginalização. E, o preconceito que o “homem da cidade”, o “branco civilizado” tem em relação a eles. Aurélio Buarque de Holanda, no seu dicionário da Língua Portuguesa, registra o consenso capitalista sobre a caiçara. Para quem só vê o lucro e a ganância como grande finalidade da vida, a caiçara com a sua maneira calma de ser, com sua mística e visão do mundo, é mesmo “vadio, preguiçoso e indolente”. (Siqueira, 2009, p.20).

Com efeito, a partir desses relatos, podemos perceber a importância para os caiçaras de viverem próximo ao mar e à mata. Nos seus primórdios, sem energia elétrica, o bairro era uma pequena vila com não mais de 600 moradores e, segundo relatos, para comprar mantimentos era preciso sair do pequeno porto às duas horas da manhã, remando na típica canoa caiçara e, se o tempo estivesse bom, a previsão de chegada em Angra dos Reis seria às oito horas da manhã.

A relação dos caiçaras com o mar e a mata deu origem ao prato típico do lugar o peixe com banana, fruto de um modo de vida simples, com o emprego de produtos que estavam a mão na natureza para compor a sua culinária. Hoje, o prato é reelaborado em diversos empreendimentos numa prática conhecida como *gourmetização*, que passa a valorizar a

<sup>14</sup> Muito significativo a esse respeito é o relato dos trabalhadores da empresa, responsável pela abertura do trecho da BR, entre Mangaratiba e Angra dos Reis. OS mesmos relatam que ao abrirem um trecho precário da rodovia possibilitando a chegada de automóveis nas vilas caiçaras, “as velhas do lugar recolheram água do mar em cuias e bacias e banharam o carro, abençoando-o. Elas jamais haviam visto um automóvel.” Viagem Pela Rio- Santos. Revista Veja, 1 novembro de 1972, nº217, p.63.

comida local<sup>15</sup>, enquanto rústica, como mais natural estável e autêntica.

A burguesia passa a ter um gosto ligado às práticas aristocráticas e sua culinária não valorizava o regional, porém, a globalização gerou como consequência uma valorização discursiva pela elite da comida local, que é “tradicional”, “estável”, “natural”, “rústico” “autêntico” e não “artificial”, protegendo e valorizando a alimentação como patrimônio cultural da nação ou região e gerando novos arranjos valorativos. (Palmieri, 2017, p.76).

Penso ser importante ponderar, que utilizando-se do conceito de *subalterno* de Spivak (2014), a intenção da pesquisa é dar condições para que sujeitos subalternizados falem por si próprios, não caindo na armadilha de se pretender dar “voz” aos excluídos.

Seu influente artigo, procura, por outro lado, questionar a posição do intelectual pós-colonial, ao explicar que nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que este ato esteja imbricado no discurso hegemônico. Dessa forma Spivak desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro, e por meio dele, construir um discurso de resistência. Agir dessa forma Spivak argumenta é reproduzir as estruturas de poder e opressão mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, principalmente no qual possa ser ouvido. Spivak alerta, portanto, para o perigo de se constituir o outro e o subalterno apenas como objeto de conhecimento por parte de intelectuais que almejam, meramente falar pelo outro. (Spivak, 2014, p.14).

O bairro do Frade sofreu duplamente com a chegada do progresso. Se por um lado forneceu mão de obra barata para construção das usinas, por outro era um dos poucos locais com áreas planas ainda possíveis de serem ocupadas.

Os trabalhadores que vieram para obras somaram-se aos já presentes nestes locais que, sem terras e sem opções de trabalho, se juntaram ao contingente de migrantes como operários não especializados, aprofundando as já precárias condições habitacionais e as questões de saneamento. De tal demanda o município não dava conta e o Governo Federal estava voltado

<sup>15</sup> Esse cenário revela, portanto, uma oportunidade para o fortalecimento da identidade cultural caicara a partir da sua culinária, a qual pode ser ressignificada como um instrumento de resistência social. Um brado, que reconecta o caicara e a natureza, conforme argumentado pelo economista Valter Palmieri Junior no artigo *A gourmetização em uma sociedade desigual: um estudo sobre a diferenciação no consumo de alimentos industrializados no Brasil*, publicado em 2017. Palmieri considera a alimentação como uma das formas que a cultura popular encontra para estruturar a identidade social, pois por meio dela existem diferentes momentos de interação com a cultura de um povo, como a aquisição, o consumo e o preparo de alimentos. Um brado, que evidencia a analogia entre a alimentação e a linguagem proposta pelo historiador Massimo Montanari no livro *Comida como cultura*, publicado em 2004, que as considerou como sistemas de sinais que transmitem valores simbólicos e significados de natureza variada, econômica, social, política, religiosa, étnica e estética. Desse modo, é possível traçarmos um paralelo entre o que é citado por Diegues, Palmieri e Montanari, dando à culinária caicara um papel semelhante ao relato oral, auxiliando na transmissão e fortalecimento do conhecimento tradicional e construindo uma ponte entre o passado e o presente com o futuro, que depende de um oceano limpo, produtivo, inclusivo e socialmente justo. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-natureza-o-caicara-e-o-brado-a-tradicao-alimentar-como-forma-de-resistencia-social-as-mudancas-socioambientais/>. Acesso em: 01 ago. 2023.

para atender às exigências das grandes obras. Nesse contexto, com o fim de viabilizar os seus empreendimentos, tanto os entes estatais como Furnas, que construiu as usinas nucleares, quanto o grande capital imobiliário construíram vilas isoladas da realidade local, com toda infraestrutura e controle de acesso. A falta de investimento em infraestrutura urbana e o baixo nível de renda destas famílias levaram a uma ocupação desordenada do solo e a multiplicação de construções de qualidade precária. (Guimarães, 1977, p. 38).

Para melhor entendermos como foi possível o processo de expulsão e silenciamento dos caiçaras utilizaremos o conceito, comum entre geógrafos, de *territorialidade*. Esse conceito será de grande valia para explicar a territorialização do lugar, sob a égide do Estado, ao estabelecer as condições necessárias para infraestrutura. Cabe esclarecer que, em tais condições, só o Estado seria capaz de agir em termos de infraestrutura, sendo o território, em seguida, ocupado por uma elite econômica detentora do poder econômico que tomaria grande parte do território ancestral de caiçaras, quilombolas e indígenas.

Apesar dos poucos recursos, esses povos lutaram e lutam, ainda, por suas terras e preservação de identidades. Nota-se que os migrantes que vieram para cá atraídos pelos empregos gerados pelo surto de crescimento, sob diferentes condições, também sofreram o mesmo processo de tentativa de silenciamento. Entretanto, enquanto os caiçaras eram expulsos de seus territórios, os migrantes eram atraídos pelas grandes obras, para depois sofrerem as mesmas consequências segregacionistas impostas aos habitantes originários

Trabalhando com as ideias formuladas por Haesbaert, estabeleceremos diferenças entre *lugar e território*. *Lugar* seria simplesmente um espaço socialmente construído, um lugar de convívio, na verdade uma definição de espaço geográfico não considerando as relações de poder que nele se apresentam. Já *território*, para o autor, teria uma dupla dimensão uma subjetiva demarcada pela identidade e outra concreta que relaciona esse espaço geográfico a relações de poder.

Assim, entendo que território seria, também, um espaço de disputa, tanto no sentido lato do termo, referindo-se a disputar algo, como também uma disputa por representatividade ou pertencimento. A esse respeito Haesbaert, assume o seguinte:

O território é uma construção histórica e, portanto, social, a partir das relações de poder (concreto e simbólico) que envolvem, concomitantemente, sociedade e espaço geográfico (que também é sempre, de alguma forma, natureza); o território possui tanto uma dimensão mais subjetiva, que propomos denominar de consciência, apropriação subjetiva ou mesmo, em alguns casos, identidade territorial, e uma dimensão mais objetiva, que propomos denominar de dominação do espaço, num sentido mais concreto, realizada por instrumentos de ação político-econômica. (Haesbaert, 1999, p.10).

Além da questão de relações de poder contidas no território, também é no território que se estabelecem laços de solidariedade e de pertencimento que redundarão na identidade local. ‘Nascer em um lugar’, ‘ser natural de’ estabelece uma identificação e, por conseguinte, uma identidade, como é o caso do carioca e do fluminense, ou ainda, do gentílico<sup>16</sup> relativo aos nascidos em cada município do nosso estado (Rocha, 2016, p.133).

Dessa maneira resta claro que a identidade do grupo está intimamente ligada ao território. Entendendo o recorte territorial como espaço de disputas percebe-se, na maioria das vezes, o ordenamento do território em função dos interesses da classe dominante, atrelados ao poder coercitivo do Estado. Esse poder acaba moldando o território, mesmo encontrando resistências aos seus interesses, no caso dos caiçaras do Frade em particular

A linha de separação entre pertencimento e não pertencimento comum nos países periféricos foi abordada por autores que - cada um na sua área específica - ajudam a compor um quadro, cujo fio condutor é a exclusão daqueles que são considerados rústicos e atrasados em detrimento dos modernos<sup>17</sup>, quase sempre associados a elite econômica.

O sociólogo português Boaventura Souza Santos aponta a estrutura do pensamento abissal que exclui grupos sociais através de linhas radicais que separam entre a *elite* e os subalternizados. Em sua abordagem, ele somente margeia o conceito de silenciamento a que estes grupos estão submetidos, mas primeiramente pelas palavras de Boaventura:

Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. (Santos, 2003, p.3).

Segundo Freitas a necessidade de sobrevivência num novo contexto, onde as tradições de um grupo são questionadas ou dadas como ultrapassadas, faz com que haja uma

---

<sup>16</sup> Existe uma grande dificuldade de os alunos se reconhecerem como caiçaras ou “nordestinos”, a maioria, se sente mais confortável ao se identificarem como angrense, mesmo não tendo nascido no município. Em seus ponto de vista é melhor se sentirem integrados ao lugar, mesmo que seja só de “fachada”.

<sup>17</sup> A modernidade anuncia o possível, embora não o realize. A modernidade é uma espécie de mistificação desmistificadora das imensas possibilidades de transformação humana e social que o capitalismo foi capaz de criar, mas não é capaz de realizar. Mistifica desmistificando porque põe diante da consciência de cada ser humano, e na vida cotidiana de cada um, todo o imenso catálogo de concepções e alternativas de vida que estão disponíveis no mercado globalizado. Basta ter os recursos para consegui-lo, porque anuncia que são coisas possíveis de um mundo possível, mas não contém nenhum item no seu mercado imenso que diga como conseguir tais recursos, que faça o milagre simples de transformar o possível em real. Isso cada um tem que descobrir; isso a coletividade das vítimas, dos incluídos de modo excludente, e não raro perverso, tem que descobrir (Martins, 2017, p.19).

assimilação por parte dos excluídos como uma forma de aceitação numa nova relação de poder que lhe é desfavorável, assimilando mesmo que de forma marginal, a ideologia da classe dominante. A assimilação cultural poderia ser definida:

Como mudança da personalidade realizada pela substituição de combinações de atitudes e valores, por novas combinações de atitudes e valores que vêm integrar o indivíduo em sociedade culturalmente diferente [...] mesmo quando parte dos valores arraigados conseguia permanecer, às vezes, até se incorporar ao patrimônio cultural comum do novo grupo, a assimilação sempre resultava um processo sociopolítico que alterava significativamente a personalidade. (Freitas, 2005, p.68)

Trouillot nos fala que o silenciamento tem sempre um propósito da história. As falas ou determinados acontecimentos são lembrados ou esquecidos dentro de um quadro de intencionalidades.

Silêncios são inerentes à história, porque qualquer evento específico entra para a história sem algumas de suas partes constitutivas. Alguma coisa sempre é deixada de fora, enquanto alguma outra coisa é registrada. Nenhum evento se consuma perfeitamente, por mais que decidamos definir as fronteiras desse evento. Assim, o que quer que se torne fato, ao fazê-lo, traz consigo suas ausências inatas, específicas de sua produção. Em outras palavras, os próprios mecanismos que tornam possível qualquer registro histórico também assegura que os fatos históricos não sejam todos criados iguais. Eles refletem controles diferenciados dos meios de produção histórica, já desde o primeiro registro que transforma um evento num fato (Trouillot, 2016, p. 86-87).

A consolidação do território enquanto complexo turístico ensejou silenciamentos e apagamentos de lugares de memória dos moradores da região. Relatos dos moradores dizem que após o processo de expropriação das terras (por compra ou grilagem) vinha o gado para destruir plantações, de modo a eliminar qualquer possibilidade de permanência nas terras contíguas. Dessa forma, os antigos possuidores das terras mais valorizadas junto a estreita faixa litorânea foram sendo empurrados para os morros da região ou permaneceram em pequenas glebas litorâneas onde ainda tentam, de forma precária, viver da pesca como forma de subsistência.

### **1.7 A quem pertence o paraíso?**

Quando falamos em donos do paraíso, inevitavelmente, temos que discutir uma questão essencial do lugar: o acesso à praia que em Angra dos Reis tem um longo histórico de

privatização, com a consequente negação do acesso a população.

Ao contrário da ideia de uma praia democrática (Damatta, 1996) onde as diferenças sociais não seriam percebidas, à semelhança do futebol, percebemos justamente o contrário: a praia do bairro, hoje poluída e imprópria para o banho, ainda é lembrada pelos moradores como aquela que ficava repleta de turistas, a maioria vindos de Barra Mansa e Volta Redonda pela RJ-155, que liga esses municípios a Angra dos Reis. Ainda, segundo esses relatos, obras visando a construção de um canal para viabilizar a marina dos hotéis tornaram a praia, cujas águas praticamente batem no muro da escola onde se efetiva esse projeto, impraticável.

Em Angra dos Reis, o paraíso, expresso em suas reservas naturais, mascarou não apenas a desastrosa construção da BR-101, que alterou o regime de drenagem de áreas do entorno, gerando prejuízos ao meio ambiente, como também restringiu o acesso às praias, desapropriou moradores, acarretou a ocupação desordenada e afetou práticas tradicionais (Pereira, 2012, p. ).

A resposta mais óbvia a essa questão seria propor que o lugar pertence a todos. É possível, ainda, afirmar que numa sociedade capitalista, a elite terá acesso a bens de consumo que, pelo seu valor, não estarão ao alcance do consumo das massas. Entretanto, o que se evidencia é que, além de haver uma apropriação dos territórios dos nativos, há tentativas de negar o acesso a um bem público, como as praias são consideradas. É o que ocorre na situação analisada aqui, dos moradores do Frade.

Desse modo, a indústria do turismo gera um fenômeno de territorialização gerando transformações no uso do solo e produzindo materialidades específicas que visam controlar esse espaço e influenciar práticas sociais. (Gois, 2020).

Nesse sentido, essa indústria contribui para um processo de segregação socioespacial ao interpor barreiras físicas, representadas por muros e seguranças armados nos condomínios; e também simbólicas, através do credenciamento para acesso às praias, com o propósito de gerar conformismo e desistência.

Notadamente, a consequência evidente desse processo foi a criação de um lugar que, apesar de ter sido nos seus primórdios subsidiado pelo Estado, acabou por ser apropriado pela elite econômica. Através de massiva propaganda associou-se o lugar a um tipo de lazer de alto nível, refletido em novelas, revistas e todo um apelo midiático atrelado ao turismo de elite.

A reconstrução territorial se deu após a expulsão das populações caiçaras, em forma de resorts construídos sob a constituição de verdadeiros enclaves apartados da realidade social da região. Trata-se de condomínios fechados que podem ser considerados minicidades autossuficientes, com toda estrutura de lazer e segurança no seu interior e que não se integram



com as comunidades vizinhas.

Podemos com certeza afirmar que tais condomínios, bem como os grandes hotéis que se estabelecem em muitos deles, instalam-se na cidade como verdadeiros “clusters” pois evitam vínculos com a comunidade e estabelecem novas bases para a relação entre público e privado. Restringindo, inclusive, o acesso às suas áreas internas apenas aos seus moradores, hóspedes e pessoas autorizadas. Desta maneira, cobiçadas praias são, em sua maioria, cercadas para uso particular, somente escapando deste destino aquelas que, degradadas pelo rápido crescimento populacional, não interessam a este mercado singular. (...) De imediato o que nos chama a atenção nesses empreendimentos destacados acima é o gigantismo de suas áreas. Numa região onde a questão da terra é tão complexa, onde a falta de espaço para a expansão segura das comunidades locais é o que impera, é realmente impressionante o poder que a indústria do turismo conseguiu conquistar na região, sendo hoje uma das maiores, se não a maior, proprietária de terras planas no município de Angra dos Reis. (Santos, 2009, p.71).

A respeito da privatização das praias foi de fundamental importância a obra de Irene Ribeiro Chada, *Contradições entre o Público e o Privado e o comum: Lutas pelo Direito à Praia Contra processos de Privatização em Angra dos Reis, 2017*. Apoiada em ampla pesquisa, a autora faz um levantamento de como ao longo da História do lugar esse bem público começou a ser apropriado por hotéis e condomínios. Ribeiro relata o histórico de lutas pela “retomada” e usufruto de um bem público que teve sua efervescência na década de 1980 com a criação de vários grupos culturais e ecológicos entre eles o SAPÊ (Sociedade Angrense de Proteção Ecológica) que liderou o movimento contra a privatização das praias e que continua atuante até os dias de hoje.

Desde o período da redemocratização trava-se uma luta no município pelo acesso à praia que, como sabemos, é um bem público. Entretanto, dependendo da orientação política dos governos de ocasião esse direito ora é ampliado, ora questionado com a interposição de barreiras e credenciamentos para acesso à praia. Cabe lembrar que a disputa por um direito tem os seus primórdios com a elaboração do Plano Diretor do Município de Angra dos Reis, cujo mote era: “*uma cidade para todos*”.

A elaboração do Plano Diretor da cidade se deu num momento de grande efervescência política por ocorrer logo após a promulgação da Carta Constitucional em 1988. Gonçalo Guimarães foi participante desse processo e relatando sua experiência, estando à frente da Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Social e Planejamento de Angra dos Reis entre 1989 e 1992, no livro de sua autoria *Uma cidade para todos: o plano diretor da cidade de Angra dos Reis*.

Nesse livro ele aponta que o Plano Diretor foi elaborado junto a com a população organizada em movimentos sociais, havendo também a participação do empresariado local.

Esse processo acabou por virar referência nacional, tendo em vista os vários fóruns de debates e o incentivo a participação popular sob um governo municipal que enfatizava a importância dessa participação. Assim, a esse respeito Maricato concorda que Angra dos Reis foi um caso à parte porque em consonância com os novos ares proporcionado pela redemocratização do país e a grande participação popular na elaboração da Carta Constitucional de 1988. Tendo como consequência um processo em que a construção coletiva e democrática do Plano Diretor ultrapassou o lugar comum de ser uma mera obrigação legal, estabelecendo meios para que a população participasse de forma efetiva de sua elaboração.

O Plano Diretor do Município de Angra dos Reis, promulgado em 1991, constitui um raro exemplo de legislação urbanística elaborada com expressiva participação social. Durante décadas, a elaboração dos Planos Diretores Municipais ficou restrita a especialistas, caracterizada por um jargão hermético, inacessível ao cidadão comum, seu principal interessado. Entre os poucos interlocutores que tiveram acesso a esse processo de aprovação da lei maior das nossas cidades, estiveram sempre funcionários públicos do corpo especializado, agentes imobiliários (proprietários fundiários e imobiliários, promotores, construtores, corretores), e vereadores da Câmara Municipal. (Maricato *apud* Guimarães, 1997, p. 13-14).

Verifica-se que, à época, Angra dos Reis se beneficiou da efervescência dos movimentos sociais entre o período da Redemocratização até a promulgação da Constituição de 1988, incluindo em nível local, a eleição de um executivo ligado aos anseios dos movimentos populares. Essa conjuntura permitiu mediar os interesses entre a burguesia local, associada ao grande capital imobiliário e os setores populares ligados a desprivatização<sup>18</sup> das praias e ao meio ambiente.

Na terceira década do século XXI, quando esse projeto foi realizado, a questão do acesso democrático à praia apresenta avanços e retrocessos, conforme a visão política do grupo eleito para assumir o poder executivo. Nota-se que ora incentiva, ora coíbe os movimentos de desprivatização das praias. O acesso dos moradores das classes menos privilegiadas nos condomínios de luxo, na maioria das vezes, só é permitido enquanto trabalhador precarizado, utilizado como mão de obra mal remunerada e de baixa qualificação em boa parte das vezes, atreladas a sazonalidade do negócio turístico que atrai um grande contingente de trabalhadores na alta temporada e desemprego em massa na baixa.

A sociabilidade nesses resorts requer a estrutura de uma minicidade e, por mais

---

<sup>18</sup> É interessante notar como representantes da elite local se identificaram com o grande capital imobiliário, externo a sociedade angrense, e como os setores populares se identificaram com a defesa do meio ambiente e da desprivatização das praias. Mostra também como a prefeitura qualificou didaticamente os excluídos para o debate da matéria. E, entre outras coisas, mostra ainda as contradições enfrentadas pelos vereadores da Câmara Municipal, entre os interesses das elites e a mobilização popular. GUIMARÃES, Gonçalo. Uma cidade para todos: o plano diretor do município de Angra dos Reis. Rio de Janeiro: Forense. 1997, p.16.

contraditório que seja, depende de mão de obra local para manter o isolamento dos moradores do condomínio com a realidade lindeira, garantindo que não serão incomodados pela pobreza ou pelo maléfico choque cultural entre os mesmos e os nativos. (Alves *apud* Rodrigues, 1997).

Essa configuração de condomínios e resorts como verdadeiros enclaves autossuficientes e autocentrados, no sentido de estarem voltados para a suas próprias demandas sem laços com o lugar corresponderia ao que Rodrigues (1997), designaria como *não lugares* e Cruz (2007) como *pseudo-lugares*. Para a autora:

Pseudo-lugares são lugares cuja história e identidade são prostituídas em nome de um uso especializado, de relações alienadas e alienígenas, produzidas pelo e para o turismo. Simulacros, por vezes espaços hiper-reais, espaços à margem, por vezes metonímias espaciais e, em todos os casos, metáforas da aldeia global, num mundo em que a aparência é cada vez mais importante que a essência e o falsa ocupa, sem qualquer constrangimento, o lugar do real. (Cruz, 2007, p.25).

Como exemplo fragante dessas relações alienadas e da construção artificial desses “pseudo lugares” podemos constatar um caso de grande impacto no meio turístico que nos anos 1990/2000 teve grande repercussão na cidade: a “Ilha de Caras”, conforme investigação de Alves (2004).

A mais famosa destas iniciativas ficou conhecida pelo nome de “Ilha de Caras”, suposta ilha onde a “Revista Caras” faria reportagens com famosos do país e exterior mas que nunca existiu; durante os primeiros anos o local utilizado foi uma pequena praia junto a Ponta da Piedade na Ilha da Gipóia, hoje utilizam uma pequena praia em uma ilhota da Baía da Ribeira, é comum os guias de turismo locais serem instados acerca da localização desta famosa ilha inexistente. (Alves, 2004, p.50).

## 2 ENSINO DE HISTÓRIA: HISTÓRIA LOCAL, SUJEITO HISTÓRICO E CURRÍCULO

A História humana não se desenrola apenas nos campos de batalhas e nos gabinetes presidenciais. Ela se desenrola também nos quintais entre plantas e galinhas, nas ruas dos subúrbios, nas casas de jogos, nos prostíbulos, nos colégios, nas usinas nos namoros de esquina. Disso eu quis fazer minha poesia. Dessa matéria humilde e humilhada dessa vida obscura e injustiçada, porque o canto não pode ser uma traição à vida, e só e justo cantar se o nosso canto arrasta as pessoas que não tem voz. (Ferreira Gullar, 2015, p. 45).

### 2.1 Introdução

Tomando como inspiração as palavras do poeta, começo essa reflexão agradecendo-o, porque não teria condições de maneira tão inspirada explicitar os objetivos dessa pesquisa e os caminhos trilhados com o aporte metodológico da História Local.

E, junto com a pesquisa do lugar, busquei trabalhar o entendimento de que todos os grupos sociais são importantes na “construção da História”, bem como compreender por que parcelas significativas da população ficaram ‘fora’ da História ao não se adequarem a um modelo prévio de nação que se procurava erigir.

A escolha do tema para investigação e a metodologia proposta tratou-se de uma escolha ética e política. Assim, entre as opções possíveis, o meu entendimento e prática foram ao encontro de se trabalhar com o local na expectativa de que a experiência de se reconhecer o lugar como um território de lutas, construído numa determinada relação de poder, possa apontar caminhos para um ensino de História que valorize a experiência dos subalternizados, na perspectiva de uma história vista de baixo. Assim, o presente estudo propõe construir um ensino democrático em que os saberes e práticas de alunos da periferia sejam valorizados e, principalmente, partindo da problematização de questões atinentes ao lugar, trabalhar a práxis desses alunos como sujeito histórico.

Problematizando o lugar busquei obter um ganho de consciência crítica para os estudantes, conforme o esforço de Giroux de recuperar “aquelas narrativas, histórias locais e memórias subjugadas que foram excluídas e marginalizadas nas interpretações dominantes da história”. (*apud* Melo, 2015, p. 107).

Entendo que o exercício pleno da cidadania passa pela condição de sujeito histórico. E

o entendimento de que através da percepção que nossas ações ou inações são um posicionamento político. E são essas nossas ações que podem transformar, primeiro, a nossa própria realidade e, conseqüentemente, possibilitar um agir consciente em prol da mudança da sociedade.

Por isso é de fundamental importância tanto a introdução de ‘novos’ sujeitos no Ensino bem como a crítica a um modelo de ensino baseado unicamente na transmissão de conhecimento pelo professor que detém o saber, na categoria do que Paulo Freire cunhou de educação bancária. Ou seja, o conhecimento depositado no aluno que o recebe de maneira passiva e acrítica. A esse respeito, Nadai expõe o seguinte:

O que está em jogo, o grande desafio, seja da historiografia, seja do ensino – e que emergiu (...) só muito recentemente entre nós, na década de 70 – é o fato de se identificar outros agentes, que não os privilegiados tradicionalmente, como atores principais da sua própria história e, em decorrência, do devir histórico: as classes dominadas, os setores trabalhadores e os despossuídos da sociedade brasileira. Essa história ainda no dizer de Furet, “persegue os segredos das sociedades e já não os das nações embora não a perca de vista, mesmo quando refaz o passado a partir de ângulos de aproximação diferente dos anteriores, clarificando dessa maneira o nacional através do social. (Nadai, 2009, p.16).

Cabe dizer que, nesse processo, os focos nos sujeitos históricos não estão voltados para ações individuais de “personagens locais”, porque isso seria reproduzir a nível local a mesma narrativa da História tradicional que por muito tempo teve como objetivo a exaltação de “grandes homens” e seus feitos. Nicolas Davies questiona a ideia de simplesmente se buscar heróis entre as classes populares apenas para se contrapor aos heróis dos grupos dominantes e, por vezes deixando de explicitar “suas condições de vida e trabalho”:

Assim como houve, e há, resistência das camadas populares à dominação e repressão pelas camadas dominantes (fato omitido em livros didáticos conservadores), também houve passividade e apatia entre os dominados. A participação, tanto no passado como no presente, não se reduz a resistência ou iniciativas populares. Pelo contrário, tão ou mais importante é registrar e compreender a omissão e apatia das massas frente a acontecimentos ou processos prejudiciais a elas. Em outras palavras, o que se deixa fazer ou dizer é tão importante quanto o que se faz ou se diz, e isso vale tanto para um indivíduo quanto para uma classe social (dominante ou dominada). Assim, o realce dado a um aspecto da atuação do “povo”--a resistência-- em estudos recentes, ainda que importante as camadas populares de hoje (vendo-se valorizadas na história, valorizam-se no presente, fortalecendo-se para as lutas presentes e futuras), (...), entretanto, no estágio atual do desenvolvimento dos livros, predominantemente conservadores, o realce dado a essas camadas deve merecer mais elogios do que ressalvas. (Davies, 2021, p. 121-123).

Mesmo quando a História do lugar for narrada em primeira pessoa, através das

memórias individuais, isso se dá com o objetivo de reconstruir histórias que foram silenciadas e esquecidas. Portanto, resgatar esses relatos é ressaltar o protagonismo de grupos excluídos da História e, especificamente, propor engajamento e fortalecimento de pertencimento ao lugar, (re)elaborando o pertencimento e a identidade local, operando com a categoria de *sujeito histórico*, que:

Significa, pois, introduzir no debate a dimensão da ação política no fazer e ensinar /aprender História, isto é, da ação dos sujeitos no processo de construção da ordem social, sejam eles os personagens da narrativa histórica ou os produtores / autores dessas narrativas (historiadores, autores de livros didáticos, professores da Educação Básica e estudantes e ou alunos de História), dependendo do recorte escolhido. (Gabriel; Martins, 2016, p.208).

Não por acaso os sujeitos históricos são considerados o *motor da História* mesmo que o façam sem saber. Mas quem são esses sujeitos? Segundo definição nos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborada nos anos 1990:

O sujeito histórico pode ser entendido, por sua vez, como sendo os agentes de ação social, que se tornam significativos para estudos históricos escolhidos com fins didáticos, sendo eles indivíduos, grupos ou classes sociais. Podem ser, assim, todos aqueles que, localizados em contextos históricos exprimem suas especificidades e características, sendo líderes de lutas para transformações (ou permanências) mais amplas ou de situações mais cotidianas, que atuam em grupo, ou isoladamente, e que produzem para si ou para uma coletividade. Podem ser trabalhadores, patrões, escravos, reis, camponeses, políticos, prisioneiros, crianças, mulheres, religiosos, velhos, partidos políticos, etc. (Brasil, 1997, p.29).

Assim, a proposta será resgatar a participação dos subalternizados na história local, sem a intenção de heroicizar o povo, que poderia ser reparadora de um lado, mas sob risco de igualmente tornar-se tão mistificadora quanto a história tradicional, que enaltecia os “grandes homens” das camadas dirigentes. Assim, o objetivo foi de, através da memória, estabelecer um diálogo intergeracional na comunidade reconhecendo, sem heroicizar, o protagonismo de caiçaras e migrantes nessa história.

## 2.2 Sujeito histórico

Um provérbio nigeriano diz que “*enquanto os leões não tiverem os seus historiadores,*

*as histórias de caça glorificarão os caçadores*”. Ou seja, se os grupos que historicamente sofreram com silenciamentos e apagamentos de suas histórias não tiverem condições de narrar as suas próprias histórias, a história ensinada será aquela das elites. Por muito tempo o Ensino de História no país era centrado numa narrativa linear e determinística onde eram a elite formada por homens brancos responsáveis pela construção da nação, como apontam Nadai e outros historiadores (Fonseca, 2003; Schimdt, 2004; Bittencourt, 2008). A esses grandes personagens eram atribuídos qualidades extraordinárias e o povo não tinha participação significativa nessa trajetória.

Os autores citados acima demonstraram que a História ensinada no Brasil desde que ela se tornou disciplina obrigatória com a criação do colégio Pedro II, em 1837, era ensinada conforme um modelo importado da Europa, em que o currículo estava atrelado à necessidade da criação e fortalecimento de uma identidade nacional, sob forte influência do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). No caso do Brasil, isso se conjuga com duas características: a consolidação de um território onde a ideia de país se formou antes da nação (Pinsky, 2021, p.13) e a condução do elemento europeu, branco, como motor desse processo civilizador (Guimarães, 1998). Os primeiros “compêndios” que procuravam dar conta de uma História pátria que de certa forma antecipava a História que seria ensinada nas escolas por quase todo o século XX que contemplava a construção de uma sociedade harmoniosa, incentivando valores cívicos e a obra de brasileiros ilustres como legitimadora da Nação que se desejava construir fruto das elites agrárias e de uma intelectualidade cuja formação era europeia. Nesse contexto diferenças e conflitos existentes no seio da sociedade foram tão ignorados quanto o povo. (Bittencourt, 2019; Skidmore, 1976).

A nação recém independente precisava de um passado do qual pudesse se orgulhar e que lhe permitisse avançar com a confiança para o futuro. Era preciso encontrar no passado referências luso-brasileiras: os grandes vultos lusos-brasileiros, cujas ações pudessem tornar-se modelos para as futuras gerações. (Reis, 1999, p.25). Com esse objetivo, o IHGB Lançou um concurso em 1840 em busca da resposta a seguinte questão: “como se deve escrever a História do Brasil?”

O vencedor do concurso foi o naturalista alemão chamado Karl Friedrich Philipp von Martius na fórmula proposta por Martius a melhor maneira de se explicar a História do Brasil seria através da contribuição das três raças que compunham o país, compreendendo que as raças “ameríndias e etíopes” eram inferiores e que, por essa visão, tiveram uma participação acessória na construção do ideal de nação. A esse respeito o próprio Martius, tece o seguinte comentário em sua obra:

Cada uma das particularidades físicas e morais, que distinguem as diversas raças, oferece a este respeito um motor especial; e tanto maior será a sua influência para o desenvolvimento comum, quanto maior for a energia, número e dignidade da sociedade de cada uma dessas raças. Disso necessariamente segue o português, que, como descobridor, conquistador e senhor, poderosamente influenciou naquele desenvolvimento; o português, que deu condições e garantias morais e físicas para um reino independente; que o português se apresenta como o mais poderoso e essencial motor (Martins, 1845, p. 390).

Essa narrativa de Martius por muito tempo se impôs como verdade a reprodução dessa narrativa que atribuía inferioridade negros e indígenas no Brasil, estabelecendo de forma duradoura uma historiografia e um Ensino de História que realmente os enxergavam e os representavam dessa forma.

Assim a construção de um discurso de nação alicerçado na colaboração das três raças de forma hierarquizada tendo o português como ator principal dessa construção ajudou sobremaneira a criar e difundir o mito da democracia racial ainda hoje com grande penetração no seio da sociedade brasileira, que se vê como um povo avesso a conflitos, vivendo de maneira harmoniosa, de certa forma o reconhecimento das três raças como fator histórico na formação da nacionalidade brasileira. Para Ricupero *“Do romantismo a Gilberto Freyre, passando aos trancos e barrancos pelo evolucionismo e o positivismo, acreditou-se que o Brasil era essencialmente um país mestiço; o que foi visto por alguns como vantagem e por outros como defeito. Martius merece, portanto, o duvidoso título de avô da ideologia da democracia racial no Brasil”* (Ricupero, 2004, p. 125).

Essa ideia de democracia racial e de um país construído de forma harmoniosa sob a liderança das elites locais se consolidou no Ensino da História, sendo o elemento povo retratado como indiferente e, portanto, sem participação efetiva na História nacional.

A respeito dessa característica, Caimi traz algumas citações ao fazer uma contextualização a respeito da dimensão política e histórica do livro didático no transcorrer do século passado elenca algumas produções pelo seu viés ufanista, exclusão das camadas populares e exaltação do colonizador europeu:

É preciso que os alunos através do estudo do nosso passado, crie, antes de tudo, o gosto pela nossa História, sem o que não haverá esforço que levante o nosso espírito de povo (...) caros colegas e alunos, nossa História é bela, e como a pátria, é feita, defendida e honrada pelos nossos maiores, é digna nosso culto. (Santos, 1971 apud Caimi, 2002, p.48).

Há perto de quatrocentos e cinquenta anos, porém, aqui começaram a desembarcar de seus vistosos navios de velas, pessoas vindas da Europa, graças as quais foram implantadas em terras brasileiras o cristianismo e a civilização. (Lobo, [sd] apud Caimi, 2002, p.48).



Nessa perspectiva histórica, as lutas e os anseios da maioria da população não eram contemplados nos livros didáticos. A principal característica é a exclusão e a negação da participação popular, reproduzindo uma concepção de História em que a mensagem de impotência e exclusão introjeta nos alunos a ideia de que não fazem parte da História.

Nesse sentido, as produções didáticas e as concepções do currículo de história:

...giraram, principalmente, sobre quem deveriam ser os agentes sociais privilegiados formadores da nação. Em outras palavras, procurou-se garantir, de maneira hegemônica, a criação de uma identidade comum, na qual os grupos étnicos formadores da nacionalidade brasileira apresentavam-se de maneira harmônica e não conflituosa, como contribuídores, com igual intensidade e nas mesmas proporções naquela ação. Portanto, o negro africano e as populações indígenas, compreendidas não em suas especificidades etnoculturais eram os cooperadores da obra colonizadora/civilizatória conduzida pelo branco português/ europeu e cristão. (Nadai, 2021, p.29).

Uma História feita por sujeitos ‘notórios’ com os quais as pessoas comuns não se identificam, leva ao fato da potência da disciplina em forjar consciência histórica ser substituída por um conformismo. De modo que a história tem um início, um meio e um fim determinados, não havendo brechas para as contingências e discontinuidades. (Fonseca, 2003).

### 2.3 Currículo

Também propondo discussão a respeito de um Ensino de História que, se não for problematizado acaba por, além de gerar conformismo, atrelar a disciplina a uma simples atividade de memorização, como é um dos elementos problemas no Ensino de História elencados por Caimi e Oliveira:

Em quarto lugar está a perspectiva histórica dos estudantes, que foram condicionados a identificar a História como uma disciplina que requer tão somente memorização de fatos, datas e nomes que podem ser esquecidos tão logo sejam demonstrado nas avaliações escolares(...) Em geral, a ideia que a História ensinada nas escolas consolida nos estudantes é de uma disciplina que estuda o passado apresentando as informações prontas e verdades acabadas contrariamente à ideia de uma disciplina que contribui para a construção das noções sociais, de modo que os jovens possam entender o mundo como onde vivem, o papel dos sujeitos históricos, a função e funcionamento das instituições sociais, assim como as diversas experiências das sociedades humanas, em diferente épocas e lugares.(Caimi; Oliveira, 2013, p.93).

Apesar da História hoje ser pensada como a *ciência dos homens no tempo*, nem sempre ela foi atrelada a um conhecimento científico, estando até o século XIX mais pensada como um gênero literário, uma mera forma de narrativa do passado a partir da memória. No decorrer do século XIX, a História começou a se consolidar como uma ciência disciplina no processo de a consolidação dos Estados Nacionais, buscando no passado os fatos que fundamentavam a unidade nacional (Fontana, 2004). Nesse contexto, a consolidação da História como ciência esteve atrelada ao positivismo, com uma suposta objetividade e neutralidade na produção de conhecimento histórico, baseada pelo trato com as fontes históricas, os ‘documentos’, por excelência. (Pereira, 2022).

A partir das primeiras décadas do século XX, a História passou a ser compreendida como um ininterrupto diálogo entre passado e presente, sendo do historiador Marc Bloch a frase: “a incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas não vale a pena esgotar-se para compreender o passado quando nada se sabe do presente” (Bloch, 2001, p.65), assim entendendo que a História não é somente o estudo do passado, mas o que o passado pode nos dizer do presente. Cabe ao historiador visitar o passado sempre com questões atuais e, nesse processo, elaborar um novo conhecimento do seu objeto, proporcionando o avanço do conhecimento histórico através de diversas abordagens.

Na virada dos século XX para o XXI, destacamos a contribuição do historiador alemão Jorn Rusen, que afirma ser esse diálogo passado/presente fundamental para aquisição da *Consciência Histórica*. Essa seria a forma como os homens se relacionam com o passado, não simplesmente descrevê-lo como na fase literária da História, mas de através do presente revisitar o passado de modo a se apropriar do conhecimento do passado e projetar o futuro. Para Rusen, as narrativas históricas “podem gerar regras de ação abstratas a partir de acontecimentos concretos do passado e aplicá-las ao acontecimento atual e às expectativas de futuro (história magistra vitae — história mestra da vida).” (Rüsen, 2014, p. 99).

Ainda segundo esse autor, a orientação tem a ver com a orientação histórica, isto é, com o processo de formação de sentido, através do ato de narrar histórias e interpretar a experiência temporal, que “torna o passado tão presente que ele se torna proveitoso à vida”. (Rüsen, 2014, p. 103), sendo o conhecimento histórico uma contribuição para a localização do homem no mundo e orientação para ações visando o futuro.

Talvez seja essa a melhor resposta para a inevitável pergunta, que todos nós professores de História, já enfrentamos em sala de aula algum dia: *Para que estudar História? Por que eu*

*tenho que estudar o passado, se ele já passou?*<sup>19</sup>

Essas são questões sempre presentes em sala de aula e acabam por ser reflexos de uma sociedade que supervaloriza o imediato e descarta o passado, associando-o ao velho e ultrapassado, que ignoram a possibilidade de reexaminá-lo sob questões do presente. (Hartog, 2021; Hobsbawn, 1995). Mas elas também são frutos de uma formação insuficiente dos professores que, principalmente no início de carreira, se defrontam com uma realidade para qual somente os conhecimentos adquiridos na universidade não dão conta.

Fonseca alude que a formação necessita da articulação de diferentes saberes porque:

É na instituição escolar que os saberes docentes e os saberes dos alunos defrontam-se com as demandas da sociedade em relação à reprodução, à transmissão e à produção de saberes e valores históricos e culturais. Nesse sentido as práticas escolares exigem dos professores de História muito mais que o conhecimento específico da disciplina, adquiridos na formação universitária. Ora, o que o professor de História ensina e deixa de ensinar na sala de aula vai muito além da sua especialidade. (Fonseca, 2003, p.71).

É fundamental que o ensino de História faça sentido para os alunos e nesta perspectiva a teoria da *aprendizagem significativa* proposta pelo psicólogo canadense David Ausubel (2003) é fundamental para entendermos os desencontros entre o transmitido e o apreendido. Para que a aprendizagem seja significativa é preciso que o novo conhecimento possa potencializar os conhecimentos já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende. A esse conhecimento especificamente relevante o autor denomina subsunçor ou ideia-âncora. Dessa forma novos conhecimentos são ancorados em conceitos já existentes na estrutura cognitiva do indivíduo que aprende, que não pode ser considerado uma tábula rasa pois na visão Ausubel a incorporação de um novo conhecimento se construirá sobre uma base pré-existente que será ressignificada. É nesse sentido que Moreira explica a teoria de Ausubel:

---

<sup>19</sup> Estes questionamentos inquietam Historiadores e filósofos que buscam respostas para um questionamento tão simples, mas repleto de valores do nosso tempo o presente contínuo a Historiadora Ana Maria Monteiro também manifestou o seu desconforto ao afirmar: Por que estudar História? Para que estudar o passado se o importante é o presente? Ouvidas com frequência pelos professores, essas perguntas inquietam. Quando feitas pelos alunos expressam de algum modo a falta de sentido do que lhes é ensinado os professores se esforçam para dar respostas convincentes advertindo-os para a importância de se conhecer a dinâmica e as transformações da sociedade, mas a sensação, muitas vezes, é de que isso não é compreendido(...)Num mundo onde os meios de comunicação acentuam a importância do tempo presente, em que o aqui e agora parecem ocupar todas as atenções e o antigo é qualificado como velho e descartável, o estudo de História torna-se difícil, desafiador e, para muitos desnecessário. Felizmente ainda há os que acreditam que a História é indispensável para compreender a sociedade, superando as visões imediatistas ou fatalistas, que naturalizam o social, omitindo seus significados histórico e cultural.

a clareza, a estabilidade e a organização do conhecimento prévio em um dado corpo de conhecimentos em um certo momento, é o que mais influencia a aquisição significativa de novos conhecimentos nessa área, em um processo interativo no qual o novo ganha significados, se integra e se diferencia em relação ao já existente que, por sua vez, adquire novos significados fica mais estável, mais diferenciado, mais rico, mais capaz de ancorar novos conhecimentos. (Moreira, 2011, p.26).

Dessa forma entende-se que o sujeito que aprende precisa ter seus conhecimentos prévios valorizados para que possa assimilar novos conhecimentos, não sendo visto como uma tábula rasa ou mero receptor de informações, conforme a crítica de Paulo Freire. Esse educador não concebe uma educação que não seja problematizadora e dialógica, demonstrando a importância do aprendizado levar em consideração o contexto e os saberes dos educandos e questiona? *“Por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”* (Freire, 1996, p.15).

A esse respeito, Hartog entende que a tecnologia do mundo globalizado, a produção de conteúdos e acesso instantâneo a esses, provocou o que ele chama de compressão do espaço-tempo. Ao contrário de Rüsen, que entende que há criação de vários passados, pois cada vez que o revisitamos com novas questões do presente, ele nos oferece novas respostas, estando em permanente reconstrução. Hartog entende que essa compressão *espaço-tempo* acaba por gerar um novo regime de historicidade, no qual vivemos um eterno presente, ao qual ele designa como presentismo, em que o presente se basta tendo todas as respostas, inclusive para um futuro incerto.

Nessa progressiva invasão do horizonte por um presente por um presente cada vez mais inchado, hipertrofiado, é bem claro que o papel motriz foi desempenhado pelo desenvolvimento rápido e pelas exigências cada vez maiores de uma sociedade de consumo, na qual as inovações tecnológicas e a busca de benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletos as coisas e os homens, cada vez mais depressa (...) se o tempo é a muito, uma mercadoria, o consumo atual valoriza o efêmero. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse desenvolvimento que é, em sentido próprio, sua razão de ser, faz a mesma coisa. Na corrida cada vez mais acelerada para o ao vivo, ele produz, consome, recicla cada vez mais palavras e imagens e comprime o tempo: um assunto, ou seja, um minuto e meio para trinta anos de história. O futurismo deteriorou-se sob o horizonte e o presentismo o substituiu. O presente tornou-se o horizonte. Sem futuro e sem passado, ele produz diariamente o passado e o futuro de que sempre precisa, um dia após o outro, e valoriza o imediato. (Hartog, 2021, p.148).

Em relação ao eterno presente vivido Hobsbawm tem um pensamento muito próximo ao de Hartog, que também credits ao fenômeno da globalização a percepção de vivermos num presente contínuo *“que não estabelece relações orgânicas com o passado”* com esse autor alegando ser do tempo em que logradouros públicos tinham nome de homens e

acontecimentos. Hobsbawm aprofunda sua crítica, afirmando que, além de gerar perdas de referências culturais, o fenômeno da globalização provoca a destruição do passado, ou melhor *“dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal a das gerações passadas”* (Hobsbawm, 1995, p.13).

Abreu faz uma análise sob a perspectivas das trocas entre gerações, entendendo que a existência desse *“presente alargado”* causa uma *“inflação de memória”* que seria uma forma, segundo o autor, de compensar as incertezas presentes, devido ao *“esgarçamento da trama geracional”* como sendo a perda da capacidade comunicativa entre as gerações, que não desaparecem totalmente, mas se tornam mais difíceis de serem estabelecidas justamente porque os passados imediatamente anteriores a uma geração parecem não servir mais a orientação para o agir, o que afeta a experiência imediata como espaço de partilha entre gerações diferentes. (Assmann *apud* Abreu 2016, p.67).

Retornando, então, as questões comumente levantadas por alunos quanto a necessidade de se estudar *“o que já passou”* talvez seja que sem o passado, ou melhor, sem o entendimento do passado através do presente, teremos que nos conformar que não poderemos minimamente enquanto sociedade mudar os rumos da História, por não ter condições de prospectar o passado para minimamente tentar antever os rumos possíveis do futuro.

Na verdade, essa pergunta de certa forma demonstra a desconexão do que vem a sendo ensinado na escola e a realidade dos alunos. A História ensinada precisa fazer sentido. Assim, urge discutir o currículo e entender o porquê de certos temas e recortes serem valorizados em desfavor de outros. Porque tanto a narrativa histórica quanto o currículo são produzidos através de disputas.

Na sociedade capitalista há várias formas de exercício do poder das classes dominantes, sendo o currículo escolar mais um dos instrumentos capazes de gerar a reprodução sem contestação dos explorados pelos seus exploradores. De modo que o currículo é um território de lutas e de relações de poder, pois ele *“atua ideologicamente para manter a crença de que a forma capitalista de organização da sociedade é boa e desejável”* (Silva, 2005, p.148), inculcando nos subalternos a ideologia dos dominadores. A este respeito Freire (1996) trata como prescrição a imposição de uma consciência a outro: no caso a do dominador, gerando dependência dos subalternos pelas pautas dos opressores. Tanto Silva quanto Freire concordam que muitos modelos de currículo propostos para escola pública brasileira preconizaram uma educação tradicional voltada para o trabalho, e não para cidadania, que para (Paes *et al.*, 2006, p.4) acabou *“gerando sujeitos manipulados pela ignorância de não saberem pensar criticamente sobre o meio social numa perspectiva*

*reflexiva.de caráter reprodutivista da sociedade.”*

A educação é um espaço de conflitos e de compromissos. Torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões. E, mesmo assim, é por si própria uma das maiores arenas nas quais os recursos, o poder e a ideologia se desenvolvem, relacionando-se com as políticas, o financiamento, o currículo, a pedagogia e a avaliação. Deste modo, a educação é simultaneamente causa e efeito, ou seja, determinada e determinante. Desta forma, não há esperança de que uma análise isolada consiga interpretar completamente toda esta complexidade. (Apple, 2002, p.56).

Nesse sentido, todos os autores aqui citados concordam que o currículo não possui uma neutralidade, com Silva enfatizando as teorias críticas do currículo, segundo as quais torna-se um equívoco pensá-lo enquanto um elemento meramente técnico. Em que pese muitas das críticas do currículo também dizerem respeito a escola, por vezes classificada como mais um mera reprodutora da ideologia dominante ou mesmo igualando-a ao aparato de vigilância, uma crítica muitas vezes correta, por outro lado, muitas vezes a escola representa um dos poucos espaços para muitos alunos, onde é possível agir na intenção de desenvolver *posturas críticas dos alunos, formação do pensamento crítico* e ainda estudar o passado para compreender e transformar o presente, que para Circe Bittencourt não são objetivos recentes, constando em alguns currículos já nos anos 1950 do século XX. (Bittencourt, 2021, p.19).

O que se configuraria como uma novidade nos currículos escolares seria a ênfase do Ensino de História para a compreensão de “*sentir-se sujeito histórico*”, no entendimento de que buscar o *sentir-se sujeito histórico* seria uma condição basilar para o exercício da cidadania, uma vez que a percepção de que a História é movida e impulsionada por todos, o que possibilita agir para transformar a realidade. Possibilitando que o estudante saia da condição de mero espectador da História e perceba, ao contrário do que vinha sendo ensinado até um passado recente, as condições e os meios para ser agente da transformação. Dessa maneira, Bittencourt entende que:

A História deve contribuir para a formação do indivíduo comum, que enfrenta um cotidiano contraditório, de violência, de desemprego, greves, congestionamentos, que recebe informações simultâneas de acontecimentos internacionais, que deve escolher os seus representantes para ocupar os vários cargos da política institucionalizada (...) o ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtido em lutas constantes e em suas diversas dimensões. (Bittencourt, 2017, p, 20).

A História que prevaleceu por muito tempo e que era contada nos livros didáticos dava

conta de um país construído sob a égide da democracia racial, que de certa forma nos diferenciaria. Já que a miscigenação não poderia ser negada, então que fosse a ela atribuída o nosso diferencial: a colaboração contribuindo para uma persistente visão de país tido como uma Democracia Racial, que para o senso comum da população é o que melhor explicaria o caráter nacional.

Abordando políticas de ações afirmativas, Costa entende que a persistência desse mito racial é devido a uma ausência clara de barreiras que visassem impedir a ascensão social da maioria da população que não se enquadrava no perfil étnico das classes dominantes, como foi feito na África do Sul e nos Estados Unidos.

A construção da nação brasileira está estruturada – dentre outras coisas—a partir do mito da democracia racial. Uma parcela expressiva da sociedade brasileira compartilha a crença de ter construído uma nação – diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, por exemplo – não caracterizada por conflitos raciais abertos. Além disso, imagina-se que em nosso país as ascensões sociais do negro e do mulato nunca estiveram bloqueadas por princípios legais tais como os conhecidos Jim Crow e o Apartheid dos referidos países. Para os que imaginam e advogam a singularidade paradisíaca brasileira, isto significa dizer que o critério racial jamais foi relevante para definir as chances de qualquer pessoa no Brasil. (Costa, 2002, p. 249).

Quando citamos a eleição presidencial de 2018 e a candidatura de Jair Bolsonaro como vencedora, vimos que uma expressiva parcela da população que se contrapõe ao fortalecimento dos movimentos sociais que buscam reparação histórica e acesso através de políticas públicas em espaços onde sua presença sempre era obstaculizada. Esses segmentos se utilizam de ideias tais como racismo reverso<sup>20</sup> além de outros argumentos em que sujeitos de identidade racial branca não conseguem “*perceber os privilégios que desfrutam em relação a maioria da população*”. Schucman define branquitude nesses termos:

Branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso materiais e simbólicos, gerados inicialmente e pelo imperialismo e que se mantêm e são conservados na contemporaneidade. (Schucman, 2014, p. ).

Paim (2018, p. 96) complementando ainda que “essa posição de privilégio concebida pelos sujeitos brancos produz sentimentos de superioridade que fazem com que não seja

---

<sup>20</sup> É possível a racializar uma pessoa não-negra, podendo ofende-la e discriminá-la, mas essa lógica sobre um olhar do racismo construído ao longo do tempo não apresenta precedentes históricos corroborando esse fato. Essa racialização que indicamos não possui amparo social, por conseguinte sem uma simbologia no imaginário social, de todo modo o preconceito e a discriminação são imorais na sua essência, a construção do racismo reverso como fenômeno social não possui bases para sua sustentação, não há um histórico de construção social contra pessoas não-negras. (IANMI, 1996).

estudado, por exemplo, histórias e culturas outras na escola, inviabilizasse assim, outros povos e culturas.”

Assim, a narrativa que atribuía atraso das etnias miscigenadas, negros e indígenas no Brasil, vistos como inferiores se consolidou e contribuiu para construção de uma historiografia que realmente os enxergavam dessa forma.

Esse quadro foi aprofundado na Ditadura Militar (1964-1985), quando o ensino sofreu um novo revés com a fusão das disciplinas História e Geografia na disciplina *Estudos Sociais*, que tinha como objetivo incutir uma noção de ordem e nacionalismo de modo a demover críticas ao governo instaurado com o Golpe de 1964. A fragmentação da disciplina História dentro do projeto de reforma gestado na Ditadura era um modo de “*destruir as humanidades dentro do currículo.*” (Fonseca, 2003, p.18).

Tal cenário se manteve até a década de 1980 quando ocorreram mudanças que, se não eliminaram por completo o vício da História narrativa, acrítica e ensinada a partir da ideologia da classe dominante trouxe outras contribuições, tanto para o ensino quanto para o livro didático. As lutas sociais manifestadas pelo desejo de mudança da maioria da população contrária a ditadura que culminaram no processo de redemocratização possibilitaram mudanças nas propostas curriculares baseadas num ensino com olhar para a democracia e cidadania, contraposto ao Ensino de História identificado com a Ditadura.

Isto é verificável em todos os currículos e materiais didáticos produzidos no período pós ditadura militar. O “novo” ensino de História que se esboça assume a responsabilidade de formar o “novo cidadão”, capaz de intervir e transformar a realidade brasileira. (Fonseca, 2003, p.92).

## **2.4 História Local como estratégia de Ensino de História para a cidadania**

A História Local como componente curricular dentro do Ensino de História teve início a partir da década de 30 do século XX Schimdt (2002), sendo concebido como uma técnica notadamente para as séries iniciais do ensino fundamental .Até que em 1971,com a diluição da disciplina História, que seria ministrada somente no 2º Grau (atual ensino médio). Assim, nas séries iniciais (atual primeiro segmento do Ensino Fundamental) introduziu-se a *Integração Social* que visava a integração crescente do aluno ao meio, sendo a História local vista como um suporte para o ensino de geografia, que também foi absorvida pelo Integração



Social. A didática dessa disciplina era compreendida em círculos concêntricos, partindo do mais próximo considerado menos complexo para depois se deslocar para o mais distante, e consequentemente, mais complexo.

Inferese desta didática que o menos complexo como sendo o mais próximo ao aluno a sua *comunidade* que era considerada sinônimo de localidade e como tal denotava a pouca relevância ao local.

Já que pretendo explorar o lugar problematizando as relações de poder e a construção de identidades, cumpre indagar o que se entende por *local*? É apenas um recorte espacial onde se dão relações sociais dos sujeitos com o lugar? Para o geógrafo Milton Santos, que mesmo teorizando o conceito de lugar sob as condições postas pela globalização não deixou de observar que cotidianos compartilhados constituem a base das relações sociais: “a localidade se opõe a globalidade, mas também se confunde com ela” (Santos, 2003, p. 218). Ainda segundo esse autor:

“O lugar é o quadro de uma referência pragmática do mundo do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade.” (Santos, 2003, p. 218), em que Santos também considera o lugar a partir de uma relação de oposição e integração a globalidade, mas também como espaço de trocas sociais.

Também da escola de Geografia Humanista, Tuan dialoga como pensamento de Milton Santos quando ressalta que o lugar é “uma entidade única, um conjunto especial que tem História e significado, [...]uma realidade a ser esclarecida e compreendida sob a perspectiva das pessoas que lhe dão significado” (Tuan, 1979, p.387). Nesse sentido, o que dá sentido ao lugar são as relações humanas neles estabelecidas ao longo do tempo, tratando-se de uma construção social.

Trabalhar com a História Local num mundo globalizado é uma forma de se contrapor às certezas estabelecidas por esse processo que busca a homogeneização do espaço capitalista e a consequente fluidez das identidades. Por outro lado, a globalização ajudou a criar um mundo de incertezas: Incerteza climática, incerteza quanto aos rumos da economia num clima de individualismo exacerbado que enfraquecem os vínculos de solidariedade. (Bauman, 2007).

Desse modo, o lugar num mundo de tantas perdas e incertezas desponta como um porto seguro para as angústias, que é o preço a ser pago pela modernidade. O lugar, em que pese a sua interrelação com o global, se apresenta como uma referência de pertencimento e,

como tal, de reafirmação de identidades.

A História Local por ser aquela mais imediatamente perceptível para os alunos, pois possui a capacidade de gerar engajamento e atribuir sentidos a trajetória de grupos que ficaram à margem da História e tiveram suas contribuições apequenadas ou simplesmente apagadas.

Em que pese muitas vezes as contradições da vida em sociedade e busca por sobrevivência do dia a dia muitas vezes prejudicarem a percepção da importância de eventos do cotidiano, são esses mesmos eventos que permitem a participação do cidadão nos processos históricos, uma vez que é no nível do local, bairro ou o município, que se dão as primeiras interações políticas dos indivíduos, quando se defrontam com questões administrativas, mas também com questões relacionadas ao seu pertencimento ao lugar. O que não é isento de relações de poder, de pertencimento e de exclusão. A esse respeito Rodrigues salienta o conhecimento do lugar como forma do exercício da cidadania e tomada de conhecimento que todo cidadão deveria ter da administração pública.

o cidadão, embora pertencendo à Nação, tem no município suas raízes. É nele que ele nasce, cria seus filhos, trabalha; a relação fundamental da vida do cidadão ocorre, portanto, no município. Então comecemos a ensinar nossos alunos a acompanhar os administradores municipais, em sua atuação política; comecemos por ensiná-los a conviver com a realidade concreta dos municípios, pelo conhecimento da vida política, administrativa, cultural e social de onde ele vive. Será através desse conhecimento que o cidadão poderá dimensionar sua real parcela de influência na transformação da realidade vivida. Tal envolvimento o levará à compreensão de sua importância e papel na transformação dos rumos da nação. (Rodrigues, 1992. p.43).

O trabalho com pesquisa do lugar não está isento de riscos e críticas, entretanto, as possibilidades metodológicas, faz com que possíveis desvios que, na verdade seria reproduzir em nível local uma História paroquialista, centrada na figura da elite do lugar, conforme descrito por Bitencourt. A autora, dessa forma, propõe vincular a História do lugar à memória do cotidiano como forma de se evitar uma história paroquialista e conservadoras. Esse cotidiano não deve ser confundido com o desinteressante, comum, no sentido de vulgar, ou então abordado pelo aspecto do pitoresco, ou do caricato:

A história local pode simplesmente reproduzir a história do poder local e das classes dominantes, caso se limite a fazer os alunos conhecerem nomes de personagens políticos de outras épocas, destacando a vida e obra de antigos prefeitos e demais autoridades. Para evitar tais riscos, é preciso identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas... (Bittencourt, 2008, p.169).

Considerando que atuam diferentes processos sociais no âmbito do local, regional e nacional, que são refletidos nas três escalas, outro aspecto a ser considerado diz respeito a uma possível fragmentação do conhecimento ao se trabalhar com o local, não permitindo uma abstração necessária para compreensão do nacional ou global, com a história centrada no lugar incorrendo no erro de alienar o estudante ao propor uma história isolada.

A esse respeito, Gonçalves destaca o que o estudo do local possibilita, utilizando-se do conceito de escala de observação de uso comum entre os geógrafos na busca da realidade cotidiana tal qual “o uso de uma lente objetiva, em fotografia, o enquadramento do objeto focado não se limita a mera ampliação ou redução do mesmo, mas a própria maneira de apresentar a sua forma”. (Gonçalves, 2012, p.179) Assim não haveria uma oposição entre o nacional e o local, apenas escalas de observações diferentes.

Nestes termos não haveria uma oposição entre o local e o nacional o recorte sobre a história local apenas designa uma limitação temática tal qual se propõe essa pesquisa, cujo recorte espacial estará centrado no bairro do Frade onde está localizado o Colégio Estadual Antônio Dias Lima.

Se, como afirma Samuel (1989, p.20), a História local pode ser vista dobrando a esquina e descendo a rua, foi nesses espaços que desenvolvemos a pesquisa, com a intenção de trabalhar a História do lugar como um eixo de problematização que visou incluir nessa história grupos que foram excluídos com o propósito de, através dos diferentes vínculos de pertencimento, valorizar seus saberes e resgatar memórias para juntos compormos um novo olhar sobre o bairro, que é repleto de histórias associadas a outras experiências e representam o bairro como um pedaço do paraíso, ainda que restrito a poucos.

Assim, o produto do mestrado: a produção do material didático a partir de outras narrativas, tomou por base o ponto de vistas dos *excluídos* desse paraíso. Exclusão física por terem negado seu acesso a bens naturais, e também exclusão simbólica que introjeta no indivíduo o conformismo de que “os debaixo” não tem vez e que não podem estar presentes em determinados locais.

Devido a convivência com um certo conformismo e até mesmo vergonha em se identificar enquanto “local”, que juntamente com a metodologia da História Local na perspectiva de uma *Educação Popular* com de forma a despertar a consciência crítica desses alunos, quando propusemos atividades em que podia ser percebido a importância do sujeito histórico.

Assim ao lançar mão do cabedal teórico da História local teremos o entendimento de que:

A história local (das cidades, das comunidades) envolve a investigação do cotidiano e a existência de pessoas comuns, criando vínculos com diferentes memórias: a familiar, das festas, das atividades produtivas, dos saberes, opondo-se ao predomínio da história das classes dominantes. No espaço da cidade, práticas culturais de seus moradores são identificáveis e se tornam mais concretas nos espaços fervilhantes das ruas, dos itinerários, dos lugares de sociabilidade. Em cada um desses espaços, um sistema de valores e um ritual para seu uso se impõem. Os ruídos, os cheiros, os gestos, as vozes dos seus usuários, os comportamentos que se estabelecem marcam sua existência e lhes dão um caráter único, ou seja, configuram a identidade própria dos moradores. (Barroso, 2010, p.37).

Cabe ao Ensino de História fazendo uso da História Local trazer para o centro da discussão histórica os excluídos, suas identidades, memórias e saberes. Ou seja, ler o local (que pode ser a cidade, a rua, o bairro). Barros (2007) propõe a cidade metaforicamente como sendo um texto a ser lido. As ruas, as placas dos logradouros, os edifícios... todos eles ‘falam’ aos seus moradores. Da mesma forma Sandra Pesavento (2004, p.26) compara a cidade a um pergaminho “sujeito a várias escritas e vários apagamentos”. Sendo assim estaria imersa em relações de permanências e alteridades entre os diversos atores dessa escrita.

Abreu propõe que a “escola pode e deve ser um lugar de investigação” (ABREU, 2016, p. 72). Nesse caso, a investigação do lugar teria a escola como um espaço privilegiado para a pesquisa, compreendendo essa como forma de mobilizar saberes existentes na sala de aula que envolve os diversos sujeitos da aprendizagem, em que a noção de *transposição didática* como possibilidade para História Local se torna fundamental. Segundo Schmidt:

Como elemento constitutivo da “transposição didática” do saber histórico em saber escolar, a História Local pode ser vista como uma estratégia de ensino. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico, a partir de proposições que tenham a ver com os interesses dos alunos, suas aproximações cognitivas e afetivas, suas vivências culturais, com a possibilidade de desenvolver atividades vinculadas diretamente com suas vidas cotidianas. (Schmidt, 2007. p.190).

Essa será a chave metodológica dessa pesquisa, trabalhar questões locais tendo a escola como ‘lôcus privilegiado’ para a pesquisa que juntamente com os alunos desenvolver a produção de um conhecimento histórico junto com eles utilizando os conceitos da Educação Popular a partir de Paulo Freire.

A História Local em associação com a Educação Popular iria ao encontro das propostas de fornecer meios para que sujeitos subalternizados assumam protagonismo e que possam levar a cabo condições que garantirão a sua libertação, de acordo com Carrilo, quando fala das intencionalidades da Educação Popular como uma forma de Educação “cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se

constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad en función de sus intereses y utopías” (Carrilo, 2012, p. 22).

Gadotti acrescenta que o popular também pode ser entendido a partir de escalas, guardando proximidade com a escala local pela vivência comunitária, mas inserida num contexto mais amplo.

A escola está inserida nesse contexto de luta, ela está inserida num movimento histórico mais geral. Cada escola, em suas próprias contradições, é uma versão local desse grande movimento histórico-social. O popular, o regional, o local, está, por isso, intimamente ligado ao nacional e ao internacional. O problema da escola pública é, em grande parte, o problema de tornar popular o “público”, de elevar o popular ao nacional. O comunitário, o popular, é um verdadeiro sinal dos tempos. Anuncia uma nova vontade política, que recoloca o Estado a serviço da população, e não o contrário. (Gadotti, 1994, p.142)

### **3 ANGRA ALÉM DOS REIS: AS NARRATIVAS DOS QUE VIVEM NA CIDADE**

#### **3.1 Educação de Jovens e Adultos: território e os sujeitos da ação**

Apesar do título da dissertação remeter à cidade de Angra dos Reis o recorte será o bairro do Frade, onde está localizado o Colégio Estadual Antônio Dias Lima. O distrito onde está localizado o bairro chama-se Cunhambebe. O bairro já foi teve o duplo epíteto de Frade/Cunhambebe, posteriormente sendo chamado somente de Frade. O nome e a homenagem ao cacique foram sendo apagados da História do lugar.

Enfatizamos nesse projeto que não podemos reduzir a História a grandes feitos de grandes personalidades, levando em conta a ressalva de que heroicizar elementos das camadas populares e excluídos pode levar aos mesmos erros cometidos pela História tradicional que mistifica grandes personagens.

No entanto, consideramos que destacar um personagem seria fundamental, posto sua condição de subalternizado, de forma que ele tivesse a sua história contada de acordo com narrativas existentes de que ele viveu na região que se tornou o bairro do Frade.

Trata-se do Cacique Cunhambebe, cuja memória e legado sofreram um substancial apagamento na História. Vimos que, por exemplo, os alunos envolvidos no projeto desconheciam Cunhambebe, apenas sabendo vagamente que foi um “índio” e que era o nome de uma escola do bairro. (Colégio Estadual Cacique Cunhambebe).

Foi com propósito de trabalhar essas que dedicamos parte desse estudo e um produto do Mestrado Profissional a Cunhambebe, junto com a visita à ilha de mesmo nome que em linha reta fica a um quilômetro do Colégio Estadual Antônio Dias Lima.

A maior parte do projeto foi realizada com alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos) do horário noturno, derivando daí dificuldades inerentes ao trabalho com adultos e jovens trabalhadores que por serem empregados a grande maioria nos setores de serviço, comércio e turismo da região.

Muitas vezes eles também são requisitados a prestarem serviços aos finais de semana, condição que para algumas turmas se revelou problemática, tendo em vista a realização de atividades fora do horário escolar. Daí, a razão de a proposta inicial ter sofrido algumas alterações para poder se adequar a dinâmica de trabalho e estudos dos alunos.

Outro fator que está ligado diretamente à EJA é a sua periodicidade, que incorporou a

lógica do antigo supletivo: formação em dois anos ao invés dos três anos do ensino regular.

Isto significa que visando contemplar todas as disciplinas da matriz curricular do EJA, com exceção de Português e matemática as demais disciplinas não são ministradas em todos os ciclos. No caso de História, por exemplo, somente no primeiro semestre e no terceiro que essa matéria é oportunizada, havendo um intervalo de um semestre entre um e outro.

**MATRIZ CURRICULAR**  
**NOVO ENSINO MÉDIO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

SÉRIE	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMESTRAL
MÓDULO I	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	MATEMÁTICA	60
		HISTÓRIA	60
		GEOGRAFIA	60
		FILOSOFIA	40
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	60
		LÍNGUA INGLESA	40
	ITINERÁRIO FORMATIVO	EDUCAÇÃO FÍSICA	40
		ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO	20
		ELETIVA 2 - LÍNGUA ESPANHOLA / ESTUDOS ORIENTADOS	20
	ELETIVA 3 - CATÁLOGO	40	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO MÓDULO			440
MÓDULO II	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	60
		BIOLOGIA	60
		FÍSICA	60
		QUÍMICA	60
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	60
		ARTE	40
	ITINERÁRIO FORMATIVO	ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO	20
		PROJETO DE VIDA	40
		ELETIVA 3 - CATÁLOGO / COMPONENTE EPT	40
CARGA HORÁRIA TOTAL DO MÓDULO			440
MÓDULO III	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	MATEMÁTICA	60
		GEOGRAFIA	60
		HISTÓRIA	60
		SOCIOLOGIA	40
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA INGLESA	40
		LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	60
	ITINERÁRIO FORMATIVO	ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO	20
		ELETIVA 2 - LÍNGUA ESPANHOLA / ESTUDOS ORIENTADOS	20
		COMPONENTE DE ÁREA / COMPONENTE EPT 1	60
CARGA HORÁRIA TOTAL DO MÓDULO			420
MÓDULO IV	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	60
		FÍSICA	60
		BIOLOGIA	60
		QUÍMICA	60
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA / LITERATURA	60
		ELETIVA 1 - ENSINO RELIGIOSO / REFORÇO	20
	ITINERÁRIO FORMATIVO	PROJETO DE VIDA	40
		COMPONENTE DE ÁREA / COMPONENTE EPT 2	60
		CARGA HORÁRIA TOTAL DO MÓDULO	
CARGA HORÁRIA TOTAL			1720



Essa ‘descontinuidade’ acabou por, de certa forma atrapalhar o melhor desenvolvimento das pesquisas, porque quando se estabeleciam aqueles laços de confiança, na verdade, uma certa camaradagem em sala de aula, isso era interrompido pelo fim do semestre letivo. Vale considerar que quando se leciona para adultos que já estavam a dez, quinze e até vinte e cinco anos longe dos bancos escolares, o estabelecimento de relações de afeto são tão importantes quanto a didática, por ser um público totalmente diferenciado do regular. Deve-se levar em conta que essa diversidade na EJA acarreta a formação de um público heterogêneo composto por indivíduos que já possuem uma história de vida e saberes que devem ser considerados na elaboração de propostas de trabalhos, como afirma Gaddoti (2013, p. 14): “A Educação de Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações Inter geracionais, de diálogo entre saberes e culturas”.

Esse público é comumente associado a um certo preconceito, como se o adulto que não tivesse completado os seus estudos na fase correta fosse o culpado pela sua própria condição. Retomando Gadotti, o autor afirma que:

Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem teto, sem emprego...das periferias urbanas e dos campos. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior (Gadotti, 2013, p. 14).

Esse panorama, ainda que tardiamente vem sendo encarado e o EJA a partir da constituição de 1998 passou a ser reconhecido como modalidade de educação básica, tendo entre os seus objetivos a formação para cidadania:

Muitos alunos da EJA têm origens em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos e aptidões que muitos docentes possuem com relação a estes estudantes. Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes (Brasil, 2000, p. 61).

A esse respeito, Capucho (2012) questiona qual cidadania é proposta pelas políticas públicas: a cidadania consumidora ou a cidadania do voto?

Nem uma nem outra são necessariamente pelos cidadãos, uma vez que seus atores alimentam-se de parcialidades, contentam-se com respostas setoriais, alcançam satisfação limitadas e não debatem sobre o objetivo de suas ações, não conseguindo

desse modo, realizar plenamente suas potencialidades como sujeitos participantes ativos e dinâmicos de uma comunidade. (Capucho, 2012, p.29)

### 3.2 Frade: entre perdas e ganhos

Figura 6 - Distritos do município de Angra dos Reis



Fonte: Google Maps

LEI Nº270/ L.O. de 15 de abril de1993.

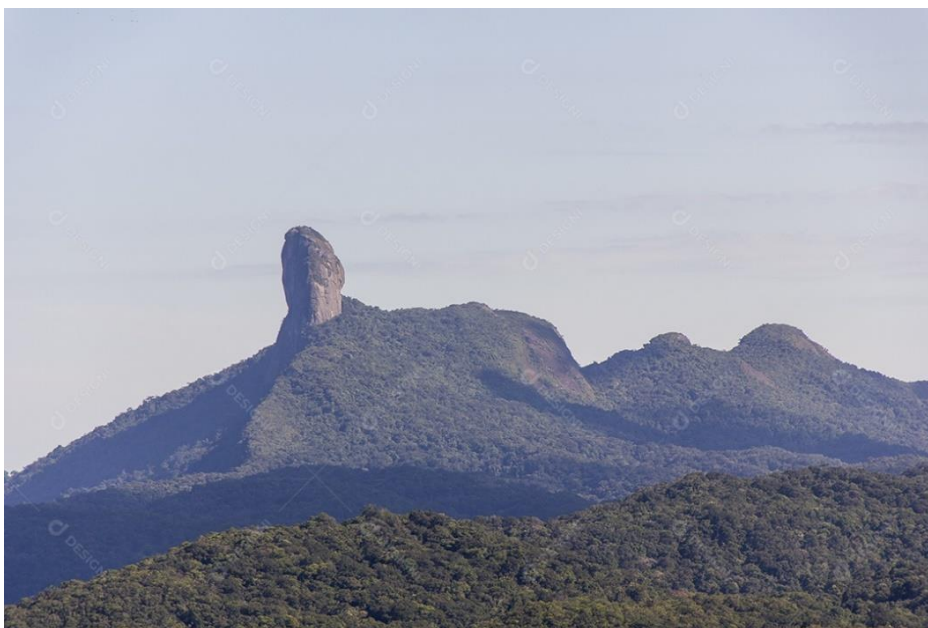
Art. 1º - O Município de Angra dos Reis passa dividir-se em 04 (quatro) distritos, com a seguinte denominação:

1º Distrito	Angra dos Reis;
2º Distrito	Cunhambebe (Frade)
3º Distrito	Ilha Grande;
4º Distrito	Mambucaba

O distrito de Cunhambebe é formado pelos bairros e localidades do Frade, Usina Nuclear, Piraquara, Sertãozinho do Frade, Frade, Grataú, Gamboa do Bracuí, Santa Rita do Bracuí, Bracuí, Reserva Indígena, Sertão do Bracuí, Itanema, Ariró, Zungú.

Nem sempre o bairro do Frade foi assim chamado. Até meados da década de 1970, o lugar era conhecido como Vila de Cunhambebe. No entanto, o nome do cacique, líder da Confederação dos Tamoios<sup>21</sup>, foi sendo apagado da história do lugar gradativamente, e a montanha que tem uma silhueta que remete a um frade de batina deitado passou a dar nome ao lugar.

Figura 7 - Pedra do Frade



Fonte: Bruno Marins imagens, Google maps.

A Vila de Cunhambebe era, até o início da década de 1970, uma vila formada basicamente por caiçaras com seus modos de vida típico vivendo (nem sempre em harmonia) entre a floresta e o mar e praticando uma agricultura de subsistência. A palavra *caiçara*, segundo Adams, tem origem no Tupi-Guarani cá –içara que denominavam estacas que circundavam de maneira irregular a tapa tal qual uma cerca, mas também denominava o curral feito para cercar peixes.

Com o tempo o termo passou também as construções rústicas fincadas na praia para abrigar canoas e redes e posteriormente passou a denominar esse habitante do litoral mais especificamente da área que vai do Rio de Janeiro ao Paraná. Assim descritos como:

---

<sup>21</sup> A Confederação dos Tamoios foi um conflito “que envolveu portugueses, franceses e as tribos tupinambá, guaianazes, aimorés e temiminós. De um lado, tribos tupinambás reunidas sob o nome “Tamoyos” e seus aliados franceses, que chegaram ao Rio em 1555 e, de outro, portugueses aliados aos temiminós. As lutas e conflitos se estenderam por mais de uma década até que, com a chegada de reforços com o capitão-mor Estácio de Sá, teve início a expulsão dos franceses e a dizimação dos seus aliados tamoios.” Disponível em <https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/revolta/confederacao-dos-tamoios/>. Acesso em: 10 set. 2024.

Comunidades formadas pela mescla da contribuição étnico-cultural dos indígenas, dos colonizadores portugueses e, em menor grau, dos escravos africanos. São caracterizados por uma cultura específica que se desenvolveu principalmente nas áreas costeiras dos atuais estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e norte de Santa Catarina. Suas origens se associam aos “interstícios dos grandes ciclos econômicos do período colonial, fortalecendo-se quando essas atividades voltadas para exportação entraram em declínio. (Diegues, 2002, p.112).

O isolamento desses grupos incentivou uma intensa vida comunitária alicerçada no apoio mútuo em forma de mutirão e da partilha, principalmente do peixe. Às vezes, é "muito difícil classificar o pescador-lavrador como um agricultor que pesca, ou um pescador que planta, pois a tradição do trabalho agrícola e do trabalho na pesca são da mesma intensidade e regularidade."(Silva *apud* Adams, 2000).

Esse era o cenário de uma vida simples e rústica como muitas outras, marcadas pelas dificuldade de acesso devido a mata e ao seu relevo escarpado característico, que contribuíram para o relativo isolamento geográfico que, entretanto, não significava ausência de contato com os núcleos urbanos. No caso do Frade, buscava-se bens manufaturados em Angra dos Reis

Contudo, a abertura da Rodovia Rio-Santos transformou enormemente os modos de vida dessas populações. Daí em diante, o caiçara se viu forçado a entrar num mundo para o qual não estava preparado, onde as interações sociais não se davam por relações de confiança, mas contratuais. (Siqueira, 2019)

A perda do território é um dos fatores que explicam essa diluição da cultura caiçara a instalação de complexos hoteleiros que, como assevera Milton Santos, podem se constituir em forças dispersoras (centrífugas) ou concentradoras (centrípetas). Dessa forma concentram grandes redes e transformaram o espaço em mercadorias, com a dispersão de populações locais utilizados como mão-de-obra barata dos resorts. Os vetores que asseguram a distância a presença de uma grande empresa são, para esta, centrípetas, e, para muitas atividades preexistentes no lugar do seu impacto, agem como fatores centrífugos. (Santos, 1996 *apud* Cruz, 2007, p.29)

Esses complexos com nomes pomposos pouco se relacionam com o lugar, podendo ser considerados como verdadeiros enclaves autossuficientes onde as necessidades dos seus residentes são atendidas sem que haja necessidade de se relacionarem com os locais, estabelecendo uma clara distinção, como aponta Santos (2010), entre os civilizados e o outro lado, o da invisibilidade. Para ele, essas linhas:

são traçadas tanto no sentido literal quanto no metafórico. No sentido literal, são linhas que demarcam fronteiras como vedações e campos de morte; dividem cidades em zonas civilizadas (condomínios fechados em profusão) e zonas selvagens, e distinguem prisões como locais de detenção legal e à margem da lei (Santos, 2010, p. 44)

Nesse sentido é possível observar como o traçado da Rodovia Rio Santos, cumpre o papel dessa linha que trata Santos, demarcando as diferenças ou mesmo como uma fronteira cultural. Do lado próximo ao mar se localizam a rede hoteleira e os condomínios que associam o lugar ao alto padrão de consumo e ao luxo num processo de “apropriação da natureza como mercadoria” (Abreu, 2005). Do outro, beirando as encostas, a grande maioria dos moradores do bairro, mão de obra para essa rede hoteleira e condomínios.

Essas transformações trazidas pela noção de progresso da Ditadura Militar afastaram grande parte das populações caiçaras dos vetores que dão significados a sua cultura o mar e a roça. A natureza transformada em objeto de consumo determinou as condições para a sua própria destruição, pois implica na necessidade de adequá-la a demanda determinada por um tipo de consumidor que requer um tipo de turismo com características eminentemente urbanas.

Essa necessidade de domar a natureza, como temos visto nos noticiários, é uma tarefa economicamente inviável devido a características do solo montanhoso e do clima intensamente chuvoso na maior parte do ano gerando, apesar de todos os riscos, um consumo de um bem que deveria ser desfrutado pelo conjunto da sociedade, mas que foi capturado por determinados segmentos que pode pagar pela exclusividade do consumo. Portanto, “ao se produzir um espaço para ser consumido como lugar turístico, destrói-se, assim, as próprias condições que deram origem a esta ‘mercadoria’ [...] Um consumo coletivo da natureza que é ao mesmo tempo a destruição coletiva desta mesma natureza”. (Rodrigues, 1996, p. 62)

### 3.3 Brechas curriculares

Discutimos acima vários elementos, como a constituição de uma historiografia nacional e um Ensino de História que foram gestados no apagamento dos grupos subalternizados no processo histórico, com o silenciamento de suas narrativas. Também discutimos brevemente algumas características e embates a respeito do currículo de História e

da História Local como componente desse. Quando enfatizamos as suas possibilidades associadas à perspectiva da Educação Popular nas trilhas de Paulo Freire como forma de uma educação emancipadora a partir da noção de sujeitos históricos. Em que pesem os movimentos que ocorrem na Educação Brasileira, em vários âmbitos, em que a História como disciplina escolar sofre ataques, redução de carga horária e tentativas de enquadrá-la com bases em negacionismos que reproduzem ideias de harmonia e conformismo.

É preciso portanto aproveitar todas as brechas para se trabalhar a educação numa outra perspectiva, sem cair na armadilha como aponta (Spivak, 2010) de querer dar voz aos subalternos, o que pode parecer uma ação bem intencionada mas a questão aqui é que os subalternos precisam de condições de falarem por si sem a necessidade de intermediários para que possam falar.

Condição também demonstrada por Freire quanto ao processo de desumanização do oprimido com a redução do dominado como mero objeto que passa a pertencer a outro, o dominador. Na perspectiva freiriana, seria uma invasão cultural quando o opressor “passa a oprimir, mas não só economicamente, mas culturalmente, roubando do oprimido conquistado a sua palavra também” (Freire, 1987, p.136).

Apesar dessa pesquisa não estar assentada no que diz respeito a epistemologia decolonial, entendendo que a Educação Popular e a perspectiva decolonial convergem no sentido de propor protagonismo dos subalternizados através de uma prática que rompa com a perspectiva educacional conservadora e reprodutivista, concordando com (Paim; Araújo 2020, p.20) quando asseveram que “*podemos ter currículos contra hegemônicos, propositivos, que não necessariamente sejam decoloniais*” por isso em que pese a grande preponderância de trabalhos que buscam decolonizar o currículo e o ensino de História, há também outras possibilidades de se buscar as brechas como propostas por Walsh:

Por si mesmas, as brechas nas quais estou pensando denotam pouco mais que aberturas ou inícios. Se bem que poderiam ter fragilizado e fraturado o todo hegemônico, seu efeito depende do que ocorre dentro das fissuras e das gretas, de como se plantam as sementes, de como elas brotam, florescem e crescem, de como estas estendem as rupturas e aberturas. (Walsh, 2016, p. 70-71)

Na prática, essas brechas podem ser alargadas nas aulas-passeios, para através da História do bairro resgatar memórias e com elas o senso de pertencimento. Outras brechas podem ser exploradas dentro do próprio currículo oficial<sup>22</sup> o que veio a ser o caso específico

<sup>22</sup> Em continuidade ao processo de implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual de ensino, em consonância com as diretrizes e normativas da Lei Federal nº 13.415/2017, que contempla a ampliação da

dessa pesquisa, uma vez que com a adequação da rede estadual ao projeto conhecido como *Novo Ensino Médio*, através da resolução 69 de 22 de março de 2022 em consonância com as diretrizes e normativas da Lei Federal 13.415/2017 estabeleceu os itinerários formativos como disciplinas optativas. E dessa forma possibilitou um trabalho que se contrapôs ao currículo tradicional por propor, através da História Local, um outro currículo incorporando os grupos e personagens silenciados, propondo outras memórias referendadas agora nos grupos subalternizados.

Pollak (1989) refere-se as memórias subterrâneas como parte das culturas minoritárias e dominadas, estando essas memórias em oposição à memória oficial. Sendo uma forma de se contraporem ao processo de silenciamento praticado pela memória hegemônica. Nesse sentido trabalhar as memórias desses grupos se apresenta como uma oportunidade de propor uma narrativa contra hegemônica, pautada nas memórias dos excluídos.

---

carga horária na etapa do ensino médio em horário parcial para 3.000 horas, ressalta-se que esta Secretaria já oferta essa quantidade de horas. O que de fato muda é a distribuição, sendo 1.800 horas voltadas à Formação Geral Básica e, no mínimo, 1.200 horas para a oferta de diferentes Itinerários Formativos, à escolha dos estudantes, a partir de 2022. Como forma de estender as discussões com as nossas unidades escolares, iniciamos o ano letivo de 2022 ofertando os componentes curriculares da BNCC na estrutura da Formação Geral Básica e na estrutura dos Itinerários Formativos, com Projeto de Vida e Eletivas, como parte de um Núcleo Integrador, favorecendo assim a construção colaborativa das trilhas de aprofundamento desses Itinerários, otimizando uma implantação com maior amplitude de diálogos. Para tal, foram realizados encontros com Coordenadores Pedagógicos em variados momentos para trocas constantes, com a publicização dos processos pertinentes ao Novo Ensino Médio, propiciando práticas e vivências nesse processo de implementação. (Fonte: Catálogo de Itinerários Formativos SEEDUC/RJ 2022.P.5.)



Tabela 2 - Proposta de Itinerário Formativo, conforme resolução 69 de 22 de março de 2022

PROPOSTA DE ITINERÁRIO FORMATIVO				
Categoria de Itinerários	Proposta 1	Proposta 2	Proposta 3	Proposta 4
Educação de Jovens e Adultos - Linguagens e suas Tecnologias	ConectEJ@	EJARTE	Brasilês	Mov!Mente
Educação de Jovens e Adultos - Matemática e suas Tecnologias	Gestão saudável do meu dinheiro	Dá o papo na Álgebra	Que comecem os jogos!	Geometria nas cidades inteligentes
Educação de Jovens e Adultos - Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Pegada Ecológica: qual é a sua?	Medicamentos para leigos	Se liga na energia limpa	Desenvolvimento e Tecnologia Social e Sustentável
Educação de Jovens e Adultos - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Educação Popular	Ação Antirracista	O Rio de Janeiro de todos nós	Ciência, Tecnologia e Sociedade
Ensino Médio Regular - Linguagens e suas Tecnologias	Mídias: Linguagens em Ação	Linguagem em Movimento	Pluriculturalismo na Arte	Vivendo a Arte em Plena Expressão!
Ensino Médio Regular - Matemática e suas Tecnologias	Geometria nos Espaços	Por sua Conta	M@temática Conectada	Aplicações da Álgebra
Ensino Médio Regular - Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Soluções Energéticas para o Novo Tempo	A Ciência dos Medicamentos	Desvendando o Pensamento Científico	Recursos Naturais e Desenvolvimento Sustentável
Ensino Médio Regular - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Educ(ação) Político-Social	Trilha Decolonial	Gestão Social	Oportun(a)idade
Bloco Temático de Áreas - Linguagens e suas Tecnologias + Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Letramento (Carto)gráfico	Ateliê da Memória Escolar - "AME"	Cidadania Ativa	Bagagem Cultural
Bloco Temático de Áreas - Matemática e suas Tecnologias + Ciências da Natureza e suas Tecnologias	O Mundo Invisível	Pesquis@, Inov@ç@o e Tecnologi@ - "PIT"	Trocando "Figurinhas"	Contribuições Planetárias
Bloco Temático de Áreas - Matemática e suas Tecnologias + Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Observatório Demográfico	A Matemática na Dinâmica da Sociedade	Papo Des	Tempos do Contar
Bloco Temático de Áreas - Ciências da Natureza e suas Tecnologias + Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Sustentabilidade Sociocultural e Qualidade de Vida	Ecocidadania	Justiça Social e Ambiental	Sociedades em Transformação
Integração das Áreas	Fazeres Sustentáveis	Vida Ativa e Sustentável	Estúdio de Notícias	Geração Digit@l



### CONTRIBUIÇÕES DO CEADL PARA A CONSTRUÇÃO DA MATRIZ DO NOVO ENSINO MÉDIO – ITINERÁRIOS FORMATIVOS

#### NEJA

CATEGORIA	PROPOSTA 1	PROPOSTA 2	PROPOSTA 3	PROPOSTA 4
LINGUAGENS	<u>ConectEj@</u>	<u>EJARTE</u>	Brasilês	<u>MoviMente</u>
Componente 1	História e Tecnologia	Linguagem na Arte Brasileira	<u>Raio X</u> da língua portuguesa	Entendendo o movimento
Componente 2	Conectividades	Arte Urbana	Língua à brasileira	Vamos agitar!

CATEGORIA	PROPOSTA 1	PROPOSTA 2	PROPOSTA 3	PROPOSTA 4
MATEMÁTICA	Gestão do dinheiro	Dá o papo na Álgebra	Que comecem os jogos	Geometria nas cidades inteligentes
Componente 1	Finanças pessoais	Álgebra no mundo do trabalho	Lúdico e a matemática	Geometria urbana
Componente 2	Economia nos supermercados	Resolução de problemas	Matemática no caminho: GPS	Cidades geométricas inteligentes

CATEGORIA	PROPOSTA 1	PROPOSTA 2	PROPOSTA 3	PROPOSTA 4
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Pegada ecológica	Medicamentos para leigos	Se liga na energia limpa	Tecnologia sustentável
Componente 1	Hábitos de consumo	Desvendando a bula	Transformações energéticas	Conceitos e debates
Componente 2	Soluções sustentáveis de consumo	Uso racional do medicamento	Seleção energética	Tecnologia social aplicada

CATEGORIA	PROPOSTA 1	PROPOSTA 2	PROPOSTA 3	PROPOSTA 4
CIÊNCIAS HUMANAS	Educação popular	Ação Antirracista	O RJ de todos nós	Tecnologia e Sociedade
Componente 1	Cultura popular e memória coletiva	Relações raciais	“Meu” RJ	Globalização e impactos
Componente 2	Educação popular no Brasil	Diversidade racial	“Nosso” RJ	Redução das desigualdades

#### ITINERÁRIO INTEGRADO

CATEGORIA	PROPOSTA 1	PROPOSTA 2	PROPOSTA 3	PROPOSTA 4
TODAS AS ÁREAS	Fazeres sustentáveis	Vida ativa e sustentável	Estúdio de notícias	<u>Ger@ção digit@l</u>
Componente 1	Fontes renováveis	Tempo, espaço e movimento	Olhares contemporâneos	Cultura <u>STEAM</u>
Componente 2	Modelos de consumo	Corpo e mente saudáveis	Evolução da comunicação	Tecnologia e trabalho
Componente 3	Soluções sustentáveis	Direito à saúde	Tecnologias para informação	Cidades <u>inteligentes</u>

Fonte:

Essa foi a proposta construída coletivamente na escola, primeiro entre a coordenação e professores das respectivas *categorias*, posteriormente disponibilizada aos alunos para que escolhessem.

Dessa forma, conforme a categoria Ciências Humanas, proposta 1, pude trabalhar com Educação Popular, Cultura Popular e Memória Coletiva. Mesmo sem um enfrentamento frontal ao modelo educacional estabelecido, o professor pode trabalhar nessas brechas aumentando as fissuras de um modelo que não contempla a diversidade nem a presença de grupos subalternizados como sujeitos históricos.

Assim penso que a cidadela da exclusão (e da negação do protagonismo histórico de uma maioria que é privada em direitos) pode começar a ter seus muros rachados por propostas pedagógicas que permitam aos sujeitos perceberem-se como parte integrante da História:

Uma identidade constrói-se a partir do conhecimento da forma como os grupos sociais de pertença viveram e se organizaram no passado, mas também da verificação da forma como se estruturam para fazer face aos problemas do presente, tendo uma componente que aponta para o futuro, pelo modo como este se prepara por meio da fixação de objetivos comuns. Se o conhecimento histórico é indispensável na construção da identidade, sob o ponto de vista pedagógico didático é importante ter em conta o tratamento da memória coletiva de diferentes grupos de pertença, a pesquisa das memórias locais nos seus diferentes âmbitos e durações, a reabilitação da memória do trabalho, uma sociedade ocidental que sempre ignorou ou desprezou o trabalho manual, e, a memória do tempo curto, do acontecimento, que caracteriza o estudo da História do século XX. (Manique; Proença, 1994, p.24 *apud* Fonseca, 2004, p.156)

Mas qual o sentido de levar adiante uma pesquisa sobre o bairro com os meus alunos num contexto de poucas informações a respeito do território?

A resposta é que num mundo em que o presente é acelerado e valorizado ao ponto de muitos afirmarem vivermos permanentemente no presente, poder trabalhar com o binômio *identidade e memória* e pesquisar junto com os alunos e a comunidade, as razões dos silenciamentos e negação de direitos que impedem uma cidadania plena foi o objetivo.

Tendo em mente que ao pretendermos pesquisar junto com os alunos, entendemos as lições de Paulo Freire de que não nos cabia levar uma mensagem salvadora e que sim, através da pesquisa, entendida como uma ferramenta libertadora na concepção da Educação Popular, pudemos estimulá-los na busca por questões e respostas.

Quanto mais, em uma tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar, ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, estou fazendo pesquisa, educação, e estou me educando com os grupos populares. (Freire, 1983, p.36)

### 3.4 Uma história silenciada

Uma das questões que me incomodavam era perceber que entre os alunos, poucos, é bem verdade que poderiam ser considerados caiçara se autodenominavam simplesmente enquanto pescador. Renegando essa origem, uma ascendência que para mim deveria ser motivo de orgulho, via que ela gerava desconforto. Miriam Reis, professora e caiçara, ponderou que “o termo caiçara acabou sendo associado a preguiça, a pessoa trapaceira e daí muitos quererem se dissociar dessas características, preferindo ser reconhecidos enquanto marinheiros ou pescadores” (Depoimento dado à pesquisa, Angra 2024)

Não é por acaso que uma busca rápida nos dicionários online, a palavra caiçara é descrita além das designações tradicionais como cerca rústica, palhoça em que se recolhem jangadas, abrigo tosco ou palhoça localizados geralmente à beira da praia, mas também o termo é atribuído a “*pessoa muito estúpida, bronca, inútil, sem serventia, caipira asselvajado, matuto bronco*”. (Michaelis, [s.d.]).

Assim percebe-se que a outras populações, que assim como os caiçaras são pertencentes a populações tradicionais (conforme estabelecido pelo decreto 6040/2007) a nenhuma delas nos dicionários são atribuídos adjetivos tão depreciativos quanto ao caiçara.

A Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os Povos Indígenas e Tribais, materializada no Brasil pelo Decreto nº 6.040/2007 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, define esses povos como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição. (Brasil, [s.d])

Conforme Decreto nº 8.750/2016, atualizado pelo Decreto nº 11.481/2023, os **Povos e Comunidades Tradicionais reconhecidos nacionalmente são:** andirobeiros; apanhadores de flores sempre vivas; caatingueiros; **caiçaras**; catadores de mangaba; cipozeiros; povos ciganos; comunidades de fundo e fecho de pasto; extrativistas; extrativistas costeiros e marinhos; faxinalenses; geraizeiros; ilhéus; morroquianos; pantaneiros; pescadores artesanais; povo pomerano; povos indígenas; benzedeiros; comunidades quilombolas; povos e comunidades de terreiro/povos e comunidades de matriz africana; quebradeiras de coco babaçu; raizeiros; retireiros do Araguaia; ribeirinhos; vazanteiros; veredeiros; **caboclos**;

juventude de povos e comunidades tradicionais.

A lei que reconhece e institui os caiçaras como comunidade tradicional não prevê a territorialidade, como ocorre com indígenas e quilombolas. E, pelo fato de muitas famílias não possuírem documentos de propriedade, essas comunidades convivem com a insegurança e o medo permanentes de perda do direito de permanecerem em seus territórios, espaço de produção e reprodução de sua cultura e identidade.

No caso do Frade, a perda do território foi um golpe que se não feriu de morte, pôs em risco esse modo de vida. Assim, essa pesquisa foi de grande contribuição pelo resgate de memórias, pela articulação com a comunidade e, por fim, poder apresentar uma cultura caiçara que as vezes o olhar desapercibido não consegue enxergar como ainda resistente no bairro.

Entre esses que atuam na preservação dessa cultura está Luiz Perequê, compositor de Paraty. Luís Perequê é expressivo de um regime de escrita da história produzido para dialogar com as comunidades tradicionais. Através do uso do ponteio de viola, expressão arraigada nos encontros de cantoria do mundo rural brasileiro, Perequê compõe seus versos explicando a transformação que a Rio – Santos trouxe para o território caiçara (Macedo, 2015, p.7), traduzindo o sentimento de perda dos caiçaras, mas também as suas lutas contra o processo de desenraizamento que ao contrário provoca uma violenta exclusão:

Roceiro virou pedreiro  
Trabalhando em construção  
Fez as casa do estrangeiro  
Grileiro de nosso chão  
Troeiro patrão de burro  
Hoje é burro de patrão  
Tem no peito um sussurro  
Quando vê um lote de burro  
Passando de caminhão  
Perequê-Açu 1992

Entre os autores que tratam do silenciamento e apagamento Histórico, merece destaque a obra do antropólogo Haitiano Michel Trouillot e as suas conclusões a respeito do poder e a História no capítulo 2 do seu livro *Silenciando o passado: poder e a produção da história*. Trouillot, retratando a rebelião de negros escravizados que tornaram o Haiti uma República em 1791, desenvolveu a ideia de que não havia no cabedal mental da elite branca e europeia razões que explicassem a vitória de seres considerados inferiores. E como não havia um modo que não colidisse com a hierarquia racial, praticou-se o silenciamento na historiografia ocidental na narrativa da Independência Haitiana.

A questão levantada é a seguinte: como pôde uma Revolução, liderada por negros e formada por escravos e ex-escravos, ser capaz de derrotar tropas bem treinadas e lideradas por um general da confiança do próprio Napoleão? Utilizando –se do conceito do impensável de Bordieu o autor busca uma linha explicativa para o processo de silenciamento. Para Bourdieu o impensável se define como aquilo para cuja conceituação não se dispõe de instrumentos mentais adequados para se obter a compreensão de uma dada realidade:

Em meio ao impensável de uma época, há tudo aquilo que não se pode pensar por falta de inclinações éticas ou políticas propensas a levá-lo em conta ou em consideração, mas também aquilo que não se pode pensar por falta de instrumentos de pensamento, tais como problemáticas, conceitos, métodos e técnicas. (Bourdieu, 1980, p.14 *apud* Troillot, 2016, p.140)

Assim, para esses autores, mais especificamente para Trouillot, apesar do impensável ter se tornado realidade, o ocorrido não se encaixava em qualquer categoria que explicasse essa realidade e essa Revolução (única revolução de escravos vitoriosa na História), foi muito pouco pesquisada até recentemente, valorizando a capacidade de organização, estratégia de guerra e construção de uma República por negros escravizados.

Na introdução do livro é discutido uma questão que se mostrará central nesse capítulo que seria a crença de que os habitantes do novo mundo, os selvagens, pela ótica do colonizador, seriam desprovidos de História. Analisando o discurso do colonizador ante o desconhecimento da estrutura da linguagem dos colonizados, os colonizadores entenderam que a suposta falta de uma gramática dos povos colonizados os colocaria na posição de povos sem história, entendiam que a “selvageria” seria inerente a falta de regras linguísticas.

Esse olhar do colonizador europeu sobre as populações ameríndias moldou por muito tempo moldou uma narrativa associava a resistência indígena a “ferocidade”.

Retratando especificamente os nativos do Brasil, de Hans Staden, que conviveu com os Tupinambás, na verdade, foi prisioneiro por um período em Angra dos Reis, tendo escrito posteriormente seu relato com detalhes do tempo vivido entre os Tupinambás, com relatos de canibalismo. O relato foi publicado na Alemanha em 1557 e, atualmente, é conhecido no Brasil como “*Duas Viagens ao Brasil*”, mas o longo título original foi

História Verídica e descrição de uma terra de selvagens, nus e cruéis comedores de seres humanos, situada no Novo Mundo da América, desconhecida antes e depois de Jesus Cristo nas terras de Hessen até os dois últimos anos, visto que Hans Staden, de Homberg, em Hessen, a conheceu por experiência própria, e que agora traz a público com essa impressão. (Brasil Escola, [s.d.], *online*)

A esse respeito, uma fizemos uma discussão entre os alunos sobre os hábitos dos indígenas e sobre Cunhambebe, que consta no relato de Hans Staden, localizando sua aldeia no atual bairro do Ariró:

Alguns dias depois, levaram-me à aldeia de Ariro, onde vivia o mais distinto de seus chefes, Cunhambebe. Em torno dele estavam reunidas algumas pessoas, promovendo uma grande festa, à sua maneira. Eles também queriam ver-me por isso o chefe ordenara que me levassem a Airo naquele dia. (Staden, 1999, p.72)

Segundo o tupinólogo Eduardo de Almeida Navarro, o nome "Cunhambebe" é derivado do termo tupi *kunhãmbeba*, que significa "mulher achatada, sem seios, de seios muito pequenos, pela composição entre *kunhã* (mulher) e *peba* (achatado). Seria uma alusão ao peito musculoso e desenvolvido de Cunhambebe. Cunhambebe foi um líder que impunha respeito entre os seus e temor aos portugueses, sendo:

O mais temível entre todos os Tamoios. Era o terror dos portugueses. Sua influência ia de Angra dos Reis a Ubatuba e todos os principais lhe rendiam irrestrita obediência. Foi o primeiro chefe da Confederação dos Tamoios, cujo objetivo maior era expulsar os invasores portugueses, com a destruição de Piratininga, defendida por Tibiriçá. Cunhambebe não temia artilharia e era o primeiro a sacrificar-se nas ocasiões de perigo. Implacável com os inimigos, era bastante alto e forte (...) nunca perdoou um português. (Almeida, 1988. p.70)

Essa oposição entre Cunhambebe e por extensão dos Tamoios aos portugueses tem as suas razões e foram sendo construídas logo nos primórdios da empreitada colonialista de Portugal.

Sob a liderança de Cunhambebe, os indígenas confederados estiveram muito próximos de arruinar os planos de ocupação do litoral, principalmente a capitania de São Vicente. Os registros do Padre Anchieta indicam a chegada de mais de duas centenas de canoas com mais de vinte índios cada uma, além dos milhares que vinham por terra, provenientes das tribos situadas nas planícies acima da Serra do Mar (Martins, 2011, p.18) A grande superioridade numérica dos indígenas era uma ameaça, mesmo tendo os europeus vantagem tecnológica. Além de os Tamoios estarem "confederado aos franceses" que nesse momento, ocupavam a Bahia de Guanabara com o empreendimento da França Antártica.

Essa e outras questões de construção de uma determinada mitologia com o evidente propósito de enaltecer feitos de grupos detentores do poder econômico deve ser questionada

pelo historiador, como já propunha Peter Burke<sup>23</sup> (2013) “a função do historiador é lembrar a sociedade aquilo que ela quer esquecer”.

A Confederação dos Tamoios foi pouco ou nada narrada nos livros didáticos, ao contrário dos “desbravadores” que, sob os auspícios da Coroa, até recentemente eram tidos como heróis responsáveis pela expansão das fronteiras nacionais. É recente a reinterpretação das ações desses sujeitos no que diz respeito às suas ações contra os indígenas, segundo o professor Paulo César Garcez Marins:

Os bandeirantes foram muito usados na construção de uma identidade paulista, sendo valorizados como os principais responsáveis pela extensão territorial brasileira, alçando o posto de heróis. Hoje, no entanto, discussões pressionam para que esse heroísmo seja revisto. Isto porque os feitos desses homens, muitos deles violentos, foram suprimidos nesse processo de idealização. (Marins, 2023, *online*)

Marins também questiona o apagamento sofrido em relação a atividade de aprisionamento dos indígenas, tendo sido construída uma imagem de desbravadores em consonância com os objetivos da elite paulista no início da República: “Eles são lembrados só como construtores de riqueza e da nacionalidade, mas não são lembrados como assassinos e escravizadores de indígenas, como foras da lei ou até mesmo como estupradores. Essas dimensões da história dos bandeirantes sumiram.” Pondera Marins.

Tal tentativa que se mostrou exitosa até recentemente demonstra que “memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais, e particularmente em conflitos que opõem grupos políticos diversos” (Pollak, 2018, p.5). O que nos leva a discussão a respeito novamente dos sujeitos históricos, dessa vez pela perspectiva da construção dos heróis nacionais criticados por alguns e visto como necessários por outros.

Como foi trabalhado o protagonismo das pessoas comuns como sujeitos da história, essa primeira revolta contra o colonizador português é repleta de significados por demonstrar a capacidade de organização dos indígenas de modo a enfrentar um inimigo rude e brutal. Além de e lembrar que no nosso país, os heróis populares são exceção e as lutas exercidas por líderes populares são questionadas quanto a sua autenticidade num processo de silenciamento e apagamento histórico.

A importância de revisitar esse episódio histórico foi que além da óbvia associação à história do lugar, ele também pode ser associado ao processo de invisibilização imposto a grupos e sujeitos oriundos das camadas populares. Tendo sido proposta uma discussão a

---

<sup>23</sup> Uma entrevista publicada em 14 ago. 2013, que Peter Burke comenta sobre a função do historiador no século XXI. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2013/08/em-entrevista-peter-burke-comenta-funcao-do-historiador-no-seculo-xxi.html>. Acesso em: 29 ago. 2024.

respeito da importância do herói na formação da identidade nacional e o porquê da pouca representatividade de heróis nacionais vindos ‘debaixo’.

José Murilo de Carvalho entende que o recurso à figura do herói está relacionado ao sentimento de pertencimento e como tal ao caráter de identidade nacional:

Os mitos nacionais, especialmente os mitos de origem, e os heróis nacionais são alguns dos instrumentos mais poderosos para a construção das identidades nacionais. A natureza polissêmica dos mitos faz com que estes sejam capazes de expressar, de uma maneira mais eficaz do que as elaboradas ideologias, os interesses, aspirações e medos nacionais. Os heróis nacionais fazem parte do panteão cívico de todas as nações. Eles servem de imagem e de modelo para a nação. No processo de construção de um herói, é possível detectar qual o tipo de personalidade e quais os valores mais altamente considerados pelo povo, tal como um espelho ou como uma aspiração. (Carvalho, 2003, p.2).

A construção da identidade é complexa e composta de componentes emocionais requerendo doses de ‘esquecimento’ e de ‘erros históricos’. Todas as nações, ao seu modo, consideram os valores que imaginam ser os mais elevados, possuindo um panteão de heróis nacionais que encarnam e dão sentido a identidade nacional.

Então, tendo em vista o sentido de construção da nação, foi relevante demonstrar na aula como se deu a construção das figuras de heróis. A questão é que ao longo da nossa História são raríssimos os heróis oriundos das camadas populares e identificados com os anseios dos subalternizados.

É importante perceber que se um personagem de determinado grupo ganha destaque por suas virtudes e engajamento numa causa popular o extrato social ao qual esse indivíduo pertence dá relevo a todo o grupo, reforçando o sentimento de coesão e pertencimento dando sentido a identidade.

Os países num determinado momento constroem os seus mitos fundadores e com eles os seus heróis como elemento presente na construção da identidade nacional e da necessidade deles como guias da nação, deslocando a importância do elemento povo e, delegando a alguém de virtudes ímpares os destinos da nação, termo que no Brasil ficou cunhado como o *salvador da pátria*. No Brasil, a consagração de heróis populares são exceção e as lutas exercidas por líderes populares são questionadas quanto a sua autenticidade num processo de silenciamento e apagamento histórico.

A esse respeito a historiadora Maria da Glória de Oliveira traz à lume a dificuldade encontrada ainda nos dias atuais em se reconhecer a representatividade dos grupos oriundo das camadas populares ao relatar a controvérsia gerada com a inclusão dos nomes de Dandara e Luiza Mahin no Panteão da Pátria e Liberdade, no ano de 2019.



A primeira notabilizou-se por como líder quilombola que lutou ao lado do marido, Zumbi, e a segunda, mãe do abolicionista Luiz Gama, considerada uma das maiores lideranças negras contrárias a escravidão na Bahia. O debate se deu na ocasião nas páginas do site de notícias Intercept entre a visão da Historiadora Ana Lúcia Araújo que argumentava ser duvidosa essa inclusão, haja vista, a carência de comprovação documental, sendo, por isso, personagens do “reino da ficção”. Por outro lado, o escritor Ale Santos que entende que a negação da existência dessas personagens, serem fruto da historiografia em aceitar a tradição oral como fonte historiográfica. O que parece ainda hoje ser uma dificuldade nos meios acadêmicos a esse respeito Portelli (1997, p. 35) argumenta que “Fontes orais não são objetivas. Isto naturalmente se aplica para qualquer fonte, embora a sacralidade da escrita sempre nos leve a esquecer isto. Mas, a não objetividade própria das fontes orais jaz em características específicas inerentes, as mais importantes sendo que elas são artificiais, variáveis e parciais.”. Na mesma direção quanto a objetividade das fontes orais Pollak, enfatiza a subjetividade de ambas as fontes:

Se a memória é socialmente construída, é óbvio que toda documentação também o é. Para mim não há diferença fundamental entre fonte escrita e fonte oral. A crítica da fonte tal como todo historiador aprende a fazer deve, ao meu ver, ser aplicada a fontes de tudo que é tipo. Desse ponto de vista, a fonte oral é exatamente comparável a fonte escrita. Nem a fonte escrita pode ser tomada tal e qual ela se apresenta. (Pollak, 1992, p. 8)

A falta de documentos não pode ser usada para deslegitimar a existência ou não de personagens históricos, principalmente por não possuírem as condições de escreverem as suas próprias narrativas, com muitos dos relatos que chegaram aos dias atuais sido escritos pelos vencedores, havendo uma série de silenciamentos e tentativa de apagamento da História daqueles que poderiam ser considerados ‘heróis populares’ mas que, no entanto, foram vencidos.

Derrotas que vão além do campo de batalha, no que Santos (2010) considera um epistemicídio. O que seria uma forma de eliminar os conhecimentos e forçar o esquecimento ou o apagamento das memórias dos povos colonizados:

Historicamente, o genocídio tem sido frequentemente associado ao epistemicídio. Por exemplo, na expansão europeia, o epistemicídio (destruição do conhecimento indígena) foi necessário para “justificar” o genocídio de que os povos indígenas foram vítimas (Santos, 1998, p. 208.).

Nesse sentido, poder trabalhar com uma história pouco explorada e que possui

inúmeras referências ao local proporcionou a mobilização da comunidade escolar e abriu oportunidades para, através do conhecimento da História do Lugar, jovens trabalhadores obterem outras possibilidades através do turismo de base comunitária.

### **3.5 Delineando os Produtos**

Os trabalhos propostos junto as turmas são diversos, assim como as turmas que não são homogêneas, umas com o perfil de alunos adultos, muitos que retornaram aos bancos escolares após duas décadas de ausência desde que já outras turmas, seguindo uma tendência perceptível em sala de aula, possui um perfil mais jovem associado a um fenômeno descrito como sendo a juvenização do EJA. Que ocorre devido ao ingresso cada vez mais cedo dos jovens no mercado de trabalho em boa parte das vezes em trabalhos precários onde a informalidade e ausência de direitos trabalhistas são as regras o único critério comum a essas turmas é a atividade laboral. Todos são jovens e adultos trabalhadores que estudam no horário noturno.

Essa realidade, exige toda uma abordagem voltada para as especificidades de cada turma as atividades tem que ser pensadas, levando em consideração as ocupações dos alunos. Muitos trabalham aos finais de semana inclusive, possuindo jornadas intermitentes durante os dias úteis outros que são as exceções possuem uma jornada que pode ser considerada normal de 8 horas, mas sempre sujeitos as necessidades dos patrões que exigem dedicação exclusiva inclusive aos finais de semana quando são ligados ao setor de turismo hoteleiro e resorts ou jornadas estendidas quando trabalham no comércio local.

Outra questão é a forma como cada turma é mobilizada para as tarefas porque há necessidade de um convencimento para que mesmo após enfrentarem as suas jornadas de trabalho se proporem a atividades extramuros da escola ou aos finais de semana como já foi proposto e aceito, outras vezes a pesquisa foi realizada a noite nos tempos disponíveis as disciplinas eletivas que compõe o itinerário formativo conforme já explicado.

O primeiro projeto que foi um teste, se mostrou promissor, mas alguns aspectos poderiam e serão melhorados foi o primeiro ano no PROFHISTÓRIA, e logo no segundo semestre cursando a disciplina Seminário de Pesquisa pus em prática o produto, tomado ainda por um certo voluntarismo de fazer acontecer logo as ideias que vinha acalentando há tempos e que foram potencializadas pelas aulas do mestrado.

O primeiro produto foi aplicado em setembro de 2022 e foi intitulado História no Quintal de Casa haviam muitas questões para serem abordadas, muitas possibilidades de temas. As trilhas formativas eram uma novidade ainda para os professores e alunos e finalmente, quando pude explicar as ideias de como iríamos trabalhar a História local um tempo precioso já havia decorrido e devido as especificidades do EJA , no semestre seguinte eles não teriam disciplinas de humanas, além de estarem se formando. Era a última oportunidade de elaborar um produto e testá-lo, para apresentar como uma proposição da disciplina Seminário de Pesquisa daí um certo atropelo pela implementação.

A aula passeio Ao Centro de Treinamento da Usina Nuclear foi fruto de discussões com a turma sobre quais aspectos da História do lugar iríamos abordar o que fazer? Começar por onde? Como fazer? Aos poucos e, após muitas trocas de ideias optamos pela Usina devido a curiosidade geral e a proximidade. Mas também devido a outras questões que essa visita suscitou como a perda de território pelos caiçaras de Itaorna, local onde a Usina foi erguida, a abertura da rodovia Rio-Santos e obviamente a questão nuclear e seus impactos na vida da população local.

Com uma maior disponibilidade de tempo no semestre seguinte foi pensado então de uma forma mais estruturada qual seria o produto a ser proposto ao final do curso.

A proposta foi trabalhar com História local tendo os lugares de memória um componente motivacional e mobilizador por serem “eleitos” pelos alunos.

Com o aprendizado do primeiro produto os próximos só seriam postos em prática se houvesse consenso quanto aos locais a serem pesquisados , dessa forma , sempre em rodas de conversas as possibilidades eram levantadas e, para que todos fossem contemplados , todos os lugares de memória foram considerados importantes, entretanto, por razões de tempo, somente aqueles mais votados seriam visitados o que de certa forma contemplou a todos , mas na prática mesmo os mais votados não puderam ser visitados em sua integridade.

O Segundo produto fruto das memórias dos alunos foi a *Lanchonete da Nádima*, pelo que a sua história representa para muitos deles migrantes também, e que veem na biografia da conterrânea um exemplo de resiliência daqueles que chegaram a região atraídos pelas grandes obras da década de 1970, no caso de Angra dos Reis e do bairro em particular representadas pelas Usina Nucleares e a abertura da rodovia Rio Santos.

Como o EJA, ainda guarda certas ideias do ensino supletivo que visava “acelerar” a formação a matriz curricular é semestral, ou seja, a cada semestre uma série é cursada, sendo que, com exceção de língua Portuguesa e Matemática , as demais disciplinas são intercaladas ano sim, ano não .Isso significa que começando um projeto com turmas do Eja 1 no primeiro

semestre de um ano o outro encontro com essa turma só se dará no primeiro semestre do ano seguinte, essa perda de continuidade deve ser levada em consideração para aplicação do produto. sistematização da proposta se deu da seguinte forma e guardadas as especificidades de cada lugar pode ser aplicadas na EJA, mas também no regular.

- Sensibilizar a turma sobre o que sejam locais de memória e a sua importância para as identidades locais.
- Utilizar a metodologia cabível (no presente projeto História Local e Educação Popular)
- Intervenção pedagógica com aulas passeio, entrevista a moradores, mapas afetivos e
- outros

### **3.6 Outras Possibilidades**

A sala de aula tem a sua dinâmica própria e sob muitos aspectos, nós professores, não a controlamos por isso, projetos que se mostram promissores com um determinado perfil de turma, podem ser inadequado para outros, isso ficou evidenciado para mim ao tentar replicar o passaporte caiçara para turma de outro perfil. Jovens trabalhadores em sua totalidade, alguns, recém saídos da adolescência e ao serem apresentados a disciplina “eletiva” demonstraram grande desinteresse e resistência a trabalharmos com roda de conversa.

Aos poucos as resistências foram sendo quebradas ao incorporar as aulas atividades pelas quais demonstravam identificação como dança, pintura e música. Por isso foi proposto o trabalho com mapas afetivos que por mobilizar uma habilidade por eles valorizada se mostrou uma possibilidade. Eu poderia ter seguido a musicalidade, dança, mas me senti mais seguro em propor uma atividade que já possuía referenciais, trabalhando com lugares de memória o passo a passo da atividade se encontra anexo.

### **3.7 Passaporte Caiçara**

A proposta desenvolvida é que após cada visita aos locais “eleitos” pelo alunos o

mesmo receba o carimbo com a data da visita e as discussões propostas, guardadas as especificidades de cada lugar o mesmo pode ser aplicado em diferentes contextos nos quais se busquem trabalhar a História Local.

Figura 8 – Passaporte Caiçara

**Passaporte Caiçara - Colégio Estadual Antônio Dias Lima**

TURMA: \_\_\_\_\_

LUGAR DE MEMÓRIA	DISCUSSÃO	PROPOSTA DE TRABALHO	DATA DA VISITA
 <p>USINAS NUCLEARES</p>	1. Por que a Usina foi construída em Angra? 2. Quem morava lá? 3. A energia nuclear é importante?	1. Organizar um debate a respeito da energia nuclear 2. Qual a importância da Usina para o bairro?	____/____/____
 <p>LANCHONETE DA MADIMA</p>			____/____/____
 <p>C.E. ANTÔNIO DIAS LIMA</p>			____/____/____
 <p>PRAIA DO FRADE</p>			____/____/____
 <p>FAZENDA GRATAÚ</p>			____/____/____

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi fruto de reflexões para proposta de um Ensino de História que colabora com a inclusão de novos sujeitos nas narrativas históricas, de modo que a História como disciplina escolar possa ser uma ferramenta em prol da inclusão de sujeitos que não se veem representados como sujeitos históricos e, como tais, dotados de senso crítico para compreender a complexidade do mundo em que vivemos e atuar nesta realidade.

Assim, o que pretendi com esse trabalho foi apontar possibilidades de uma aprendizagem de História em que o que será ensinado faça sentido para esses alunos. O presente projeto desenvolvido no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/UERJ me levou a acreditar que investigar a História Local seja um ponto de partida seguro em busca de reforçar os laços de pertencimento, gerar engajamento e mobilização da comunidade, por ser no local, no bairro e município que os indivíduos são primeiramente convidados a exercerem a cidadania.

O desenvolvimento da proposta esteve relacionado à mudança do perfil dos alunos para os quais eu ministrava aulas. Com o fim do Ensino Médio regular noturno, o colégio passou a oferecer exclusivamente o ensino noturno na modalidade do EJA. Essa mudança, significou que teríamos que desenvolver novas estratégias para atender alunos que estavam há dez, quinze e até vinte e cinco anos afastados dos bancos escolares, tendo como público ainda, jovens que cada vez mais cedo necessitam entrar no mercado de trabalho, sendo muitas vezes trabalhos precários ou na informalidade. Para mim, se o contato com essa nova realidade representou um desafio, também havia satisfação por esses alunos terem retomado os seus estudos.

Assim, percebi que para atingir os objetivos iniciais de propor um ensino de História significativo para jovens e adultos trabalhadores havia de considerar os saberes e história de vida que eles trazem para sala de aula. Por essa razão, foram incorporados na pesquisa os preceitos da Educação Popular, particularmente nos conteúdos que fizessem sentido para esses alunos, focando na realidade mais próxima deles, visando a consecução de um aprendizado fora dos padrões do ensino regular por se tratar de adultos com muitas dificuldades de letramento, mas excelentes contadores de histórias.

Não há transformação sem diálogo, como posso dialogar, se me fecho à contribuição do outro? Este aspecto é fundamental da Educação Popular por propor uma revisão de hierarquia entre o educador e o educando rompendo as amarras do conhecimento bancário, foi incorporado à pesquisa. A proposta tem como base uma reconstrução de saberes históricos a partir da dialogicidade.

Na elaboração da sequência didática, muitas questões relacionadas sobre como implementar o produto afloraram, principalmente, em como ele dialogaria com a metodologia da História local e da Educação Popular.

Entre os caminhos possíveis o que se mostrou com maiores possibilidades pedagógicas seria trabalhar com elementos e questões mais concretas que estimulassem a participação das turmas e da comunidade, numa constante troca de experiências. A maturação da proposta coincidiu com a adequação do currículo ao Novo Ensino Médio da rede estadual do Rio de Janeiro, que como já mencionado, oportunizou trilhas formativas a serem ministradas como disciplinas eletivas. Na sequência, a questão seria trabalhar junto à turma de que forma levaríamos adiante a proposta de intervenção pedagógica, ou seja, o produto a ser feito no Mestrado.

Desde o início, quando a proposta de uma eletiva sobre a história local foi apresentada, houve grande aceitação com a turma EJA 3.01, tendo sido a eletiva mais votada entre outras tantas. A intenção era pôr em prática o diálogo, respeitando as decisões tomadas nas “rodas de conversa”. Assim, ouvindo os alunos e propondo alguns ajustes (como a visita à Usina Nuclear), o objetivo foi através da história do lugar propor trabalhar a identidade da comunidade, debater memórias e questionar silenciamentos e tentativas de apagamentos históricos.

Uma vez que, desde o começo, a identidade do lugar estava associada à cultura caiçara que, com a chegada de novos atores ao bairro, mudou a sua configuração para um território vinculado ao turismo de luxo e transformou a cultura local, associando os saberes tradicionais ao atraso e à rusticidade. Não por acaso, de tempos em tempos surgem propostas de transformar o território numa ‘Cancun Brasileira’, numa perspectiva ainda mais exclusivista e excludente, exclusão a qual os sujeitos da pesquisa estão expostos todos os dias.

Pela ótica dessa pesquisa, a busca pela identidade e memória visa proporcionar, a partir do local, expansão da consciência crítica para poder, inclusive, discutir um outro tipo de turismo que, ao invés de excluir, inclua a comunidade local, como foi demonstrado na aula passeio à Ilha de Cunhambebe.

Desse modo, a abordagem foi construída através da “eleição” de lugares de memória e a posterior visita a esses sítios históricos, com discussões in loco e em sala de aula. O objetivo era problematizar os porquês desses lugares merecerem destaque como foi posto nos produtos. Os locais a serem visitados foram catalogados em fichas para um debate prévio. Essas visitas foram batizadas pelos alunos como sendo o passaporte caiçara.

A pesquisa, em sua quase totalidade, foi pensada para ser realizada junto com os alunos, numa relação sem hierarquia do saber. Pude constatar como as ideias de Paulo Freire continuam atuais ao longo dos trabalhos. Foi possível aprofundar a convivência com os alunos e entender melhor como se dá a relação deles com o lugar, valorizando e respeitando os seus conhecimentos. Ouvi-los e ser por eles contestado foi um motivo de satisfação para mim.

Eu entendia que a Rio-Santos deveria ser um dos lugares de memória, por conta dos malefícios e da centralidade que, em minha opinião, ela representa para o bairro. No entanto, não só os alunos, mas a comunidade entende que a construção da rodovia foi algo positivo. Para mim, foi motivo de satisfação ver alunos do EJA, há tempos longe da escola, contestando o professor numa clara demonstração de confiança no trabalho.

Afinal, a intenção foi de que eles se percebessem, através do local, das histórias, das narrativas, que as histórias podiam ser vividas, produzidas e narradas por eles, numa relação dialógica. Nesse sentido, as convergências e as divergências foram demonstração de que conseguimos efetivar a proposta.



## REFERÊNCIAS

ABREU, C. V. **Urbanização, Apropriação do Espaço, Conflitos e Turismo: Um Estudo de Caso de Angra dos Reis**. 2005. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

ABREU, Marcelo. **História Local e Ensino de História: Interrogação da Memória e Pesquisa Como Princípio Educativo**. In: GABRIEL, C.R.M.; MARTINS, A.M.; BOMFIM, M.L. (Org.) *Narrativas do Rio de Janeiro nas Aulas de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ACHARD, Pirre. **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes. 4. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2015.

ADAMS, C. **Caíçaras na Mata Atlântica: pesquisa científica versus planejamento e gestão ambiental**. São Paulo: AnnaBlume Editora/FAPESP, 2000.

ALMEIDA, Gustavo Geraldo. **Heróis Indígenas do Brasil**. Rio de Janeiro, 1988.

ALVES FILHO, Deusdedit de Souza. **Angra dos Reis: monumentos históricos entre a indústria e o paraíso**. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.)

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Companhia das Letras 2009.

AOUN, Sabáh. **A Procura do Paraíso no Universo do Turismo**. Campinas: Papirus, 2001.

BAUMAN, Zigmunt. **Tempos líquidos**; tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BEAL, Sophia. Obras públicas monumentais, ficção e o regime militar no Brasil (1964-1985). **Escritos** (Fundação Casa de Rui Barbosa), [s.l.], v. 4, p. 259-280, 2010.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. 6. reimp. São Paulo: Contexto, 2021.

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

BLANCH, Joan Pagès; MIARANDA, Sonia Regina. **Cidade, Memória e Educação: conceitos para provocar sentidos no vivido**. In: MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara de Castro (Orgs.). *Cidade, Memória e Educação*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. p. 59-92.

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

CAIMI, Flávia Eloisa; IRONITA, A.P.Machado; DIEHL, Astor Antônio. (orgs.) **O livro**

**didático e o currículo de história em transição.** 2 ed. Passo Fundo: UPF: 2002

CAMPOS, Marília Lopes de. **Algumas intervenções no campo da educação popular em Angra dos Reis a partir das narrativas e memórias populares.** 1997. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

CARVALHO, José Murilo. **Nação Imaginária: memória, mitos e heróis.** Arte Pnesamento, 2023. Disponível em: <https://artepensamento.ims.com.br/item/nacao-imaginaria-memoria-mitos-e-herois>. Acesso em: 25 mar. 2025.

CATROGA, Fernando. **Memórias, histórias e historiografia.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

COSTA, Joaze Bernadino. A Ação Afirmativa e a Rediscução da Democracia Racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, [s.l.], ano 24, n. 2, 2002, p. 247-273. DOI: 10.1590/S0101-546X2002000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/3xQ6wKrtF8nn4vWy3wprpp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CPDA/UFRRJ. **Movimentos Sociais no Campo.** Conflitos por Terra e Repressão no Campo no Estado do Rio de Janeiro (1946-1988). Rio de Janeiro, 2015.

CRUZ, R. C. A. **Geografias do turismo: De lugares a pseudo-lugares.** São Paulo: Roca 2007

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro.** 6.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

DEL PRIORE, Mary. **Uma Breve História do Brasil.** São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DIEGUES, Antonio Carlos Santana; ARRUDA R.S.V. **Saberes Tradicionais e biodiversidade no Brasil.** Brasília: Ministério do meio ambiente; NUPAUB/USP, 2001.

FERNANDES, Danielle Cireno. **Precarização do Trabalho.** Mestrado/UFMG, 2023. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/precarizacao-do-trabalho/>. Acesso em 08 set. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de ensino de história.** Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História e ensino de história.** 2.ed.1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONTANA, J. **A História dos Homens.** Bauru: Edusc, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **Criando métodos de pesquisa alternativa.** In: BRANDÃO, C.R. (Org.).

Pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 36-49.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Marcos César. **Alunos Rústicos, Arcaicos e Primitivos: o pensamento social no campo da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. Escola pública popular. In: TORRES, Carlos Alberto; GADOTTI, Moacir (Orgs.). **Educação Popular: Utopia Latino-Americana**. São Paulo: Cortez: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

GADOTTI, Moacir Marcelo. **A EJA Em Debate**. Florianópolis, ano 2, n. 2, jul. 2013.

GANZER, Nathalia Nicácio. **Carl Friedrich Philip Von Martius: Como as Ideias de um Alemão Influenciaram as Construções Historiográficas e Identitárias Brasileiras**. 2020. Disponível em: [https://revistapibic.uff.br/wp-content/uploads/sites/343/2020/11/Revista\\_PIBIC\\_2019\\_LLA.pdf](https://revistapibic.uff.br/wp-content/uploads/sites/343/2020/11/Revista_PIBIC_2019_LLA.pdf). Acesso em 25 mar. 2025.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GONÇALVES, Robson. O que é epistemicídio? Uma introdução ao conceito para a Ciência da Informação. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, e5759, nov. 2021.

GONÇALVES, Márcia de A. **História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância**. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete M; MAGALHÃES, Marcelo de S. (ORG). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, [s.l.], v. 31, n. 1, p. 15-24, jan./abr. 2016.

GUANZIROLI, C. E. **Contribuição à Reflexão Sobre o Processo de Produção de um Espaço Regional - O Caso de Angra dos Reis**. Dissertação de Mestrado - PUR/UFRJ, Rio de Janeiro, 1983.

GUIMARÃES, Gonçalo. **Uma Cidade Para Todos: o plano diretor do município de Angra dos Reis**. Rio de Janeiro: Forense, 1997.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Cultura, Mídia e Educação- Educação&Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Visão do Paraíso: os motivos edênicos no descobrimento**

**do Brasil e colonização do Brasil.** São Paulo. Companhia das Letras 1967. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-natureza-o-caicara-e-o-brado-a-tradicao-alimentar-como-forma-de-resistencia-social-as-mudancas-socioambientais/>. Acesso em: 26 ago. 2023.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado:** contribuição a semântica dos tempos históricos. Tradução do original alemão Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira: revisão e tradução César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed.PUC-RJ, 2006.

MARTINEZ, Paulo. **Heróis Vencidos.** São Paulo: Contexto, 1996.

MARTINS, Helena Maria (org.). **Fronteiras Culturais.** Porto Alegre: Ateliê Editorial, 2002.

MARTINS, Gilberto. **Perfil dos Tempos.** São Paulo: Bellini Cultural, 2011.

MELO, Vilma de Lurdes Barbosa e Melo. **História Local:** Contribuições para pensar, fazer e ensinar. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Ensino de História:** Sujeitos, Saberes e Práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p.187-198.

MOREIRA, Antônio Flavio; CANDAU, Vera Maria (orgs.) **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa:** a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOTA NETO, João Colares. Paulo Freire e Orlando Fals na Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino americana. **Folios**, [s.l.], n. 48, p. 3-13, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n48/0123-4870-folios-48-00003.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

NIKITIUK, Sonia M. Leite (org.). **Repensando o ensino de história.** 4. ed. São Paulo: ortez, 2001.

NORA, Pierre. **Entre memória e história:** a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n.10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Sandra Regina F de; CAIMI OLIVEIRA, Flávia Eloisa. **A História Ensinada Na Escola: “é possível pensar/Agir a Partir Do Todo?”** Campo Grande, v. 15, n. 1, p. 89-99, jan./jun. 2014. Acesso em: 06 jun. 2024.

PAIM, Elison Antônio; ARAÚJO, Helena Maria Marques. Memórias outras, patrimônios outros, e decolonialidades: Contribuições teórico-metodológicas para o estudo de história da África e dos afrodescendentes e de história dos Indígenas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], v. 26 n. 92, 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3543. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3543>. Acesso em: 27 mar. 2025.

PAIM, Elison Antônio; ARAÚJO, Helena Maria Marques. O pensamento decolonial no horizonte de combate à violência epistemológica e/ou ao epistemicídio no ensino de História. **Intellèctus**, [s.l.], ano XX, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/60983> Acesso em: 31 ago. 2021.

PAIM, Elison Antonio; SOUZA, Odair de. Decolonialidade e interculturalidade: pressupostos teórico-metodológicos para a educação das relações étnicorraciais no ensino de História. **Revista Pedagógica**, [s.l.], v. 20, n. 45, p. 90-112, set./dez. 2018.

PALMIERI JÚNIOR, Válter. **A gourmetização em uma sociedade desigual**: um estudo da diferenciação do consumo de alimentos industrializados no Brasil. 2017. Tese (Doutorado em Economia). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/986706>. Acesso em: 27 mar. 2025.

PAPINI, Rossana Maria. **Narrativas de Professores(as)**: criações, tessituras de memórias. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/10380>. Acesso em: 27 mar. 2025.

PESAVENTO, Sandra Jatahi. A cidade como palimpsesto. **Esboços: Histórias em contextos globais**, Florianópolis, n. 11, p. 25-30, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/334>. Acesso em: 10 jun. 2024.

PINSKY BASSANEZI, Carla (org.). **Novos temas nas aulas de história**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278>. Acesso em: 27 mar. 2025.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Teoria e História**, Rio de Janeiro, v.5, n. 10, 1992. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/1941>. Acesso em: 27 mar. 2025.

REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil**: de Varnhagen a FHC. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

RIBEIRO, José Rafael. **Meio Ambiente Desenvolvimento e Democracia**: Sapê: a difícil trajetória do movimento ambientalista em Angra dos Reis. Dissertação (Mestrado em Geografia - Ordenamento Territorial e Ambiental) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

RIBEIRO, Irene Chad. **Contradições entre público, privado e o comum**: lutas pelo direito à praia contra processos de privatização em Angra dos Reis. 2017. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2017.

RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido**: orientações entre o ontem e o amanhã. Tradução de Nélcio Schneider. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. – Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica; tradução de Estevão de Resende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, Luiz Augusto de Faria; SANTOS, Dayene. **Relações entre território, atividade econômica e migrações** – configuração espacial no Município de Angra dos Reis: um foco na escala local – a Vila do Frade, 2009. Disponível em: <https://gebig.org/biblioteca/470/>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, Demerval. O Trabalho como Princípio Educativo Frente as Novas Tecnologias. *In*: FERRETTI, C.J. et al (org.). **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu, Moreira Antônio Flávio (org.), **Territórios Contestados, o currículo e os novos mapas políticos culturais**. Petrópolis: Editora Vozes 2001.

SIQUEIRA, Priscila. **Genocídio dos Caiçaras**. 3. ed. São Paulo: Scortecchi, 2019.

SIQUEIRA, B. Tamara de. A História Local na Construção de Identidades. **30º Simpósio Nacional de História**. Recife, 2019.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. tradução de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STADEN, Hans, **A Verdadeira História dos Selvagens nus ferozes e devoradores de homens**. Rio de Janeiro: Dante, 1999.

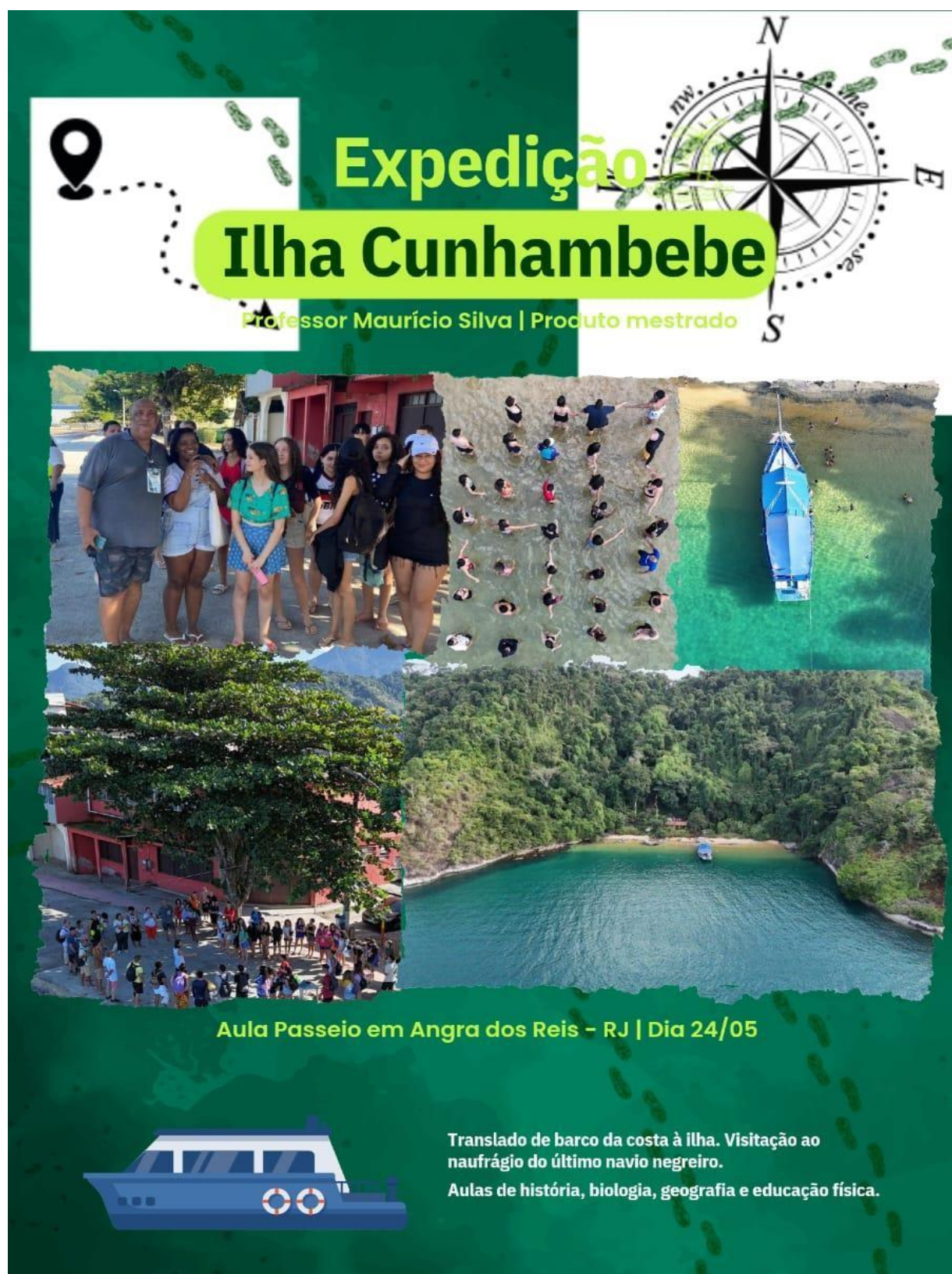
TROILLOT Michel-Rolph. **Silenciando o passado**: poder e a produção da história. Curitiba: Huya, 2016.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado**: poder e a produção da história. Curitiba: Huya, 2016.

WALSH, Catherine, OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Arquivos Analíticos de Políticas educativas**, [s.l.], v. 26, n. 83. 2018. DOI: 10.14507/epaa.26.3874. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3874>. Acesso em: 05 out. 2021.



## ANEXO A - Expedição Ilha de Cunhambebe



The poster features a green background with a white location pin icon and a compass rose in the top right corner. The title 'Expedição Ilha Cunhambebe' is prominently displayed in a large, bold, green font. Below the title, the text 'Professor Maurício Silva | Produto mestrado' is written in a smaller green font. The central part of the poster is a collage of four images: a group of people standing outdoors, a group of people sitting on a large rock formation, a blue boat on the water, and a large tree in front of a building. At the bottom left, there is an illustration of a blue boat. The bottom right section contains text describing the activities of the expedition.

# Expedição Ilha Cunhambebe

Professor Maurício Silva | Produto mestrado

**Aula Passeio em Angra dos Reis - RJ | Dia 24/05**

Translado de barco da costa à ilha. Visitação ao naufrágio do último navio negreiro.  
Aulas de história, biologia, geografia e educação física.

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>3</b>
<b>EXPEDIÇÃO CUNHAMBEBE .....</b>	<b>4</b>
<b>ESTRUTURA.....</b>	<b>4</b>
<b>NA ILHA .....</b>	<b>5</b>
<b>UM POUCO DA HISTÓRIA.....</b>	<b>5</b>
<b>RETORNO .....</b>	<b>6</b>
<b>IMAGENS .....</b>	<b>7</b>



## INTRODUÇÃO

A elaboração desse produto teve como objetivo propor engajamento dos alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos), mas foi viabilizado também como veremos, para o ensino fundamental por extensão de toda a escola e da comunidade em prol da História Local, buscando desdobramentos que reforcem a ideia de pertencimento ao território que ao longo do tempo, sofreu transformações que o descaracterizaram culturalmente como tem ocorrido com as comunidades tradicionais. Principalmente se o território apresenta atrativos para a indústria do turismo.

Hoje ao retratarmos o bairro do Frade, onde está localizado o Colégio Estadual Antônio Dias Lima, é notório o impacto que a indústria do turismo trouxe para o território. E a centralidade que a mesma ocupa como fonte de emprego e renda para a grande maioria dos alunos da EJA. Que de certa forma estão ligados diretamente a essa indústria ou delas sofrem os efeitos.

A maioria dos alunos da EJA trabalham nos resorts de alto padrão junto a faixa litorânea ou nos hotéis Cinco estrelas que foram pensados para serem “clusters”, um modelo de segunda residência auto-suficiente, que pouco se relacionam com a comunidade ao redor.

O ponto de partida para elaboração da proposta foram as pesquisas realizadas junto com a turma sobre o porquê da mudança do nome da praça do bairro (na verdade da pista de skate) cujo homenageado era o Cacique Cunhambebe que outrora dava nome ao lugar (Frade-Cunhambebe), por um outro personagem sem ligação com a História do bairro. Aprofundamento das pesquisas nos levou a pensar nos porquês do apagamento do legado indígena e do silenciamento da cultura caiçara. E, tal qual o mutirão tipicamente caiçara o trabalho foi abraçado pela comunidade e de forma colaborativa foram propostas atividades de cunho transdisciplinar.

Tendo em mente essa realidade foi pensado um roteiro de uma aula passeio que ponha em outra perspectiva o ensino de História, tendo como ponto de partida a História do lugar e o turismo como atividade sustentável, para tanto, foi construído uma atividade vislumbrando o turismo de base comunitária que visa respeitar os modos de vida e saberes das comunidades tradicionais no qual as comunidades são protagonistas de todo o processo.

Em oposição ao turismo massivo que pouco contribui para as populações locais, o turismo de base comunitária conforme o conceito da ICMbIO entende que:

### Dádiva

Nas sociedades primitivas a dádiva representava e preservava o espírito de coletividade por meio do sagrado, do simbólico. No caso das comunidades caiçaras esta dádiva pode ser exemplificada na atividade de mutirão<sup>7</sup>, da pesca e do trabalho comunitário na qual a reciprocidade é um ato comum.

SCORSATO, Simone Maria. Hospitalidade: o desafio das populações de pescadores que se transformam em fornecedores de serviços turísticos. Revista Hospitalidade, São Paulo, ano III, n. 2, p. 84.

### MUTIRÃO

O mutirão<sup>(1)</sup>, pitirão, adjutório, troca-dia ou campanha é um sistema comunitário de ajuda mútua muito comum entre as comunidades tradicionais Caiçaras. Aos camaradas convidados para ajudar no serviço da roça, era oferecido um farto almoço e ao fim do dia um baile chamado Fandango Caiçara. Esse sistema contribuía para fortalecer as relações sociais e comunitárias, hoje substituído em grande parte pelo pagamento em dinheiro nas localidades em que essas relações foram dissolvidas.

(DICIONÁRIO de Palavras Brasileiras de Origem Indígena. Disponível em: <https://www.dicionariotupiguaran.com.br/dicio-nario/mutirao/>. Acesso em: 2 ago. 2024)

Turismo de base comunitária é um modelo de gestão da visitação protagonizado pela comunidade, gerando benefícios coletivos, promovendo a vivência intercultural, a qualidade de vida, a valorização da História e da cultura dessas populações, bem como a utilização sustentável para fins recreativos e educativos, dos recursos das Unidades de conservação (ICMbIO, 2018, p.10).

A aula passeio, denominada Expedição a Ilha de Cunhambebe veio ao encontro de satisfazer a demanda das turmas pela História local e também pela figura do Cacique. A proximidade da mesma em relação a escola, foi uma condição que facilitou a realização.

Foi estabelecido um verdadeiro mutirão educacional além da comunidade escolar. Nesse sentido foram muito relevantes os contatos com o professor Vitor Rocha, que busca engendrar ações em prol da cultura do lugar e através dele conhecer o trabalho do coletivo CED Centro de Educação Diferenciada que busca através de trabalhos cooperativos formular ações em prol das comunidades tradicionais de Angra dos Reis. O coletivo tem como lema, oportunidades construídas coletivamente. E juntos pudemos construir essa proposta pedagógica.

### EXPEDIÇÃO CUNHAMBEBE

**OBJETIVO:** Através de uma aula passeio a um sítio histórico e turístico do bairro propor através de atividades interdisciplinares discussões sobre a importância de se

#### Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

A Linha de Pesquisa desenvolve investigações sobre a produção e aprendizagem da História fora do espaço escolar, considerando lugares distintos como os museus, o teatro, os centros culturais e o espaço urbano em geral. Identificando a história como prática sociocultural de referência, o foco recai sobre as variadas formas de representação e usos do passado no espaço público, com características distintas daquelas observadas na escola, a saber: o turismo de caráter histórico, os monumentos, as festas cívicas, as exposições, entre outras.

conhecer a História local, a prática do turismo consciente e a preservação ambiental.

**Metodologia:** atividades intercurriculares de uma aula passeio.

**Conceitos mobilizados:** Identidade, silenciamento e memória.



**Vila do Frade Cunhambebe e pico do Frade ao fundo**

### ESTRUTURA

Por se tratar de um passeio até uma ilha todas as precauções foram tomadas no sentido de garantir a segurança dos alunos.

A embarcação foi oferecida (por um custo aceitável), pelo proprietário ex-aluno do Colégio, os guarda vidas foram bombeiros da comunidade em dia de folga, lanches patrocinados pela escola e com a colaboração dos alunos.

O projeto não ficou restrito a turmas do EJA, outras turmas do regular diurno foram convidadas, além de disponibilizarmos vagas para a Escola Quilombola Áurea Pires

Aula de História sobre a resistência indígena contra o projeto de colonização tendo como fundo a Confederação dos Tamoios e a atuação do seu Líder que dá nome ao lugar.

Dramatização do poema de Gonçalves Dias Canção dos Tamoios , pelo professor e ativista caiçara, Vitor Rocha.



**Aula sobre o navio Brigue Camargo prof: Vitor Rocha**

Aula sobre o navio negreiro que afundou nas imediações o Brigue Camargo e a sua importância histórica.

A respeito desse episódio , o naufrágio do que é considerado um dos últimos navios negreiros a chegar ao Brasil é mais um exemplo de uma história pouco explorada , mas que ganhou importância midiática após pesquisadores brasileiros e americanos do Instituto Smithsonian iniciarem buscas para encontrar os destroços desses navios que muitos consideram como importante para a formação do quilombo de Santa Rita do Bracuí.

### UM POUCO DA HISTÓRIA

Em dezembro de 1852 , após atravessar o Atlântico , chegava as águas protegidas da Bahia da Angra dos Reis um brigue, navio de dois mastros e bastante manobrável, trazendo em seus porões cerca de quinhentos negros para serem escravizados no Brasil, trabalhando nas plantações de café do vale do Paraíba , mesmo após esse tipo de comércio ter sido proibido através da lei de 1850. O capitão do Navio era o americano Nathaniel Gordon e que ao ser perseguido pela patrulha naval afundou o navio o que fez com que muitos dos africanos transportados forçadamente fossem abandonados para morrer no mar e fugiu disfarçado de mulher segundo relatos.

Passados dez anos, após ser capturado enquanto comandava outra embarcação de escravos, Gordon se tornou a primeira e única pessoa a ser julgada e executada por tráfico de africanos nos Estados Unidos, daí o interesse da instituição americana, as buscas são financiadas pelo Slave Wrecks Project, da rede de museus Smithsonian.

## RETORNO

Discussão em sala de aula se os objetivos da aula foram alcançados pela ótica dos alunos que propuseram incluir no calendário escolar a temática caiçara através da criação do Festival caiçara como forma de valorização dessa cultura .

Ao compreender as lutas e as contradições da localidade onde estão inseridas As pessoas da comunidade podem ser agentes de transformação de modo a disseminar novas posturas conforme relato de Vitor Rocha na roda de conversa. “Eventos que carregam nosso nome como algo bom se mostram mais eficientes em construir pertencimento o retorno de um festival com esse nome pode colaborar com essa ideia”.



Avaliação junto aos  
alunos

O resultado esperado é que outros educadores, principalmente, em regiões onde comunidades tradicionais tenham tido os seus modos de vida afetados em decorrência da especulação imobiliária relacionada ao turismo ou não, possam trabalhar com propostas que valorizem a autoestima da comunidade e reforcem o senso de pertencimento.





Imagem retirada do  
Google Earth



O barco utilizado na  
expedição



A ilha de  
Cunhambebe

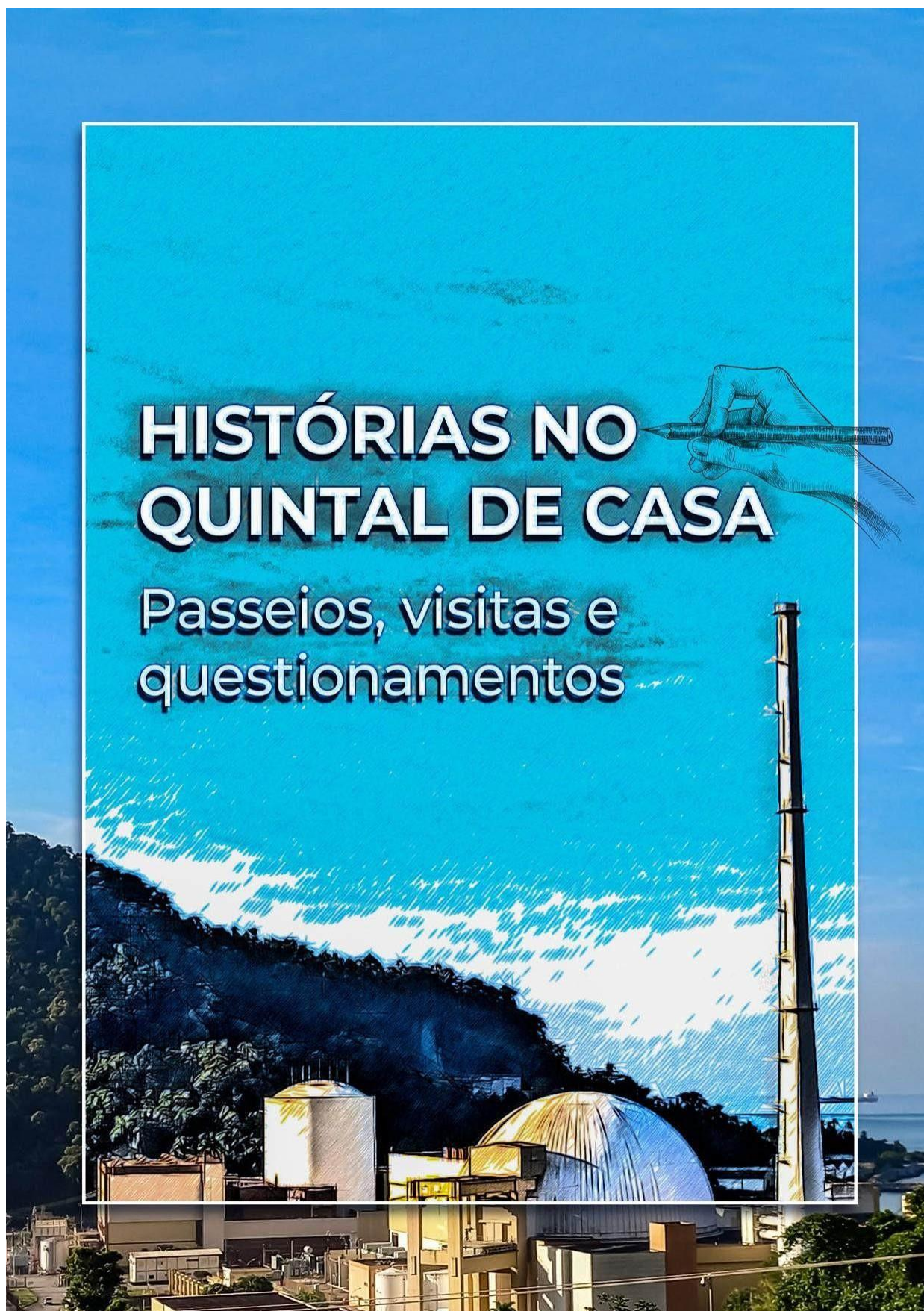


Aula de Educação  
Física



Aula de História





# Proposição

O trabalho com alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos), requer um olhar diferenciado no processo ensino aprendizagem haja vista as especificidades desse público, formado em sua maioria por adultos, que retornaram às salas de aula após muitos anos afastados e por aqueles atingidos pela defasagem idade/série os quais são “obrigados” a migrarem para o noturno.

Esse, é o perfil dos alunos para os quais estarão voltadas às minhas reflexões e pesquisa ao longo das aulas e dos anos de ensino, enquanto amadurecia como professor, aumentava a minha angústia com um currículo que não dialogava com a realidade dos alunos, não fazendo sentido para a maioria deles, ficou claro para mim que os temas mais próximos de suas próprias realidades, quando chegavam à sala de aula, as aulas eram melhor assimiladas e despertavam grande interesse. Maior do que os conteúdos do currículo tradicional centrado na História Mundial e Nacional.

Nesse sentido, trabalhar com História local a mim parece ser um caminho natural e repleto de possibilidades, sobretudo devido aos meus questionamentos a respeito da realidade do local onde esses alunos estão inseridos e como se identificam ou não com um lugar auto referenciado como paradisíaco.

Sempre me causou incômodo perceber que os alunos do EJA, demonstravam uma certa timidez, muitas vezes travestida de vergonha, quando a suas origens, por alguma razão são postas à prova. Muitas vezes ser chamado de caicara ou cearense, desencadeava discussões.

Tendo em vista todo esse contexto e entendendo a realidade que cerca esses alunos, principalmente a grande dificuldade de letramento, mas muitas vezes compensadas por uma imensa boa vontade e grande capacidade de contar “causos”, além de, devido as suas profissões possuírem grandes habilidades náuticas, gastronômicas e artesanais. Propus como objeto uma Percursos de Memória e Identidade que, guardadas as devidas proporções e especificidades de cada local poderia ser utilizado em outras localidades e situações.

O bairro do Frade onde está situado o Colégio Estadual Antônio Dias Lima é constituído em sua faixa litorânea em grande parte por Resort e hotéis de padrão internacional, com praias (limpas) e praticamente exclusivas em que pese a constituição que garante o acesso as praias consideradas um bem público. O acesso dos moradores é dificultado de todas as formas gerando, desistência e conformismo.

Os alunos, principalmente aqueles do EJA, trabalham nesses empreendimentos, como: seguranças, camareiras, cozinheiras, marinheiros, caseiros, jardineiros, babás.

A intenção desse projeto é através da História Local, suscitar questionamentos que em sala de aula, ficam somente na superfície por isso pretendo, com método, transformar o conhecimento do local em engajamento e como tal levar os alunos a questionarem os porquês de uma série de situações que vez ou outra estão sempre chegando a sala de aula e que por questões de falta de tempo e currículo não são abordadas em profundidade. O que se buscará é fortalecer os laços de pertencimento, resgates de memórias e com elas fortalecer identidades.

O processo de elaboração desse Percursos está em plena construção conforme material anexo e como tal, dependendo dos resultados, o projeto poderá sofrer ajustes. Esse “piloto” poderá ser aprimorado no decorrer do ano letivo, uma vez que só foi possível implementá-lo devido a mudanças curriculares ocorridas com o chamado ‘Novo Ensino Médio’, através das normativas da Lei Federal nº 13.415/2017, tendo sido acolhida no âmbito da SEEDUC/RJ (Secretaria Estadual de Educação), pela resolução nº 6.069 de 29 de março de 2022.

Esse não é o espaço adequado para se avaliar o projeto do Novo Ensino Médio, que ao meu ver e de muitos outros professores, mais atrapalha que contribui para uma educação Pública de qualidade, por, entre outros defeitos reduzir as horas aulas das disciplinas de “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas” onde se inclui História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

Entretanto, foi por uma dessas ironias que a vida nos proporciona, que pude realizar o projeto dentro da proposta de Itinerários Formativos. Que contemplam uma série de propostas, denominadas trilhas de aprendizagem associadas a cada área de conhecimento.



# A proposta

Num primeiro momento, foram utilizados dois tempos de aulas, foi considerado mudarmos o arranjo da sala o que seria uma alteração permanente daqui para frente, trabalharíamos em rodas de conversas e posteriormente em grupos ninguém mais permaneceria sozinho em suas carteiras a interação seria a tônica desse trabalho.

Na primeira “roda”, tendo em vista o interesse e o desconhecimento da História local foram propostos através de um pequeno questionário para que os alunos respondessem questões a respeito de quais assuntos julgavam mais relevantes na História do bairro e o que mais gostariam de conhecer.

Foram muitas as minhas surpresas. Por exemplo as melhores praias eram muito pouco frequentadas, quando não, desconhecidas por eles, as maiores absolutas não tinham ido até a Ilha Grande, patrimônio Natural da UNESCO, devido ao horário das barcas. É um impeditivo para quem não possui condições pernoitar na ilha. Um deles falou – professor, é mais fácil um turista europeu conhecer a Ilha Grande, que um de nós.

Essa questão ficou me incomodando até elaborarmos um roteiro que contemplasse uma visita a Ilha Grande, mesmo a Ilha não estando no espaço delimitado para esse projeto no momento estamos na fase de reunir recursos para viabilizar a visita.

Outra questão levantada diz respeito a Usina Nuclear, localizada praticamente no quintal de casa (10km), além de não a conhecerem, também se mostraram interessados em saber mais a seu respeito como por exemplo: entre tantos locais no país, por que escolheram Angra? Por que a Praia do Frade (cuas águas praticamente batem no muro da escola) é poluída e a dos hotéis não? Como era a vida antes da BR?

Foram muitas questões levantadas e no curso das aulas pretendo abordá-las problematizando cada questão abordada.

O segundo momento foi levar para sala de aula material para que eles mesmos pesquisassem com a minha mediação, materiais que foram ao encontro das questões levantadas na aula anterior. As fontes selecionadas foram as seguintes: Revista Veja edição número 217 de novembro de 1972, cuja capa traz a manchete: Rio – Santos, a descoberta do paraíso; assim como um capítulo do livro O Genocídio dos Caiçaras da autoria de Priscila Siqueira.

Após a apresentação do material e o incentivo à leitura do mesmo (pequenos trechos que se relacionavam com o bairro foram selecionados), surgiram uma série de questões.

*Professor: \_ quem construiu a Rodovia? Rápido responderam.*

*\_ O governo?*

*\_ Foi Getúlio Vargas?*

*\_ Juscelino?*

*\_ Professor, meu avô trabalhou na obra da Usina.*

*\_ Meu pai também, diz outro.*

*- Eu trabalhei na montagem da “3” professor (alusão a terceira usina em vias de retornar a construção)*

*\_ ganhava bem lá, falou outro aluno.*

*\_ Professor, o senhor sabia que antes da Usina havia uma praia lá?*

Para as perguntas a respeito da Usina propus uma visita (ao centro de informações da mesma) que, apesar da proximidade, as maiores nunca tinham ido até lá. Só conheciam “de vista” quando passavam em frente. Outros, possuíam uma vaga lembrança de quando ainda estudavam no regular, há pelo menos vinte anos atrás e, a escola, levava a turma para visitas.

A terceira etapa foi uma visita a Usina e, após a sessão de fotos tradicionais, fizemos uma nova roda de conversa no gramado e buscamos novas questões para serem abordadas a respeito da energia nuclear os prós e contras e nessa interação surgiu a pergunta aguardada: \_ professor, quem morava aqui antes da Usina?

Os caiçaras?

Entre tímidos e desconfiados responderam, parecendo mais uma pergunta do que uma resposta.

Pesquisar para poder problematizar essas questões e entender esses porquês será a próxima etapa.

## *Pós-roteiro*

Após cumprirmos o primeiro roteiro, uma série de outras possibilidades foram sugeridas como um convite a um representante da Usina para palestra a respeito da Usina para comunidade escolar e em outro momento um representante de uma ONG, de Angra dos Reis, que lida com questões ambientais.

Primeira etapa:  
*Roda de Conversa.*



Figura 1, roda de conversa.



Segunda etapa:  
*Consulta às fontes históricas.*



Figuras 2,3,4,5,apresentação de fontes históricas para pesquisa em sala de aula.



### Trabalho sugerido:

Após leitura do trecho da revista que conta como dois personagens, que chegaram até a Rio-Santos, busque informações no núcleo familiar e as suas próprias e elabore um texto.

noite, sentem sua falta. A própria estrada está cobrando pesados tributos à natureza. Em Monsuaba, perto de Angra, onde antes havia uma cachoeira, foi instalada uma central de britagem, um mini-complexo industrial de 2 milhões de cruzeiros. E, aos sons de todas as tardes de Monsuaba — o riso das crianças correndo em volta de uma mangueira centenária ou o farfalhar dos coqueiros atarracados de folhas de um verde quase amarelo —, sobrepõem-se

os engenheiros das empreiteiras animam as noites do bar do Abel e falam de suas estranhas descobertas, como a de que os vaga-lumes acendem suas luzes ao mesmo tempo, os representantes do que poderia ser chamada a elite intelectual paratiense apontam as rachaduras nas paredes dos velhos sobrados provocadas pelas explosões nas obras da estrada. E temem pela sorte do que eles chamam de "atmosfera", ou "aura" da cidade.

receber enormes postes de concreto, com luz de mercúrio, como já acontece em Iperoig, onde o padre Anchietta escreveu poemas na areia e um dia desceu dos céus um estranho aviãozinho trazendo como piloto um cidadão francês chamado Saint-Exupéry, acometido de uma "panne sèche", como ainda lembra o farmacêutico "Filhinho", seu anfitrião.

O ônibus, que conduz os operários

continua na página 70

## Como eu vim parar na Rio-Santos?



Marco Aurélio

"Eu encontrei o José Ferreira Leal na rua. Perguntei se ele queria entrar no negócio. Ele imediatamente fez um cheque de 110 000 cruzeiros. Vendi as lojas que tinha no Rio e em Belo Horizonte, o Lacerda entrou com mais uma nota e compramos a praia de Trindade por 450 000 cruzeiros e a de Laranjeiras por uns 3 milhões." Marco Aurélio Leite, 32 anos, advogado no Rio.

"Foi por causa do vento. Eu tive um loteamento em Cabo Frio, mas lá vendia demais e me fazia mal. Aí descobri essa maravilha. Estou aqui há oito anos esperando a estrada." Altamiro Diniz, sessenta anos, morador da única casa de Parati-Mirim.

"Em 1958 comprei a ilha do Japão por 500 contos. Fiz a primeira casa da baía do Ribeira. Aí comecei a trazer amigos, estrangeiros que vinham para os campeonatos de pesca submarina em Angra. Alugava uma traineira e saía com eles pelas ilhas. Fazíamos churrasco de peixe enrolado em folhas de bananeiras, mergulhávamos atrás dos meros. Um dia a revista 'Mundo Sommerso' fez uma reportagem sobre este lugar." Paulino Cito, quarenta anos, dono do hotel da Praia, em Angra dos Reis.

Histórias como essas poderiam ser recolhidas às dezenas pela Rio-Santos



Paulino Cito

entre os que descobriram suas praias muito antes da estrada.

Ex-agitador da torcida do Flamengo, responsável pela frase "torcida organizada derruba a cachorrada", entoada em coro no Maracanã e dirigida à diretoria do clube, fundador do Poeira em Ipanema, onde montou a peça "Tem Banana na Banda", Marco Aurélio explica sua entrada triunfal na Rio-Santos: "Foi o meu senso de oportunidade".

Senso de oportunidade que fez dele sócio de dois dos maiores empreendimentos do litoral: 1 — como ex-dono da Trindade e Laranjeiras participa com 17,5% dos projetos do grupo, que pretende investir ali 70 milhões de dólares; e 2 — com o dinheiro da venda daquelas praias entrou para a Heliomar S.A., 40 milhões de metros quadrados entre Ubatuba e Caraguatatuba.

Paulino Cito começa a expandir-se comprando 600 000 metros quadrados em redor do seu belo hotel ancorado na baía do Ribeira. Ele foi um pioneiro do turismo, que se propõe agora para o da Rio-Santos. Das excursões de barco com amigos, passou a fazer convênios com empresas de turismo estrangeiras que despejam periodicamente no Galeão, em vôos fretados, aficionados de pesca submarina. Paulino recebe-os com cinco barcos, espingardas, equi-

pamentos de mergulho e sua experiência de ex-campeão.

Para Altamiro Diniz, ex-fazendeiro em Minas Gerais, ex-dono de um hotel em Itacuruçá, a Rio-Santos chega a ser assustadora. Enquanto dá suas caminhadas pela praia deserta e linda, cercado sempre por três ou quatro cachorros "poodle", conjectura se ainda haverá lugar para iniciativas modestas como a dele, que há oito anos está tentando terminar quatro bangalôs para alugar nas temporadas. De qualquer forma, não se arrepende de ter vindo, nem mesmo de ter esperado tanto tempo pela estrada. "O senhor vê. Eu tenho esse mar, aquela amendoeira ali em frente. Não me queixo nem da solidão. Não passa dia sem que chegue aqui um barquinho."



Diniz: o mar e uma amendoeira

Agora relatando, como vocês e suas respectivas famílias vieram “parar aqui”?

Note:



Terceira etapa:  
*Visita ao sítio nuclear.*

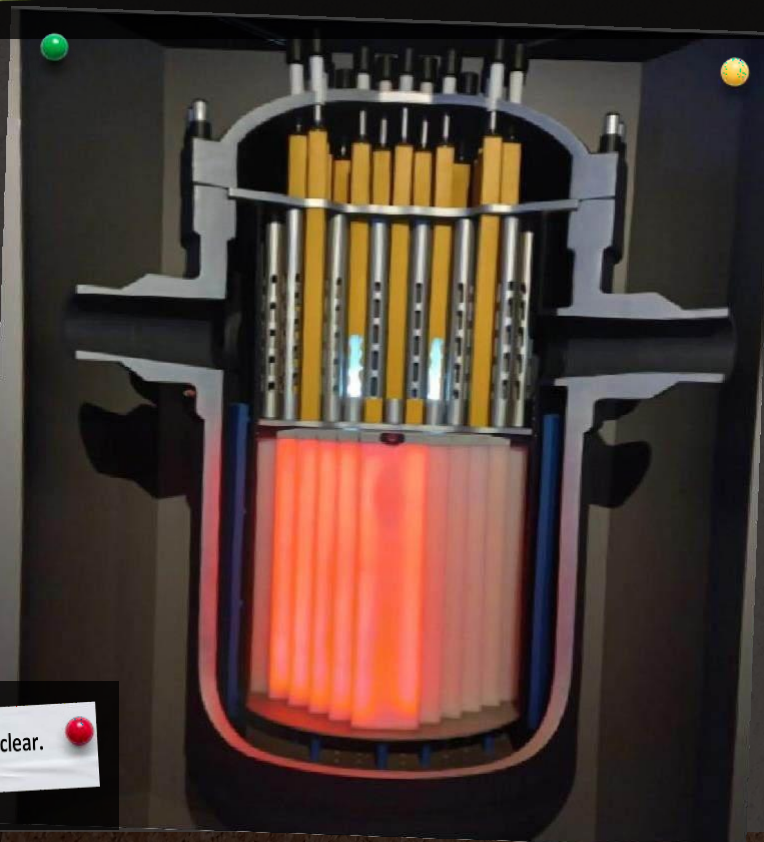


Figura 7,8, visita ao Observatório Nuclear.





Figura 9,10,11, visita ao Observatório Nuclear